



Strategi Pembelajaran Membaca Pemahaman Bahasa Prancis Berdasarkan Konstruktivisme di Empat Universitas di Indonesia

Stratégie d'apprentissage de la compréhension écrite du français basée sur le constructivisme dans quatre universités indonésiennes

Diana Rosita¹, Endang Ikhtiarti², Indah Nevira Trisna³
^{1,2,3} Pendidikan Bahasa Prancis, FKIP Universitas Lampung, Indonesia
Email/1:/1diana.rosita@fkip.unila.ac.id

RÉSUMÉ

Cette étude vise à décrire l'application du constructivisme dans l'apprentissage de la compréhension écrite en français pour les étudiants du programme d'études en éducation de la langue française dans quatre universités en utilisant une méthode d'enquête descriptive quantitative. Un échantillon de 74 de tous les étudiants du programme d'études en éducation de la langue française de quatre universités, totalisant 740 étudiants. Des tests de validité du contenu et du construit ont été utilisés, et le test de fiabilité Alpha Cronbach était de 0,65 sur 19 questions, ce qui a montré que cette étude était valide et fiable. Les résultats ont montré que la majorité des caractéristiques des répondants étaient de nouveaux étudiants des classes 2022 et 2023, de sexe féminin et âgés de 19 à 21 ans avec des compétences de base en français qui devaient être développées. L'échantillon a montré un intérêt pour les textes liés à l'histoire et à la culture, il a donc fallu les former et leur enseigner beaucoup de stratégies de lecture. La compréhension de lecture est facilitée par des activités interactives et collaboratives telles que des discussions de groupe et des simulations. L'approche constructiviste est forte dans l'interaction sociale et l'utilisation de contextes culturels pertinents, tandis que la faiblesse est la dépendance des étudiants à l'aide extérieure, ce qui entrave le processus d'apprentissage des étudiants pour construire leurs connaissances de manière indépendante, des améliorations sont donc nécessaires dans le processus d'apprentissage, l'utilisation de la technologie et l'ajout de défis au texte. Cette étude a permis de mieux comprendre dans quelle mesure l'approche constructiviste a été mise en œuvre dans l'apprentissage de la compréhension de lecture en français pour les étudiants de quatre universités.

Mots-clés : *compréhension écrite, constructivisme, étudiants indonésiens*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan konstruktivisme dalam pembelajaran pemahaman membaca bahasa Prancis pada mahasiswa program studi pendidikan bahasa Prancis di empat universitas dengan menggunakan metode survei deskriptif kuantitatif. Sampel berjumlah 74 orang dari seluruh mahasiswa program studi pendidikan bahasa Prancis dari empat universitas yang berjumlah 740 mahasiswa. Uji validitas isi dan konstruk digunakan, serta uji reliabilitas Alpha Cronbach sebesar 0,65 dari 19 item yang menunjukkan bahwa penelitian ini valid dan reliabel. Hasil penelitian menunjukkan bahwa karakteristik responden mayoritas adalah mahasiswa baru angkatan 2022 dan 2023, berjenis kelamin perempuan dan berusia 19 hingga 21 tahun dengan kemampuan dasar bahasa Prancis yang perlu dikembangkan. Sampel menunjukkan minat terhadap teks yang berkaitan dengan sejarah dan budaya, sehingga mereka harus banyak dilatih dan diajarkan strategi membaca. Pemahaman membaca difasilitasi

melalui kegiatan interaktif dan kolaboratif seperti diskusi kelompok dan simulasi. Pendekatan konstruktivis kuat pada interaksi sosial dan penggunaan konteks budaya yang relevan, sedangkan kelemahannya adalah ketergantungan pembelajar pada bantuan pihak luar, sehingga menghambat proses belajar pembelajar untuk mengkonstruksi pengetahuannya secara mandiri, oleh karena itu diperlukan perbaikan dalam proses pembelajaran. , penggunaan teknologi dan penambahan tantangan pada teks. Penelitian ini memberikan pemahaman yang lebih baik tentang sejauh mana pendekatan konstruktivis diterapkan dalam pembelajaran pemahaman membaca bahasa Prancis untuk mahasiswa dari empat universitas.

Kata Kunci: Membaca Pemahaman, Konstruktivisme, Mahasiswa Indonesia

PENDAHULUAN

Teori Konstruktivisme merupakan pendekatan pembelajaran yang menekankan pada peran aktif pembelajar dalam membangun pengetahuan mereka sendiri/melalui interaksi dengan materi pembelajaran dan lingkungan (Al-Jarrah et al., 2019). Sebagai penerima aktif, pembelajar secara mental dan sosial mengonstruksi pemahaman mereka tentang dunia (Kumar Shah, 2019). Prinsip belajar utama pada teori Konstruktivisme adalah pembelajar mengonstruksi pengetahuan, bukan hanya menerima pengetahuan dari guru dan buku teks, tetapi membangun pemahaman mereka sendiri secara aktif melalui pengalaman langsung, refleksi dan interaksi dengan materi pembelajaran yang diberikan (Farkas & Jang, 2019). Prinsip kedua, peran aktif pembelajar. Pembelajar/bertanggung jawab atas proses pembelajaran mereka sendiri dengan cara berpartisipasi aktif dalam diskusi, eksperimen, penyelesaian masalah, dan proyek-proyek yang membuat mereka menjelajahi, merenungkan, dan membangun pengetahuan mereka sendiri (Tomljenović & Tatalović Vorkapić, 2020). Ketiga adalah kolaborasi dan interaksi. Interaksi sosial merupakan hal yang penting dalam proses pembelajaran dan melalui diskusi dengan sesama pembelajar, berbagi ide, dan bekerja sama dalam kelompok (Bada, 2015), pembelajar memperoleh pemahaman yang lebih mendalam dan meluas tentang materi pembelajarannya. Prinsip keempat adalah pengalaman aktual, pembelajar belajar melalui pengalaman langsung dengan materi, eksperimen, kunjungan lapangan, dan proyek-proyek terkait dengan dunia nyata (Lotulung et al., 2018).

Relevansi Konstruktivisme dalam pengajaran bahasa Prancis terlihat pada partisipasi aktif pembelajar, interaksi sosial, berpikir kritis dan refleksi (Suhendi & Purwarno, 2018). Pembelajar secara aktif terlibat dalam berbagai aktivitas belajar

bahasa asing. Selain itu, interaksi sosial amatlah penting untuk membangun pemahaman tentang bahasa target melalui aktivitas kelompok, permainan berpasangan dan berbagai situasi komunikatif, pembelajar diberi kesempatan untuk berlatih bicara, mendengarkan, membaca, dan menulis dalam bahasa target secara aktif, sehingga meningkatkan kompetensi bahasa mereka (Farkas & Jang, 2019). Konstruktivisme juga mendorong pembelajar untuk melakukan refleksi atas pengalaman belajar mereka, dengan mempertanyakan, menganalisis, mengevaluasi informasi yang diterima, serta membuat koneksi antara pengetahuan baru dan pengetahuan yang sudah ada (Tan & Ng, 2021), dan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan mereka dalam belajar bahasa target, serta berusaha mengembangkan strategi yang lebih efektif dalam memperoleh kemahiran berbahasa. Penerapan pendekatan Konstruktivisme membawa manfaat yang signifikan bagi pembelajar untuk mengembangkan kemampuan komunikasi yang lebih baik, pemahaman yang lebih mendalam tentang struktur dan fungsi bahasa, serta penguasaan yang lebih kuat atas keterampilan berbahasa (Brown, 2008; Richards & Rodgers, 2010).

Sistem evaluasi yang tradisional seperti ujian tertulis mungkin tidak selalu mampu mengukur pencapaian belajar dengan Konstruktivisme (UNESCO, 2017), karena evaluasi harus dirancang untuk mencerminkan kemampuan pembelajar dalam membangun pemahaman mereka sendiri dalam menggunakan bahasa asing dalam situasi komunikatif yang nyata, berpusat pada pembelajar dan pengalaman langsung, sehingga tidak selalu sejalan dengan kurikulum terstruktur dan sarat dengan materi yang harus diajarkan (Darling-Hammond & Richardson, 2009). Selain itu, tingkat kemahiran pembelajar yang bervariasi, kelas yang besar, dan terbatasnya waktu untuk menggunakan bahasa asing

(Sholeh, 2020). Kurangnya kepercayaan diri pembelajar untuk berbicara dalam bahasa asing berkaitan dengan harga diri, kecemasan, dan kurangnya kesempatan yang diterima pembelajar dalam berkomunikasi menimbulkan banyak masalah dalam pengajaran bahasa asing (Yulia, 2013), Kendala lainnya berupa masih kurangnya kemampuan bahasa asing mahasiswa, terbatasnya sumber materi, kesenjangan komunikasi antara dosen dan mahasiswa, kurangnya semangat dan partisipasi mahasiswa dalam pembelajaran serta kurangnya dukungan lingkungan dari masyarakat (Agung, 2019).

Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi pengalaman mahasiswa dalam belajar membaca pemahaman bahasa Prancis menggunakan Konstruktivisme di Program Studi Pendidikan Bahasa Prancis pada empat universitas di Indonesia.

METODE

Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain survei deskriptif, berfokus pada analisis konteks pembelajaran membaca pemahaman bahasa Prancis mulai dari pengetahuan awal, keterbacaan teks, kebutuhan dalam strategi membaca, dan aktivitas interaktif dan kolaboratif mahasiswa dalam belajar membaca pemahaman bahasa Prancis (Brown, 2000; Grabe & Stoller, 2019; Yapp et al., 2021). Sampel dipilih secara stratified random sampling mempertimbangkan representasi mahasiswa yang proporsional sejumlah 74 dari seluruh mahasiswa di Program Studi Pendidikan bahasa Prancis yang berasal dari 136 mahasiswa Universitas Lampung (Unila), 182 dari Universitas Negeri Jakarta (UNJ), 219 dari Universitas Negeri Semarang (Unnes), dan 203 dari Universitas Negeri Medan (Unimed), sehingga populasi berjumlah 740 orang. Waktu penelitian di

bulan Mei hingga Oktober 2024. Data dikumpulkan melalui angket tertutup.

Data diolah dengan SPSS versi 29, mengidentifikasi tren, umum, dan pola dalam data untuk menarik kesimpulan. Angket diuji dengan uji validitas isi dan konstruk serta Uji Alpha Cronbach.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pada penelitian ini data dianalisis dengan uji validitas isi dan konstruk, serta uji Alpha Cronbach menghasilkan 0.65 pada 19 item menggunakan SPSS versi 29 menunjukkan instrumen diterima untuk penelitian eksploratif dalam rentang sedang (questionable) (George & Mallery, 2003).

1. Karakteristik Mahasiswa

Hasil data tentang karakteristik mahasiswa ditunjukkan pada tabel 2.

Tabel 1. Karakteristik mahasiswa bahasa Prancis

Karakteristik	Kategori	Jumlah Sampel	Persentase (%)
Mahasiswa Tahun Angkatan	2020	11	15
	2021	12	16
	2022	25	34
	2023	26	35
Jenis Kelamin	Perempuan	56	76
	Laki-laki	18	24
Usia	18 tahun	6	8
	19 tahun	14	19
	20 tahun	24	33
	21 tahun	20	27
	22 tahun	6	8
	23 tahun	4	5
Asal Perguruan Tinggi	Unila	14	19
	UNJ	18	24
Tinggi	Unnes	22	30
	Unimed	20	27

Dominasi mahasiswa angkatan tahun 2023 pada tabel 1 sebesar 35% dibanding angkatan 2022 dengan 34%, dan angkatan 2020 dan 2021 hanya memberikan kontribusi sekitar 15% dan 16%. Persentase mahasiswa baru (69%) masih dalam tahap awal mempelajari bahasa Prancis sehingga

memerlukan dukungan lebih lanjut dalam keterampilan dasar (membaca, menulis, berbicara, dan menyimak), latihan-latihan praktis, pengenalan budaya, dan metode pembelajaran interaktif.

Pada kategori jenis kelamin, mayoritas responden adalah perempuan sebesar 76%, sedangkan laki-laki hanya 24%. Perempuan memiliki gaya kerja yang lebih interaktif, kooperatif dan berorientasi pada orang, tampaknya sangat baik untuk belajar dengan metode interaktif dan kolaboratif, namun penting juga untuk memberi ruang bagi mahasiswa laki-laki dengan aktivitas individual, seperti latihan membaca cepat (Fenwick & Neal, 2001). Topik materi bacaan hendaknya direlevansikan bagi mahasiswa perempuan, dan laki-laki agar lebih terlibat dalam aktivitas membaca (Institute of Development Studies & Cornwall, 2016).

Karakteristik mayoritas usia responden di kisaran 20-21 tahun mendominasi, sebagian besar mahasiswa yang terlibat berada di tahap pertengahan studi sarjana mereka, sedangkan kelompok usia 22-23 tahun (8% dan 5%) pengajaran dapat difokuskan pada keterampilan bahasa yang relevan dengan dunia kerja seperti bahasa formal dalam korespondensi, wawancara kerja, atau presentasi bahasa Prancis (Conseil de l'Europe, 2018; Lightbown & Spada, 2006).

Berdasarkan karakteristik afiliasi, Unnes memiliki jumlah terbesar responden (30%) dapat dikatakan Unnes memiliki populasi mahasiswa yang relatif lebih besar, diikuti Unimed (27%), meskipun terletak jauh dari pusat pendidikan di Pulau Jawa, Unimed tetap memiliki komunitas pembelajar Bahasa Prancis yang cukup signifikan. Ketiga yaitu UNJ (24%) dan Unila berkontribusi 19% dari total responden bermakna populasi mahasiswa Unila paling sedikit dibandingkan tiga universitas lainnya. Setiap universitas berada di lokasi geografis

yang berbeda dengan kondisi budaya dan ekonomi yang bervariasi, sehingga mungkin mempengaruhi cara pengajaran Bahasa Prancis di tiap universitas (Byram & Hu, 2013; Lightbown & Spada, 2006).

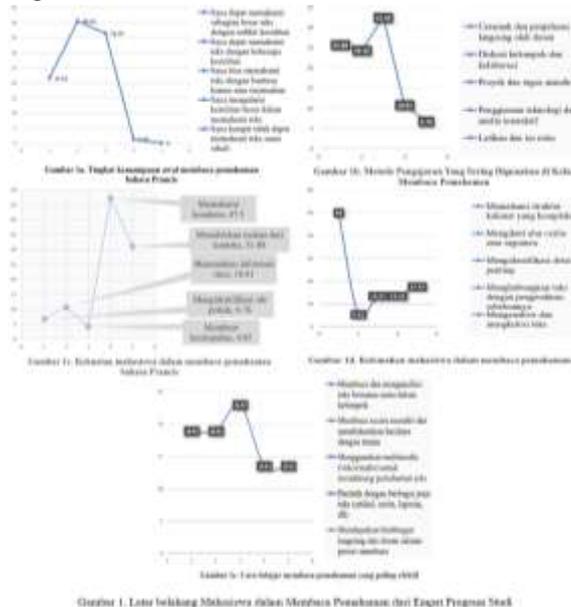
2. Pengalaman Mahasiswa dalam Belajar Membaca Pemahaman bahasa Prancis

Kemampuan membaca pemahaman mahasiswa ada pada Gambar 1a, sebanyak 22% mahasiswa pada tingkat sangat baik, yang berarti sebagian besar teks yang dipelajarinya dapat dipahami dengan sedikit kesulitan, karena memiliki pemahaman membaca yang baik, meskipun masih memerlukan latihan, sedangkan mahasiswa pada kategori baik (41%), mereka memahami teks dengan beberapa kesulitan, tetapi memerlukan bantuan lebih lanjut bila berkenaan dengan struktur kalimat yang lebih kompleks atau kosakata yang spesifik. Namun mahasiswa dengan kategori kurang (1%), mengalami kesulitan besar untuk memahami teks bahasa Prancis, sehingga diperlukan dukungan secara visual atau kontekstual.

Berdasarkan Gambar 1b, metode ceramah dan penjelasan langsung oleh dosen (27%) merupakan metode yang paling sering digunakan di kelas. Ceramah bermanfaat untuk memberikan informasi secara langsung, tetapi metode ini membatasi interaksi dan kreativitas mahasiswa dalam belajar mandiri (Miller et al., 2013), sedangkan metode diskusi kelompok dan kolaborasi (25%) menunjukkan dorongan mahasiswa untuk berinteraksi satu sama lain dalam membantu mengembangkan pemahaman melalui kerja sama, sedangkan metode proyek dan tugas mandiri tertinggi 34%. Dosen memberi dorongan untuk belajar aktif,

agar mahasiswa mandiri dan mengembangkan keterampilan pemecahan masalah. Penggunaan teknologi dan media interaktif yang mendapat 7% mengindikasikan bahwa penggunaan teknologi masih relatif rendah.

Selanjutnya, mayoritas mahasiswa (59%) pada Gambar 1c memiliki kekuatan dalam memahami kosakata bahasa Prancis, 20% mahasiswa menunjukkan kekuatan dalam menemukan informasi rinci dalam teks, dan kegiatan mengidentifikasi ide pokok (13%) menunjukkan hanya sedikit mahasiswa mampu mengidentifikasi ide pokok dengan baik, dan hanya 8% yang memiliki kekuatan dalam membuat kesimpulan dalam bacaan, menunjukkan mahasiswa kesulitan untuk berpikir secara inferensial atau menghubungkan informasi yang telah dibaca menjadi kesimpulan yang logis.



Gambar 1. Latar belakang Mahasiswa dalam Menjawab Permasalahan dari Tugast Program Studi

Berdasarkan Gambar 1d, sebagian besar mahasiswa (48%) mengalami kesulitan dalam memahami struktur kalimat yang kompleks, yang menunjukkan bahwa masalah utama terletak pada kemampuan memahami sintaks dan komposisi kalimat panjang dalam bahasa Prancis, sehingga perlu untuk mendapatkan pemahaman lebih mendalam tentang struktur gramatikal bahasa

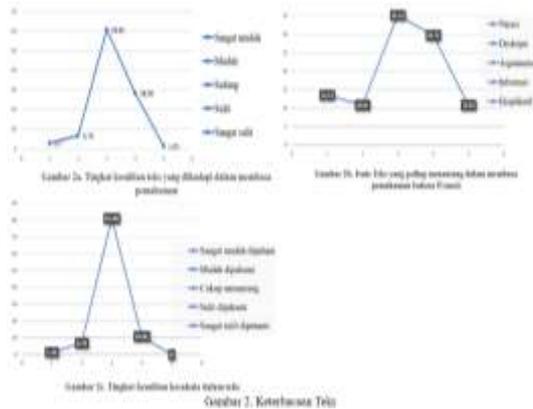
Prancis, terutama pada kalimat kompleks.

Selain itu, latihan aktivasi pengetahuan latar belakang sebelum membaca juga penting agar mahasiswa dapat mengakses informasi yang relevan, karena sebanyak 13% mahasiswa kesulitan mengidentifikasi detail penting dalam teks, menunjukkan mahasiswa kesulitan memilah informasi yang relevan dari yang tidak penting. Mahasiswa sebanyak 17% sulit untuk menganalisis dan mengkritisi teks, menunjukkan bahwa kemampuan analisis kritis masih menjadi tantangan bagi mayoritas mahasiswa.

Gambar 1e tentang cara belajar membaca pemahaman yang paling efektif menunjukkan 22% mahasiswa memilih mempelajari teks bersama-sama dalam kelompok, mereka yakin bahwa membaca secara kolektif dan mendiskusikan teks dalam kelompok dapat meningkatkan pemahaman mereka, sehingga penting untuk mengadakan kolaborasi dalam kelompok dan latihan analisis kelompok. Lalu, 26% memilih menggunakan multimedia (video/audio) untuk mendukung pemahaman teks, dan 15% mahasiswa memilih mendapatkan bimbingan langsung dari dosen, pendampingan memberikan rasa aman dan membantu mahasiswa untuk lebih percaya diri dalam menghadapi teks yang menantang.

Keterbacaan Teks

Aspek tingkat kesulitan teks pada Gambar 2a menunjukkan mayoritas mahasiswa (83%) menganggap bahwa teks yang diberikan cukup menantang, namun masih dapat diatasi dengan memberikan teks yang sedikit lebih sulit secara bertahap dengan fokus pada identifikasi ide pokok,



rincian, dan kesimpulan, dan perlu diadakan kegiatan berbentuk diskusi kelompok terstruktur (Nunan & Nunan, 2004). Kelompok yang menganggap teks mudah (9%), menunjukkan kemampuan mereka dalam memahami teks bahasa Prancis sudah cukup baik, dan butuh tantangan dengan teks yang lebih sulit. Penggunaan media interaktif dalam membaca, multimedia yang digunakan seperti video atau audio dapat digunakan untuk membantu mahasiswa memahami teks dengan konteks yang lebih baik (Chen, 2022).

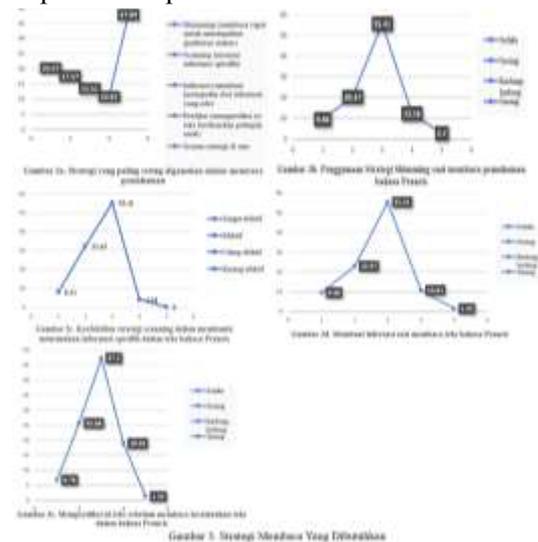
Jenis teks paling menantang pada Gambar 2b adalah teks argumentatif (35%). Kemampuan berlogika, dan berargumen dituntut dalam memahami teks argumentatif, dan keterbatasan kosakata dan pemahaman struktur bahasa Prancis akan menjadi hambatan berarti. Latihan teks esai secara diskusi atau debat diberikan untuk latihan mengidentifikasi atau merespon argumen sebelum beralih ke teks yang lebih kompleks (Hyland, 2018), diikuti jenis teks informatif (30%) yang sering kali lebih langsung dan padat informasi, tetapi dapat dapat dibantu dengan peta konsep atau diagram yang memvisualisasikan struktur informasi dalam teks sehingga mampu meningkatkan pemahaman mahasiswa (Grabe & Stoller, 2019). Jenis teks yang sulit dipelajari adalah deskriptif dan eksplikatif yang masing-masing memperoleh 11%, mahasiswa ditantang untuk memiliki kosakata yang berkaitan

dengan/Isifat, warna, ukuran, dan lainnya pada teks deskripsi, sehingga perlu dilatih kemampuan visualnya dan penggunaan gambar dan deskripsi sangat direkomendasikan dalam pembelajaran membaca pemahaman. Kelompok yang memilih teks eksplikasi menunjukkan pentingnya pemahaman struktur penjelasan tentang bagaimana teks eksplikatif disusun.

Tingkat kesulitan kosakata dari teks pada Gambar 2c menemukan 81.08% mahasiswa menganggap kosakata dalam teks bahasa Prancis yang dipelajari sebagai "cukup menantang", sedangkan kelompok kedua (10.81%) menunjukkan pentingnya latihan teks yang dilengkapi dengan glosarium, kamus, atau materi pembelajaran yang lebih terstruktur, hanya kelompok ketiga (6.76%) dan keempat (1.35%) yang menganggap kosakata "mudah dan sangat mudah di pahami", menandakan bahwa penguasaan kosakata bahasa Prancis mahasiswa pada tingkat yang cukup untuk merasa nyaman.

Strategi Membaca Yang Dibutuhkan

Strategi membaca yang dibutuhkan dapat dilihat pada Gambar 3.



Strategi membaca pemahaman yang paling sering digunakan bervariasi, 20.27% menggunakan skimming, scanning (17.57%),

inferensi mendapat 13.51%, dan prediksi ada 10.81%, serta gabungan dari semua strategi di atas ada 37.84%. Kelompok yang menggunakan semua strategi seperti skimming, scanning, inferensi dan prediksi (37.84%) dapat dikatakan mereka telah memiliki dasar yang baik dalam memahami teks bahasa Prancis, karena mereka dapat menggunakan beberapa strategi membaca yang berbeda secara fleksibel, tetapi perlu dilatih teks kompleks menantang agar terbiasa menerapkan lebih dari satu strategi secara bersamaan (Grabe & Yamashita, 2007).

Kelompok yang menggunakan skimming (20.27%) cenderung mencari gambaran umum teks, tetapi mengabaikan detil penting, sedangkan 17.57%, fokus pada pencarian informasi spesifik, tetapi kesulitan dalam memahami hubungan keseluruhan dari ide-ide dalam teks. Latihan yang membangun koneksi antar bagian teks, dan latihan membaca holistik dengan meminta mereka untuk merangkum teks agar memperkuat pemahaman teks secara menyeluruh (Brown, 2008). Bagi mahasiswa yang memilih inferensi sebagai strategi membacanya (13.51%), kemungkinan mereka kehilangan konteks yang lebih luas atau informasi yang lebih jelas di permukaan, sehingga perlu dilakukan latihan yang menekankan pada detail. Penggunaan teks-teks dengan konteks yang lebih kompleks dan beragam, akan melatih mahasiswa untuk membuat kesimpulan yang lebih tepat berdasarkan informasi kontekstual yang lebih luas (McDonough et al., 2013). Mahasiswa yang memilih prediksi (10.81%), cenderung fokus pada awal teks untuk memaknainya, tetapi mungkin gagal dalam memahami perkembangan logis dari teks secara lebih jauh, sehingga kegiatan seperti penugasan di mana mereka harus membuat prediksi tentang teks di awal, lalu dibandingkan dengan hasil setelah membaca secara keseluruhan dapat mengasah kemampuan

evaluasi prediksi mereka (Urquhart & Weir, 2014).

Pada Gambar 3b dapat dilihat bahwa mayoritas mahasiswa kadang-kadang menggunakan skimming (55.41%), fakta ini menunjukkan bahwa strategi skimming dibutuhkan, tetapi masih tidak sering dilakukan. Rendahnya penggunaan skimming secara konsisten menunjukkan mahasiswa kurang terlatih atau belum memahami pentingnya dalam meningkatkan pemahaman bacaan, sedangkan “sering” masih rendah (20.27%) sehingga dapat dikatakan bahwa sebagian besar mahasiswa mungkin masih bergantung pada metode membaca lebih mendetail, yang memakan waktu lebih lama, padahal, strategi skimming sangat berguna untuk membantu mereka mengidentifikasi informasi penting dengan lebih efisien terutama dalam bahasa asing (Brown, 2000). Penggunaan skimming secara konsisten (selalu) sangat rendah (9.46%), penerapannya belum menjadi kebiasaan yang terintegrasi dengan baik dalam proses belajar mereka.

Gambar 3c menunjukkan penggunaan scanning, mayoritas mahasiswa menilai bahwa scanning cukup efektif (55.41%) membantu, sangatlah dibutuhkan latihan untuk mengoptimalkannya, pada jenis teks yang berisi banyak detail atau fakta spesifik, sehingga latihan fokus pada penggunaan kata kunci dan pengenalan pola dalam teks untuk menemukan informasi yang dibutuhkan dengan lebih cepat (Brown, 2008), hanya sedikit mahasiswa memilih sangat efektif (8%) kelompok ini membutuhkan latihan integrasi strategi dan lintas disiplin juga perlu diberikan, karena penggunaan teknik scanning dalam berbagai jenis teks, seperti informasi teknis, naratif bisa membantu mereka menerapkan strategi ini secara lebih fleksibel (Aritonang et al., 2019).

Selanjutnya, Gambar 3d tentang penggunaan strategi inferensi, kelompok “kadang-kadang”, menunjukkan bahwa

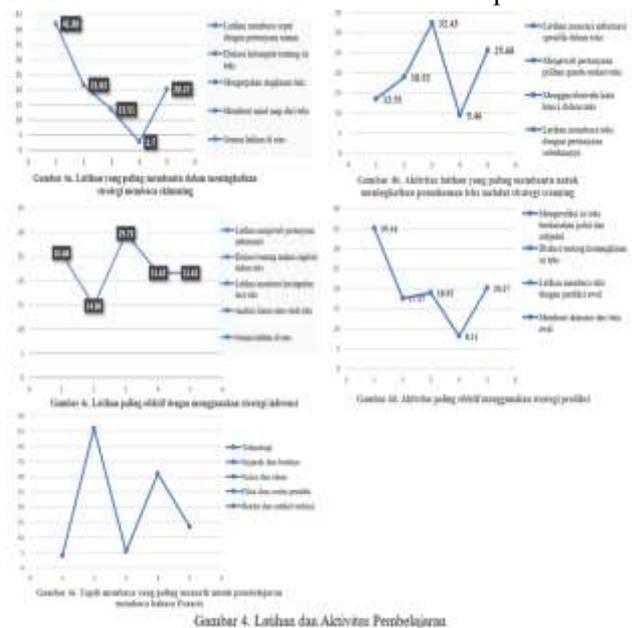
mayoritas mahasiswa belum memahami strategi inferensi dan mahasiswa yang selalu membuat inferensi (9.46%) dapat dikatakan bahwa hanya mahasiswa ini saja yang sudah memiliki keterampilan membaca tingkat lanjut. Bagi kelompok mahasiswa yang kurang menggunakan inferensi (jarang 10.81% dan tidak pernah 1.35%) kemungkinan mereka belum memahami cara membuat inferensi.

Pada Gambar 3e tentang frekuensi mahasiswa memprediksi isi teks sebelum membaca keseluruhan teks bahasa Prancis didominasi mahasiswa yang memilih "Kadang-kadang" (47.3%) dan "Sering" (25.68%) adalah mahasiswa yang umumnya sudah memiliki pengalaman memprediksi bacaan, meskipun demikian perlu ditingkatkan penggunaannya agar lebih konsisten, sedangkan kelompok yang selalu menggunakannya (6.76%) masih terbilang rendah, padahal strategi ini memungkinkan pembaca membangun hipotesis awal tentang isi teks, yang selanjutnya dikonfirmasi atau dimodifikasi saat membaca lebih lanjut (Sun et al., 2021), dan sebagian kecil mahasiswa memilih jarang atau tidak pernah memprediksi (1.35%) menunjukkan adanya kebutuhan untuk meningkatkan pemahaman tentang efektivitas strategi ini.

Latihan dan Aktivitas Belajar Membaca Pemahaman

Latihan yang paling membantu dalam mengembangkan strategi membaca skimming, mahasiswa 41.89% memilih latihan membaca cepat dengan pertanyaan umum, kelompok ini fokus pada menemukan ide utama dan menguji pemahaman umum melalui pertanyaan, sehingga mereka dapat mengidentifikasi informasi penting dengan cepat, tanpa harus membaca setiap detail teks. Berdasarkan hal tersebut, perlu dilatih dengan memberikan variasi materi teks dengan kesulitan berbeda agar mereka

terbiasa dengan berbagai jenis teks, sedangkan sebagian mahasiswa (21.62%) yang menganggap diskusi kelompok merupakan hal yang paling membantu dalam membaca skimming, karena mereka dapat berbagi pengetahuan dan pemahaman tentang isi teks, sekaligus menguatkan kemampuan berpikir kritis mereka dalam mengevaluasi informasi yang ditemukan saat skimming. Pada kelompok yang menganggap bahwa mengerjakan ringkasan teks (13.51%) merupakan kegiatan paling membantu dalam meningkatkan membaca skimming karena ringkasan akan membantu mahasiswa untuk memahami esensi teks dengan baik, Hanya sedikit yang memilih membuat mind map dari teks (2.70%) dalam latihan skimming yang berfokus pada membaca cepat untuk mendapatkan gambaran umum, sedangkan mind map lebih membantu dalam menyusun informasi setelah membaca secara lebih menyeluruh, sehingga mind map mungkin tidak cocok untuk mahasiswa yang masih dalam tahap belajar memahami teks bahasa Prancis secara cepat.



Selain itu, latihan meringkas baik diberikan lebih sering dengan cara terpandu, mahasiswa diminta untuk merangkum isi teks dalam beberapa kalimat sebagai langkah akhir setelah membaca cepat. Latihan ini

memastikan bahwa mereka benar-benar menangkap poin utama yang relevan dari teks (Hedge, 2011). Selanjutnya, penggunaan Mind Map dalam latihan pemahaman mendalam bisa digunakan untuk memahami struktur teks yang lebih kompleks, atau sebagai alat untuk membantu mengingat informasi dalam teks yang panjang (Buzan, 2012), sehingga pendekatan-pendekatan ini memberikan fleksibilitas kepada dosen untuk menyesuaikan strategi berdasarkan tipe teks atau kebutuhan individu mahasiswa (Harmer, 2010).

Pada Gambar 4b, latihan mencari informasi spesifik dalam teks (13.51%), meskipun bermanfaat, tetapi tetap esensial bagi mahasiswa yang mengalami kesulitan fokus pada detail-detail penting, sehingga pengayaan latihan diperlukan. Pilihan menjawab pertanyaan pilihan ganda terkait teks (18.92%). Kelompok yang memilih menggarisbawahi kata kunci dalam teks (32.43%) menunjukkan mereka dapat lebih fokus pada elemen penting teks dan meningkatkan efisiensi dalam memahami isi teks. Kelompok yang memilih latihan membaca teks dengan pertanyaan sebelumnya (9.46%) menunjukkan bahwa metode ini mungkin tidak begitu efektif untuk sebagian besar mahasiswa, namun tetap penting untuk melatih keterampilan scanning dalam konteks pencarian informasi berdasarkan panduan pertanyaan. Bagi mahasiswa yang memilih semua aktivitas sebelumnya (25.68%), menunjukkan bahwa strategi pengajaran yang holistik dan melibatkan berbagai pendekatan dalam membaca skimming lebih bermanfaat. Latihan lainnya yang mengidentifikasi kata kunci dan pencarian informasi spesifik dapat ditingkatkan dengan menggunakan teks-teks otentik, seperti artikel berita, esai, dan cerita pendek dalam bahasa Prancis (Nation & Macalister, 2010). Kegiatan lain berupa diskusi kelompok tentang teks dapat membantu memperluas pemahaman dan

membuat mahasiswa lebih terlibat dalam proses belajar (Kozulin, 2004).

Pada Gambar 4c tentang jenis latihan yang paling efektif dalam mengembangkan kemampuan inferensial mahasiswa adalah latihan menjawab pertanyaan inferensial (25.68%), hal ini menunjukkan bahwa partisipasi aktif mahasiswa dalam memecahkan masalah dan mengonstruksi pengetahuan mereka sendiri adalah penting dalam membaca pemahaman, apalagi kegiatan tersebut bisa memberi kesempatan bagi mahasiswa untuk berpikir kritis, mencari petunjuk dalam teks, dan membuat kesimpulan yang didasarkan pada analisis mereka sendiri. Bagi kelompok memilih diskusi tentang makna implisit dalam teks (14.86%) menunjukkan bahwa diskusi terbuka mungkin masih kurang difasilitasi dalam pembelajaran, padahal belajar terjadi dalam konteks sosial di mana mahasiswa saling berinteraksi dan berbagi pandangan. Diskusi kolaboratif yang lebih sering dan terstruktur mengenai makna implisit dalam teks dapat memberikan scaffolding bagi mahasiswa untuk mengembangkan keterampilan inferensi mereka. Mayoritas mahasiswa memilih latihan membuat inferensi dari teks (29.73%), menunjukkan bahwa mahasiswa mendukung pembelajaran berbasis pengalaman dan latihan otentik yang sejalan dengan pendekatan konstruktivisme, sehingga perlu untuk melibatkan mahasiswa dalam kegiatan praktis seperti menganalisis teks secara langsung untuk memperkuat kemampuan mereka dalam membuat inferensi. Penggunaan teks otentik dan tugas-tugas yang relevan akan memberikan tantangan yang sesuai dengan tingkat kemampuan mereka dan latihan ini melibatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi sesuai dengan pandangan *Bloom's Taxonomy* dalam ranah kognitif (Hyder & Bhamani, 2016). Pada pilihan analisis kasus atau studi teks dan latihan mendapatkan persentase yang sama (21.62%),

menunjukkan kedua pilihan ini dianggap tepat bagi hampir separuh responden. Pada latihan berbasis kasus yang mendukung pembelajaran kontekstual dan promosi analisis mendalam melalui skenario nyata sejalan dengan prinsip pada pendekatan konstruktivisme.

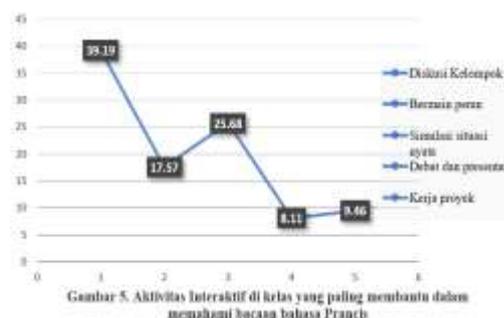
Aktivitas paling efektif dalam membantu mengembangkan strategi prediksi pada Gambar 4d adalah memprediksi isi teks berdasarkan judul dan subjudul (35.14%), sejalan dengan pendekatan konstruktivisme yang meminta mahasiswa untuk menghubungkan pengetahuan sebelumnya (skemata) dengan informasi baru (teks yang akan dibaca), hal ini membantu mereka memetakan apa yang mereka sudah ketahui dengan apa yang akan dipelajari (Sarbaz et al., 2021). Pilihan diskusi tentang kemungkinan isi teks dianggap cukup bermanfaat bagi mahasiswa, karena melibatkan kolaborasi dan dialog antar mahasiswa yang merupakan prinsip penting dari konstruktivisme sosial dan memungkinkan mahasiswa membangun makna bersama berdasarkan pengalaman mereka (Alkhudiry, 2022; Sinaga et al., 2020). Latihan membaca teks dengan prediksi awal (18.92%) dapat memberikan kesempatan bagi mahasiswa untuk mengoreksi pemahaman mereka terhadap informasi aktual dari teks yang merupakan bagian dari proses refleksi yang penting dalam konstruktivisme di mana mahasiswa membandingkan asumsi awal mereka dengan informasi baru, namun kegiatan ini perlu sering diulang dan disertai refleksi setelah membaca untuk melihat kesesuaian antara prediksi dan isi teks sehingga mengasah keterampilan analisis kritis mahasiswa (Chaudhary & Pillai, 2019; Sarbaz et al., 2021). Hanya sedikit mahasiswa memilih membuat skenario dari teks awal (8.11%). Kelompok yang memilih semua aktivitas sebelumnya (20.27%) menunjukkan bahwa kombinasi dari semua aktivitas sebelumnya

juga efektif.

Pada Gambar 4e tentang topik bacaan yang paling menarik dalam membaca pemahaman bahasa Prancis dihasilkan 45.95% mahasiswa menunjukkan minat yang tinggi terhadap sejarah dan budaya, diikuti oleh fiksi dan cerita pendek (31.08%), berita dan artikel terkini (13.51%), sains dan alam (5.41%), dan teknologi (4.05%). Topik sejarah dan budaya merupakan pilihan terbanyak, menunjukkan kebutuhan untuk menambah materi bacaan yang berkaitan dengan sejarah dan budaya Prancis. sedangkan berita dan artikel terkini (14%) menunjukkan ketertarikan pada berita dan artikel terbaru, terutama dalam konteks bahasa Prancis modern dan formal. Dengan demikian, bahan ajar seperti teks bacaan hendaknya disesuaikan dengan kebutuhan mahasiswa, juga relevan dengan kebutuhan mereka (Coppe et al., 2018).

Aktivitas Interaktif dan Kolaboratif

Diskusi kelompok (39.19%) pada Gambar 5/1 merupakan aktivitas yang paling digemari mahasiswa, sehingga penting untuk memperbanyak sesi diskusi kelompok sebagai bagian integral dari pembelajaran, serta memberi panduan yang jelas tentang bagaimana cara berdiskusi yang efektif dalam konteks pemahaman bahasa. Aktivitas bermain peran (17.57%) dan simulasi situasi nyata (25,68) menunjukkan mahasiswa membutuhkan pengalaman yang lebih



praktis untuk menggunakan bahasa dalam konteks yang lebih relevan dan realistis.

Pilihan debat dan presentasi (8.11%) mendapat persentase sedikit, namun debat dan presentasi tetap diperlukan oleh mahasiswa tertentu yang mungkin lebih berkembang dalam lingkungan yang menuntut kemampuan berbicara kritis. Kerja proyek (9.46%) juga dipilih oleh sedikit mahasiswa.

3. Kekuatan dan Kelemahan Peranan Konstruktivisme

Interaksi aktif, pengalaman nyata, dan refleksi menjadi kekuatan dalam pengajaran membaca pemahaman. Aktivitas interaksi sosial dan kolaborasi merupakan prinsip penting dalam belajar menggunakan konstruktivisme (Vygotsky, 1978), dan menunjukkan efektivitas dalam meningkatkan pemahaman teks mahasiswa. Melalui diskusi, mahasiswa mendapatkan kesempatan untuk memperdalam pemahaman mereka tentang teks dengan berbagi pandangan, memperdebatkan argumen, serta memperbaiki kesalahan. Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) juga terlibat, karena mahasiswa menerima bantuan dari yang lebih ahli untuk memahami bagian teks yang lebih sulit. Prinsip *social negotiation of meaning* (negosiasi sosial makna) yang diterapkan dalam diskusi kelompok berhubungan erat dengan teori sosiokultural dari Vygotsky (Chaudhary & Pillai, 2019), dimana interaksi sosial dan konteks budaya adalah kunci dalam proses belajar.

Kekuatan kedua, penggunaan strategi membaca yang beragam. Strategi membaca seperti skimming, scanning, dan inferensi telah membantu mahasiswa mengembangkan kemampuan kognitif dalam membaca pemahaman. Piaget menekankan bahwa pembelajaran terjadi ketika pembelajar mampu mengorganisasikan informasi baru dan menyesuaikannya dengan struktur kognitif yang ada (asimilasi dan akomodasi)

(Woolfolk, 2020). Selain itu, strategi ini juga memungkinkan mahasiswa untuk membangun skema baru dan menghubungkannya dengan pengetahuan sebelumnya, yang selaras dengan prinsip internalisasi dari Vygotsky (Kozulin, 2004).

Kekuatan ketiga terlihat pada aktivitas membaca berbasis konteks budaya. Penggunaan teks membaca yang relevan dengan konteks budaya mahasiswa, seperti bacaan tentang sejarah, budaya, atau berita terkini, yang dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan mereka dalam pembelajaran, karena ketika materi sesuai dengan pengalaman atau minat mahasiswa, proses belajar menjadi lebih efektif dan bermakna (Culligan, 2013).

Keempat, peran dosen sebagai fasilitator. Dosen sebagai fasilitator menyediakan scaffolding dan terbukti efektif membantu mahasiswa ketika teks yang sulit. Prinsip scaffolding yang difasilitasi oleh dosen telah memberikan bantuan kepada mahasiswa hingga mereka mampu melakukan tugas secara mandiri (Maun, 2009).

Implementasi konstruktivisme dalam pembelajaran membaca pemahaman bahasa Prancis ada pada kurangnya kemandirian dalam membaca, ketergantungan pada bantuan eksternal, kurangnya pengalaman dalam menghadapi teks yang lebih kompleks, dan terbatasnya integrasi teknologi dalam pembelajaran. Kurangnya kemandirian dalam membaca ditunjukkan pada ketergantungan mahasiswa terhadap bantuan eksternal, baik dari dosen maupun teman, dalam memahami teks, padahal Piaget menekankan pentingnya kemandirian dalam proses belajar, di mana mahasiswa seharusnya dapat mengatur strategi belajar mereka sendiri dan membangun pemahaman secara individual (Nainggolan & Daeli, 2021). Kurangnya pengembangan operasional formal pada sebagian mahasiswa

dapat menjadi tantangan dalam memfasilitasi pembelajaran yang mandiri.

Meskipun ZPD dan scaffolding efektif memberikan dukungan, ketergantungan pada bantuan eksternal dapat menjadi kelemahan jika mahasiswa tidak beranjak ke tahap di mana mereka mampu menggunakan strategi pemahaman teks tanpa bantuan. Hal ini bertentangan dengan prinsip internalisasi Vygotsky, yang menyatakan bahwa setelah menerima bantuan, mahasiswa seharusnya dapat menginternalisasi keterampilan yang dipelajari untuk digunakan secara mandiri (Vygotsky, 1978).

Kekurangan penggunaan teks membaca pemahaman yang terlalu sederhana atau terbatas pada topik-topik yang dekat dengan pengalaman sehari-hari mahasiswa dapat membatasi kemampuan mereka untuk menghadapi teks yang lebih kompleks. Dalam teori Piaget, mahasiswa harus menantang dirinya sendiri melalui proses akomodasi, di mana mereka berhadapan dengan informasi baru yang tidak sesuai dengan skema yang sudah ada dan dipaksa untuk membangun pemahaman baru (Woolfolk, 2004).

Selain itu, meskipun pembelajaran berbasis interaksi sosial sudah diterapkan, namun kurang teknologi. Vygotsky menekankan pentingnya alat-alat psikologis dalam pembelajaran, dan teknologi menjadi alat yang efektif untuk meningkatkan pemahaman dan keterlibatan mahasiswa dalam belajar bahasa (Kozulin, 2004). Hal ini sangat disayangkan, bahwa tidak semua mahasiswa beradaptasi dengan baik terhadap model pembelajaran dengan pendekatan konstruktivisme. Beberapa mahasiswa mungkin terbiasa dengan pendekatan yang lebih terstruktur dan berbasis instruksi, dan mereka bisa merasa kesulitan dengan otonomi yang lebih besar dalam pendekatan konstruktivisme.

Simpulan

Berdasarkan analisis karakteristik mahasiswa di empat universitas, mayoritas mahasiswa adalah perempuan (76%) dan berasal dari angkatan 2022-2023 (69%). Sebagian besar mahasiswa adalah pemula dalam Bahasa Prancis dan memiliki ketertarikan terhadap teks yang berhubungan dengan sejarah dan budaya (56%).

Pada aspek membaca, tantangan terbesar terletak pada keterbatasan kosakata dan kemampuan memahami teks yang lebih kompleks. Mahasiswa membutuhkan materi pembelajaran yang relevan dengan level kemampuan mereka dan pelatihan strategi membaca, seperti skimming, scanning, prediksi isi teks, serta latihan inferensial.

Pendekatan konstruktivisme telah membantu menciptakan pembelajaran yang lebih interaktif dan kolaboratif. Aktivitas diskusi kelompok, simulasi, dan bermain peran terbukti efektif dalam meningkatkan keterampilan membaca mahasiswa. Meskipun demikian, terdapat kelemahan dalam kemandirian mahasiswa yang masih sangat bergantung pada bantuan eksternal. Pengembangan pembelajaran melalui teknologi dan peningkatan tantangan teks juga dibutuhkan untuk memperkuat keterampilan mereka.

Oleh karena itu, penelitian terhadap pengaruh faktor gender dan asal perguruan tinggi terhadap pendekatan belajar bahasa Prancis, penekanan metode belajar terhadap peningkatan kosa kata dan pemanfaatan strategi membaca skimming dan scanning secara terintegrasi patut untuk diteliti lebih lanjut. Bila dikaitkan dengan pendekatan Konstruktivisme, kurangnya kemandirian mahasiswa dan ketergantungan pada bantuan eksternal masih perlu diperbaiki dan pengembangan pembelajaran yang menggunakan teknologi dan tantangan yang lebih besar dalam teks hendaknya menjadi pertimbangan untuk penelitian selanjutnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Agung, A. S. S. (2019). *Current Challenges in Teaching English in the Least-developed Region in Indonesia*. 9, 266–271.
- Al-Jarrah, T. M., Noraien Mansor, Talafhah, R. H., & Jarrah Mohammad Al-Jarrah. (2019). *The Application Of Metacognition, Cognitivism, And Constructivism In Teaching Writing Skills*.
<https://doi.org/10.5281/ZENODO.2531617>
- Alkhudiry, R. (2022). The Contribution of Vygotsky's Sociocultural Theory in Mediating L2 Knowledge Co-Construction. *Theory and Practice in Language Studies*, 12(10), 2117–2123. Scopus.
<https://doi.org/10.17507/tp1s.1210.19>
- Aritonang, I. R., Lasmana, S., & Kurnia, D. (2019). The Analysis Of Skimming And Scanning Technique To Improve Students In Teaching Reading Comprehension. *Project (Professional Journal of English Education)*, 1(2), 101.
<https://doi.org/10.22460/project.v1i2.p101-106>
- Bada, S. O. (2015). Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 5(VI). www.iosrjournals.org
- Brown, H. D. (2000). *Teaching By Principles an Interactive approach to language pedagogy*.
- Brown, H. D. (2008). *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*. Pearson Education Inc.
- Buzan, T. (2012). *The Ultimate Book of Mind Maps*. Harper Collins Publisher.
- Byram, M., & Hu, A. (2013). *Routledge encyclopedia of language teaching and learning* (2nd ed). Routledge.
- Chaudhary, N., & Pillai, P. (2019). Bruner and Beyond: A Commentary. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 53(4), 661–668.
<https://doi.org/10.1007/s12124-019-09486-3>
- Chen, Y. (2022). A Review of Research on Krashen's SLA Theory Based on WOS Database (1974-2021). *Creative Education*, 13(07), 2147–2156.
<https://doi.org/10.4236/ce.2022.137135>
- Conseil de l'europe. (2018). *Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer Volume Complémentaire Avec De Nouveaux Descripteurs*. Strasbourg Cedex.
- Coppe, T., März, V., Decuypere, M., Springuel, F., & Colognesi, S. (2018). Ouvrir la boîte noire du travail de préparation de l'enseignant: Essai de modélisation et d'illustration autour du choix et de l'évolution d'un document support de cours. *Revue française de pédagogie*, 204, 17–31.
<https://doi.org/10.4000/rfp.8358>
- Culligan, K. (2013). *The Relationship Between Language and thought: Exploring Vygotsky and Sociocultural Approaches to Second Language Research*.
- Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher Learning: What Matters? *Educational Leadership*, 66, 46–53.
- Farkas, W. A., & Jang, B. G. (2019). Designing, Implementing, and Evaluating a School-Based Literacy Program for Adolescent Learners With Reading Difficulties: A Mixed-Methods Study. *Reading & Writing Quarterly*, 35(4), 305–321.
<https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1541770>
- Fenwick, G. D., & Neal, D. J. (2001). Effect of Gender Composition on Group Performance. *Gender, Work & Organization*, 8(2), 205–225.
<https://doi.org/10.1111/1468-0432.00129>

- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 11.0 update* (4th ed). Allyn and Bacon.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2019). *Teaching and researching reading* (Third Edition). Routledge.
- Grabe, W., & Yamashita, J. (2007). *Reading in a second language: Moving from theory to practice* (Second).
- Harmer, J. (2010). *How to teach English*. Buch (New ed., 6. impr). Pearson/Longman.
- Hedge, T. (2011). *Teaching and learning in the language classroom* (1 publ., [Nachdr.]). Oxford Univ. Press.
- Hyder, I., & Bhamani, S. (2016). Bloom's Taxonomy (Cognitive Domain) in Higher Education Settings: Reflection Brief. *Journal of Education and Educational Development*, 3(2), 288. <https://doi.org/10.22555/joeed.v3i2.1039>
- Hyland, K. (2018). Genre and Second Language Writing. In J. I. Liontas (Ed.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (1st ed., pp. 1–6). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0535>
- Institute of Development Studies, & Cornwall, A. (2016). *Towards a Pedagogy for the Powerful*. Institute of Development Studies. <https://doi.org/10.19088/1968-2016.168>
- Kozulin, A. (2004). Vygotsky's theory in the classroom: Introduction. *European Journal of Psychology of Education*, 19(1), 3–7. <https://doi.org/10.1007/BF03173233>
- Kumar Shah, R. (2019). Effective Constructivist Teaching Learning in the Classroom. *Shanlax International Journal of Education*, 7(4), 1–13. <https://doi.org/10.34293/education.v7i4.600>
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How Languages are Learned*. Oxford University Press.
- Lotulung, C. F., Ibrahim, N., & Tumurang, H. (2018). Effectiveness of Learning Method Contextual Teaching Learning (CTL) for Increasing Learning Outcomes of Entrepreneurship Education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(3).
- Maun, I. (2009). Scaffolds for reading in French: Lessons from history, guidance for the future? *Language Awareness*, 18(2), 198–214. Scopus. <https://doi.org/10.1080/09658410903009311>
- McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. (2013). *MATERIALS AND METHODS IN ELT. A TEACHER'S GUIDE*. John Wiley & Sons, Inc.
- Nainggolan, A. M., & Daeli, A. (2021). Analisis Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget dan Implikasinya bagi Pembelajaran. *Journal of Psychology "Humanlight,"* 2(1), 31–47. <https://doi.org/10.51667/jph.v2i1.554>
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*.
- Nunan, D., & Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2010). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Sarbazi, M., Khany, R., & Shoja, L. (2021). The predictive power of vocabulary, syntax and metacognitive strategies for L2 reading comprehension. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 39(3), 244–258. Scopus. <https://doi.org/10.2989/16073614.2021.1939076>
- Sholeh, M. B. (2020). Implementation of Task-based Learning in Teaching

- English in Indonesia: Benefits and Problems. *Language Circle: Journal of Language and Literature*, 15(1), 1–9.
<https://doi.org/10.15294/lc.v15i1.26004>
- Sinaga, Y. K., Herman, H., & Siahaan, P. L. (2020). The Effect of Partner Reading Strategy on Reading Comprehension. *Journal of English Education and Teaching*, 4(2), 206–218.
<https://doi.org/10.33369/jeet.4.2.206-218>
- Suhendi, A., & Purwarno, P. (2018). Constructivist Learning Theory: The Contribution to Foreign Language Learning and Teaching. *KnE Social Sciences*, 3(4), 87.
<https://doi.org/10.18502/kss.v3i4.1921>
- Tan, C., & Ng, C. S. L. (2021, December). *Constructivism in Education*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.92>
- Tomljenović, Z., & Tatalović Vorkapić, S. (2020). Constructivism in Visual Arts Classes. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 10(4), 13–32.
<https://doi.org/10.26529/cepsj.913>
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. UNESCO.
<https://doi.org/10.54675/CGBA9153>
- Urquhart, A. H., & Weir, C. J. (2014). *Reading in a Second Language: Process, Product and Practice*. Routledge.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and Society by Lev Vygotsky*.
- Woolfolk, A. (2004). *Educational Psychology* (Ninth). Pearson.
- Woolfolk, A. (2020). *Educational Psychology Active Learning Edition* (Kesepuluh). Pustaka Pelajar.
- Yapp, D. J., de Graaff, R., & van den Bergh, H. (2021). Improving second language reading comprehension through reading strategies A meta-analysis of L2 reading strategy interventions. *Journal of Second Language Studies*, 4(1), 154–192.
Scopus.
<https://doi.org/10.1075/jsls.19013.yap>
- Yulia, Y. (2013). Teaching Challenges In Indonesia: Motivating Students And Teachers' Classroom Language. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 3(1), 1.
<https://doi.org/10.17509/ijal.v3i1.186>