

PEMBELAJARAN REPETITIF SEBAGAI STRATEGI PEMEROLEHAN KEMAHIRAN MEMBACA DAN MENULIS AKSARA KANJI BAGI PEMBELAJAR TINGKAT MADYA

Himawan Pratama
Program Studi Jepang
Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya Universitas Indonesia
himawan.pratama@gmail.com, himawan@ui.ac.id

ABSTRAK

Dalam pembelajaran bahasa Jepang tingkat madya, pembelajaran aksara *kanji* merupakan bagian dari metode pengayaan kosakata. Melalui pembelajaran *kanji*, pembelajar tidak hanya diharapkan mampu membaca dan menulis *kanji* dengan baik, namun juga dapat memperkaya perbendaharaan kosakata sehingga kemahiran berbahasa Jepang secara umum pun meningkat. Meski demikian, sesuai dengan tingkat pembelajarannya, kosakata *kanji* yang dipelajari pada tingkat madya terkadang adalah kosakata yang belum tentu terkait langsung dengan kehidupan atau minat studi pembelajar. Kurangnya keterkaitan antara *kanji* yang dipelajari dengan kehidupan maupun minat tersebut merupakan salah satu hal yang berpotensi menyebabkan sulit tercapainya pemerolehan bahasa.

Dengan mempertimbangkan potensi kesulitan di atas, maka diperlukan strategi pengajaran yang dapat “mengakrabkan” para pembelajar bahasa Jepang tingkat madya dengan kosakata *kanji* yang dipelajari. Salah satu cara yang dapat ditempuh adalah dengan memunculkan kosakata *kanji* tersebut secara repetitif (berulang-ulang) dalam konteks, dan melatih cara baca serta penulisannya secara kontinyu. Strategi demikian telah diujicobakan kepada mahasiswa mata kuliah Bahasa Jepang VI Semester Genap 2016/2017 Program Studi Jepang FIB UI. Dalam strategi pengajaran ini, mahasiswa diminta untuk membaca serta menulis *kanji* secara repetitif. Instrumen asesmen yang digunakan adalah tes yang diberikan secara berkala dengan media *e-learning* maupun tatap muka. Penelitian ini merupakan evaluasi dari strategi pengajaran *kanji* tersebut.

Kata kunci : Aksara *Kanji*, Pembelajaran Repetitif, Tingkat Madya

1. PENDAHULUAN

1.1. Pembelajaran *Kanji* sebagai Bagian Integral Pembelajaran Bahasa Jepang

Sebagai seorang yang berkecimpung di dalam dunia studi Jepang, termasuk pengajaran bahasa Jepang, penulis sering sekali mendapat pertanyaan mengenai cara penulis mempelajari bahasa tersebut. Yang menarik, hampir setiap kali pertanyaan mengenai cara belajar bahasa Jepang diikuti dengan pertanyaan berikut: apakah penulis juga mempelajari aksara *kanji*? Jawabannya sudah tentu adalah “ya”, namun dari banyaknya pertanyaan berantai tentang bahasa Jepang dan *kanji*, penulis menjadi menyadari dua hal. Yang pertama bahwa masyarakat di

lingkungan penulis menganggap bahwa bahasa Jepang adalah sesuatu yang sulit untuk dipelajari. Kedua, bahwa aksara *kanji* dipandang sebagai sesuatu yang bahkan jauh lebih sulit lagi untuk dipahami, dan seolah terpisah dari bahasa Jepang. Perbedaan antara bahasa Jepang dengan *kanji* tersebut boleh jadi merupakan salah satu faktor yang membuat pembelajaran *kanji* menjadi sesuatu yang tampak sangat membebani, atau bahkan menakutkan bagi para pembelajar bahasa Jepang.

Seperti mungkin telah banyak diketahui bahwa bahasa Jepang menggunakan empat jenis aksara dalam sistem penulisannya, yaitu *hiragana*, *katana*, *kanji*, dan alfabet (disebut *roomaji*). Keempat aksara tersebut digunakan secara bersamaan dalam bahasa Jepang. *Hiragana* dan *katakana* adalah aksara yang bersifat fonetis, maksudnya setiap karakter merupakan lambang dari bunyi. Dalam hal karakteristik serta fungsi, *kanji*¹ memiliki perbedaan yang sangat mendasar dibandingkan *hiragana*, *katakana*, maupun alfabet. Perbedaan pertama adalah bahwa *kanji* merupakan aksara ideografis, yang artinya setiap karakter melambangkan sebuah konsep atau makna. Oleh karenanya seorang pembelajar bahasa Jepang bisa saja memahami arti kosakata yang ditulis dalam *kanji* tanpa mengetahui cara bacanya. Potensi seorang pembelajar bahasa Jepang untuk membuat kesalahan cara membaca *kanji* mungkin juga disebabkan oleh variasi cara baca yang beraneka ragam. Satu karakter *kanji* bisa memiliki lebih dari satu cara baca, tergantung konteks maupun karakter lain yang ada di depannya maupun yang mengikutinya. Misalnya, *kanji* “人” yang memiliki arti “orang”, apabila berdiri sendiri akan dibaca sebagai “*hito*”, namun pada kata “日本人”, yang berarti “orang Jepang”, karakter tersebut dibaca sebagai “*jin*”. Sedangkan pada kata “料理人” (“juru masak”), karakter yang sama dibaca “*nin*”. Variasi cara baca seperti demikian menjadi tantangan tersendiri bagi para pembelajar bahasa Jepang. Apa lagi *kanji* yang harus dipelajari berjumlah ribuan².

Meski dengan segala tantangan yang disebut di atas, bagaimana pun aksara *kanji* adalah bagian internal dari bahasa Jepang. Oleh sebab itu, pembelajaran serta pemahaman bahasa

¹ Secara literal *kanji* (漢字) berarti aksara yang berasal dari Cina. Pada awalnya, fungsi *kanji* adalah untuk menuliskan kosakata yang diserap atau dipelajari dari Cina. Namun, pada perkembangannya masyarakat Jepang mengembangkan sendiri cara penggunaan aksara *kanji*.

² Aksara *kanji* standar (disebut *jouyou kanji*, 常用漢字) yang ditetapkan oleh *Agency for Cultural Affairs, Government of Japan* pada tahun 2010 berjumlah 2136 karakter. (Sumber: *Jouyou Kanji-hyou*. http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/sisaku/joho/joho/kijun/naikaku/pdf/joyokanjihyo_20101130.pdf , diakses pada 24 April 2017, pukul 19:09).

Jepang yang utuh tidak dapat dilakukan tanpa pengetahuan yang memadai mengenai karakter *kanji*.

1.2. Karakteristik Pembelajaran *Kanji* pada Pembelajaran Bahasa Jepang Tingkat Madya

Berbagai penjelasan mengenai fungsi dan karakteristik masing-masing aksara dalam sistem penulisan bahasa Jepang sewajarnya diberikan pada tahap awal pembelajaran bahasa Jepang. Begitu pula mengenai *kanji*. Bahwa masing-masing karakter *kanji* harus ditulis mengikuti urutan tertentu, bahwa terdapat variasi cara baca, dan berbagai karakteristik *kanji* lainnya pada umumnya sudah ditekankan saat pembelajar memulai proses belajar bahasa Jepang. Kano et al. (2001:vii) menyatakan bahwa pembelajaran *kanji* pada tingkat dasar ditekankan pada penumbuhan pemahaman mengenai karakteristik *kanji* yang terdiri atas cara baca (読み), bentuk karakter (字形), arti (意味), serta penggunaan (用法). Oleh karenanya, ketika seorang pembelajar memasuki tahap lanjut pembelajaran bahasa Jepang, maka ia akan diasumsikan telah memahami berbagai karakteristik *kanji* tersebut.

Pada pembelajaran bahasa Jepang tingkat madya fokus pembelajaran *kanji* adalah untuk menumbuhkan kemahiran membaca serta menulis secara kompleks. Dengan demikian, pembelajaran *kanji* menjadi bagian yang tidak dapat dipisahkan dengan komponen-komponen bahasa lainnya (seperti membaca, tata bahasa, menulis, dan sebagainya). Pembelajaran *kanji* pada tingkat madya ditujukan untuk menambah kosakata yang akan digunakan pembelajar untuk memperkaya kemampuan membaca maupun menulisnya.

Dengan fokus memperkaya kosakata, maka tidak mengherankan apabila jumlah karakter yang dipelajari pada tingkat madya menjadi lebih banyak. Selain itu, pada umumnya pembelajaran *kanji* pada tingkat ini tidak lagi menerangkan satu demi satu bagaimana sebuah karakter *kanji* ditulis maupun dibaca. Masing-masing pembelajar dituntut untuk telah memiliki pemahaman yang memadai bahwa setiap karakter *kanji* harus ditulis dengan urutan tertentu, atau bahwa setiap karakter dapat memiliki cara baca yang beragam.

1.3. Kendala Pembelajaran *Kanji* pada Tingkat Madya

Dalam kondisi ideal, pembelajaran *kanji* pada tingkat madya bertujuan sebagai metode pengayaan kosakata bahasa Jepang. Artinya, pengajar diharapkan untuk berfokus membangun sarana atau metode yang memungkinkan para pembelajar untuk memanfaatkan pengetahuan

kanji dan karakteristiknya (termasuk cara baca, bentuk, arti, serta cara penggunaan) yang telah didapatkan pada tingkat dasar untuk memperluas pengetahuan kosakata bahasa Jepangnya. Namun demikian, pada kenyataannya sering kali proses pembelajaran menjadi tersendat atau tidak mencapai sasaran karena berbagai penyebab. Berikut ini adalah beberapa faktor yang dapat dipandang sebagai penyebab tidak tercapainya sasaran belajar *kanji* pada tingkat madya:

1. Pengetahuan dasar tentang aksara *kanji* yang kurang memadai
2. Materi ajar yang tidak berkesinambungan antara komponen *kanji* dengan komponen bahasa Jepang lainnya.
3. Materi ajar yang jauh dari minat para pembelajar.
4. Waktu belajar yang terbatas.
5. Ketergantungan kepada teknologi dalam menulis aksara bahasa Jepang.
6. Terbatasnya kesempatan pembelajar untuk mempraktekkan kemahiran *kanji*

Masalah-masalah yang dikemukakan di atas sebenarnya merupakan masalah klasik, terutama bagi para pembelajar yang tidak berada pada lingkungan yang menggunakan bahasa yang dipelajarinya. Penggunaan teknologi juga memunculkan eksese cenderung negatif, yaitu ketergantungan kepada teknologi terutama dalam menulis aksara bahasa Jepang. Bagaimana pun berbagai masalah yang dikemukakan adalah tantangan yang perlu dijawab oleh pihak-pihak yang terkait dengan proses pembelajaran bahasa Jepang di tingkat madya. Berbekal kesadaran mengenai berbagai tantangan tersebut, tim pengajar Mata Kuliah Bahasa Jepang VI (MKBJ6) Program Studi Jepang Universitas Indonesia merancang proses pembelajaran *kanji* seperti yang akan dijelaskan di bawah ini.

1.4. Mata Kuliah Bahasa Jepang VI Komponen *Kanji* Prodi Jepang FIB UI

Pembelajaran kemahiran membaca dan menulis *kanji* dalam MKBJ6 didesain dengan mempertimbangkan berbagai kendala yang disebutkan di atas. Pembelajaran *kanji* dilakukan dengan menggunakan buku ajar Intermediate Kanji Book vol. 2, dalam tulisan ini disingkat menjadi IKB2, (Kano et al.: 2001). Buku ajar tersebut digunakan dengan mempertimbangkan kesinambungan materi dari tingkat dasar hingga tingkat madya yang secara konsisten menggunakan seri buku ajar yang sama. Secara berurutan buku yang digunakan adalah Basic Kanji Book vol.1 dan vol.2, serta Intermediate Kanji Book vol.1 dan vol.2.

Seperti dijelaskan pada bagian pendahuluan buku IKB2, masing-masing bab dalam buku dibagi ditujukan untuk memperkenalkan kosakata dari bidang-bidang keilmuan tertentu, seperti psikologi, teknologi, lingkungan, politik, ekonomi, sejarah, dan sebagainya. Dalam setiap bab diperkenalkan karakter *kanji* baru (belum pernah dibahas pada bab atau buku sebelumnya) sebanyak kurang lebih 20 karakter. Dengan kata lain, idealnya pembelajar (mahasiswa) juga dituntut untuk mempelajari berbagai variasi kosakata yang menggunakan karakter *kanji* tersebut, begitu pula variasi cara bacanya. Struktur masing-masing bab adalah sebagai berikut:

1. 力だめし (*Chikara Dameshi*) → Teks untuk menguji kemampuan membaca pembelajar. Teks yang digunakan pada umumnya adalah teks dengan ragam bahasa ilmiah. Di dalam teks tidak hanya terdapat *kanji* baru yang akan dipelajari pada bab tersebut, namun juga banyak *kanji* yang telah dipelajari sebelumnya.
2. 要点 (*Youten*) → Bagian ini berisi intisari dari materi yang dipelajari dalam sebuah bab.
3. 練習 (*Renshuu*) → Bagian ini berisi soal-soal latihan untuk menguji pemahaman pembelajar tentang materi yang diberikan pada sebuah bab.
4. 課題 (*Kadai*) → Bagian ini berisi berbagai kegiatan yang ditujukan sebagai sarana aplikasi pengetahuan *kanji* (kosakata) yang dipelajari pada sebuah bab.

Dengan mempertimbangkan keterbatasan waktu, maka diputuskan untuk memfokuskan proses pembelajaran pada bagian *youten*. Fokus yang dimaksud di sini adalah bahwa pembelajaran diutamakan agar para pembelajar mampu membaca serta menulis berbagai kosakata, terutama kosakata baru, yang dimunculkan pada teks *youten*. Fokus hanya pada satu bagian buku seperti ini merupakan sebuah keputusan yang dibuat dengan mempertimbangkan hal-hal berikut:

1. Hasil belajar pada tingkat sebelumnya yang menunjukkan bahwa pembelajar kesulitan mengikuti materi *kanji* apabila seluruh konten buku dituntut untuk diserap secara sempurna.
2. Waktu belajar yang terbatas. Satu semester hanya terdiri dari 16 minggu, dan total jam belajar *kanji* per minggu hanya 2x50 menit.
3. Komponen ajar lainnya (tata bahasa, menyimak, membaca dan presentasi) menggunakan materi yang saling berlainan, sehingga dengan mempertimbangkan target ketersampaian materi *kanji*, maka ditetapkan untuk membatasi materi ajar pada teks *youten*.

Fokus pada *youten*, disadari akan membuat bagian lain dari buku ajar menjadi tidak mendapat kesempatan untuk dibahas dengan kedalaman yang sama. Namun demikian, di sisi lain

fokus tersebut akan membuat para pembelajar memiliki lebih banyak waktu untuk memperdalam kemahiran baik membaca maupun menulis *kanji*.

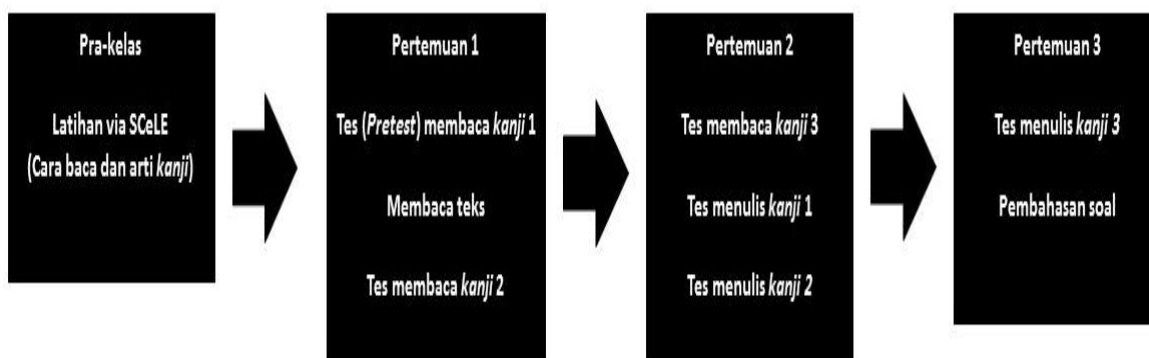
Secara garis besar satu bab dalam IKB2 dibahas dalam tiga pertemuan dengan masing-masing pertemuan berdurasi 50 menit.³ Tentu jumlah tersebut dapat dikatakan sangat terbatas jika dibandingkan target pembelajaran. Oleh karena itu, selain pertemuan di kelas, materi juga disampaikan dengan memanfaatkan fasilitas *e-learning* Universitas Indonesia, *Student Centered e-Learning Environment* (SCeLE).

Berikut ini adalah urutan kegiatan setiap bab komponen *kanji*:

1. Kegiatan pra-kelas → mahasiswa mengerjakan soal *kanji* yang akan dipelajari pada sebuah bab IKB2 melalui SCeLE. Soal harus diakses sebelum pertemuan pertama setiap bab.
2. Pertemuan 1 → Pertemuan diawali kegiatan *pretest* cara membaca kosakata baru yang muncul pada bagian *Chikara Dameshi* bab yang dibahas. *Pretest* dikoreksi sendiri oleh mahasiswa secara mandiri dan disimpan sebagai alat bantu dalam membaca teks *Chikara Dameshi*. Setelah itu mahasiswa diminta untuk membaca teks *Chikara Dameshi* dengan bantuan daftar kosakata yang ada pada *pretest*. Pada akhir pertemuan, mahasiswa diminta untuk kembali mengerjakan soal yang sama dengan soal *pretest*.
3. Pertemuan 2 → Sama seperti pertemuan pertama, pertemuan kedua diawali dengan mengerjakan soal cara membaca *kanji* yang sama dengan *pretest* pertemuan 1. Dengan demikian mahasiswa mengerjakan latihan yang sama sebanyak tiga kali. Pada pertemuan kedua ini batas waktu yang diberikan lebih sedikit (5 menit) dibandingkan pertemuan pertama (7 menit). Setelah itu, mahasiswa dipandu untuk mengoreksi jawaban masing-masing. Berikutnya, mahasiswa diberikan waktu (2-3 menit) untuk menyerap kembali seluruh kosakata yang ada pada soal. Kegiatan berikutnya adalah memberikan soal menulis *kanji* kepada mahasiswa. Kosakata *kanji* yang diberikan adalah kosakata yang sama dengan *pretest* cara membaca, namun kali ini soal yang diberikan merupakan mengetas kemampuan menulis. Mahasiswa diberikan waktu sekitar 8 menit untuk mengerjakan soal, kemudian pengajar memandu pengoreksian jawaban. Mahasiswa diminta untuk mengoreksi sendiri jawaban maupun urutan penulisan *kanji* yang telah mereka buat. Di akhir pertemuan, mahasiswa diminta untuk sekali lagi mengerjakan soal menulis *kanji* yang sama.

³ Tidak seluruh bab dari buku Intermediate Kanji Book vol.2 dibahas. Tim pengajar memilih bab yang dipandang memiliki relevansi paling tinggi dengan bidang keilmuan para pembelajar, yaitu humaniora. Selama satu semester tim pengajar menjadwalkan untuk membahas enam bab dari buku.

4. Pertemuan 3 → Pertemuan diawali dengan memberikan soal menulis *kanji* yang sama dengan pertemuan sebelumnya. Setelah itu, pengajar memandu mahasiswa mengerjakan soal-soal yang ada pada bagian *Mondai* buku IKB2.



Gambar 1. Urutan Kegiatan Mata Kuliah Bahasa Jepang Komponen *Kanji*

Melalui urutan belajar demikian, mahasiswa diharapkan memiliki waktu serta kesempatan yang memadai untuk menguasai cara membaca maupun cara menulis karakter *kanji* yang dibahas dalam sebuah bab. Kata kunci dari pembelajaran ini adalah repetisi atau pengulangan. Dengan mempertimbangkan kurangnya kesempatan bagi mahasiswa untuk melatih kemahiran *kanji* pada tingkat sebelumnya, maka dalam metode pengajaran *kanji* MKBJ6 dirancang untuk memberikan kesempatan dan “memaksa” mahasiswa untuk secara intensif mengulang membaca dan menulis *kanji*. Melalui makalah ini penulis akan mengevaluasi efektivitas metode tersebut dengan menggunakan data nilai Ujian Tengah Semester mahasiswa.

2. TEORI DAN METODOLOGI

2.1. Dimensi Gaya Belajar (*Dimensions of Learning Style*)

Proses pembelajaran merupakan proses interaksi di antara pengajar dengan pembelajar. Oleh karena itu, masalah klasik yang akan selalu dihadapi setiap pihak yang terlibat dalam proses tersebut adalah bagaimana menyelaraskan gaya belajar para pembelajar dengan gaya mengajar para pengajar. Dilihat dari sisi pengajar, penyelarasan gaya tersebut tentu bukanlah hal yang sederhana terlebih apabila jumlah pembelajar yang dihadapi tidak sedikit.

Usaha untuk merancang sebuah proses pembelajaran yang sesuai dengan gaya maupun kebutuhan para pembelajar menuntut para pengajar untuk mengenal siapakah pembelajar yang

sedang dihadapi. Sebagai ancangan untuk lebih mengenal tipe-tipe pembelajar, Felder dan Henriques (1995) mengemukakan lima dimensi gaya belajar (*dimensions of learning style*) sebagai berikut:

1. Pembelajar tipe pengindera (*sensing*) dan tipe intuitif

Pembagian pembelajar menjadi tipe pengindera dan tipe intuitif berkaitan dengan bagaimana preferensi pembelajar dalam menerima informasi. Pembelajar tipe pengindera lebih mengandalkan panca indera sebagai sumber informasinya, sedangkan pembelajar tipe intuitif lebih mengandalkan memori dan ide. Dapat dikatakan pula bahwa para pembelajar tipe pengindera adalah tipe yang lebih menyukai hal-hal konkret dan dengan metode yang jelas, seperti data, fakta, dan eksperimen. Sementara itu, pembelajar tipe intuitif cenderung lebih memilih hal-hal abstrak (prinsip, ide, teori, konsep).

Dalam kaitan dengan pembelajaran bahasa, pembelajar tipe pengindera akan cenderung cocok jika diberikan latihan secara repetitif, misalnya dengan menggunakan *flash card* untuk menghafal kosakata. Di sisi lain, pembelajar tipe intuitif mungkin akan lebih tertarik kepada hal-hal konseptual seperti tata bahasa dan ide-ide yang melingkupi bahasa.

Sebuah proses belajar dapat dikategorikan baik jika mampu mengakomodir kebutuhan kedua jenis pembelajar. Tidak perlu dijelaskan lagi bahwa tentunya hal tersebut akan menjadi tantangan tersendiri bagi pihak pengajar. Proses pembelajaran yang terlalu condong mengakomodir pembelajar tipe pengindera berpotensi membuat para pembelajar tipe intuitif cepat bosan. Namun, pada sisi lain apabila proses pembelajaran terlalu condong kepada pembelajar tipe intuitif yang lebih menyukai konsep-konsep abstrak, maka para pembelajar tipe pengindera mungkin tidak akan mendapatkan kepuasan dalam belajar karena tidak merasakan sensasi “menyentuh” langsung apa yang sedang dipelajari, dan risikonya adalah hasil belajar tidak maksimal.

2. Pembelajar tipe visual dan tipe verbal

Kedua tipe pembelajar dalam kategori ini dibedakan berdasarkan media yang oleh para pembelajar dianggap paling efektif dalam mencerna informasi. Sesuai dengan sebutannya, pembelajar tipe visual lebih menyukai media visual (gambar, diagram, grafik, dsb), sedangkan pembelajar tipe verbal lebih memilih media bahasa (verbal), baik lisan maupun tulisan.

Menurut Dale (dalam Felder dan Henriques:1995, 24) kebanyakan orang lebih mudah memahami informasi bersifat visual dibandingkan verbal. Namun demikian, dalam pembelajaran bahasa baik objek pembelajaran maupun instruksi dalam proses pembelajaran menggunakan media verbal. Menjembatani kedua hal ini merupakan salah satu tantangan para pengajar bahasa.

3. Pembelajar tipe aktif dan tipe reflektif

Dalam memproses informasi yang diterima sebagian pembelajar lebih memilih untuk terlibat dalam aktivitas fisik maupun diskusi. Sementara itu sebagian lainnya lebih suka memproses informasi melalui proses introspeksi atau perenungan. Pembelajar jenis pertama disebut sebagai tipe aktif, sedangkan jenis kedua disebut tipe reflektif.

Meski kedua tipe pembelajar memiliki kecenderungan yang berbeda dalam memproses informasi, namun Felder dan Henriques menyatakan bahwa keduanya tidak boleh dijadikan subjek pasif dalam proses pembelajaran, misalnya dengan hanya memposisikan mereka sebagai pencatat, pendengar dalam kelas. Dalam pembelajaran bahasa, meski pada akhirnya kedua jenis pembelajar akan memproses informasi dengan cara yang berbeda, namun keduanya harus dikondisikan terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran.

4. Pembelajar tipe sekuensial dan tipe global

Klasifikasi ini dibuat berdasarkan pembedaan cara pembelajar untuk mendapatkan pemahaman terhadap sesuatu. Pembelajar tipe sekuensial memahami sesuatu, atau sebuah fenomena, dalam satuan-satuan kecil yang saling terhubung. Sementara itu, pembelajar tipe global mengambil berbagai informasi yang boleh jadi tidak saling terkait, namun ia mampu untuk membuat kesimpulan besar dari kumpulan informasi tersebut. Pembelajar tipe sekuensial cenderung memiliki kemampuan untuk memahami detail-detail dari sebuah fenomena, namun mungkin kesulitan untuk membuat gambaran yang lebih luas mengenai kaitan antara detail-detail tersebut. Sebaliknya, pembelajar tipe global mungkin menghadapi kesulitan dalam menyerap informasi mendetil dari sebuah fenomena, tetapi ia bisa menjelaskan gambaran umum dari keseluruhan fenomena.

Apabila dihubungkan dengan pembelajaran bahasa, tipe sekuensial adalah tipe pembelajar yang kuat dalam memahami detail bahasa, seperti tata bahasa, maupun analisis kontrasif bahasa. Sementara itu, tipe global mungkin lebih menunjukkan hasil yang baik dalam,

misalnya, pembacaan teks secara holistik, seperti mencari ide pokok dari sebuah teks, atau membuat analisis teks (seperti dalam analisis wacana).

5. Pembelajar tipe induktif dan tipe deduktif

Kategorisasi induktif dan deduktif terkait dengan cara pengorganisasian informasi yang dipilih oleh pembelajar. Seperti telah banyak diketahui, pembelajar tipe induktif adalah tipe pembelajar yang mengorganisir informasi dari hal yang spesifik kemudian membuat generalisasi. Sebaliknya, tipe pembelajar deduktif bergerak dari generalisasi (teori) yang kemudian diterapkan pada hal-hal spesifik.

Sebuah proses pembelajaran bahasa dapat dikatakan sebagai proses pembelajaran induktif karena pada umumnya proses tersebut bermula dari pembahasan hal-hal mendetil mengenai komponen bahasa tertentu. Dari kumpulan detil tersebut lalu ditarik generalisasi. Di sisi lain, pembelajaran bahasa pun merupakan proses deduktif. Misalnya, dalam pembelajaran tata bahasa pada umumnya kaidah bahasa general dijelaskan pada awal pembelajaran untuk kemudian diterapkan pada kasus-kasus spesifik di dalam bahasa.

Kelima dimensi gaya belajar yang dikemukakan oleh Felder dan Henriques di atas dapat digunakan sebagai landasan untuk lebih memahami tipe-tipe pembelajar yang dihadapi oleh pengajar. Identifikasi terhadap tipe pembelajar akan membantu para pengajar dalam mempersiapkan proses pembelajaran yang efektif.

2.2. Identifikasi Peserta Ajar (Mahasiswa) Mata Kuliah Bahasa Jepang VI

Persyaratan utama mahasiswa untuk mengambil MKBJ6 adalah lulus Mata Kuliah Bahasa Jepang V (MKBJ5). Dengan demikian, sebagai salah satu metode identifikasi peserta ajar, maka evaluasi terhadap proses pembelajaran serta hasil belajar pada MKBJ5 dapat dijadikan acuan untuk lebih mengenal para peserta ajar.

Berkenaan dengan komponen *kanji*, pada MKBJ5 buku yang digunakan adalah Intermediate Kanji Book vol.1 (Kano et al.: 1993). Dengan asumsi dasar bahwa mahasiswa telah menyelesaikan pembelajaran *kanji* tingkat dasar, maka dengan panduan buku tersebut pembelajaran *kanji* pada MKBJ5 berfokus kepada pendalaman mengenai cara kerja aksara *kanji* dalam membentuk kosakata dalam bahasa Jepang. Oleh karena itu, detil penulisan *kanji* (urutan

menulis maupun kerapian) dan berbagai variasi cara baca *kanji* menjadi tidak banyak dibahas pada pertemuan di kelas. Pengajaran dilakukan dengan asumsi dasar bahwa pembelajaran sudah harus memasuki wilayah yang lebih abstrak, yaitu konsep-konsep yang ada pada aksara *kanji*. Asumsi dasar demikian diimplementasikan melalui berbagai kegiatan interaktif seperti permainan yang berkaitan dengan *kanji*, penggunaan fasilitas *e-learning* (SCeLE), pemutaran video terkait materi *kanji*, serta pengayaan referensi di luar buku teks. Kegiatan-kegiatan tersebut diharapkan mampu merangsang mahasiswa untuk mengkonstruksi pemahaman tentang aksara *kanji* maupun bahasa Jepang pada umumnya.

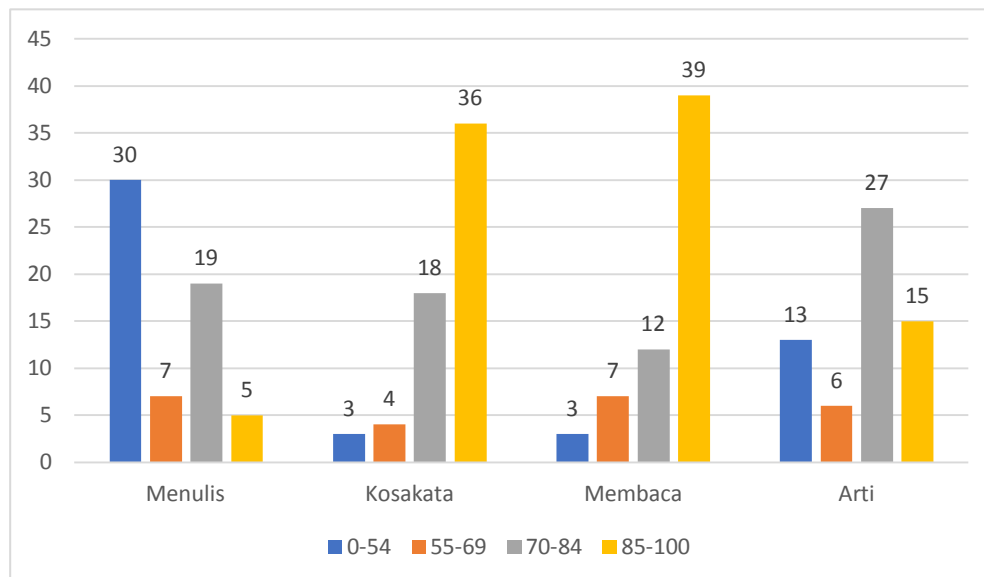
Meski dengan tujuan demikian, namun tampaknya metode pengajaran tersebut kurang berterima dengan kemampuan dasar para mahasiswa. Berbagai aktivitas yang disediakan dalam setiap pertemuan dianggap menarik oleh para mahasiswa dan merangsang partisipasi aktif mahasiswa untuk membangun pengetahuannya mengenai aksara *kanji*. Tetapi, jika dilihat dari hasil akhir belajar (melalui ujian tengah semester dan ujian akhir semester), nilai rata-rata dari tiga kelas MKBJ5 adalah 64, 58, dan 49. Artinya, meski mungkin proses pembelajaran dilalui dengan menyenangkan, namun hal tersebut belum berhasil menanamkan kemahiran *kanji* bagi mahasiswa. Sebagian besar mahasiswa tampak masih berjuang keras dalam tataran permukaan pembelajaran *kanji*, sehingga kesalahan-kesalahan mendasar mengenai penulisan serta cara membaca *kanji* acap kali ditemukan.

Dengan temuan pada MKBJ5 tersebut, maka latihan yang intensif membaca dan menulis *kanji* bagi mahasiswa dipandang perlu untuk dilakukan. Berkaitan dengan lima dimensi gaya belajar yang dikemukakan oleh Felder dan Henriques, maka sebagian besar para mahasiswa yang mengikuti MKBJ5 dan melanjutkan ke MKBJ6 dapat dikatakan sebagai pembelajar tipe pengidera. Artinya, mereka perlu untuk “bersentuhan” langsung secara intensif dengan objek yang sedang dipelajari. Mereka juga dapat dikategorikan sebagai pembelajar tipe visual. Hal ini terlihat dari kecenderungan para mahasiswa untuk mampu membaca *kanji* namun mengalami kesulitan dalam penulisan. Sebagian besar dari mahasiswa juga tampaknya masuk ke dalam kategori pembelajar tipe sekuensial mengingat bahwa banyak di antara mereka yang cenderung memisahkan aksara *kanji* yang dipelajari dalam satu bab buku dengan bab lainnya. Pemisahan seperti demikian mengakibatkan antara satu *kanji* dengan yang lainnya tampak sebagai objek yang terpisah-pisah.

Identifikasi para pembelajar melalui evaluasi hasil belajar komponen *kanji* MKBJ5 di atas merupakan modal berharga dalam penyusunan proses pembelajaran dalam MKBJ6. Identifikasi tersebut menjadi pegangan pengajar dalam menentukan arah serta teknis pengajaran seperti dijelaskan pada bagian 1.4.

3. ANALISIS DAN DISKUSI

Telah dijelaskan pada bagian awal tulisan bahwa pembelajaran *kanji* pada MKBJ6 berfokus kepada latihan-latihan membaca dan menulis *kanji* secara repetitif. Dalam setiap pertemuan mahasiswa disediakan banyak latihan yang diharapkan mampu menumbuhkan kemampuan membaca dan menulis *kanji*.



Grafik 1. Hasil Ujian Tengah Semester *Kanji* Mata Kuliah Bahasa Jepang VI (2017)

Data yang ditampilkan pada Grafik 1 menunjukkan hasil Ujian Tengah Semester (UTS) *Kanji* MKBJ6. UTS diikuti oleh seluruh mahasiswa yang berjumlah 61 orang. Hasil UTS dibagi menjadi empat kategori, yaitu nilai dengan interval 0-54 (kategori tidak lulus), 55-69 (kategori kurang), 70-84 (kategori cukup), dan 85-100 (kategori baik). Hasil UTS juga diklasifikasikan berdasarkan komponen soal, yaitu komponen menulis, kosakata, membaca, dan arti. Dalam komponen menulis mahasiswa diminta untuk menulis *kanji* yang tepat untuk melengkapi sebuah kalimat. Selain menulis *kanji* mahasiswa juga diminta untuk memilih cara baca *kanji* tersebut.

Pilihan cara baca tertulis dalam aksara *hiragana*. Bagian inilah yang menjadi komponen kosakata. Komponen berikutnya adalah membaca dan arti. Seperti halnya komponen menulis dan kosakata, komponen membaca dan arti juga saling terkait. Pada komponen membaca, mahasiswa diminta untuk menuliskan cara baca rangkaian kosakata *kanji* dengan menggunakan aksara *hiragana*. Selanjutnya, mahasiswa diharuskan untuk menuliskan arti kosakata *kanji* tersebut dalam bahasa Indonesia.

Seperti tampak pada Grafik 1, sebanyak 30 mahasiswa mendapat hasil UTS dengan kategori tidak lulus pada komponen menulis *kanji*, dan hanya 5 mahasiswa yang masuk kategori baik. Sekilas data ini mengindikasikan bahwa bahkan setelah melalui metode pembelajaran repetitif pun kemampuan menulis mahasiswa masih sulit untuk ditingkatkan. Namun demikian, apabila dikaitkan dengan komponen kosakata, yang merupakan bagian integral dari komponen menulis, maka interpretasi terhadap data perlu untuk dikaji ulang. Pada komponen kosakata, 36 mahasiswa masuk ke dalam kategori baik, dan 18 berkategori cukup. Hanya ada 3 mahasiswa yang terkategori tidak lulus. Data ini menunjukkan bahwa mahasiswa mampu mengidentifikasi kosakata yang tepat untuk melengkapi sebuah kalimat, namun kurang mampu untuk menuliskan kosakata tersebut dalam aksara *kanji*. Memang idealnya kedua komponen tersebut dikuasai dengan baik oleh para pembelajar bahasa Jepang, tetapi dalam situasi komunikatif kemampuan mengidentifikasi penggunaan kosakata yang tepat, walau tanpa didukung kemampuan untuk menuliskan kosakata tersebut, dapat menjamin komunikasi berjalan dengan lancar. Jika dikaitkan dengan fokus pengajaran *kanji* pada tingkat madya sebagai sarana pengayaan kosakata, maka hasil UTS yang ditampilkan menunjukkan bahwa mayoritas mahasiswa mampu menggunakan kosakata secara tepat, meski kemampuan menulisnya perlu untuk terus diasah.

Kemampuan mahasiswa untuk mengidentifikasi kosakata yang tepat untuk melengkapi sebuah kalimat yang tidak diikuti dengan kemampuan yang mencukupi untuk menuliskan kosakata tersebut dalam aksara *kanji* mengindikasikan bahwa rata-rata mahasiswa memiliki kemampuan reseptif yang cukup baik. Namun, pada sisi kemampuan produktif (menulis) masih diperlukan usaha untuk meningkatkan kemahiran mahasiswa. Paparan (*exposure*) terhadap aksara *kanji* yang diberikan melalui kegiatan pembelajaran repetitif maka dapat dipandang berhasil untuk menamamkan familiaritas mahasiswa dengan kosakata yang dipelajari. Di sisi lain,

masih diperlukan pembaruan metode pembelajaran untuk meningkatkan kemahiran menulis mahasiswa.

Kurangnya kesempatan mahasiswa untuk menerapkan kemampuan menulis *kanji* dalam situasi yang nyata boleh jadi merupakan salah satu faktor yang membuat kemahiran menulis menjadi kurang berkembang. Di samping itu, pada umumnya kebutuhan untuk menulis *kanji* saat ini dapat terpenuhi dengan hadirnya berbagai teknologi yang memudahkan para pengguna bahasa Jepang. Dalam konteks demikian, kemampuan membaca dan penguasaan kosakata merupakan salah satu kemampuan yang tetap dipandang krusial. Tetapi, dalam kondisi tersebut urgensi untuk melatih kemahiran menulis tampaknya menjadi semakin berkurang. Hal ini bisa menjadi salah satu faktor yang mendemotivasi para pembelajar bahasa Jepang untuk terus mengasah kemampuan menulis aksara *kanji*.

Selain pada komponen kosakata, bukti bahwa mahasiswa memiliki kemamuan reseptif yang baik juga ditunjukkan oleh hasil UTS komponen membaca dan komponen arti. Pada kedua komponen tersebut, jumlah mahasiswa yang masuk kategori tidak lulus dapat dibilang sedikit, yaitu 3 dan 13 orang. Hasil ini juga menunjukkan bahwa mahasiswa relatif mampu untuk membaca aksara *kanji*. Berdasarkan pengalaman penulis, memang sering kali mahasiswa menyatakan bahwa dirinya merasa mampu membaca *kanji*, tetapi sering kali menemui kesulitan untuk menuliskannya.

Hasil UTS *kanji* MKBJ6 memperlihatkan bahwa metode pembelajaran repetitif yang diujicobakan pada satu sisi mampu membuat para mahasiswa untuk terus terpapar dengan *kanji*. Namun, pada sisi lain metode tersebut rupanya belum mampu untuk juga meningkatkan kemampuan menulis mahasiswa. Oleh karena itu, perbaikan pada metode pengajaran masih terus diperlukan. Melalui evaluasi hasil UTS yang dipaparkan dalam tulisan ini, penulis menyarankan agar pengajaran *kanji* juga menekankan urgensi untuk menumbuhkan kemahiran menulis *kanji*. Hal ini adalah tantangan tersendiri baik bagi para pembelajar maupun pengajar, terutama ketika proses pembelajaran berada di luar lingkungan yang benar-benar menggunakan bahasa Jepang. Intensifikasi penggunaan media, seperti acara televisi, budaya populer, dan sebagainya, yang relevan dengan tujuan pembelajaran mungkin dapat menjadi solusi demi “mengakrabkan” para pembelajar dengan lingkungan berbahasa Jepang.

4. SIMPULAN

Bagi pembelajar bahasa Jepang yang berbahasa ibu bahasa Indonesia, aksara *kanji* sering kali dipandang sebagai momok yang menghalangi tercapainya penguasaan bahasa Jepang. Anggapan demikian adalah sesuatu yang dapat dianggap wajar, namun tidak dapat dijadikan pembenaran untuk menghindarinya mengingat aksara *kanji* adalah bagian integral dari bahasa Jepang. Oleh sebab itu pihak-pihak yang terkait dengan pengajaran bahasa Jepang selalu dituntut keras untuk memikirkan strategi menumbuhkan kemahiran membaca maupun menulis *kanji*.

Pada tulisan ini penulis memperkenalkan metode pembelajaran repetitif untuk merangsang para pembelajar bahasa Jepang membangun kemahiran membaca dan menulis *kanji*. Hasil UTS menunjukkan bahwa metode tersebut cukup mampu membangun familiaritas pembelajar (mahasiswa) dengan bentuk, cara baca, serta arti kosakata *kanji*. Namun demikian masih perlu dilakukan inovasi untuk menumbuhkan kemahiran menulis *kanji*.

Satu hal yang patut digarisbawahi terkait proses pembelajaran *kanji* pada tingkat madya adalah bahwa para pengajar perlu memastikan bahwa masing-masing pembelajar memiliki dasar yang memadai terkait aksara *kanji*, maupun bahasa Jepang secara keseluruhan. Oleh karena itu, penguatan kemahiran *kanji* (membaca maupun menulis) pada tingkat dasar merupakan hal yang krusial, dan akan memberikan pengaruh signifikan pada pembelajaran tingkat selanjutnya.

5. DAFTAR ACUAN

- Kano, Chieko et al. 1993. *Intermediate Kanji Book vol.1*. Tokyo: Bonjinsha.
- Kano, Chieko et al. 2001. *Intermediate Kanji Book vol.2*. Tokyo: Bonjinsha.
- Felder, Richard M. dan Henriques, Eunice R. 1995. *Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education. Foreign Language Annals, 28, No.1, 1995, pp. 21-31*.
- Pratama, Himawan. 2016. *Evaluasi Penggunaan E-Learning pada Mata Kuliah Bahasa Jepang 1 di Program Studi Jepang FIB UI. Prosiding Seminar Nasional Pengajaran Bahasa, Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya Universitas Indonesia (12 April 2016)*.
- Xing, Jun dan Ng, Pak-sheung (editor). 2016. *Indigenous Culture, Education and Globalization*. Berlin: Springer.