

BAB I PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Sasaran utama dari pembelajaran bahasa asing adalah agar peserta didik dapat menjadi seorang bilingual yaitu seorang yang menguasai dua atau lebih bahasa dan menggunakannya secara fleksibel sebagai alat komunikasi lisan maupun tulisan (Bialystok, 2001); (Park-Johnson, 2020). Namun pada kenyataannya, pembelajaran bahasa asing seperti bahasa Inggris secara konvensional lebih sering dirancang dengan perspektif pedagogi monolingual yaitu pengajaran dilakukan dengan hanya menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa instruksional (Ossa Parra & Proctor, 2021); (Pun & Tai, 2021a). Tujuannya adalah agar peserta didik secara eksklusif terpajan bahasa Inggris tanpa ada intervensi, masukan atau terjemahan dari bahasa pertama yang dianggap bisa membawa dampak negatif dalam pembelajaran (Liu, Y., & Fang, 2022). Ini berlawanan dengan fakta bahwa seorang bilingual tidak akan memisahkan kedua bahasa yang mereka kuasai dalam kesehariannya karena mereka hidup dalam konteks bahasa yang menggunakan kedua bahasa tersebut berdasarkan fungsi sosialnya (Torpsten, 2018).

Sejarah pengajaran bahasa asing dalam perspektif pedagogi monolingual mencatat bahwa penyimpangan linguistik dalam lingkungan bilingual seharusnya dapat dihindari dengan menghilangkan kontak antara bahasa pertama peserta didik dan bahasa asing sasaran. Penyimpangan timbul karena peserta didik sudah memiliki pengetahuan kebahasaan yang kuat dari bahasa pertama. Pengajaran dengan perspektif monolingual berawal dari teori Analisis Kontrastif yang diajukan oleh Lado di tahun 1957. Selain itu, para pendukung pengajaran bahasa asing monolingual mengambil teori *Comprehensive Input Hypothesis* dari Krashen dan teori *Output* dari Swain. Kedua teori tersebut mempromosikan bahwa semakin komprehensif pajanan bahasa asing sasaran terhadap peserta didik maka akan semakin meningkat potensi penguasaan bahasa asing sasaran (Wang, 2019a).

Dari sisi yang berbeda, teori *Comprehensive Input Hypothesis* (Krashen, 1985) juga digunakan sebagai landasan untuk memperkuat gagasan pedagogis bilingual yaitu *input* dalam bahasa pertama dan *output* dalam bahasa asing. Teori

ini digunakan sebagai salah satu teori pendukung pemanfaatan bahasa pertama dalam pembelajaran bahasa asing (Atkinson, 1987). *Input* adalah elemen lingkungan yang esensial dalam pembelajaran termasuk di dalamnya bahasa yang digunakan dalam pengajaran sedangkan *output* adalah tindakan peserta didik memproduksi bahasa (berbicara atau menulis) dalam konteks tertentu yang menjadi bagian dari proses pembelajaran bahasa kedua (Swain, 2005).

Landasan tersebut kemudian berkembang menjadi pendukung potensi besar bahasa pertama sebagai sumber daya pembelajaran sehingga perannya harus mendapat perhatian dan porsi yang besar dalam setiap upaya untuk mengembangkan pendekatan dalam pengajaran bahasa Inggris untuk remaja dan orang dewasa (Atkinson, 1987). Teori pendukung lainnya adalah akuisisi bahasa asing tidak bergantung pada pengabaian bahasa pertama peserta didik dalam proses pembelajaran (Cook, 2001). Secara riil, kedua bahasa berinteraksi dan terjalin dalam pikiran peserta didik untuk mempelajari kosakata baru, memahami sintaksis, dan menguasai fonologi dan pragmatik.

Pengabaian bahasa pertama agar peserta didik terpajan pembelajaran bahasa asing sasaran hanya muncul dari asumsi bahwa tidak ada interaksi antara bahasa pertama dan bahasa asing sasaran dalam proses kognisi (Chua, 2009); dan (Mukhtar-Landgren & Fred, 2019). Secara insting, kebanyakan peserta didik dan bahkan guru selalu memanfaatkan repertoar linguistik yang diperoleh dalam pembelajaran bahasa pertama mereka untuk penggunaan dan pemaknaan bahasa asing yang baru dipelajari atau akan diajarkan. Dalam disertasi ini, bahasa asing mengacu pada bahasa Inggris, sedangkan bahasa pertama pada bahasa Indonesia.

Dari banyak penelitian relevan, potensi pedagogik pemanfaatan bahasa pertama dalam kelas bahasa asing ditampilkan dengan mengambil prinsip alihkode (Lewis et al., 2012b; Wang, 2019b). Sering motivasi pengajar agar peserta didik dapat lebih memahami pengetahuan yang disampaikan mempraktikkan alihkode secara spontan (Nguyen et al., 2022). Secara umum, alihkode spontan digunakan untuk mengajarkan kosakata baru, menjelaskan *grammar*, mengklarifikasi konsep dan mempertajam pemahaman peserta didik. Fakta dalam studi pendahuluan juga menunjukkan bahwa dosen secara spontan tetap menggunakan bahasa Indonesia

untuk membantu mahasiswa memahami tugas dan isi perkuliahan, bahkan untuk membangun kognisi di awal perkuliahan (Halim et al., 2023).

Kemudian perkembangan pemanfaatan bahasa pertama dalam pembelajaran bahasa Inggris bahkan lebih ditekankan pada penggunaan kedua bahasa secara fleksibel (Creese, Angela., Blackledge, 2010), eksplisit dan dalam komunikasi dua arah (Wang, 2019). Praktik pemanfaatannya direncanakan secara sistematis agar bahasa pertama digunakan sebagai *input* dan bahasa Inggris sebagai *output*, atau sebaliknya (Lewis et al., 2012a). Lebih lanjut, pemanfaatan bahasa pertama dalam kelas bahasa asing telah menghilangkan batas-batas pemanfaatan kedua bahasa hingga menjadi tanpa sekat (Duarte, 2019).

Fluidity dan integrasi dua bahasa dalam pembelajaran bahasa dikonsepsikan sebagai *translanguaging* (Lewis et al., 2012a). *Translanguaging* berbeda dari alih kode karena tidak hanya praktik beralih bahasa tetapi menggabungkan praktik-praktik bahasa yang digunakan penuturnya sebagai satu kesatuan untuk mencapai komunikasi yang efektif (Creese & Blackledge, 2015; García & Wei, 2013). *Translanguaging* dapat mencakup berbagai praktik bahasa seperti terjemahan, transfer elemen bahasa, alih kode dan lainnya, atau bahkan menggunakan ketiga praktik bahasa pada saat yang sama (García, 2011; Tsokalidou dan Skourtou, 2020).

Konsep awal praktik pedagogis yang mengintegrasikan dua bahasa secara bersamaan untuk membantu siswa memahami lebih dalam materi dan isi pelajaran diperkenalkan oleh Cen Williams, seorang pendidik bahasa bilingual di kota Welsh pada tahun 1996 (Yuzlu & Dikilitas, 2021; Prilutskaya, 2021). Praktik yang kemudian dikenal sebagai *translanguaging* pedagogis ini menjadi payung untuk strategi pedagogis yang digunakan dalam pembelajaran bahasa dengan penekanan pada pemanfaatan repertoar linguistik pembelajar (Liu, Lo, dan Lin, 2020).

Dalam implementasinya, *translanguaging* pedagogis juga muncul sebagai tanggapan terhadap kebutuhan menghadapi kompleksitas situasi pembelajaran bahasa baru akibat perkembangan pesat teknologi informasi dan komunikasi digital. Kompleksitas situasi menuntut guru dan peserta didik untuk memahami sistem tanda seperti visual, audio, spasial, gestural dalam setiap teks baik lisan maupun tulisan (Anstey, Michèle., & Geoff Bull, 2018; Pereira, 2020). Inilah juga yang secara teoretik menghubungkan Linguistik Fungsional Sistemik (*Systemic*

Functional Linguistics/ SFL) dengan *translanguaging* dan menggeser paradigma pendekatan pengajaran monolingual menjadi bi/ multilingual dalam pembelajaran bahasa Inggris.

Kebutuhan ini direspon oleh *New London Group* sebagai kajian ulang terhadap situasi pembelajaran bahasa dengan memperkenalkan pedagogi multiliterasi. Pedagogi ini memberi penekanan pada dua dimensi "multi" yaitu: multilingual dan multimodal (Cazden, 1996). Multilingual dipahami sebagai keseimbangan performa seorang *bi/multilingual* dalam menggunakan dua atau lebih bahasa sehari-hari dan pemahaman pemaknaan bahasa secara dinamis, strategis, dan fungsional fitur bahasa dan semiotik dari repertoar linguistik agar sesuai dengan tujuan konteks komunikatif mereka (García, 2009; García & Li, 2014; Sembianti & Tian, 2020).

Translanguaging pedagogis secara esensial membantu dosen, guru dan praktisi dalam pengajaran bahasa Inggris melihat bagaimana seorang *native bilingual*, atau *emergent bilingual* (pembelajar bahasa asing) mengakses semua sumber daya bahasa (repertoar linguistik) mereka saat berkomunikasi (Garcia, 2009a). Pun, *translanguaging* pedagogis mengedepankan konsep bahwa seorang pembelajar bahasa asing memiliki repertoar linguistik yang menjadi sumber daya untuk memilih dan mengembangkan bahasa dan ragam bahasa secara strategis agar terjadi komunikasi yang efektif (Garcia, 2007; Creese dan Blackledge, 2010). Namun dalam rancangan pembelajaran dengan pendekatan monolingual, repertoar linguistik tiap peserta didik dianggap tidak bermanfaat sebagai sumber belajar dan tidak bisa menjadi *scaffolding* dalam pembelajaran bahasa asing.

Repertoar linguistik selalu dapat diisi oleh ragam bahasa baru yang bahkan sangat berbeda dengan yang sudah dimiliki tapi digunakan oleh lingkungan terdekat. Repertoar linguistik ini dikonstruksi secara dinamis dalam proses pemaknaan interaktif oleh peserta didik sesuai dengan konteks komunikatif dan kebutuhan mereka dalam memperoleh pengetahuan, pemahaman, intelektual dan otonomi peserta dan dapat meningkatkan kepercayaan diri dan motivasi belajar siswa di kelas (Garcia & Wei, 2014; Gunnarsson, 2019; Gimenez, 2020; Purkarthofer, 2021). Repertoar linguistik atau repertoar kebahasaan adalah keseluruhan sumber daya bahasa dan ragam bahasa yang melekat dan

dikembangkan oleh peserta didik selama mereka menggunakan bahasa pertama sebagai alat komunikasi dalam berbagai konteks sosial (Dixon, 2021; Purkharthofer, 2021).

Di Indonesia, praktik *translanguaging* dalam kurun waktu dua tahun terakhir (antara 2020 hingga September 2022) masih terbatas dan belum banyak diteliti berdasarkan publikasi artikel pada dua *database* untuk menjangkau artikel relevan yaitu Sinta *database* dan *Google Search*. *Translanguaging* masih dianggap sebagai istilah yang relatif baru dalam linguistik kontemporer (Munirah, Thaba, dan Yusuf, 2021). Namun penelitian terkait *translanguaging* cukup bervariasi, di antaranya berfokus pada

1. Praktik *translanguaging* di sekolah dasar (Setyaningrum, Setiawan, Anam, dan Retnaningdyah, 2020; dan Wijaya, Muljani, dan Bram, 2020);
2. Sikap guru dan frekuensi dalam praktik *translanguaging* di sekolah dasar (Khairunnisa dan Lukmana, 2020),
3. Persepsi mahasiswa terhadap penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa pertama dalam kelas bahasa Inggris (Puspitasari dan Yumarnamto, 2020)
4. Persepsi siswa SMP terhadap penggunaan Bahasa Indonesia (L1) dalam *translanguaging* selama kegiatan kelas pembelajaran Bahasa Inggris (Nugrahaeni dan Asib, 2022).
5. Praktik *translanguaging* oleh guru bahasa Inggris di SMA sebagai strategi pedagogik dalam pembelajaran bahasa Inggris (Riswanto, 2022).
6. Identifikasi praktik *translanguaging*, fungsi dan manfaatnya, serta pendapat peserta tentang praktik tersebut dalam konteks EFL di suatu perguruan tinggi di Indonesia (Emilia dan Hamied, 2022)
7. Sikap guru terhadap praktik *translanguaging* dan bagaimana praktik itu terjadi pada sekolah menengah pertama (Raja, Suparno, dan Ngadiso, 2022)
8. Sikap guru terhadap pendekatan *translanguaging* dalam praktik pengajaran bahasa Inggris (*ELT*) di sekolah pesantren dan bagaimana penerapannya dalam proses pembelajaran (Madkur, Friska, dan Lisnawati, 2022).

Semua penelitian menunjukkan bahwa praktik *translanguaging* membawa nilai positif dalam pembelajaran Bahasa Inggris di kelas. Di antaranya yaitu *translanguaging* memberikan ruang yang lebih luas bagi kelompok siswa yang

tingkat kecakapan bahasa Inggrisnya masih terbatas (Puspitasari dan Yumarnamto, 2020). Terlepas dari kekurangan yang bisa saja dihadapi seperti keterbatasan dan tantangan guru dalam praktik yang dihadapi oleh para guru di EFL ruang kelas (Nugrahaeni, dan Abdul Asib, 2022) dan timbulnya rasa bersalah pada siswa karena menggunakan bahasa Indonesia di kelas *EFL* (Raja, Suparno, dan Ngadiso, 2022), terdapat peluang yang sangat luas untuk melakukan penelitian lebih lanjut tentang *Translanguaging* pedagogis (Emilia dan Hamied, 2022). Melihat dari beberapa penelitian yang telah dilakukan, belum tampak penelitian yang berfokus pada pengembangan pembelajaran bahasa Inggris dengan menggunakan *translanguaging* pedagogis.

Di sisi lain, dimensi multimodal yang dibawa oleh pedagogi multiliterasi secara sederhana dipahami sebagai segala bentuk komunikasi yang menggunakan lebih dari satu medium untuk menyampaikan makna (Joyce dan Feez, 2019). Beragamnya bentuk tersebut telah berhasil diidentifikasi dan direspon dengan perlunya re-konseptualisasi literasi akibat perkembangan TIK digital yang menyebabkan munculnya pemahaman baru terkait teks yang muncul dengan lebih dari satu modus (New London Group, 1996). Sebuah teks yang memiliki lebih dari satu modus (misalnya gambar, tulisan, dan ucapan) dianggap multimodal dan karenanya teks menjadi memiliki makna yang lebih luas dengan memasukkan multimodalitas (Kress dan van Leeuwen 2001). Dalam perspektif SFL, ada alasan fungsional untuk perbedaan dalam struktur teks sehingga pemahaman teks melalui membaca dan menulis teks dalam dimensi multimodal berjalan secara paralel (Danielsson, dan Selander, 2021).

Salah satu bentuk rekonseptualisasi literasi berdimensi multimodal pada perguruan tinggi adalah munculnya keterampilan menulis ilmiah. Keterampilan yang menjadi implementasi domain “*Digital Age Literacy*” dari keterampilan Abad 21 ini penting karena dalam lingkungan modern saat ini terdapat banyak isu yang perlu dikaji dari perspektif ilmu pengetahuan dan teknologi (Turiman, Omar, Daud, dan Osman, 2012). Penguasaan keterampilan ini pada mahasiswa secara umum digunakan untuk pembelajaran pengambilan keputusan pribadi, partisipasi dalam urusan kewarganegaraan dan budaya, dan produktivitas ekonomi. Dalam skala perguruan tinggi, keterampilan ini menunjukkan kemampuan mahasiswa dalam

mengomunikasikan hasil tugas akhir mereka di perguruan tinggi dan sekaligus mempublikasikannya kepada khalayak umum. Di Indonesia, penguasaan keterampilan ini diukur dengan kewajiban untuk mendiseminasikan tugas akhirnya dalam bentuk publikasi ilmiah (Fahmi et al., 2022).

Menulis ilmiah pada kenyataannya tidak sepopuler menulis akademik. Satu dari sekian alasannya adalah keterampilan ini jarang digunakan oleh para ilmuwan sehingga menjadi keterampilan yang paling kurang berkembang (Lindsay, 2020). Padahal penguasaan keterampilan ini adalah salah satu bentuk tanggung jawab seorang ilmuwan untuk mengomunikasikan hasil penelitiannya melalui artikel ilmiah. Dengan demikian, tidak heran jika keterampilan menulis ilmiah pun belum banyak diajarkan. Sementara itu, *translanguaging* pedagogis secara khusus berfokus pada keterampilan menulis dalam wilayah akademik. Dengan menggunakan L2 dan/atau L1 (sebagai *input*) mereka pada berbagai waktu tergantung pada faktor-faktor seperti konten, pilihan kata, dan/atau tingkat bicara pembicara, serta karakteristik lainnya, mahasiswa yang hidup dalam konteks negara multibahasa dapat menggunakan seluruh sumber daya linguistik mereka secara efektif (Canagarajah, 2011; Siegel, 2022).

Walaupun berada dalam ranah keterampilan yang sama “menulis”, tetapi kesulitan yang sering ditemui mahasiswa dalam menulis akademik dan menulis ilmiah berbeda. Beberapa kesulitan dalam menulis akademik di antaranya adalah (1) kurangnya penguasaan kosakata, yang diperparah dengan dua elemen penting lainnya dari penulisan akademis, register (nada dan gaya) dan organisasi (kohesi dan (nada dan gaya) dan organisasi (kohesi dan koherensi) (Lin, dan Morrison, 2021); dan (2) kecemasan tentang prosesnya, ketakutan akan paparan, keraguan diri dan munculnya 'sindrom penipu', waktu yang terbatas untuk menulis, kurangnya mengetahui dari mana harus memulai dan motivasi untuk memulai (Donnelly, Roisin., Ita Kennelly & Claire McAvinia, 2022). Di sisi lain, kesulitan mahasiswa dalam menulis ilmiah di antaranya adalah (1) pada penguasaan tata bahasa, kosakata ilmiah, dan penguasaan pengetahuan ilmiah (Archila, Molina dan de Mejía, 2018); dan (2) karena tujuan dari menulis ilmiah adalah untuk menyampaikan pengetahuan baru atau berbeda terhadap yang sudah diketahui. (Grogan, 2020).

Dimensi multimodal erat kaitannya dengan interaktivitas kegiatan kolaboratif dalam pembelajaran melalui pemanfaatan teknologi komunikasi dan informasi (TIK) digital (Fjørtoft, 2020). Selanjutnya seperti yang diketahui secara umum, titik lompatan tertinggi pemanfaatan TIK digital pada dunia pendidikan terjadi pada tahun 2020 pada skala nasional dan internasional dengan memindahkan ruang kelas konkrit ke ruang kelas virtual. Pemindahan dilakukan untuk menjalankan kebijakan menjaga jarak sosial saat pandemi COVID-19 sehingga sekolah-sekolah ditutup. Saat itu juga, masyarakat secara luas diperkenalkan dengan ruang kelas virtual bukan lagi sebagai tempat belajar alternatif atau suplemen tetapi menggantikan pembelajaran di kelas konkrit secara utuh. Dan transformasi digital pun terakselerasi tanpa kesiapan dan kesediaan masyarakat.

Sebenarnya, jauh sebelum pandemi COVID-19 merebak di tahun 2020, dunia pendidikan di Indonesia sudah memanfaatkan kelas virtual. Namun, pemanfaatannya masih terbatas karena pengembangan pembelajaran kelas virtual berbeda dari kelas tatap muka konvensional. Data menunjukkan bahwa hanya 34% dari jumlah penduduk Indonesia yang telah terkoneksi dengan jaringan Internet. Dari prosentase itu, hanya sebanyak 56% sudah akrab dengan kelas virtual seperti *Massive Open Online Course* yang dibuka untuk pembelajaran nonformal dengan sertifikasi dari berbagai perguruan tinggi nasional dan internasional (Zebua, 2017). Data diperoleh dari tiga tahun sebelum pandemi menghantam dan mentransformasi semua sendi peradaban dengan teknologi digital.

Saat itu, pemanfaatan kelas virtual masih menjadi studi eksperimen sebagai alternatif pembelajaran kelas konkrit (Sohibun dan Ade, 2017; Rochmah, dan Majid, 2018). Hasil studi eksperimen pemanfaatan kelas virtual di Indonesia adalah peningkatan minat belajar dan prestasi mahasiswa dalam pembelajaran di perguruan tinggi; tingkat aksesibilitas yang tinggi; biaya operasional yang murah dan frekuensi interaktivitas antar pihak yang terlibat dalam pembelajaran, mahasiswa, dosen pendamping, pengelola program maupun narasumber lain yang tinggi (Novantara, 2018; Nurfalah, 2019). Tetapi, dari sisi pembuat kebijakan, kelas virtual dengan pembelajaran campuran dianggap sebagai salah satu strategi pembelajaran yang efektif (Junaidi, dkk., 2020).

Keterbatasan tersebut bahkan sempat menjadi hambatan terbesar penyelenggaraan pembelajaran saat pandemik COVID-19. Hal ini sekaligus menyiratkan belum maksimalnya pihak pemerintah dalam pemenuhan kebutuhan pembelajaran jarak jauh dari sisi sumber daya fasilitas maupun manusia. Keadaan tersebut ditambah dengan tidak meratanya ketersediaan jaringan internet untuk akses pembelajaran yang semakin memperlebar kesenjangan pemerolehan pendidikan. Walaupun terasa “klise”, melandanya pandemi COVID-19 di tahun 2020 memang telah menjadi titik lompatan tertinggi upaya mempersempit kesenjangan tersebut dengan bertransformasi dan berinovasi melalui pemanfaatan teknologi digital dalam dunia pendidikan pada skala nasional.

Pun, keterbatasan terlihat pada gambaran umum lanskap *Platform EdTech (Education Technology)* di Indonesia (UNICEF, 2021) yang menampilkan jumlah *platform* berbasis pendidikan yang menysasar peserta didik di perguruan tinggi sangat terbatas. Pada lanskap tampak hanya empat *platform* yang sesuai. Bahasa diperuntukkan untuk orang-orang yang ingin belajar bahasa asing dengan cara yang lebih efektif, efisien, dan fleksibel dalam hal waktu; Cakap adalah aplikasi pembelajaran bahasa; Eduka adalah kursus untuk membantu *tryout* UTBK (Ujian masuk perguruan tinggi berbasis komputer); dan ProSpark menawarkan solusi pembelajaran dan pelatihan yang komprehensif. Keempatnya dimiliki oleh pihak swasta dan belum ada *platform* yang secara khusus difokuskan untuk melatih salah satu keterampilan bahasa. Keterbatasan ini mencerminkan minimnya ketersediaan teknologi pendukung pembelajaran jarak jauh untuk peserta didik di perguruan tinggi.

Transformasi digital dalam dunia pendidikan dapat dilakukan dengan secara terbuka berinovasi yaitu dengan menghasilkan produk yang bersumber dari keterbukaan untuk mengintegrasikan teknologi digital dan metodologi belajar mutakhir dalam merekonstruksi lingkungan belajar agar berpotensi meningkatkan kualitas pembelajaran. Satu di antara produk inovatif yang saat ini lazim digunakan adalah pemanfaatan ruang kelas virtual. Pemanfaatan yang dianggap sebagai solusi inovatif saat menjalankan kebijakan menjaga jarak sosial setelah penghentian kegiatan pembelajaran di sekolah telah memunculkan fenomena praktik *Emergency Remote Teaching (ERT)*. Praktik ERT pada dasarnya adalah transisi pengajaran dari

kelas tatap muka ke kelas tatap muka virtual yang berbasis jaringan sebagai respon dan adaptasi terhadap ketidakpastian selama pandemi COVID-19 (Hodges et al., 2020) . Berbeda dengan pembelajaran dalam jaringan (daring), praktik *ERT* tidak berakar pada pendidikan jarak jauh karena tidak ada perencanaan dan desain yang secara khusus dikembangkan di awal praktik sebelum pengajaran di kelas (Shin & Hickey, 2021). Meski mengambil saluran komunikasi pembelajaran daring, tujuan praktik *ERT* hanya untuk memberikan akses belajar-mengajar sementara bagi siswa hingga kembali normal seperti sebelum pandemi.

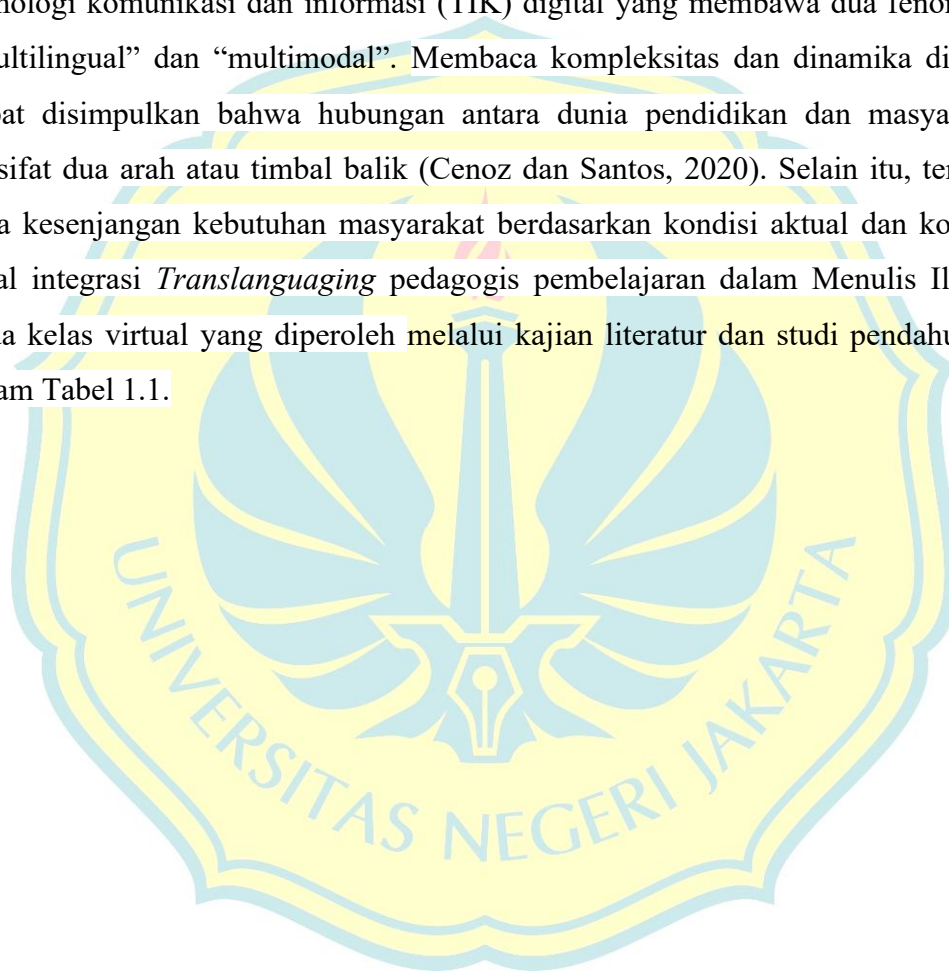
Praktik *ERT* pada hakikatnya mengambil karakter ruang kelas virtual saat pertama kali diajukan. Saat itu, ruang kelas virtual masih dalam tahap penyelidikan dengan potensi besar untuk menggantikan ruang kelas tatap muka dan diyakini bahwa penggunaan telekonferensi dalam kelas virtual dapat meningkatkan akses terhadap kesempatan yang sama untuk pendidikan berkualitas. Dari pemahaman tersebut, konsep ruang kelas virtual sebagai ruang komunikasi dan pembelajaran interaktif yang terletak di sistem komputer atau telekonferensi lahir. Selain itu, penggunaan ruang kelas virtual harus dilihat sebagai upaya untuk meminimalkan kesulitan siswa dewasa untuk hadir dalam ruang kelas akibat perbedaan zona waktu dan jarak wilayah geografis dengan memanfaatkan interaksi virtual dan pembelajaran aktif (Hiltz, 1986).

Inovasi secara garis besar didefinisikan sebagai “produk atau proses yang baru atau lebih baik (atau kombinasinya) yang berbeda secara signifikan dari produk atau proses unit sebelumnya dan telah tersedia bagi pengguna potensial (produk) atau mulai digunakan oleh unit (proses)” (Vincent-Lancrin & et.al., 2019). Secara singkat, inovasi adalah peningkatan produk lebih dari sekedar menjadi mahir tetapi peningkatan dengan hasil yang dapat diamati, terukur, dan berkelanjutan melalui penggantian praktik standar. Jika sebuah praktik baru diterapkan dan tidak menghasilkan perbaikan yang dapat diamati, terukur, dan berkelanjutan, maka hal tersebut bukanlah sebuah inovasi (Redding et al., 2013).

Dalam kaitannya dengan revolusi industri 4.0, transformasi dunia pendidikan atau juga bisa disebut dengan Pendidikan 4.0 memerlukan inovasi yang bertujuan untuk secara terbuka mengintegrasikan teknologi digital dan metodologi belajar mutakhir untuk mengubah dan merekonstruksi lingkungan belajar agar berpotensi

meningkatkan kualitas pendidikan melalui perbaikan proses pembelajaran sehingga dapat disesuaikan dengan perkembangan dunia secara fundamental (Findikoğlu & İlhan, 2016; Stecuła & Wolniak, 2022).

Merefleksikan definisi inovasi sebagai hasil integrasi teknologi digital dan metodologi belajar mutakhir pada pemanfaatan kelas virtual menciptakan kebutuhan strategi baru untuk pembelajaran bahasa yang lahir dari kompleksitas situasi pembelajaran bahasa baru. Situasi dinamis ini timbul akibat mediasi teknologi komunikasi dan informasi (TIK) digital yang membawa dua fenomena “multilingual” dan “multimodal”. Membaca kompleksitas dan dinamika di atas dapat disimpulkan bahwa hubungan antara dunia pendidikan dan masyarakat bersifat dua arah atau timbal balik (Cenoz dan Santos, 2020). Selain itu, terlihat juga kesenjangan kebutuhan masyarakat berdasarkan kondisi aktual dan kondisi ideal integrasi *Translanguaging* pedagogis pembelajaran dalam Menulis Ilmiah pada kelas virtual yang diperoleh melalui kajian literatur dan studi pendahuluan dalam Tabel 1.1.



Tabel 1.1 Kondisi Aktual, Kondisi Ideal, dan Kesenjangan Kebutuhan

No	Kondisi Aktual	Kondisi Ideal	Kesenjangan
1.	Pembelajaran L2 secara konvensional lebih sering dirancang dengan perspektif pedagogi monolingual	Sasaran utama dari pembelajaran bahasa asing adalah agar peserta didik dapat menjadi seorang bilingual.	Pembelajaran L2 seharusnya dirancang dengan perspektif pedagogi bilingual yang memanfaatkan repertoar linguistik peserta didik.
2.	Dosen secara spontan tetap menggunakan L1 untuk membantu mahasiswa memahami tugas dan isi perkuliahan, bahkan untuk membangun kognisi di awal perkuliahan.	Pemanfaatan L1 dalam pembelajaran bahasa Inggris seharusnya direncanakan secara sistematis	Praktik pemanfaatan yang direncanakan secara sistematis dapat dengan menggunakan L1 sebagai <i>input</i> dan L2 sebagai <i>output</i> , atau sebaliknya dikonsepsikan sebagai <i>translanguaging</i> .
3.	Kompleksitas situasi pembelajaran bahasa baru akibat mediasi teknologi komunikasi dan informasi (TIK) digital.	Pembelajaran bahasa baru harus dapat memberi penekanan pada dua dimensi "multi": multilingual dan multimodal.	Strategi pembelajaran yang bisa menanggapi kompleksitas situasi pembelajaran bahasa baru adalah <i>translanguaging</i> pedagogis.
4.	Ruang kelas virtual diperkenalkan pada Pandemi COVID19 dalam <i>Emergency Remote Teaching</i> . (ERT) sebagai respon dan adaptasi terhadap ketidakpastian selama pandemi COVID-19 dengan memindahkan pengajaran dari kelas tatap muka ke kelas tatap muka virtual yang berbasis jaringan.	Perlu ada perencanaan dan desain yang secara khusus dikembangkan di awal sebelum pembelajaran di kelas virtual.	Pengembangan pembelajaran dalam kelas bahasa virtual yang layak dan dapat diimplementasikan untuk mahasiswa di Indonesia.
5.	Mahasiswa di Indonesia wajib menyerahkan artikel ilmiah yang sudah dipublikasi agar dapat menyelesaikan studi mereka di perguruan tinggi.	Pengembangan pembelajaran menulis ilmiah untuk mendukung pemenuhan kewajiban mahasiswa menyerahkan artikel ilmiah.	Pengembangan pembelajaran menulis ilmiah yang mampu merespon dimensi multilingual dan multimodal.

Untuk memastikan kebaruan penelitian dilakukan pula kajian pustaka terhadap artikel-artikel ilmiah pada jurnal internasional bereputasi tinggi yang antara lain terindeks *Scopus* dan *Web of Science*. Kajian diawali dengan menelusuri artikel dengan unsur “*translanguaging*” pada judul. Dari hasil pemilihan dan pemilahan, diperoleh sepuluh artikel yang menunjukkan kebaruan penelitian dalam Tabel 1.2.

Tabel 1.2 Daftar Artikel Relevan Terindeks *Scopus* (2020-2021)

No.	Tahun	Nama Jurnal dan Indeksasi	Artikel Rujukan	Penulis
1.	2020	<i>International Journal of Multilingualism</i> (Terindeks <i>Scopus</i> Q1)	<i>Translanguaging in the context of mainstream multilingual education,</i>	Joana Duarte
2.	2020	<i>RELC Journal</i> (Terindeks <i>Scopus</i> Q1)	<i>Translanguaging Theory and Practice: How Stakeholders Perceive Translanguaging as a Practical Theory of Language.</i>	Liu, Y., & Fang, F
3.	2020	<i>World Englishes</i> (Terindeks <i>Scopus</i> Q1)	<i>Teaching English through Pedagogical Translanguaging.</i>	Cenoz, J., & Gorter, D.
4.	2021	<i>International Journal of Science Education</i>	<i>Doing science through translanguaging: a study of translanguaging practices in secondary English as a medium of instruction science laboratory sessions</i>	Jack K. H. Pun & Kevin W. H. Tai
5.	2021	<i>TESOL Quarterly</i> (Terindeks <i>Scopus</i> Q1)	<i>Translanguaging to Understand Language.</i>	Ossa Parra, M., & Proctor, C.P.
6.	2021	<i>System</i> (Terindeks <i>Scopus</i> Q1)	<i>Translanguaging Multimodal Pedagogy in French Pronunciation Instruction: Vis-à-vis Students’ Spontaneous Translanguaging</i>	Chen, X., Li, J., & Zhu, S.
7.	2021	<i>Language Teaching Research</i>	<i>The affordances of iPad for constructing a technology-mediated space in Hong Kong English medium instruction secondary classrooms: A translanguaging view</i>	Tai, K. W. H., & Wei, L.
8.	2021	<i>Innovation in Language Learning and Teaching</i> (Terindeks <i>Scopus</i> Q1)	<i>Translanguaging in the development of EFL learners’ foreign language skills in Turkish context, ,</i>	Yuzlu, Muhammet Yasar & Kenan Dikilitas
9.	2022	<i>ELT Journal</i> (Terindeks <i>Scopus</i> Q1)	<i>Translanguaging Options for Note-Taking in EAP and EMI</i>	Siegel, J
10.	2022	<i>RELC Journal</i>	<i>Pedagogical Translanguaging and Its Application to Language Classes</i>	Cenoz, J., & Gorter, D

Kajian kebaruan penelitian pengembangan ini diawali dengan membedah artikel Joana Duarte yang dipublikasi tahun 2020. Artikel ini mengangkat penerapan *translanguaging* pedagogis yang memungkinkan peserta didik untuk mengeksplorasi repertoar linguistik mereka dalam memperoleh pengetahuan baru dengan keterlibatan kognitif yang tinggi. Dalam artikel ini, *translanguaging* pedagogis ditampilkan sebagai praktik kegiatan yang terencana dan sistematis. Sedikit berbeda dengan artikel Duarte, Liu dan Fang (2020) mengangkat praktik *translanguaging* pedagogis sebagai akibat dari ketidaksesuaian pengajaran bahasa monolingual karena sasaran pengajaran bahasa asing adalah menjadikan pembelajarnya seorang bilingual. Ketidaksesuaian ini lebih disebabkan karena minimnya pengakuan terhadap pentingnya bahasa pertama siswa sebagai sumber linguistik untuk memfasilitasi pembelajaran bahasa baik dalam bahasa Inggris maupun pembelajaran lainnya. Secara khusus, artikel ini mengulas sikap pemangku kepentingan terhadap implementasi *translanguaging* dalam latar pembelajaran kelas bahasa asing. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pemangku kepentingan umumnya memiliki sikap positif terhadap praktik *translanguaging* dalam berbagai konteks pengajaran bahasa Inggris. Kedua artikel ini sejalan dengan latar belakang penelitian pengembangan yang akan dilakukan. Penggunaan bahasa Indonesia dalam pengajaran bahasa Inggris bukan lagi untuk mengonfirmasikan pemahaman mahasiswa atas tugas atau membangun kognisi di awal perkuliahan. Penggunaan bahasa Indonesia harus menjadi bagian dalam kegiatan pembelajaran bahasa Inggris.

Artikel yang ketiga ditulis oleh Cenoz dan Gorter di tahun 2020 berjudul *Teaching English through Pedagogical Translanguaging*. Dalam artikel ini, kata pedagogis disematkan pada *translanguaging* agar dipahami sebagai strategi instruksional yang dengan sengaja mengintegrasikan dua bahasa atau lebih dan bertujuan untuk pengembangan repertoar linguistik peserta didik. Artikel kedua ini sesuai dengan keyakinan peneliti bahwa pengintegrasian dua bahasa secara simultan akan membawa nilai positif pada pembelajaran bahasa Inggris. Sebenarnya, praktik *translanguaging* pedagogis tidak terikat hanya untuk pembelajaran bahasa Inggris tetapi juga pembelajaran konsep ilmiah dalam konteks kerja laboratorium. Praktik *translanguaging* pedagogis dianggap mampu

mendorong pembelajaran konsep-konsep ilmiah melalui konstruksi pengetahuan bersama. Konstruksi dilakukan melalui penggunaan sumber daya multibahasa dan multimodal multibahasa dan multimodal dalam kelompok. Hasilnya menyiratkan bahwa *translanguaging* sebagai alat pedagogis dalam menciptakan ruang untuk pembelajaran ilmu pengetahuan alam. Penelitian eksplorasi ini dilakukan di Hong Kong oleh Pun & Tai pada tahun 2021. Dari kedua artikel ini dapat disimpulkan bahwa praktik *translanguaging* pedagogis dapat diintegrasikan pada pembelajaran apa saja termasuk menulis ilmiah.

Pada tahun 2021, Parra dan Proctor melakukan penelitian tentang praktik pengajaran yang berfokus pada desain, implementasi dan pemeriksaan keterlibatan siswa dengan konten yang diajarkan dalam satu perangkat pelajaran yang sudah diintegrasikan dengan *translanguaging* pedagogis. Proses pengintegrasian ditandai dengan tiga karakter yaitu: a) penggunaan teks bilingual; b) penggunaan bahasa yang fleksibel; dan c) pengajaran bahasa bilingual. Penelitian dilakukan dalam kelas morfologi dan sintaks. Ketiga karakter ini kelak akan digunakan untuk menandai integrasi *translanguaging* pedagogis ke dalam pembelajaran menulis pada kelas virtual.

Dengan desain etnometodologi, pengumpulan data dilakukan melalui analisis wacana dan interaksi selama perkuliahan untuk memahami bagaimana siswa terlibat dengan struktur bahasa yang diajarkan, dan bagaimana *translanguaging* diwujudkan dalam pembicaraan mereka tentang bahasa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa integrasi pedagogi *translanguaging* membuat mahasiswa dapat 1) menghubungkan antara morfem bahasa Inggris dan Spanyol; b) membandingkan morfologi dan sintaks bahasa Inggris dan Spanyol; dan c) mengeksplorasi struktur sintaksis alternatif. Dengan demikian, *translanguaging* pedagogis mendukung kesadaran metalinguistik dan keterlibatan kognitif mahasiswa, dan memungkinkan mereka untuk memposisikan diri mereka sebagai ahli bahasa. Studi ini memberikan bukti tentang keberhasilan pedagogi *translanguaging*, dan merangsang pergeseran ideologis dari perspektif monolingual ke multibahasa dalam pengajaran bahasa.

Penelitian berikutnya dilakukan oleh Chen dan Zhu pada tahun 2021 dari artikel mereka yang berjudul *Translanguaging Multimodal Pedagogy in French*

Pronunciation Instruction: Vis-À-Vis Students' Spontaneous Translanguaging. Penelitian yang dilatarbelakangi oleh keinginan untuk mengeksplorasi potensi *translanguaging* pedagogis untuk pengajaran bahasa asing selain bahasa Inggris (LOTEs/ *Languages Other Than English*) ini merangkul analisis teks multimodal dalam implementasinya. Yang menjadi masalah dalam penelitian adalah sebagian besar pembelajar bahasa LOTEs adalah orang dewasa yang sudah kaya pengalaman saat memperoleh bahasa pertama mereka dan sudah pernah mempelajari satu *lingua franca* yaitu bahasa Inggris. Hal ini sering kali mengubah ruang kelas LOTE menjadi arena benturan pengalaman belajar bahasa asing (Inggris) yang sudah mendarah daging dengan bahasa kedua.

Kesulitan terutama terjadi selama tahap pengajaran pelafalan dasar. Pembelajar dewasa cenderung secara spontan mengandalkan pengetahuan pelafalan bahasa Inggris mereka sebelumnya untuk memperoleh pelafalan yang tepat atau kebiasaan artikulatoris yang memfasilitasi pengucapan fonem dalam bahasa asing sasaran sehingga sering menciptakan hambatan yang signifikan untuk pengajaran pengucapan LOTE. Selain itu, banyak guru LOTE, yang memegang teguh paradigma monolingual dan pembelajaran bahasa asing adalah untuk mengajarkan tata bahasa asing sasaran.

Chen, Li dan Zhu meyakini bahwa *translanguaging* pedagogis memungkinkan peneliti dan pendidik bahasa untuk memahami pemaknaan lebih dari yang biasa dilakukan. Pendapat ini diperluas oleh Tai dan Wei (2021) dalam artikel mereka *The affordances of iPad for constructing a technology-mediated space in Hong Kong English medium instruction secondary classrooms: A translanguaging view*. Mengingat *translanguaging* mencakup multimodalitas; *translanguaging* pedagogis dapat mencakup penggunaan teknologi digital sebagai bagian dari repertoar pembuatan makna. Dari pendapat ini, diyakini bahwa pembelajaran dalam kelas virtual menulis ilmiah yang telah diintegrasikan dengan *translanguaging* pedagogis akan menjadi efektif.

Dalam desain dan implementasi, Chen, Li dan Zhu memasukkan prinsip-prinsip *translanguaging* pedagogis sebagai berikut untuk mengajar pengucapan bahasa Prancis: (1) *translanguaging* pedagogis perlu 'mencakup strategi instruksional multibahasa berdasarkan perbandingan lintas-bahasa (Cenoz &

Gorter, 2022). (2) Multimodalitas perlu dijadikan pertimbangan selama desain *translanguaging* pedagogis dengan perluasan penelitian multibahasa ke *translanguaging* multimodal. (3) *translanguaging* spontan guru dan/atau siswa perlu diperhitungkan dalam desain proses *translanguaging* pedagogis (Seals & Olsen-Reeder, 2020). Dua jenis penerjemahan bahasa harus digunakan dari tujuh praktik penerjemahan bahasa (Byrnes, 2020) mengingat sifat instruksi pengucapan: peningkatan kesadaran bahasa, yang secara khusus membantu pelajar untuk menyadari fitur fonetik dalam bahasa yang berbeda; dan *translanguaging* segmental yang digunakan guru untuk bergerak melintasi segmen fonemik sebuah kata (bergerak di antara intra-kata).

Dalam survei yang dilakukan oleh Siegel (Siegel, 2022) dilakukan perbandingan tiga bentuk implementasi *translanguaging* pedagogis saat mahasiswa mencatat (*note-taking*) dalam perkuliahan Bahasa Inggris (L2) Akademik. Mahasiswa yang berpartisipasi berbahasa pertama (L1) Spanyol dan Indonesia. Bentuk pertama adalah menggunakan L2 sebagai *input* dan *output*, bentuk kedua adalah L2 *input* dan L2 *output* dan bentuk ketiga adalah L2 *input* dan L1 *output*.

Setiap bentuk tentu memiliki kekuatan dan kelemahan tersendiri tetapi bentuk ketiga membantu mahasiswa menjadi pendengar yang dapat mengakses kapasitas penuh sumber daya multibahasa mereka sambil mencatat seefisien dan seakurat mungkin. Secara sederhana dapat dipahami bahwa *translanguaging* pedagogis tidak harus dilakukan di kelas tetapi bisa diintegrasikan dalam pembelajaran dengan teknologi penerjemahan digital. Tidak hanya itu, *translanguaging* pedagogis menggunakan sumber daya dalam bahasa yang berbeda untuk *input* dan *output* akan menyiratkan tingkat keterlibatan kognitif yang tinggi karena tugas-tugasnya menantang dalam kedua bahasa (Cenoz & Gorter, 2022).

Setelah mengkaji kesepuluh artikel tadi maka semakin terlihat kebaruan penelitian pengembangan ini. Penggunaan bahasa Indonesia tidak lagi hanya sebagai cara mengonfirmasikan pemahaman mahasiswa atas tugas atau membangun kognisi di awal perkuliahan tetapi menjadi bagian dalam kegiatan pembelajaran bahasa Inggris. Karena praktik *translanguaging* pedagogis dapat diintegrasikan pada pembelajaran apa saja termasuk menulis ilmiah, maka peneliti berasumsi bahwa *translanguaging* pedagogis akan menjadi strategi pengajaran

bahasa Inggris mutakhir baik dalam kelas tatap muka konvensional dan terutama kelas virtual.

Secara esensial, *translanguaging* pedagogis dapat menjadi fasilitas mereka mengakses semua sumber daya bahasa (repertoar linguistik) yang dimiliki untuk terampil menulis ilmiah. Selain itu dalam konteks Indonesia sebagai negara yang multilingual, praktik *translanguaging* pedagogis akan menjadi relevan. Dimensi multilingual (koeksistensi bahasa yang berbeda di tingkat sosial atau individu) dan plurilingual (repertoar linguistik yang dinamis dan berkembang dari pengguna/pembelajar individu) dapat diinfuskan ke dalam proses penguasaan kompetensi dan performansi mahasiswa. Dalam penelitian yang akan dilakukan, *genre-based approach* akan digunakan sebagai pendekatan dalam pembelajaran menulis artikel ilmiah. Pemilihan ini disebabkan karena diperlukannya tahapan *scaffolding* dalam pengintegrasian *translanguaging* pedagogis ke dalam pembelajaran di kelas virtual.

Penilaian kebaruan juga dilakukan melalui analisis bibliometrik pada 1.000 artikel terdahulu ditemukan melalui pemetaan pada Gambar 1.1a dan 1.1b. Tampak pada Gambar 1.1a percabangan dalam beberapa area mulai dari merah, hijau, kuning dan ungu. Untuk melihat kebaruan yang ditunjukkan pada area cerah berwarna kuning, tangkapan layar pada Gambar 1.1b menampilkan kata kunci “*translanguaging*”; “*higher education*”; dan “*bilingual*”. Ini menandakan bahwa praktik *translanguaging* pada perguruan tinggi masih belum banyak dilakukan sekaligus masih memiliki peluang besar untuk diteliti. Oleh karena itu, penelitian ini bermaksud untuk mengembangkan model pembelajaran Menulis Ilmiah yang terintegrasi dengan bahasa Inggris yang terintegrasi *translanguaging* pedagogis pada kelas virtual.

1.2 Fokus Penelitian

Fokus dalam penelitian ini adalah mengembangkan model pembelajaran dalam kelas virtual dari cetak biru pembelajaran menulis ilmiah yang terintegrasi dengan *Translanguaging* pedagogis. Berdasarkan fokus tersebut, maka subfokus dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Melakukan analisis kebutuhan integrasi *translanguaging* pedagogis dalam pembelajaran Menulis Ilmiah pada kelas virtual di perguruan tinggi.
2. Merancang desain instruksional Menulis Ilmiah pada kelas virtual yang terintegrasi *translanguaging pedagogis* berdasarkan analisis kebutuhan dan cetak biru pembelajaran secara iteratif.
3. Mengembangkan model pembelajaran menulis ilmiah pada kelas virtual yang terintegrasi *translanguaging pedagogis* secara iteratif.
4. Mengevaluasi terbentuknya karakteristik fundamental (bermakna, berkesan, memotivasi dan terukur) dalam mendukung peristiwa pembelajaran yang ringkas dan efektif pada model yang dikembangkan.
5. Mengukur ketangkasan model yang dikembangkan dalam meningkatkan *self-regulated learning* dan *learning engagement*.

1.3 Perumusan Masalah

Berdasarkan fokus dan subfokus penelitian di atas, maka masalah dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

1. Bagaimana kebutuhan integrasi *translanguaging* pedagogis pembelajaran Menulis Ilmiah pada kelas virtual di perguruan tinggi?
2. Bagaimana desain instruksional Menulis Ilmiah pada kelas virtual yang terintegrasi *translanguaging pedagogis* berdasarkan analisis kebutuhan dan cetak biru pembelajaran secara iteratif?
3. Bagaimana model pembelajaran Menulis Ilmiah pada kelas virtual yang terintegrasi *translanguaging pedagogis* secara iteratif?
4. Bagaimana karakter fundamental (bermakna, berkesan, memotivasi dan terukur) yang terbentuk dari model yang dikembangkan sehingga dapat mendukung peristiwa pembelajaran yang ringkas dan efektif?

5. Bagaimana ketangkasan model dalam meningkatkan *self-regulated learning* dan *learning engagement*?

1.4 Kegunaan Penelitian

Hasil penelitian ini akan berguna secara teoretis dan praktis bagi beberapa pihak sebagai berikut:

1. Kegunaan Teoretis

Desain instruksional, cetak biru, dan model yang dikembangkan dapat berfungsi sebagai landasan konseptual untuk menciptakan model pembelajaran yang lebih efektif, efisien, mutakhir dan berorientasi pada hasil.

2. Kegunaan Praktis

Hasil penelitian ini akan berguna bagi beberapa pihak sebagai berikut:

- a. Bagi Mahasiswa Pascasarjana

Desain instruksional, cetak biru, dan model yang dikembangkan dapat menjadi panduan sistematis yang memudahkan peneliti lain mereplika studi atau mengembangkan penelitian lanjutan.

- b. Bagi Dosen Sejawat

Desain instruksional, cetak biru, dan model yang dikembangkan memungkinkan evaluasi efektivitas metode pembelajaran yang dirancang, baik dari sisi proses maupun hasil belajar.

- c. Bagi Perguruan Tinggi

Desain instruksional, cetak biru, dan model yang dikembangkan dapat menjadi dokumentasi terstruktur tentang proses perancangan pembelajaran, yang berguna untuk publikasi atau pengembangan teori baru dalam bidang pendidikan.