

**KEKERASAN SIMBOLIK  
DALAM WACANA INTERAKSI KELAS**

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta

Pasal 1:

1. Hak Cipta adalah hak eksklusif pencipta yang timbul secara otomatis berdasarkan prinsip deklaratif setelah suatu ciptaan diwujudkan dalam bentuk nyata tanpa mengurangi pembatasan sesuai dengan ketentuan peraturan perundang undangan.

Pasal 9:

2. Pencipta atau Pengarang Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 8 memiliki hak ekonomi untuk melakukan a. Penerbitan Ciptaan; b. Penggandaan Ciptaan dalam segala bentuknya; c. Penerjemahan Ciptaan; d. Pengadaptasian, pengaransemen, atau pentransformasian Ciptaan; e. Pendistribusian Ciptaan atau salinan; f. Pertunjukan Ciptaan; g. Pengumuman Ciptaan; h. Komunikasi Ciptaan; dan i. Penyewaan Ciptaan.

Sanksi Pelanggaran Pasal 113

1. Setiap orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000,00 (seratus juta rupiah).
2. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

**Ardianto**

**KEKERASAN SIMBOLIK  
DALAM WACANA INTERAKSI KELAS**



**Penerbit Lakeisha  
2022**

## **KEKERASAN SIMBOLIK DALAM WACANA INTERAKSI KELAS**

Penulis:  
**Ardianto**

Penyunting Ahli:  
Hadirman

Editor Bahasa:  
Agustini Buchari

Layout: Yusuf Deni Kristanto, S.Pd.  
Desain Cover: Tim Lakeisha  
Cetak I Agustus 2022  
15,5 cm × 23 cm, 95 Halaman  
ISBN: 978-623-420-473-5

Diterbitkan oleh Penerbit Lakeisha  
**(Anggota IKAPI No.181/JTE/2019)**  
Redaksi  
Srikaton, RT 003, RW 001, Pucangmiliran,  
Tulung, Klaten, Jawa Tengah  
Hp. 08989880852, Email: penerbit\_lakeisha@yahoo.com  
Website: www.penerbitlakeisha.com

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang.  
Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan  
cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

# PRAKATA PENULIS

Adalah Pierre Bourdieu (1930-2002), sosiolog dari Prancis, yang pertama kali mengangkat permasalahan kekerasan simbolik dalam pemikiran pendidikan (dan sosiologi) dalam bukunya berjudul *Distinction* (1981, 1984). Di Indonesia, buku pertama yang membahas kekerasan simbolik dalam dunia pendidikan berjudul *Kekerasan Simbolik di Sekolah: Sebuah Ide Sosiologi Pendidikan Pierre Bourdieu* (2012) yang ditulis oleh Nanang Martono.

Buku sederhana ini dengan demikian hanyalah pelengkap bacaan tentang kekerasan simbolik dalam dunia pendidikan khususnya dalam interaksi kelas di sekolah. Buku ini merupakan hasil penelitian yang mengurai mekanisme kekerasan simbolik dalam wacana interaksi kelas. Fokus kajiannya bertumpu pada tindak eufimisme sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi kelas melalui analisis tindak tutur guru dalam interaksi pembelajaran di kelas.

Penerbitan buku ini merupakan bagian dari upaya untuk mendokumentasikan dan mendesiminasikan hasil-hasil penelitian lapangan agar lebih mudah dibaca oleh khalayak. Tentu saja, penulis patut memanjatkan puji dan syukur kepada Tuhan yang Maha Pengasih lagi Maha Penyayang atas kasih, rahmat, dan taufik-Nya sehingga buku ini dapat dihadirkan ke hadapan sidang pembaca.

Buku ini disajikan dalam lima bab. Bab I merupakan bab pendahuluan yang meliputi uraian tentang latar belakang masalah, fokus penelitian, tujuan penelitian, dan kegunaan penelitian. Bab II adalah kajian teori yang meliputi uraian tentang pustaka dan landasan teori yang menjadi fokus masalah penelitian. Selanjutnya, dalam bab III diuraikan metodologi penelitian. Hasil-hasil penelitian

dan pembahasannya disajikan pada bab IV. Bab terakhir adalah bab V yang berisi kesimpulan dan saran.

Penulis menyampaikan terima kasih kepada semua pihak yang telah ikut mendukung penerbitan buku ini. Dua orang yang tak mungkin dilewati dalam prakata penulis ini adalah Wahyuningsih Sutrisno, S.Pd.I. M.Pd., dan Rima Melati Putri, S.Pd.I. Kedua orang inilah yang bolak-balik di lapangan membantu pengumpulan data penelitian.

Secara khusus dan istimewa penulis menyampaikan terima kasih dan penghargaan yang tinggi kepada Prof. Dr. Djoko Saryono, M.Pd (Guru Besar Fakultas Sastra Universitas Negeri Malang) atas kesediaan memberikan ulasan sebagai pengantar dalam buku ini. Ulasan pengantar beliau mempunyai makna akademik yang penting dan tentu saja menjadi motivasi penulis untuk berkarya.

Juga, terima kasih buat Dr. Hadirman, S.Pd., M.Hum atas kejelian dan keahliannya dalam penyuntingan naskah. Demikian pula, terima kasih buat Agustini Buchari, S.Pd., M.Pd yang amat cermat menyelia penggunaan bahasa dalam buku ini.

Akhirnya, kepada semua pihak yang telah turut memberikan bantuan dan masukan, baik secara langsung, maupun secara tidak langsung, penulis mengucapkan banyak terima kasih. Semoga karya sederhana ini bermanfaat.

Manado, Agustus 2022

Penulis

# DAFTAR ISI

<b>PRAKATA PENULIS</b> .....	<b>v</b>
<b>DAFTAR ISI</b> .....	<b>vii</b>
<b>BAGIAN I PENDAHULUAN</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1</b> Latar Belakang .....	<b>1</b>
<b>1.2</b> Fokus Penelitian .....	<b>8</b>
<b>1.3</b> Tujuan Penelitian .....	<b>8</b>
<b>1.4</b> Kegunaan Penelitian .....	<b>9</b>
<b>1.5</b> Tinjauan Pustaka .....	<b>11</b>
<b>1.6</b> Metode Penelitian .....	<b>20</b>
1.6.1 Pendekatan dan Jenis Penelitian .....	20
1.6.2 Rancangan Penelitian .....	20
1.6.3 Lokasi Penelitian .....	21
1.6.4 Data dan Sumber Data .....	21
1.6.5 Pengumpulan Data .....	22
1.6.6 Analisis Data .....	22
<b>BAGIAN 2 KEKERASAN SIMBOLIK</b> .....	<b>25</b>
<b>2.1</b> Konsep Dasar Kekerasan Simbolik .....	<b>25</b>
<b>2.2</b> Kekerasan Simbolik dalam Praktik Pendidikan .....	<b>32</b>
<b>BAGIAN 3 WACANA INTERAKSI KELAS</b> .....	<b>39</b>
<b>3.1</b> Konsep Wacana Interaksi Kelas .....	<b>39</b>
<b>3.2</b> Penggiliran Bicara dalam Wacana Interaksi Kelas .....	<b>47</b>
<b>3.3</b> Aspek Sosial dalam Wacana Interaksi Kelas .....	<b>50</b>
<b>BAGIAN 4 ANALISIS WACANA KRITIS</b> .....	<b>52</b>

<b>BAGIAN 5 KEKERASAN SIMBOLIK DALAM WACANA</b>	
<b>INTERAKSI KELAS</b> -----	<b>57</b>
<b>5.1</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Perintah -----	<b>58</b>
<b>5.2</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Keharusan -----	<b>59</b>
<b>5.3</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Pemberian Izin -----	<b>61</b>
<b>5.4</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Ajakan -----	<b>62</b>
<b>5.5</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Kepercayaan -----	<b>63</b>
<b>5.6</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Kegunaan -----	<b>64</b>
<b>5.7</b> Eufemisasi dalam Modus Tuturan Penegasan -----	<b>67</b>
<b>5.8</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Teguran -----	<b>68</b>
<b>5.9</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Larangan -----	<b>69</b>
<b>5.10</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Pemberian Bonus -----	<b>70</b>
<b>5.11</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Sindiran -----	<b>72</b>
<b>5.12</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Efisiensi -----	<b>74</b>
<b>5.13</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Peringatan -----	<b>74</b>
<b>5.14</b> Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Pelabelan -----	<b>76</b>
<b>BAGIAN 6 STRATEGI PENGUNGKAPAN KEKERASAN</b>	
<b>SIMBOLIK</b> -----	<b>81</b>
6.1 Pengungkapan Kekerasan Simbolik dengan Tuturan Langsung-----	<b>82</b>
6.2 Pengungkapan Kekerasan Simbolik Tuturan Tidak Langsung-----	<b>85</b>
<b>BAGIAN 7 PENUTUP</b> -----	<b>89</b>
<b>7.1</b> Kesimpulan -----	<b>89</b>
<b>7.2</b> Rekomendasi -----	<b>90</b>
<b>DAFTAR RUJUKAN</b> -----	<b>91</b>



## **PENDAHULUAN**

### **1.1 Latar Belakang**

Fenomena kekerasan telah banyak dikenal masyarakat dan telah sering menjadi pusat perhatian sebagian besar masyarakat. Fenomena kekerasan ini juga sering terjadi dalam dunia pendidikan. Wujud kekerasan yang terjadi dapat berupa kekerasan fisik, kekerasan psikologis, dan kekerasan seksual. Ketiga bentuk kekerasan ini wujudnya mudah dikenali dan dampaknya juga mudah untuk diamati. Namun, banyak pihak yang tidak menyadari akan adanya bentuk kekerasan lain yang hampir selalu terjadi di sekolah setiap hari (Ulfah, 2013). Bentuk kekerasan tersebut adalah “kekerasan simbolik”. Bentuk kekerasan ini hampir tidak pernah menjadi pokok perhatian berbagai pihak, padahal jika diamati, bentuk kekerasan inilah yang memberikan dampak yang cukup besar, terutama dampak bagi masyarakat secara makro.

Bahasa sebagai salah satu unsur kebudayaan merupakan lambang bunyi yang bersifat arbitrer dan memiliki fungsi sebagai alat komunikasi. Dalam proses komunikasi sering terjadi gesekan-gesekan sosial yang dapat menimbulkan suatu perbedaan dalam masyarakat. Apabila gesekan itu diekspresikan lewat bahasa, aktivitas berbicara seperti itu cenderung menjadi kekerasan verbal (Ambarwati, 2013:4). Jenis kekerasan verbal atau simbolik ini juga sering terjadi dalam dunia pendidikan.

Kekerasan simbolik memang bukanlah sebuah kekerasan yang mudah dilihat wujudnya, namun sebenarnya bentuk kekerasan ini

sangat mudah diamati. Hal itu sebenarnya ada di mana-mana, dalam dunia pendidikan, dengan berbagai wujud dan strateginya. Konsep ini dikemukakan oleh Bourdieu, seorang sosiolog dari Prancis. Bourdieu menggunakan konsep ini untuk menjelaskan mekanisme yang digunakan kelompok elit atau kelompok atas yang mendominasi struktur sosial masyarakat untuk “memaksakan” ideologi, budaya, kebiasaan, atau gaya hidupnya kepada kelompok kelas bawah yang mendominasinya (Bourdieu, 1994). Rangkaian budaya ini oleh Bourdieu disebut juga habitus.<sup>1</sup> Budaya yang disebut oleh Bourdieu sebagai habitus berakibat kepada masyarakat kelas bawah. Mereka dipaksa untuk menerima, menjalani, mempraktikkan, dan mengakui atau mengamini bahwa habitus kelas bawah merupakan habitus yang sudah selayaknya “dibuang jauh-jauh”.

Kekerasan simbolik sebenarnya jauh lebih kuat daripada kekerasan fisik karena kekerasan simbolik melekat dalam setiap tindakan, struktur pengetahuan, struktur kesadaran individual, serta memaksakan kekuasaan pada tatanan sosial. Bourdieu berpendapat bahwa seluruh tingkatan pedagogi, baik itu yang diselenggarakan di rumah, sekolah, media atau di manapun memiliki muatan kekerasan simbolik selama pelaku memiliki kuasa dalam menentukan sistem nilai atas pelaku lainnya. Bourdieu menyebutnya sebagai sebuah kekuasaan yang berakar pada relasi kuasa antara kelas-kelas dan atau kelompok-

---

<sup>1</sup> Konsep habitus digunakan Bourdieu sebagai analisis sosiologis dan filsafati atas perilaku manusia. Dalam arti ini, habitus adalah nilai-nilai sosial yang dihayati oleh manusia, dan tercipta melalui proses sosialisasi nilai-nilai yang berlangsung lama, sehingga mengendap menjadi cara berpikir dan pola perilaku yang menetap di dalam diri manusia tersebut. Habitus seseorang begitu kuat, sampai mempengaruhi tubuh fisiknya. Habitus yang sudah begitu kuat tertanam serta mengendap menjadi perilaku fisik disebutnya sebagai Hexis (lebih jauh lihat Bourdieu, Pierre. 1994. *Language and Symbolic Power*. Terjemahan Gino Raymond dan Matthew Adamson. Cambridge: Harvar University Press)

kelompok sosial dalam masyarakat. Contohnya, tanpa kita sadar kita menerima apa yang dikatakan oleh orang tua, guru, dan bahkan teman. Banyak mekanisme atau cara yang digunakan kelompok atas untuk memaksakan habitusnya, salah satunya melalui lembaga pendidikan. Mekanisme sosialisasi habitus kelompok atas ini pun dapat dijumpai dalam berbagai bentuk. Kita dapat melihat bagaimana anak-anak di sekolah diwajibkan memakai sepatu, seragam, serta berbagai atribut atau cara berpakaian kelompok atas yang juga harus dilakukan kelompok kelas bawah. Dengan kata lain, siswa dari kelas bawah dipaksa untuk berbusana “layaknya” kelas atas, mereka dipaksa menerima habitus mereka.

Salah satu mekanisme yang digunakan oleh Bourdieu untuk menjelaskan kekerasan simbolik ini adalah mekanisme eufemisasi. Eufemisasi adalah mekanisme kekerasan simbolik yang tidak tampak dan bekerja secara halus. Tidak dikenali, dan berlangsung di bawah alam sadar. Bentuk-bentuk eufemisasi dapat berupa perintah, pemberian bonus, kepercayaan, dan larangan. Bahasa sebagai media komunikasi memegang peranan penting untuk menanamkan pengaruh melalui kekerasan simbolik. Pelaku sosial mewujudkan eufemisasi ini melalui perantaraan bahasa. Dengan bahasa, pelaku sosial bisa mengontrol pelaku sosial lainnya. Kekuasaan untuk menciptakan realitas tertentu dicitrakan melalui bahasa.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Bahasa dalam pandangan Bourdieu bukanlah alat komunikasi yang bersifat netral, tanpa kepentingan. Bagi Bourdieu, bahasa adalah simbol kekuasaan. Di dalam bahasa tersembunyi dominasi simbolik serta struktur kekuasaan yang ada di dalam masyarakat. Tata bahasa yang digunakan oleh seseorang mencerminkan kelas sosial ekonominya di masyarakat. Dalam arti ini, sebagai sebuah simbol, bahasa adalah suatu “teks” yang perlu untuk terus dipahami secara kritis.

Sekolah merupakan salah satu institusi di luar keluarga yang sangat berperan dalam mendidik dan membentuk karakter anak. Guru dan siswa adalah dua hal yang tidak dapat dipisahkan jika kita membahas mengenai sekolah atau dunia pendidikan. Peran guru sangat penting dalam membentuk karakter anak didik dan menginternalisasikan nilai-nilai moral pada anak. Seperti halnya orang tua, guru di sekolah selain bertugas untuk mengajar, juga memiliki peran sebagai pengganti orang tua dalam mendidik siswa-siswinya. Dalam menjalankan fungsinya tersebut, guru dituntut untuk mengayomi semua siswanya. Namun, dalam mendidik siswa-siswinya terutama dalam hal disiplin, masih sering kita temui guru memperlakukan siswa dengan kasar atau melakukan kekerasan terhadap siswanya. Kekerasan ini bisa berupa kekerasan fisik seperti mencubit, menjewer dan kekerasan verbal seperti mengumpat, memarahi, menghardik, atau mengancam. Terjadinya kekerasan di sekolah dapat dirasakan karena adanya pola relasi asimetris (tidak setara) antara guru dan siswa, siswa dan guru, dan antara siswa dengan siswa. Kekerasan ini terjadi disebabkan oleh adanya relasi kekuasaan yang timpang dan hegemoni di mana pihak yang satu memandang diri lebih superior, baik dari segi moral, etis, agama, maupun jenis kelamin atau usia.

Realitas di lembaga pendidikan, sering didengar banyak kata atau istilah untuk menggambarkan bagaimana bentuk dari kekerasan ini yang tentunya juga tidak terlepas dari hubungan bahasa dan budaya yang sering terjadi dalam pembelajaran di kelas. Pola relasi asimetris atau tidak setara antara guru dan siswa, siswa dengan guru, dan antara siswa dengan siswa yang digambarkan di atas tentu akan membuka peluang terjadinya kekerasan, baik itu kekerasan fisik maupun kekerasan verbal. Wujud kekerasan fisik yang masih sering ditemui adalah guru mencubit atau menjewer siswanya ketika siswanya melakukan kesalahan. Sedangkan, wujud kekerasan verbal adalah tidak terkontrolnya ucapan guru yang keluar ketika sedang berbicara dengan siswanya. Sehingga siswanya akan merasa sedih, malu, bahkan

tersinggung dan marah. Kemampuan guru dan siswa serta siswa dan siswa dalam menggunakan tuturan secara sosial dan diterima oleh lawan tutur akan sangat membantu terciptanya suasana belajar mengajar yang dinamis.

Pemilihan bahasa dalam hal ini tuturan merupakan salah satu faktor penentu model berlangsungnya interaksi belajar mengajar, apakah interaksi belajar mengajar itu berlangsung hidup, dinamis, dan mengesankan tanpa ada salah satu pihak yang merasa tertekan atau merasa tidak nyaman selama proses belajar mengajar itu berlangsung. Bahasa merupakan hasil interaksi antara struktur sosial dengan habitus linguistik. Jagat sosial bagi Bourdieu merupakan arena pertarungan, arena adu kekuatan. Sebagai arena pertarungan, pemenang akan ditentukan oleh kepemilikan terhadap modal kapital. Kelas yang dominan terhadap kepemilikan modal kapital akan memenangkan pertarungan. Modal kapital ini dapat berupa ekonomi, budaya, sosial, dan simbolik (Rusdiarti, 2003:4). Interaksi kekuasaan untuk mendapatkan dominasi membutuhkan mekanisme yang dapat diterima oleh kelompok yang akan disukai. Dalam situasi demikian, mekanisme objektif yang dibangun untuk memperoleh kepatuhan berpotensi mengakibatkan terjadinya kekerasan simbolik (Rusdiarti, 2003:8).

Kekerasan simbolik adalah upaya untuk mendapatkan kepatuhan, legitimasi. Kekuasaan yang tidak dirasakan sebagai paksaan. Kekerasan simbolik bekerja secara masif dengan mengesankan sesuatu sebagai hal yang wajar untuk diterima, bahkan menjadi suatu keharusan. Seperti yang telah dijelaskan pada bagian pendahuluan bahwa mekanisme eufemisasi dalam kekerasan simbolik berlangsung di bawah alam bawah sadar dan tidak dikenali.

Dalam konteks pembelajaran di sekolah, wujud eufemisasi dalam kekerasan simbolik yang sering terjadi tampak dalam tindak perintah, tindak pemberian bonus, tindak kepercayaan, dan tindak larangan (Ulfah, 2013). Perintah adalah wujud eufemisasi yang dilakukan guru untuk menegaskan kepada siswa agar melakukan

sesuatu. Penegasan ini tidak boleh ditawar lagi, dengan kata lain harus dilaksanakan. Melalui penegasan ini seorang guru secara tidak sadar langsung memberikan gambaran dampak yang akan timbul jika perintah ini tidak dilaksanakan, sehingga siswa akan secara sukarela melaksanakan yang diperintahkan. Contoh tuturan guru dalam tindak perintah yang merepresentasi kekerasan simbolik ialah:

[1] Jangan terlalu lama membaca, waktu!

Makna tuturan pada contoh data [1] di atas ialah perintah dimana wujud tuturannya secara formal berbentuk larangan. Guru memerintahkan siswa untuk membaca dengan cepat dengan alasan waktu. Artinya, siswa didesak untuk membaca materi dengan cepat. Alasan untuk membaca dengan cepat memang telah dikemukakan yaitu masalah waktu yang terbatas. Dalam konteks kelas, tuturan guru sebagaimana terdapat dalam contoh data [1] tersebut menggambarkan betapa guru memiliki power (kuasa) yang sangat kuat terhadap siswa. Siswa tidak memiliki pilihan lain selain menyelesaikan tugas dengan cepat. Alasan waktu yang menjadi argumen guru agar siswa membaca dengan cepat akan membuat siswa membaca materi yang diberikan oleh guru menjadi kurang cermat. Siswa akan kesulitan mencermati materi secara komprehensif dan akibatnya siswa tidak dapat mengeksplorasi materi secara tuntas. Terkait dengan masalah pembatasan waktu dalam interaksi pembelajaran, Slavin (2009:157) mengungkapkan bahwa penggunaan waktu di ruang kelas dengan baik bukanlah dengan memadatkan beberapa menit atau jam pelajaran, melainkan dengan mengomunikasikan kepada siswa bahwa pembelajaran adalah persoalan penting yang sebanding dengan waktu dan upaya mereka.

Tuturan guru sebagaimana dicontohkan pada tindak tutur [1] di atas terlihat bagaimana guru menggunakan pendekatan kekuasaan dalam menyampaikan berbagai hal. Perintah digunakan guru untuk mengoreksi bahkan menyindir siswa, baik secara langsung maupun tidak langsung. Melalui kalimat perintah ini guru memperlihatkan dominasinya kepada siswa sehingga peran guru sebagai fasilitator tidak

tercermin dalam pembelajaran ini. Dalam pengajaran berbasis implementasi kurikulum 2013 pengajaran ditekankan pada siswa, dimana otonomi yang sebesar-besarnya diserahkan kepada siswa. Otonomi yang berarti pembebasan kepada siswa untuk mencari sumber-sumber belajar lainnya selain yang diberikan oleh guru. Otonomi yang membuat guru harus bekerja keras untuk mencari strategi yang terbaik untuk dapat memberikan latihan-latihan atau tugas-tugas yang dapat merangsang siswa-siswanya untuk belajar menurut kesenangan hati mereka. Di sinilah diskusi atau proses dialektika pembelajaran terjadi yaitu diskusi antara guru dan siswa, siswa dan siswa. Kalimat-kalimat perintah yang muncul selama pembelajaran hendaknya diungkapkan dengan cara yang berbeda yang mengandung makna kesetaraan dalam hubungan guru dan siswa dimana guru dan siswa sebagaimana konsep pendidikan Paulo Freire<sup>3</sup> adalah subjek yang sejajar.

Tanpa mengecilkkan peran besar sekolah dan para guru yang telah bersusah payah mendidik dan melahirkan anak-anak bangsa,

---

<sup>3</sup> Konsep pendidikan Paulo Freire berpijak pada penghargaan terhadap manusia. Ia menempatkan pendidik dan peserta didik sebagai subyek dalam proses pendidikan, karena mereka memiliki kedudukan yang sejajar. Pendidikan adalah sebuah kegiatan belajar bersama antara pendidik dan peserta didik dengan perantara dunia, oleh objek-objek yang dapat dikenal. Pendidikan tidak lagi sekedar pengajaran, namun dialog antara para peserta didik dan pendidik yang juga belajar. Keduanya bertanggung jawab bersama atas proses pencapaian. Hal ini merupakan sebuah penghargaan terhadap peserta didik sebagai manusia. Pendidikan bukan lagi proses transfer ilmu pengetahuan, sebab keduanya sama-sama dalam suasana dialogis membuka cakrawala realita dunia. Lebih jauh lihat Paulo Freire dalam Siti Murtiningsih, *Pendidikan Alat Perlawanan: Teori Pendidikan Radikal Paulo Freire*, (Yogyakarta: Resist Book, 2004), h. 55.

tetapi fakta empiris di lapangan mengungkap kenyataan kalau di sekolah atau di madrasah pun praktik-praktik kekerasan simbolik ini sangat nyata adanya. Kekuasaan yang digunakan oleh guru sebagai pengendali jalannya pembelajaran justru akan mengekang kebebasan berpikir dan bertindak, rasa ingin tahu dan kreativitas siswa dan dikhawatirkan jika hal tersebut terus dilakukan maka kebebasan, rasa ingin tahu, dan kreativitas tersebut lama kelamaan akan hilang. Sebuah kekerasan yang sepatutnya tidak dilakukan oleh sekolah yang seharusnya menjadi tempat teraman di dunia ini.

Pemakaian bahasa dan kebiasaan berbahasa dalam masyarakat erat kaitannya dengan ilmu sosiopragmatik. Namun, penelitian mengenai tindak kekerasan verbal menggunakan kajian sosiopragmatik masih jarang ditemukan. Padahal, penelitian mengenai kekerasan verbal, khususnya dalam dunia pendidikan masih perlu dilakukan karena kekerasan verbal dapat menimbulkan dampak yang tidak dapat diremehkan. Kekerasan verbal dapat memberikan dampak jangka panjang yang negatif terhadap perkembangan psikologis siswa.

## **1.2 Fokus Penelitian**

Penelitian ini difokuskan pada (1) bentuk eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik guru terhadap siswa dalam interaksi kelas, dan (2) strategi pemroduksian eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik guru terhadap siswa dalam interaksi kelas.

## **1.3 Tujuan Penelitian**

Tujuan penelitian ini mengacu pada fokus penelitian, yaitu (1) mendeskripsikan dan menjelaskan bentuk eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik guru terhadap siswa dalam interaksi kelas, dan (2) mendeskripsikan dan menjelaskan strategi pemroduksian eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik guru terhadap siswa dalam interaksi kelas?



#### 1.4 Kegunaan Penelitian

Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi secara teoritis, praktis, dan pedagogis. Secara teoritis, hasil penelitian ini diharapkan dapat memperkaya khasanah teori-teori, baik dalam bidang bahasa, maupun bidang ilmu lainnya. Dalam bidang bahasa, hasil penelitian ini diharapkan mampu mengembangkan teori pragmatik. Para ahli pragmatik memahami wacana dari segi fungsi ujarannya meskipun secara terinci pandangan mereka terdapat perbedaan. Grice (dalam Leech, 1993 dan Sperber dan Wilson, 1998) memahami komunikasi sesuai dengan model inferensial yaitu sebagai kegiatan pemroduksian dan penginterpretasian tindak yang ada dalam ujaran. Dalam kegiatan komunikasi, penutur melakukan tindak tertentu untuk menunjukkan intensinya, selanjutnya mitra tutur membuat inferensi terhadap tindak yang dilakukan oleh penutur tersebut. Jika dalam menginterpretasikan ujaran ditemui banyak makna tuturan, maka hal tersebut oleh Grice dijelaskan dengan menggunakan implikatur percakapan.

Sebagai suatu bentuk penggunaan bahasa, kajian tentang eufemisme sebagai mekanisme kekerasan verbal dalam interaksi kelas ini dikaji secara terpadu dari dimensi (1) teks bahasa, (2) praksis wacana, dan (3) praksis sosiokultural. Karena itu, hasil penelitian ini diharapkan mampu menggambarkan secara terinci tentang aspek kebahasaan yang mengkonstruksi kekerasan verbal, aspek praksis wacana yang berkaitan dengan proses produksi dan interpretasi ujaran, dan aspek sosiokultural yang berkaitan dengan perubahan-perubahan dimensi sosial masyarakat, institusi, dan kebudayaan yang melatarbelakangi terbentuknya suatu kekerasan verbal.

Dalam kaitannya dengan wacana, bahasa dilihat sebagai *space* tempat konflik berbagai kepentingan, kekuatan, kuasa, proses hegemoni, dan kanter hegemoni terjadi. Karena adanya kepentingan, dalam tindak berbahasa terjadi kekerasan. Akan tetapi, kekerasan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah yang berbentuk semacam persetujuan dengan pihak yang dikuasai. Kekerasan semacam itu bisa

terjadi melalui bahasa yang oleh Bourdieu diistilahkan dengan kekerasan simbolik. Melalui internalisasi yang dilakukan dalam keluarga, sekolah, dan media, perempuan membentuk skema persepsi dan apresiasi yang membuat mereka mau dan mampu menerima dominasi laki-laki (orang tua, kakak, suami) dan kemudian melaksanakannya. Hal ini sejalan dengan pemikiran Bourdieu, bahwa kekerasan simbolik dilakukan dalam rangka untuk memperoleh kekuasaan simbolik. Konsep ini sejalan dengan pengertian Bourdieu tentang bahasa sebagai bagian dari cara hidup sebuah kelompok sosial yang secara esensial memberikan layanan bagi tercapainya tujuan-tujuan praktis (Harker, dkk, 2005:203). Proses untuk mendapatkan kekuasaan simbolik tersebut dilakukan dengan penyesuaian secara progresif dengan budaya, masyarakat, nilai-nilai, dan kejiwaan penutur yang disingkap bahasa. Dengan begitu, hasil penelitian ini diharapkan mampu memberi masukan bagi pengembangan bidang interdisipliner bahasa yakni sosiolinguistik, psikolinguistik, dan filsafat bahasa.

Penelitian ini diharapkan juga memberi masukan terhadap bidang ilmu lain di antaranya adalah sosiologi dan psikologi. Dalam bidang sosiologi, hasil penelitian ini diharapkan mampu memberikan masukan kepada sosiolog tentang kekuasaan sebagai motif tertinggi manusia. Dalam pandangan Marx, motif psikologis manusia yang tertinggi adalah keinginan untuk memperoleh dan bersenang-senang dengan uang. Upaya untuk memperoleh keuntungan maksimal merupakan pendorong utama dalam kehidupan manusia umumnya (Fromm, 2002:4). Tatanan sosial, dalam pandangan Marx, hanya dibentuk melalui paradigma dominasi yakni suatu paradigma antagonisme kelas. Dengan kajiannya, Marx hanya berhenti pada penjelasan tentang masyarakat yang dipermiskin dan infrastruktur ekonomi. Kelemahan penelitan Marx tersebut diharapkan dapat diatasi dengan penelitian ini yang memandang masyarakat tidak hanya dibentuk oleh ekonomi tetapi juga oleh arena lain seperti budaya, simbolik, dan sosial. Dalam arena tersebut, dominasi tidak hanya

dilakukan dengan antagonisme kelas akan tetapi dikembangkan melalui bahasa yang diistilahkan Bourdieu dengan dominasi simbolik.

Dalam bidang psikologi, hasil penelitian ini diharapkan mampu memberikan gambaran tentang tindakan-tindakan penutur untuk menyampaikan pikiran, perasaan, dan persepsinya melalui tuturan atau ujaran. Hal ini sejalan dengan pandangan Bourdieu bahwa sebuah bahasa mempunyai wilayah sepadan dengan orang yang berbicara dengannya (Harker, dkk, 2005:217).

Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan dapat digunakan sebagai bahan evaluasi bagi masyarakat khususnya bagi guru agar lebih memahami perilaku berbahasanya bahwa perilaku berbahasa tertentu dapat mengandung kekerasan yang oleh Bourdieu diistilahkan sebagai kekerasan simbolik. Dan, karena itu, dalam mengkonstruksi bahasa atau teks harus dilakukan dengan mempertimbangkan aspek makna dan implikasinya apakah mengandung makna atau pesan positif atau negatif.

Secara pedagogis, hasil penelitian ini diharapkan dapat dijadikan sebagai acuan dalam pembelajaran kesetaraan dan multikultural, baik melalui sekolah maupun masyarakat umum. Dalam pembelajaran tersebut, harus dibentuk kesatuan komplementer harmonis antara pelaku interaksi guru-siswa. Ini bisa terwujud kalau ada tempat bagi guru yang bertanggung jawab dan mau memberikan perlindungan (*nurturing habits*).

## 1.5 Tinjauan Pustaka

Ditinjau dari segi substansi masalah terkait dengan kekerasan verbal (simbolik) dalam konteks pembelajaran telah dikaji oleh beberapa peneliti. Para peneliti itu antara lain, *pertama*, Ulfah (2013) misalnya, meneliti eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam pembelajaran di sekolah. Dalam penelitian ini ditemukan bahwa bentuk-bentuk eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dapat berupa (1) perintah, (2) keharusan, (3) efisiensi, (4) pemberian bonus, (5) kepercayaan, (6) pencitraan, (7) harapan, (8)

belas kasihan, (9) kegunaan, (10) sopan santun, (11) perjanjian, (12) keselarasan, (13) kemurahan/kebaikan, (14) penegasan, dan (15) larangan. Menurut Ulfah, terjadinya kekerasan di sekolah dapat dirasakan karena adanya pola relasi asimertis (tidak setara) antara guru dan siswa, siswa dan guru, dan antara siswa dengan siswa. Kekerasan ini terjadi disebabkan oleh adanya relasi kekuasaan yang timpang dan hegemoni di mana pihak yang satu memandang diri lebih superior baik dari segi moral, etis, agama, atau jenis kelamin dan usia. Realitas di lembaga pendidikan, sering didengar banyak kata atau istilah untuk menggambarkan bagaimana bentuk dari kekerasan ini yang tentunya juga tidak terlepas dari hubungan bahasa dan budaya yang sering terjadi dalam pembelajaran di kelas.

*Kedua*, Magera dan Simega (2017) mengkaji bentuk kekerasan simbolik dalam mekanisme eufemisasi yang terjadi dalam pembelajaran di SMK Kristen Makale Tana Toraja. Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan teknik observasi, teknik catat, dan teknik rekaman. Objek penelitiannya adalah tuturan lisan yang muncul selama proses pembelajaran. Bentuk tuturan yang dijadikan data adalah berbentuk kata, frasa, klausa, dan kalimat, baik itu berupa pertanyaan, pernyataan, yang berfungsi untuk menyapa, membuka, mengukuhkan, serta menutup komunikasi selama proses pembelajaran berlangsung. Sumber data penelitian ini adalah tuturan guru ke siswa, siswa ke guru, dan dari siswa ke siswa dalam proses pembelajaran. Data yang dianalisis adalah bentuk verbal (bahasa) yang menunjukkan kekerasan simbolik dalam pembelajaran di SMK Kristen Makale.

Melalui prosedur pengumpulan data di atas, Magera dan Berthin Simega menemukan bahwa terdapat 9 (sembilan) bentuk kekerasan simbolik dalam mekanisme eufemisasi, yakni: 1) perintah, 2) keharusan, 3) kepercayaan, 4) belas kasihan, 5) kegunaan, 6) sopan santun, 7) perjanjian, 8) penegasan, dan 9) larangan.

*Ketiga*, Muis (2017), yang meneliti tindakan kekerasan guru terhadap siswa dalam interaksi belajar mengajar. Penelitian ini

dilakukan di SMAN Surabaya. Penelitian ini dilakukan untuk menghasilkan sebuah penjelasan teoritis tentang proses dan penyebab terjadinya tindakan kekerasan dengan menekankan pada dinamika interaksi belajar mengajar antara pelaku (guru) dan korban (siswa). Dengan menggunakan metode penelitian kualitatif model studi kasus, Muis menemukan bahwa: (1) Diknas Surabaya belum memiliki suatu sistem monitoring/pemantauan tentang kekerasan dalam interaksi belajar mengajar (kibem) di sekolah; (2) Guru-guru yang melakukan kibem, lebih disebabkan oleh paradigma dan wawasan kependidikannya, bahwa untuk menegakkan disiplin harus dengan kekerasan; (3) Hasil penelitian menunjukkan bentuk kekerasan yang sering terjadi di sekolah adalah kekerasan verbal (mengucapkan kata-kata kasar dan menyinggung perasaan), psikologis (mengabaikan, mengancam), dan fisik (menjewer, menendang, mencubit); (4) Siswa yang menjadi korban kekerasan menganggapnya sebagai sesuatu yang memang harus terjadi dan cenderung pasrah, hanya sebagian kecil siswa (10,6%) yang mengakibatkan rasa dendam dalam diri mereka.

Ditinjau dari segi substansi ancaman teori kekerasan simbolik Pierre Bourdieu yang digunakan sebagai analisis masalah kekerasan simbolik juga telah dilakukan oleh beberapa peneliti, antara lain, *pertama* Roekhan (2009) yang mengkaji kekerasan simbolik di media massa. Dengan menggunakan teori kekerasan simbolik Pierre Bourdieu sebagai pisau analisis, dalam penelitian Roekhan ini ditemukan wujud kekerasan simbolik dalam teks berita yang berupa (1) makna kabur yang meliputi (a) makna bias (politik, sosial, budaya; stereotipe; dan penilaian bipolar), (b) makna terlalu umum dan terlalu khusus, dan (c) makna implisit (makna implikatur, konotatif, kiasan, dan hiperbolis), (2) logika bias yang meliputi (a) generalisasi berlebihan, (b) bukti yang lemah, dan (c) premis yang lemah/salah, dan (3) nilai bias. Makna kabur, logika bias, dan nilai bias menurut Roekhan merupakan wujud informasi bias yang dipaksakan oleh media massa kepada pembaca (periksa Roekhan, 2009).

Selain fokus pada kajian bentuk kekerasan simbolik, Roekhan (2009) juga mengkaji strategi kekerasan simbolik. Roekhan menemukan bahwa strategi kekerasan simbolik di media massa yang digunakan meliputi (1) penghalusan informasi yang meliputi (a) pelabelan positif (untuk menggugah rasa simpati dan kesan positif) dan pelabelan negatif (untuk menggugah rasa benci dan kesan negatif); dan (b) pengonotasian (meninggikan, merendahkan, menguatkan, dan melemahkan) dan pengiasan (pemetaforaan dan pengiasan tidak langsung); (2) pelogisan informasi, yang meliputi (a) penyebabakibatan, (b) penganalogian, (c) pemertentangan, dan (d) pemertegasan; dan (3) pemositifan informasi yang meliputi (a) peluhuran informasi (perujukan pada nilai komitmen; perujukan pada nilai tanggung jawab; perujukan pada nilai perjuangan dan pengorbanan; serta perujukan pada nilai kejujuran, keadilan dan kepatuhan); (b) pemformalan informasi (perujukan pada nilai hukum dan nilai keilmuan); dan (c) pemartabatan informasi (perujukan pada pakar ilmu dan teknologi, perujukan pada pejabat negara, dan perujukan pada tokoh masyarakat). Penghalusan, pelogisan, dan pemositifan informasi ini menurut Roekhan merupakan upaya penyembunyian informasi bias dalam teks berita.

Temuan lain dari penelitian Roekhan (2009) ialah tentang dampak kekerasan simbolik terhadap pembaca, yaitu (1) penerimaan yang dilandasi pandangan dan sikap berprasangka yang meliputi (a) pandangan stereotipe, (b) rasa tidak percaya, (c) pandangan ilmiah yang bias, dan (d) pandangan hukum yang bias; dan (2) penerimaan yang dilandasi pandangan dan sikap netral yang meliputi sikap netral yang bersumber dari (a) pandangan ilmiah yang benar, (b) pandangan budaya yang benar, dan (c) pandangan hukum dan agama yang benar. Penerimaan pembaca terhadap informasi dalam teks berita tidak dipengaruhi secara nyata oleh informasi bias yang disajikan oleh media massa, tetapi tampak lebih dipengaruhi oleh pandangan dan sikap pembaca sendiri. Dengan demikian, menurut Roekhan,

kekerasan simbolik tidak berdampak nyata pada pembaca ideal pada penerimaan mereka dalam waktu pendek.

Berdasar teori Bourdieu, Roekhan (2009) mendefinisikan konsep kekerasan simbolik secara lebih jelas dan lebih konkret. Roekhan (2009) berpendapat bahwa kekerasan simbolik adalah pemaksaan makna kabur, logika bias, dan nilai bias agar hal itu diterima oleh pembaca sebagai makna yang jelas, logika yang benar, dan nilai yang positif. Makna, logika dan nilai tersebut disampaikan dengan kemasam bahasa yang halus dan samar sehingga informasi yang disampaikan penulis menjadi kabur Roekhan (2009). Makna kabur ini merupakan salah satu wujud informasi yang tidak lugas (Roekhan, 2009).

*Kedua*, Martono (2012) mengkaji kekerasan simbolik di sekolah dengan fokus pada kekerasan simbolik yang terdapat pada buku sekolah elektronik (BSE) yang digunakan di sekolah. Hasil penelitian Martono menunjukkan bahwa sebagian besar kalimat dan gambar yang dimuat dalam BSE memuat habitus kelas dominan (kelas atas). Temuan penelitian Martono menunjukkan beberapa mekanisme yang digunakan untuk menyosialisasikan habitus kelas atas melalui BSE, yaitu *pertama*, menceritakan kebiasaan-kebiasaan kelas atas, misalnya: bertamasya, merayakan ulang tahun, menonton televisi, membaca koran bermain play station (PS) di rumah, mengikuti les piano, serta mencuci mobil. *Kedua*, memperlihatkan atau menceritakan benda-benda yang biasa dimiliki kelas atas, misalnya: televisi, kulkas, *kitchen set*, wastafel, mobil-mobilan (tamiya), mobil (mencuci mobil), garasi *vacuum cleaner*, akuarium, serta rumah mewah. *Ketiga*, menggambarkan profil atau ciri-ciri kelas atas, misalnya: bekerja di kantor, memakai dasi, berangkat bekerja dengan naik mobil, bekerja membawa koper dan bersepatu.

Berbeda dengan habitus kelas bawah yang digambarkan dalam BSE. Penelitian Martono, menunjukkan bahwa jumlah habitus kelas bawah yang digambarkan dalam BSE sangat sedikit. Habitus kelas bawah ini dalam BSE digambarkan melalui mekanisme: *pertama*,

menggambarkan karakter kelas bawah, misalnya: bekerja di sawah, bekerja sebagai petani, nelayan, penggembala, tukang batu, serta pemulung. *Kedua*, menceritakan aktivitas yang biasa dilakukan individu dari kelas bawah, misalnya: membajak sawah, menggembala, mencangkul, menanam padi, dan membantu orang tua mencari nafkah.

*Ketiga*, Musarrofa (2015) menulis mekanisme kekerasan terhadap perempuan dalam rumah tangga perspektif teori kekerasan simbolik Pierre Bourdieu. Artikel ini mengkaji perspektif teoretis Pierre Bourdieu, seorang sosiolog asal Prancis, dalam membongkar mekanisme terjadinya kekerasan terhadap perempuan dalam rumah tangga. Bourdieu menggagas perkakas teoretik, seperti teori habitus, modal, arena, kekerasan serta kekuasaan simbolik yang dapat digunakan dalam membongkar mekanisme kekerasan terhadap perempuan dalam rumah tangga. Terjadinya berbagai bentuk kekerasan terhadap perempuan dalam rumah tangga, menurut teori Bourdieu, tidak bisa dilepaskan dari adanya kekerasan simbolik yang menjadi dasar bagi terbentuknya jenis-jenis kekerasan lain, seperti kekerasan fisik, psikis, ekonomi, dan seksual. Kekerasan simbolik adalah kekerasan dalam bentuknya yang paling halus. Kekerasan ini bekerja melalui simbol-simbol bahasa untuk menggiring mereka yang didominasi mengikuti makna yang diproduksi berdasarkan kepentingan mereka yang mendominasi. Praktik kekerasan ini terjadi disebabkan habitus perempuan yang menempatkannya sebagai makhluk kelas dua di masyarakat serta kemiskinan perempuan akan komposisi empat modal yang seharusnya bisa dimainkan di dalam arena rumah tangga, yaitu modal ekonomi, budaya, sosial dan modal simbolik. Kekerasan yang bekerja pada level pengetahuan ini, tidak akan membuat perempuan mengadukan praktik kekerasan yang dialaminya dalam rumah tangga. Sebaliknya, perempuan akan menerima dan menganggap kekerasan yang dialaminya sebagai ladang pahala.



*Keempat*, Novinasari (2017) yang meneliti kekerasan verbal dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di TvOne. Permasalahan penelitian ialah (1) wujud verbal tindak kekerasan yang terdapat dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di tvOne, (2) tindak tutur kekerasan verbal yang terdapat dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di tvOne, (3) jenis-jenis kekerasan verbal yang terdapat dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di tvOne, dan (4) faktor-faktor yang memengaruhi terjadinya kekerasan verbal dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di tvOne.

Dalam penelitian Novinasari tersebut terungkap bahwa kekerasan verbal dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di tvOne berwujud kalimat berita (deklaratif), kalimat perintah (imperatif), dan kalimat tanya (interogatif). Kekerasan verbal dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di tvOne berupa tindak tutur asertif (assertives), tindak tutur direktif (*directives*), tindak tutur komisif (*commissives*), dan tindak tutur ekspresif (*expressive*), sedangkan kekerasan verbal dalam tindak tutur deklarasi tidak ditemukan. Jenis-jenis kekerasan verbal yang ditemukan dalam *talk show Indonesia Lawyers Club (ILC)* di tvOne berjumlah sepuluh jenis, yaitu sindiran, tuduhan, penolakan, kecurigaan, kritik, protes, hinaan, ejekan, keputusan, dan paksaan. Terkait dengan faktor yang memengaruhi terjadinya kekerasan verbal terdapat enam faktor, yakni faktor hal yang ingin disampaikan, suasana hati, situasi lingkungan, keadaan, tingkat sosial, dan umur.

*Keempat*, Putri (2018) menulis artikel tentang praktek kekerasan simbolik dalam relasi guru dan peserta didik khususnya di dunia pendidikan Islam. Hasil analisisnya menunjukkan bahwa dalam konteks pendidikan Islam, kekerasan simbolik beroperasi melalui wacana dalam relasi guru dan peserta didik yang ditandai perilaku guru yang selalu menekan peserta didik dengan perintah dan larangan, dan lain-lain yang bertujuan untuk mengarahkan dan mengontrol tindakan peserta didik ke titik tertentu tanpa memberi kelonggaran peserta didik untuk memilih. Putri berpendapat bahwa praktek kekerasan

simbolik ini tidak terlepas dari dinamika pendidikan di Indonesia, karena tidak ada dalam proses pembelajaran yang berlangsung dengan baik tanpa adanya upaya pendisiplinan. Menurutnya, kekerasan simbolik sama halnya dengan dominasi simbolik di mana penindasan dengan menggunakan simbol-simbol (sloganistik, sederhana, populer). Penindasan ini tidak dirasakan sebagai penindasan antara guru dan peserta didik, tetapi sebagai sesuatu yang secara normal dilakukan. Artinya, penindasan tersebut telah mendapatkan persetujuan dari pihak yang ditindas itu sendiri. Adapun bentuk relasi ini dipandang wajar sebagai hal yang seharusnya terjadi antara guru dan peserta didik dan hal ini sangat perlu diwaspadai karena kekerasan simbolik melekat di ranah pendidikan dan hal tersebut berlangsung di lingkungan sekolah.

*Kelima*, Toshalis (2010) yang menulis artikel berjudul “From Disciplined to Disciplinarian: The Reproduction of Symbolic Violence in Pre-service Teacher Education.” Artikel ini memaparkan hasil penelitian tentang pengalaman guru-guru dalam mengikuti kegiatan pelatihan *pre-service* oleh pelatih mereka. Program pelatihan yang menekankan pada proses kegiatan pendisiplinan ini kemudian akhirnya direproduksi dalam hubungan mereka dengan para siswanya setelah mereka terjun dalam dunia pendidikan.

*Keenam*, Scott (2012) yang menulis artikel pada berjudul “Caring Teachers and Symbolic Violence: Engaging the Productive Struggle in Practice and Research”. Artikel ini memaparkan tentang kekerasan simbolik yang cenderung dilembagakan di sekolah oleh guru terhadap siswa. Dalam artikel ini, Scott menawarkan perubahan dalam perspektif kekerasan simbolik. Ia menyajikan kekerasan simbolik sebagai alat analisis produktif dalam mengidentifikasi efek merusak dalam institusi sekolah. Menurutnya kekerasan simbolik yang terjadi di sekolah dapat dilawan dengan sikap guru yang sangat peduli, dan mengacu pada prinsip dialogisitas.

*Ketujuh*, McKnight dan Chandler (2012) yang menulis artikel berjudul “The Complicated Conversation of Class and Race in Social

and Curricular Analysis: An Examination of Pierre Bourdieu's Interpretative Framework in Relation to Race." Artikel hasil penelitian ini memaparkan kurikulum tersembunyi di sekolah mengenai ras dan kelas di Amerika Serikat. Dengan mendasarkan pada kerangka teoretis Pierre Bourdieu, McKnight dan Chandler menemukan bahwa pemahaman yang kuat mengenai kelas dan ras terus berlanjut dan direproduksi secara sosial di sekolah. McKnight dan Chandler mengkaji konstruksi habit atau kebiasaan, modal, kekerasan simbolik yang mempengaruhi praktik pedagogik dan kurikulum di sekolah.

*Kedelapan*, Amirulloh (2018) yang menulis tesis berjudul "Kekerasan Simbolik Dalam Mewujudkan Ekosistem Pendidikan Kondusif di Madrasah Aliyah Negeri Kota Batu". Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan subjek penelitiannya adalah guru dan murid yang berada dalam arena kekerasan simbolik, yakni di lingkungan sekolah. Dengan menggunakan perspektif kekerasan simbolik Pierre Bourdieu sebagai kerangka analisis, penelitian ini menunjukkan bahwa tidak ada niatan dari pihak sekolah untuk melakukan kekerasan atas dasar kekuasaan yang mereka miliki. Tindakan tegas yang dilakukan semata-mata sebagai proses pendisiplinan kepada peserta didik. Tindakan tersebut ditujukan supaya peserta didik memiliki „moral kehormatan“ yang berguna bagi mereka dan menciptakan ekosistem pendidikan yang kondusif. Walaupun kadang mendapat reaksi dari peserta didik namun tindakan ini dapat mereka pahami sebagai tindakan yang memang sudah sewajarnya dilakukan oleh pihak sekolah dalam menghadapi penyimpangan yang dilakukan oleh beberapa peserta didik.

*Kesembilan*, artikel Damayanti, dkk (2019) yang berjudul "Representasi Kekerasan Simbolik dalam Mekanisme Eufemisme dan Sensorisasi Tuturan Dosen". Dengan ancangan teori kelas sosial Bourdieu yang terkonstruksi melalui mekanisme eufemisme dan sensorisasi, penelitian ini menunjukkan bahwa kekerasan simbolik melalui tuturan dosen kepada mahasiswa di kelas diilhami oleh otoritas institusi membentuk perilaku, pemikiran, dan kepercayaan

yang dapat diterima dalam ruang sosial tertentu. Hal ini dilakukan atas dasar atau kepentingan mendidik mahasiswa untuk berperilaku dan bertindak lebih baik.

Dengan penelitian pada setting kelas yaitu interaksi guru-siswa di Madrasah Tsanawiyah ini menambah keragaman temuan terkait dengan kekerasan simbolik yang terjadi dalam dunia pendidikan yang dapat menjadi bahan evaluasi praktik komunikasi dalam dunia pendidikan.

## **1.6 Metode Penelitian**

### **1.6.1 Pendekatan dan Jenis Penelitian**

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam tentang eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi kelas. Ujaran yang digunakan dalam mengkonstruksi kekerasan simbolik tersebut tidak disikapi secara netral, mencerminkan dunia, habitus, dan hubungan-hubungan sosial namun dipandang memainkan peranan aktif dalam menciptakan dunia, habitus, dan hubungan-hubungan sosial tersebut. Untuk mencapai tujuan tersebut, peneliti berupaya memberikan dan menjelaskan konstruksi habitus kekerasan simbolik dalam interaksi kelas dan konstruksi struktur sosial interaksi kelas. Dalam melakukan kajian ini, peneliti berperan sebagai instrumen kunci, baik dalam pengumpulan data maupun dalam menafsirkan data. eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi kelas tersebut dianalisis aspek pola-pola ujaran yang disajikan dalam bentuk verbal bukan angka-angka. Dengan dasar tersebut maka penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif.

### **1.6.2 Rancangan Penelitian**

Penelitian ini menggunakan rancangan studi kasus tunggal dan multikasus, dengan menggunakan dua analisis, *pattern-matching* dan *explanation-building*. *Pattern-matching* adalah teknik membandingkan pola dari data empiris dengan pola yang telah diprediksi berdasarkan teori.

Pada tahap *explanation-building*, analisis data dari penelitian studi kasus dilakukan dengan cara membangun penjelasan terhadap “kasus” yang dicermati.

### **1.6.3 Lokasi Penelitian**

Penelitian ini dilaksanakan di Madrasah Tsanawiyah Negeri Unggulan Manado. Pemilihan lokasi penelitian ini didasarkan pada pertimbangan bahwa Madrasah Tsanawiyah Negeri Unggulan Manado merupakan madrasah tsanawiyah rujukan atau *pilot project* pengembangan madrasah tsanawiyah di Sulawesi Utara. Dengan demikian, eksistensi Madrasah Tsanawiyah Negeri Unggulan Manado diidealkan sebagai proyek percontohan pengembangan pendidikan pada tingkat madrasah tsanawiyah di Sulawesi Utara termasuk proyek percontohan dalam pengembangan model komunikasi guru dalam interaksi kelas. Namun, praktik berbahasa guru dalam interaksi kelas di madrasah ini berdasarkan prasarvai masih merepresentasikan kekerasan simbolik yang tercermin dalam berbagai konteks komunikasi di kelas. Dengan demikian, data terkait permasalahan penelitian terdapat di lokasi penelitian ini.

### **1.6.4 Data dan Sumber Data**

Penelitian ini bertujuan memerikan kekerasan simbolik dalam interaksi kelas di madrasah tsanawiyah. Sebagaimana dikemukakan pada bagian terdahulu bahwa pada aspek kewacanaan, bentuk eufemisasi merupakan mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi kelas yang direalisasikan dalam bentuk ujaran yang menjadi jaringan relasi antara arena dan *habitus*. Eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi kelas tersebut dapat diperikan dari aspek bentuk kekerasan simbolik, *habitus*, dan *arena* pertarungan simbolik.

Data tentang bentuk kekerasan simbolik terdiri atas bentuk eufemisasi dan bentuk sensorisasi. Data-data tersebut digali dari wacana interaksi (percakapan) kelas guru-siswa. Setiap ujaran dalam

percakapan di kelas tersebut dipandang sebagai bentuk tindakan yang mewakili kelompok sosial tertentu, yaitu komunitas sosial guru dan komunitas sosial siswa dengan habitus masing-masing yang dimilikinya.

### **1.6.5 Pengumpulan Data**

Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah observasi dengan teknik perekaman dan pencatatan. Untuk mendapatkan data yang sah dilakukan triangulasi data. Dalam penelitian ini, triangulasi dilakukan dengan jalan mengamati dengan cermat seluruh peristiwa komunikasi dalam interaksi kelas, membaca dan menelaah berkali-kali sumber data penelitian, perpanjangan proses pengumpulan data, dan diskusi dengan ahli dan teman sejawat. Diskusi dengan ahli dilakukan ketika peneliti menghadapi persoalan-persoalan teoritis dan metodologis. Selain itu, setelah diperoleh hasil juga dilakukan diskusi dengan ahli dalam rangka untuk memantapkan hasil melalui *focus group discussion* (FGD). Sedangkan, yang dimaksud dengan teman sejawat dalam konteks penelitian ini ialah para peneliti yang mempunyai minat untuk mengembangkan studi dalam bidang bahasa umumnya, dan dalam bidang wacana khususnya. Diskusi dengan teman sejawat dilakukan saat penulis merumuskan masalah sampai dengan memperoleh hasil penelitian. Teman sejawat diajak untuk berdiskusi tentang permasalahan-permasalahan yang diteliti dan diminta untuk mengecek kesahihan penafsiran peneliti terhadap berbagai temuan penelitian.

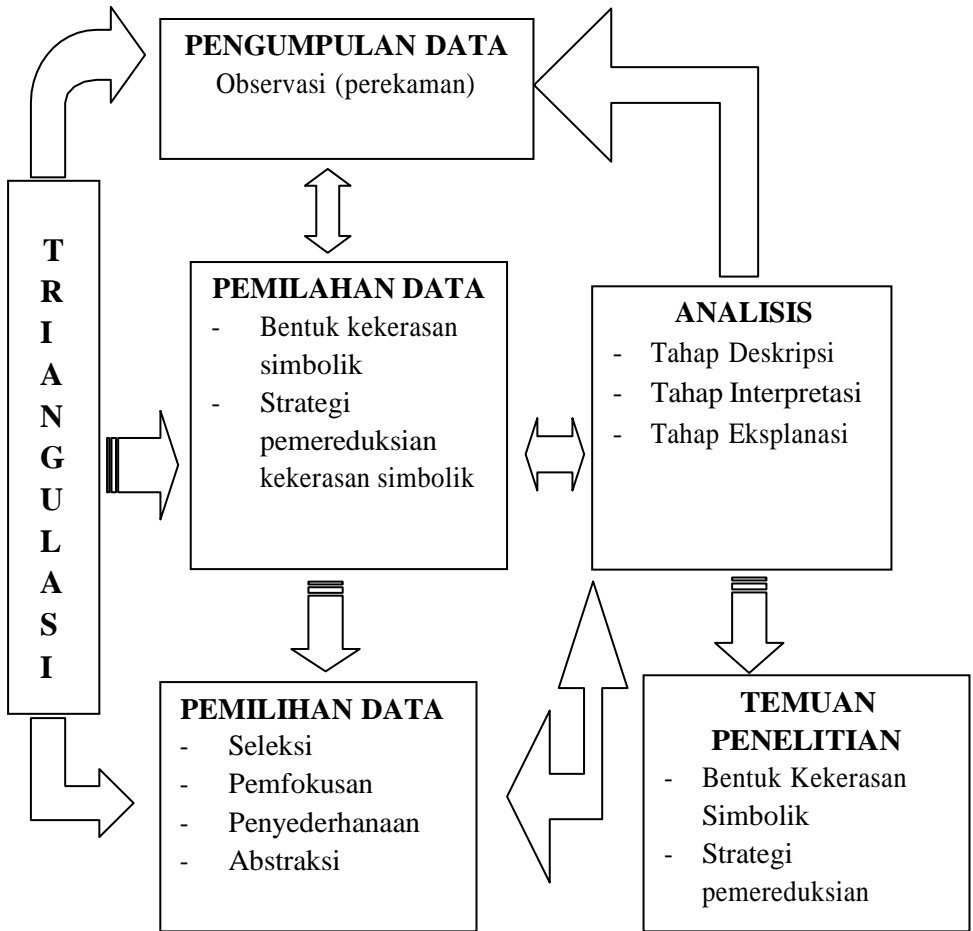
### **1.6.6 Analisis Data**

Penelitian ini bertujuan menganalisis proses produksi dan reproduksi praktik simbolik. Arena penelitian ini adalah interaksi kelas yang disikapi sebagai praktik budaya yang di dalamnya terjadi proses produksi, distribusi, dan konsumsi praktik simbolik. Kajian dilakukan dengan menempatkan praktik bahasa sebagai suatu bentuk dialektika antara habitus dan struktur sosial. Fokus kajian adalah pada tiga

dimensi yaitu dimensi psikologis kewacanaan, dimensi struktur sosial, dan dimensi ujaran.

Tahapan operasionalnya dilakukan secara melingkar yaitu ketiga dimensi analitis tersebut secara sistematis dihubungkan dengan keseluruhan pengetahuan kontekstual. Dalam merekonstruksi konteks wacana dengan metode ini diperlukan deskripsi pasti tentang ujaran dan analisis korpus data yang lebih besar yakni pada level mikro dan makro.

Data yang terkumpul selanjutnya dianalisis dengan metode interpretatif menggunakan ancangan teori kelas sosial Bourdieu yang terkonstruksi dalam tuturan guru terhadap siswa di kelas melalui mekanisme eufemisme dan sensorisasi. Digunakannya metode ini karena penelitian ini berusaha untuk memahami aspek makna atas fenomena kata tertentu. Analisis data dilakukan melalui kegiatan pemilahan data, pemilihan data, dan penafsiran data. Pemilahan data digunakan untuk melihat kekuatan data yang merujuk pada bagaimana data itu harus dipahami atau fokus apa sebenarnya yang ditampilkan. Hasil dari pemilahan data adalah data yang sudah terkategori. Pemilihan data merupakan kegiatan mereduksi data untuk mengambil data yang mewakili dan siap disajikan dalam uraian hasil analisis. Penafsiran data merupakan kegiatan memahami dan mendialogkan dengan wawasan teori yang dimiliki peneliti dan hasil pemahamannya disajikan sebagai hasil analisis. Prosedur analisis data tersebut digambarkan sebagai berikut.



**Gambar 1**  
**Prosedur Analisis Data Penelitian**



## KEKERASAN SIMBOLIK

### 2.1 Konsep Dasar Kekerasan Simbolik

Kekuasaan simbolik dapat dikenali dari tujuannya yaitu untuk mendapatkan pengakuan. Maksudnya yaitu dalam kekuasaan simbolik, sebuah kekuasaan (baik ekonomi, politik, budaya, atau yang lain) memiliki kemampuan untuk tidak dapat dikenali bentuk aslinya, kekerasannya, atau kesewenang-wenangannya. Untuk menyembunyikan motivasi yang sebenarnya (yaitu dominasi), kekuasaan simbolik seringkali memakai bentuk-bentuk lain yang lebih halus agar tidak mudah dikenali. Dengan cara tersebut, kelompok yang terdominasi seringkali tidak merasa keberatan untuk masuk ke dalam sebuah lingkaran dominasi. Cara tersebut oleh Pierre Bourdieu disebut sebagai kekerasan simbolik.

Konsep kekerasan simbolik (*symbolic violence*) Bourdieu berangkat dari pemikiran adanya struktur kelas dalam formasi sosial masyarakat yang merupakan seperangkat jaringan yang secara sistematis berhubungan satu sama lain dan menentukan distribusi budaya (*cultural*) dan modal ekonomi (*economic capital*). Kekerasan simbolik dalam pengertiannya adalah sebuah model dominasi kultural dan sosial yang berlangsung secara tidak sadar dalam kehidupan masyarakat yang meliputi tindakan diskriminasi terhadap kelompok/ras/gender tertentu. Secara bergantian, Bourdieu menggunakan istilah “kekerasan simbolik”, “kuasa simbolik”, dan “dominasi simbolik” untuk merujuk hal yang sama. Bourdieu merumuskan pengertian ketiganya sebagai “kuasa untuk menentukan

instrumen-instrumen pengetahuan dan ekspresi kenyataan sosial secara semena tetapi yang kesemenaannya tidak disadari.” Dalam arti inilah kuasa simbolik merupakan kuasa untuk mengubah dan menciptakan realitas yakni mengubah dan menciptakannya sebagai diakui dan dikenali secara absah.

Dari konsep di atas dapat dipahami bahwa pengertian kekerasan simbolik menurut Bourdieu adalah kekerasan yang secara “paksa” mendapatkan kepatuhan yang tidak dirasakan sebagai paksaan dengan bersandar pada harapan-harapan kolektif seperti kepercayaan-kepercayaan yang sudah tertanam secara sosial (Bourdieu, 1994). Kekerasan simbolik adalah makna, logika, dan kepercayaan yang mengandung bias, tetapi secara halus dan samar dipaksakan kepada pihak lain (Bourdieu, 1994, lihat juga Fashri, 2007). Seperti halnya ilmu gaib, teori kekerasan simbolik didasarkan pada teori produksi kepercayaan, yang didapatkan dari proses sosialisasi yang diperlukan untuk memproduksi pelaku-pelaku sosial yang dilengkapi dengan skema persepsi dan apresiasi yang memungkinkan mereka mampu menerima perintah-perintah yang diberikan dalam suatu situasi atau suatu wacana, dan mematuinya. Dalam hal ini, kekerasan simbolik didasarkan pada harapan dan kepercayaan publik yang sudah terbentuk dan tertanam lama (Bourdieu, 1994).

Kekerasan simbolik bekerja dengan mekanisme penyembunyian kekerasan yang dimiliki menjadi sesuatu yang diterima sebagai “yang memang seharusnya demikian atau *doxa*”. *Doxa* dapat diperoleh melalui proses inkalkulasi atau proses penamaan (*naming*) yang berlangsung terus-menerus. Proses inkalkulasi berlangsung secara efektif dalam dunia pendidikan. Di sinilah pengetahuan, pemahaman, keterampilan, bahasa tubuh, bahkan nilai-nilai dan ideologi diajarkan melalui bahasa.

Pelaku sosial menerima kekerasan simbolik sebagai sesuatu yang wajar karena kekerasan simbolik menggunakan struktur kognitif yang telah dimiliki oleh pelaku sosial sejak lahir, dengan struktur objektif yang ada di dalam dunia sosial. Menurut Bourdieu (dalam

Rusdiarti, 2003:38-39) mekanisme kekerasan simbolik berjalan dengan dua cara yaitu eufemisasi dan sensorisasi. Eufemisasi biasanya membuat kekerasan simbolik tidak tampak, bekerja secara halus, tidak dapat dikenali, dan dipilih secara “tak sadar”. Bentuknya dapat berupa kepercayaan, kewajiban, kesetiaan, sopan santun, pemberian, hutang, pahala, atau belas kasihan. Sedangkan mekanisme sensorisasi menjadikan kekerasan simbolik tampak sebagai bentuk dari pelestarian semua bentuk nilai yang dianggap sebagai “moral kehormatan” seperti kesantunan, kesucian, kedermawanan, dan sebagainya yang biasanya dipertentangkan dengan “moral rendah” seperti kekerasan, kriminal, ketidakpantasan, asusila, kerakusan, dan sebagainya.

Bourdieu memandang di dalam kekerasan simbolik inilah terjadi hubungan bahasa dan kekuasaan. Eufemisasi dan sensorisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik sangat efektif dilakukan menggunakan bahasa. Bahasa menjadi secara efektif dipraktikkan oleh pelaku sosial untuk saling mengontrol pelaku sosial yang lain, dengan tujuan utama adalah menciptakan dunia yang diinginkan.

Dalam konteks pembelajaran di sekolah, wujud eufemisasi dalam kekerasan simbolik yang sering terjadi tampak dalam tindak perintah, tindak pemberian bonus, tindak kepercayaan, dan tindak larangan (Ulfah, 2013). Dalam wujud perintah, misalnya, eufemisasi sering dilakukan guru untuk menegaskan kepada siswa agar melakukan sesuatu. Penegasan ini tidak boleh ditawar lagi, dengan kata lain harus dilaksanakan. Melalui penegasan ini seorang guru secara tidak sadar langsung memberikan gambaran dampak yang akan timbul jika perintah ini tidak dilaksanakan, sehingga siswa akan secara sukarela melaksanakan yang diperintahkan. Contoh tuturan guru dalam tindak perintah yang merepresentasi kekerasan simbolik ialah:

[2] Baik saya akan kasih kesempatan kedua (a). Jadi, tugas dikumpul hari Rabu sudah selesai! (b)

Pada tuturan [2b] di atas terlihat guru berupaya memberikan perintah kepada siswanya agar menyelesaikan dan mengumpulkan tugas hari

Rabu. Guru memang tidak menjelaskan dampak jika tugas itu tidak diselesaikan sesuai waktu yang telah ditentukan, akan tetapi siswa pasti sudah tahu dampak jika perintah itu tidak dilaksanakan.

Tuturan guru sebagaimana dicontohkan pada tindak tutur [2a] di atas terlihat bagaimana guru menggunakan pendekatan kekuasaan dalam menyampaikan berbagai hal. Perintah digunakan guru untuk mengoreksi bahkan menyindir siswa, baik secara langsung maupun tidak langsung. Melalui kalimat perintah ini guru memperlihatkan dominasinya kepada siswa sehingga peran guru sebagai fasilitator tidak tercermin dalam pembelajaran ini. Dalam pengajaran berbasis implementasi kurikulum 2013 pengajaran ditekankan pada siswa, dimana otonomi yang sebesar-besarnya diserahkan kepada siswa. Otonomi yang berarti pembebasan kepada siswa untuk mencari sumber-sumber belajar lainnya selain yang diberikan oleh guru. Otonomi yang membuat guru harus bekerja keras untuk mencari strategi yang terbaik untuk dapat memberikan latihan-latihan atau tugas-tugas yang dapat merangsang siswa-siswanya untuk belajar menurut kesenangan hati mereka. Dinilah diskusi atau proses dialektika pembelajaran terjadi yaitu diskusi antara guru dan siswa, siswa dan siswa. Kalimat-kalimat perintah yang muncul selama pembelajaran hendaknya diungkapkan dengan cara yang berbeda yang mengandung makna kesetaraan dalam hubungan guru dan siswa dimana guru dan siswa sebagaimana dikemukakan konsep pendidikan Paulo Freire adalah subjek yang sejajar.

Praktik kekerasan verbal lainnya dalam interaksi kelas juga dapat dilihat dalam pemberian bonus. Pemberian bonus adalah wujud eufemisasi yang dilakukan guru untuk memberikan motivasi kepada siswa untuk lebih giat lagi belajar. Melalui bonus yang ditawarkan, guru berupaya mengiming-imingi siswa. Ketertarikan siswa dibangkitkan melalui pemberian penghargaan berupa nilai atau tanda tangan guru pada tugas yang sudah dikerjakan siswa. Eufemisasi jenis ini dapat kita lihat pada tuturan sebagai berikut:

[3] “Yang tugasnya sudah selesai, Ibu beri nilai dan tanda tangan bukunya sekarang”.

Pada tuturan [3] ini guru terlihat berupaya membangkitkan minat siswa untuk lebih giat belajar dan berlomba menyelesaikan tugasnya dengan iming-iming nilai dan tanda tangan. Ketertarikan siswa dibangkitkan melalui pemberian nilai dan tanda tangan ditawarkan. Slavin (2009:140) menyatakan bahwa penguatan berupa pujian atau pemberian imbalan berupa nilai mempunyai banyak tujuan dalam pengajaran di ruang kelas dan digunakan untuk memperkuat perilaku yang tepat dan memberikan umpan balik kepada siswa tentang apa yang mereka lakukan dengan benar. Dengan pemberian penghargaan ini akan dapat menambah atau meningkatkan semangat atau motivasi belajar siswa karena akan dianggap sebagai penghargaan yang sangat berharga. Berbeda dengan Slavin, Bourdieu justru menganggap pemberian bonus adalah salah satu bentuk dari kekerasan simbolik. Bourdieu berpendapat bahwa melalui iming-iming hadiah, siswa secara tidak sadar dipaksa menerima apa yang dikehendaki oleh gurunya. Kekerasan simbolik ini bekerja di bawah sadar sehingga seolah-olah patut untuk diikuti.

Bentuk eufemisasi lainnya yang sering dijumpai dalam interaksi kelas menurut Ulfah (2013) ialah kepercayaan. Kepercayaan adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan guru untuk memberikan keyakinan kepada siswa tentang sesuatu yang diyakini kebenarannya. Dalam pembelajaran, bentuk ini dimaksudkan untuk memercayai sampai dimana tingkat pemahaman siswa akan materi yang sudah diberikan. Contoh tuturan guru dalam tindak kepercayaan ialah:

[4] “Kelompok 3, 4, dan 5 pasti bisa kerjakan, kelompok 1 dan 2 sudah selesai”, harus bisa.

Tuturan [4] ini berupaya menyakinkan siswa akan kemampuan yang mereka miliki. Frase *pasti bisa* memiliki makna bahwa guru menganggap atau meyakini siswa 3, 4, dan 5 bisa menyelesaikan tugas sebagaimana kelompok siswa yang lain.

Bentuk kepercayaan ini adalah salah satu cara guru memberikan motivasi kepada siswa dan berfungsi menumbuhkan kepercayaan diri siswa. Pendapat ini sejalan dengan Djamarah (2010:45) yang mengemukakan bahwa sebagai motivator, guru hendaknya dapat mendorong anak didik agar bergairah dan aktif belajar. Setiap saat guru harus bertindak sebagai motivator, karena dalam interaksi edukatif tidak mustahil ada di antara anak didik yang malas belajar dan sebagainya. Peranan guru sebagai motivator sangat penting dalam interaksi edukatif, karena menyangkut esensi pekerjaan mendidik yang membutuhkan kemahiran sosial, menyangkut *performance* dalam personalisasi dan sosialisasi diri.

Selain perintah, pemberian bonus, dan kepercayaan, menurut Ulfah (2013) larangan juga merupakan mekanisme eufemisasi dalam kekerasan simbolik sering direpresentasi guru dalam berinteraksi dengan siswa di kelas. Guru sering membuat aturan-aturan sebagai pengontrol di dalam kelas. Dan, larangan adalah salah satu alat kontrol bagi siswa dan sebagai bentuk pengontrolan guru terhadap suasana di dalam kelas. Menurut Sultan (2010:74), prosedur dianggap sebagai larangan untuk melakukan perilaku tertentu, bukan cara untuk mencapai tujuan. Prosedur yang ditetapkan menjadi alat kontrol bagi siswa. Pemahaman ini melahirkan dua terminologi, yakni patuh dan melanggar atau tertib dan tidak tertib. Siswa yang memenuhi tuntutan tata tertib diklasifikasikan sebagai siswa yang patuh, penurut, baik, dan disiplin, sedangkan siswa yang melanggar diklasifikasikan sebagai siswa yang bandel, nakal, dan tidak disiplin. Penetapan prosedur kelas berupa larangan dalam pandangan Santrock (2008:568) harus dilakukan hati-hati sebab kesalahan persepsi yang dilakukan guru dalam memaknai prosedur tersebut menjadi dominasi bagi siswa. menurut Santrock, prosedur yang ditetapkan sebaiknya merupakan harapan bagi siswa untuk menunjukkan perilaku tertentu, bukan larangan untuk melakukan perilaku tertentu.

Otoritas guru yang sangat kuat dalam menuntut kepatuhan siswa menurut pandangan Zamroni (2001:92) adalah merupakan

bentuk dominasi dalam pendidikan. Model pendidikan seperti itu dikategorikan sebagai model tradisional. Lebih lanjut Zamroni mengemukakan, proses pendidikan modek tradisional berdampak negatif terhadap siswa, pendidikan menjadi membosankan dan tidak menarik. Akibatnya, kreativitas dan kemampuan siswa tidak dapat dikembangkan secara maksimal. Oleh karena itu, pemahaman tentang disiplin harus ditransformasikan menjadi kesadaran untuk mencapai tujuan belajar yang diiringi kegembiraan.

Bernstein (2000), misalnya, memahami disiplin sebagai 'wacana regulatif' yang sebenarnya mendominasi 'wacana instruksional', yaitu upaya pendidik untuk mengembangkan keterampilan khusus peserta didik dan konten keahlian melalui penyampaian kurikulum. Fungsi pendidik, yakni menjadikan disiplin, dalam pandangan tersebut menurut Damayanti, dkk (2019:224) menunjukkan bahwa retorika pedagogis seputar teknik pengajaran dan tujuan pencapaian akademik sering berfungsi sebagai 'suara rahasia' yang tujuannya untuk 'menyamarkan" fakta bahwa ada kontrol melalui disiplin.

Upaya pendisiplinan pendidik melalui bahasa tentunya tidak terlepas dari kuasa pendidik. Kuasa pendidik dapat dikategorikan dalam tindakan membungkam, menghukum, menekan, mengendalikan, mengarahkan, maupun membentuk perilaku. Itulah sebabnya, Foucault (dalam Damayanti, 2019:224) memberi label disiplin sebagai 'kebijakan pemaksaan'. Dalam posisi ini memunculkan pola relasi simetris antara pendidik dengan peserta didik. Peserta didik sebagai penerima disiplin akan dengan terpaksa atau tidak, mengikuti arahan pendidik. Hal tersebut disebabkan oleh adanya relasi kekuasaan yang timpang dan hegemoni, pihak yang satu memandang diri lebih superior, baik dari segi moral, etis, agama, jenis kelamin maupun usia, sementara pihak yang lain sebaliknya. Kondisi ini sangat memungkinkan terjadinya kekerasan simbolik.

Dengan demikian, kekerasan simbolik pada dasarnya adalah pemaksaan kategori-kategori pemikiran dan persepsi terhadap

perilaku-perilaku sosial terdominasi, yang kemudian menganggap aturan-aturan yang berlaku itu sebagai sesuatu yang “adil”. Ini adalah penggabungan struktur tak sadar, yang cenderung mengulang struktur-struktur tindakan dari pihak yang dominan. Pihak yang terdominasi kemudian memandang posisi pihak yang dominan ini sebagai yang “benar”. Bagi Bourdieu, pendidikan formal mewakili contoh di atas. Keberhasilan pendidikan menurut Bourdieu, membawakan keseluruhan cakupan perilaku budaya yang meluas sampai ke karakteristik yang seakanakan bersifat non-akademis, seperti: gaya berjalan, busana, atau gaya bicara. Bahasa di samping mengembang fungsinya utamanya sebagai alat komunikasi sekaligus sebagai penanda dan pembeda ciri kemanusiaan, ternyata juga sebagai alat kekuasaan. Sebagai alat kekuasaan, bahasa tidak hanya sebagai wahana interaksi, tetapi juga seseorang dapat dihormati, dipercaya, dipatuhi, dibedakan dengan yang lainnya. Dalam praktiknya, interaksi yang terjadi dalam pembelajaran tidak jarang menggunakan kekerasan simbolik. Para guru disadari atau tidak ketika mengajar mempraktikkan kekuasaannya, apakah itu kekuasaan berupa paksaan, absah, ataupun pemberian bonus.

## **2.2 Kekerasan Simbolik dalam Praktik Pendidikan**

Adalah Pierre Bourdieu (1930-2002), sosiolog dari Prancis, yang pertama kali mengangkat permasalahan kekerasan simbolik dalam pemikiran pendidikan (dan sosiologi) dalam bukunya berjudul *Distinction* (1981, 1984). Kekerasan simbolik dalam praktik pendidikan sudah menjadi fokus perhatian Bourdieu pada sekitar awal tahun 1970. Bourdieu mengkaji dinamika pendidikan di Prancis dan memperkenalkan konsep *cultural reproduction*. Bourdieu percaya bahwa sistem pendidikan selalu digunakan untuk memproduksi budaya kelas dominan dalam rangka kelas dominan itu terus mengendalikan kekuasaannya. Ide utama Bourdieu tentang ketimpangan reproduksi struktural adalah disebabkan oleh reproduksi budaya. Reproduksi budaya inilah yang kemudian memunculkan kaidah budaya yang



diterima sebagai suatu kebenaran. Kebenaran tersebut diinternalisasi menjadi *habitus* baru. *Habitus* merupakan bentuk dinamis praktik sosial yang dibentuk dan membentuk arena sosial seperti identitas, hubungan sosial, dan pemahaman dunia. *Habitus* merupakan hasil pemrosesan batin penutur arena (struktur sosial).

Struktur sosial merupakan ruang terjadinya pertarungan perebutan *doxa* antara kelompok *orthodoxa* dan kelompok *heterodoxa*. Para penutur memposisikan dirinya sesuai dengan peran dominasi, subordinasi, atau ekuivalensinya karena keberadaan mereka berkaitan dengan akses yang dapat mereka raih atas modal yang dipertaruhkan di arena. Dampak perjuangan antarkelompok tersebut melahirkan *trajektori* masing-masing kelompok.

*Trajektori* merupakan produk dari perjuangan antara pelaku sosial dan struktur sosial, produk interaksi dialektis antara *habitus* dan *struktur sosial*. *Trajektori* merupakan proses “pengakhiran” pertarungan sehingga terbentuk *habitus* dan *struktur sosial* baru. Dalam *trajektori* dapat dilihat *habitus* baru diproduksi melalui “pengakhiran” sementara ternyata bisa membuka kemungkinan untuk menciptakan *struktur* kolektif yang disebut “*komunitas atas dasar citra*” (*imagined community*) yang didasarkan pada gagasan suatu identitas bersama-misalnya, sebagai perempuan. Komunitas-komunitas tersebut tidak bisa dianggap sebagai sesuatu yang wajar apa adanya karena pengakhiran menciptakan identifikasi dengan dan akibatnya mengkonstruksi komunitas itu sifatnya hanya sementara saja.

Pendidikan bagi Bourdieu hanyalah sebuah alat untuk mempertahankan eksistensi kelas dominan. Sekolah merupakan struktur sosial yang mampu membentuk *habitus* siswa. Sekolah pada dasarnya hanya menjalankan proses reproduksi budaya (*cultural reproduction*), sebuah mekanisme sekolah, dalam hubungannya dengan institusi yang lain, untuk membantu mengabadikan ketidaksetaraan ekonomi antargenerasi (Gideens, 2006). Kelas dominan mempertahankan posisinya melalui -apa yang disebut Ivan Illich- *hidden curriculum*, sekolah memengaruhi sikap dan kebiasaan siswa

dengan menggunakan budaya kelas dominan. Kelas dominan memaksakan kelas terdominasi untuk bersikap dan mengikuti budaya kelas dominan melalui sekolah. Sekolah hampir selalu menerapkan budaya kelas dominan dalam setiap aktivitasnya. Siswa dari latar belakang kelas bawah (kelompok minoritas di sekolah) mengembangkan cara berbicara dan bertindak yang biasa digunakan kelas dominan atau yang diistilahkan Bourdieu dengan habitus.

Sementara itu, di Indonesia, adalah Nanang Martono yang mula-mula mengkaji masalah kekerasan simbolik dalam dunia pendidikan melalui kajiannya terhadap Buku Sekolah Elektronik (BSE) yang digunakan di sekolah melalui bukunya berjudul *Kekerasan Simbolik di Sekolah: Sebuah Ide Sosiologi Pendidikan Pierre Bourdieu* (2012).

Dengan berdasar pada teori sosiologi pendidikan Bourdieu, Martono menemukan bahwa sebagian besar kalimat dan gambar yang dimuat dalam BSE memuat habitus kelas dominan (kelas atas) melalui beberapa mekanisme yang digunakan untuk menyosialisasikan habitus kelas atas melalui BSE, yaitu *pertama*, menceritakan kebiasaan-kebiasaan kelas atas, misalnya: bertamasya, merayakan ulang tahun, menonton televisi, membaca koran bermain *play station* (PS) di rumah, mengikuti les piano, serta mencuci mobil. *Kedua*, memperlihatkan atau menceritakan benda-benda yang biasa dimiliki kelas atas, misalnya: televisi, kulkas, *kitchen set*, wastafel, mobil-mobilan (tamiya), mobil (mencuci mobil), garasi *vacuum cleaner*, akuarium, serta rumah mewah. *Ketiga*, menggambarkan profil atau ciri-ciri kelas atas, misalnya: bekerja di kantor, memakai dasi, berangkat bekerja dengan naik mobil, bekerja membawa koper dan bersepatu.

Berbeda dengan habitus kelas bawah yang digambarkan dalam BSE, hasil penelitian Martono menunjukkan bahwa jumlah habitus kelas bawah yang digambarkan dalam BSE sangat sedikit. Habitus kelas bawah ini dalam BSE digambarkan melalui mekanisme: *pertama*, menggambarkan karakter kelas bawah, misalnya: bekerja di sawah, bekerja sebagai petani, nelayan, penggembala, tukang batu, serta pemulung. *Kedua*, menceritakan aktivitas yang biasa dilakukan individu

dari kelas bawah, misalnya: membajak sawah, menggembala, mencangkul, menanam padi, dan membantu orang tua mencari nafkah.

Kekerasan simbolik dalam praktik pendidikan dengan demikian berkaitan dengan sikap kesewenangan-wenangan yang nyata dari pihak dominan atas pihak subdominan. Dalam relasi guru-siswa, misalnya, terdapat pihak dominan dan subdominan. Siswa dalam batas-batas tertentu sebagai pihak subdominan harus „siap” diatur dan diarahkan oleh guru sebagai pihak dominan yang memiliki power absah dalam kelas.

Dalam posisi dan kedudukan guru di dalam kelas seperti itulah seringkali kekerasan simbolik terepresentasi dalam tuturan guru terhadap siswa di kelas melalui eufemisme dan sensorisasi (baca: teori mekanisme kekerasan simbolik Pierre Bourdieu). Kekerasan simbolik yang terepresentasi melalui eufemisme dan sensorisasi tersebut merupakan hal yang sulit dilihat dan dipahami dampaknya secara langsung. Namun, tindak kekerasan ini dapat dipertimbangkan dari kekuasaan wacana yang membentuk dan membangun tindak kekerasan tersebut (Goldstein, 2005). Menurut Bourdieu (1991:75) kekuatan simbolis dan kekerasan dalam institusi, melalui individu-individu yang diilhami oleh otoritas institusi membentuk perilaku, pemikiran, dan kepercayaan yang dapat diterima dalam ruang sosial tertentu. Hal ini karena institusi itu sendiri menempatkan individu-individu tertentu sebagai juru bicara untuk institusinya. Individu-individu tersebut, misalnya pendidik, melengkapi dirinya dengan tanda-tanda dan lambang yang bertujuan menjelaskan fakta bahwa mereka tidak bertindak atas nama mereka sendiri dan di bawah otoritas mereka sendiri.

Melalui kekuatan simbolis, pendidik melakukan tindak kekerasan atas nama institusi yang mereka layani. Kebijakan semacam itu memungkinkan adanya kekerasan institusional karena menyiratkan bahwa mereka yang menentang kebijakan semacam itu secara sadar memilih untuk dinyatakan menyimpang. Norma-norma perilaku

terinternalisasi dalam praktik-praktik sosial dan dipandang sebagai apa adanya, sebagaimana adanya, dan seperti apa adanya. Selanjutnya, mereka berfungsi sebagai kekerasan institusional karena mengorbankan peserta didik, membentuk siapa mereka seharusnya.

### **Efumesisasi dan Sensorisasi sebagai Mekanisme Kekerasan Simbolik dalam Pendidikan**

Kekerasan simbolik dalam pengertiannya adalah sebuah model dominasi sosial yang berlangsung secara tidak sadar dalam kehidupan masyarakat yang meliputi tindakan diskriminasi terhadap kelompok/ras/gender tertentu. Kekerasan simbolik bisa mewujudkan melalui penggunaan bahasa penghalusan, pengaburan, atau bahkan pengasaran fakta. Selain itu, kekerasan simbolik terjadi dalam isi bahasa seperti sesuatu yang diucapkan, disampaikan, atau diekspresikan.

Sebagaimana dikonsepsikan oleh Bourdieu bahwa kekerasan simbolik merupakan kekerasan yang secara paksa mendapat kepatuhan yang tidak dirasakan sebagai paksaan dengan bersandar pada harapan-harapan kolektif dari kepercayaan-kepercayaan yang sudah tertanam secara sosial. Kekerasan simbolik ini bekerja dengan mekanisme penyembunyian kekerasan yang dimiliki, menjadi sesuatu yang diterima sebagai “yang memang seharusnya demikian”. Proses ini menurut Bourdieu dapat dicapai melalui proses inkalkulasi atau proses penanaman yang berlangsung secara terus menerus.

Dominasi yang mengambil bentuk halus yang disebut Bourdieu sebagai kekerasan simbolik (*symbolic violence*), yaitu sebuah kekerasan yang lembut (*a gentle violence*), sebuah kekerasan yang tak kasat mata (*imperceptible and visible*) (Fashri, 2014:143). Kekerasan simbolik selalu mengandaikan bahasa sebagai alat efektif untuk melakukan “dominasi terselubung.” bahasa sebagai sistem simbolik tidak saja dipakai sebagai alat komunikasi, tetapi berperan sebagai instrumen kekuasaan dengan memanfaatkan mekanisme kekerasan simbolik (Fashri, 2014:145).

Bourdieu menyatakan bahwa bahasa berhubungan dengan kekuasaan. Konsep kekerasan simbolik (*symbolic violence*) milik Pierre Bourdieu berangkat dari pemikiran adanya struktur kelas dalam formasi sosial masyarakat, merupakan sebuah perangkat jaringan yang secara sistematis berhubungan satu sama lain. Kekerasan simbolik dalam pengertiannya adalah sebuah model dominasi sosial yang berlangsung secara tidak sadar dalam kehidupan masyarakat yang meliputi tindakan diskriminasi terhadap kelompok/ras/gender tertentu yang dalam pandangan Bourdieu hal ini berlangsung melalui dua cara yaitu eufemisasi dan sensorisasi. Proses eufemisasi dan sensorisasi sebagai elemen kekerasan simbolik sangat efektif bila dilakukan melalui bahasa. Selain itu, pada kedua elemen tersebut bahasa menjadi sarana penyampai kekerasan simbolik yang ingin dipraktikkan.

Eufemisasi adalah elemen kekerasan simbolik yang tidak tampak, bekerja secara halus, tidak dapat dikenali, dan berlangsung di alam bawah sadar (Bourdieu, 1980:219). Selanjutnya, mekanisme dalam eufemisasi yaitu tersembunyi, halus, masif, dan bawah sadar. Bentuk-bentuk elemen eufemisasi dapat berupa kepercayaan, kewajiban, kesetiaan, sopan santun, pemberian, pahala, dan belas kasihan. Eufemisasi tidak hanya melihat pada persoalan penghalusan bahasa, tetapi juga menyangkut penyamaran maksud, atau makna di balik sebuah tuturan (lisan), maupun tulisan, sehingga sulit untuk dikenali dan bahkan dirasakan sebagai sesuatu yang wajar. Oleh karena itu, teori kekerasan simbolik menganggap bahwa ada dua proses yang sedang berjalan dalam sebuah peristiwa komunikasi berbahasa, yakni praktik berbahasa (komunikasi), dan praktik sosial (memengaruhi dan menguasai pikiran seseorang melalui ideologi yang dimuat oleh bahasa).

Sensorisasi diartikan sebagai sebuah proses yang menjadikan kekerasan simbolik tampak sebagai bentuk dari pelestarian semua bentuk nilai yang dianggap sebagai moral kehormatan yang dipertentangkan dengan moral rendah (Bourdieu, 1980:219). Selanjutnya, sensorisasi dikategorikan menjadi dua bagian yakni moral

kehormatan dan moral rendah. Moral kehormatan merupakan perwujudan nilai-nilai kebaikan, seperti kesantunan dan kesucian. Sebaliknya, moral rendah merupakan perwujudan nilai-nilai buruk, seperti kekerasan, kriminal, ketidakpantasan, asusila, dan kerakusan.

Dalam praktik pendidikan, bahasa menjadi instrumen dalam melanggengkan kuasa pendidik secara halus. Dengan menggunakan alasan "kehormatan moral" dan "moral rendah", seorang pendidik sering melakukan tindak kekerasan dengan alasan menegakkan disiplin. Peserta didik secara tidak langsung dipaksa untuk menerima nilai-nilai yang dipersepsikan dengan baik tanpa mampu berpikir kritis. Alih-alih sebagai bentuk kepedulian pendidik terhadap peserta didik, segala tindak kekerasan verbal yang terjadi seolah menjadi keharusan yang "berterima" sebagai suatu kebaikan.

Praktik kekerasan simbolik ini sangat mungkin terjadi oleh karena pola pendidikan Indonesia yang terkesan menggurui, menanamkan doktrin-doktrin tunggal, membatasi kreativitas, bahkan hanya menguji hafalan semata makin menguatkan praktik kekerasan simbolik. Hal ini diperparah dengan sikap pendidik yang terlalu dominan, dengan meletakkan peserta didik hanya sebagai objek. Praktik-praktik ini, dalam lingkup pembelajaran antara guru dengan siswa, atau antara dosen dengan mahasiswa, misalnya, dilakukan atas dasar kepentingan atau „demi“ mendidik, yang bertujuan untuk membentuk perilaku dan sikap yang lebih baik. Kondisi ini didukung pula adanya doktrin "haram" atau "kuwalat" hukumnya bila melawan guru atau dosen yang merupakan panutan, orang yang digugu dalam lingkungan pendidikan.

Kekerasan simbolik dalam praktik pendidikan (khususnya dalam relasi guru-siswa) tentu saja perlu mendapatkan perhatian, oleh karena kekerasan simbolik memberikan dampak yang sangat besar bagi peserta didik, baik secara psikis maupun mental. Bahkan, dalam situasi tertentu, tindak kekerasan tersebut bisa berdampak pada perilaku anarkis peserta didik yang menentang pendidik. Seseorang yang mengalami kekerasan simbolik memperoleh sikap yang tidak teratur, termasuk dalam kebebasan dan kendali.

## WACANA INTERAKSI KELAS

### 3.1 Konsep Wacana Interaksi Kelas

Wacana interaksi kelas adalah satu dari tipe analisis wacana lisan. Analisis wacana interaksi kelas berbeda dengan analisis wacana lisan yang lain seperti wawancara ataupun penawaran barang di toko (Indrawati, 2003:2). Dalam analisis wacana interaksi kelas terdapat interaksi misalnya antara guru-siswa dan guru-siswa-guru (Coulthard, 1977:103). Oleh karena itu, wacana lisan termasuk wacana interaksi kelas harus dipahami dan ditafsirkan berdasarkan kondisi dan lingkungan sosial yang mendasarinya.

Memahami konsep wacana interaksi kelas harus didudukkan pada konsep tentang wacana dalam pengertian yang lebih luas. Hawthorn (dalam Mills, 1997), misalnya, memandang wacana sebagai komunikasi kebahasaan yang terlihat sebagai sebuah pertukaran di antara pembicara dan pendengar, sebagai sebuah aktivitas personal di mana bentuknya ditentukan oleh tujuan sosialnya. Wacana adalah komunikasi bahasa tulis, lisan, dan semiotik lainnya sebagai suatu transaksi sosial antara sumber dan penerima yang saling menentukan bentuk, makna dan muatan serta bentuk lain sesuai saling kebutuhan sosialnya (Syamsuddin, 2006). Wacana adalah komunikasi lisan atau tulisan yang dilihat dari titik pandang kepercayaan, nilai, dan kategori yang masuk di dalamnya; kepercayaan di sini mewakili pandangan dunia; sebuah organisasi atau representasi dari pengalaman (Fowler dalam Mills, 1997).

Sebuah wacana merupakan suatu gambaran yang utuh atau hasil kemampuan seseorang dalam menyusun idenya ke dalam bahasa. Wacana adalah sesuatu yang memproduksi yang lain (Lado, dkk., 2014:3). Realitas dibentuk melalui pembentukan seperangkat konstruk oleh wacana.

Menurut Fairclough (dalam Eriyanto,1995:7) wacana adalah penggunaan bahasa dilihat sebagai bentuk praktik sosial dan analisis wacana adalah analisis bagaimana teks bekerja dalam praktik sosiokultural. Analisis seperti ini memerlukan perhatian pada bentuk, struktur, dan organisasi teks pada semua level organisasi teks: fonologi, gramatikal, leksikal dan pada level yang lebih tinggi yang terkait dengan sistem pertukaran (distribusi giliran bicara), struktur argumentasi, dan struktur generik. Teks juga menyangkut ruang sosial yang dua proses fundamental sosial secara simultan terjadi: kognisi dan representasi tentang dunia dan interaksi sosial. Terkait dengan hal itu Halliday (2002:26) menyatakan bahwa teks merupakan sebuah peristiwa sosiologis. Teks adalah unit arti atau unit semantik yang bisa direalisasikan oleh kata, frase, klausa, paragraf, ataupun naskah. Akan tetapi teks bukan unit tatabahasa yang terdiri atas morfem, kata, frase dan klausa. Wacana kelas adalah istilah wacana kelas yang dikaitkan dengan teks linguistik. Istilah wacana kelas sering dikaitkan dengan bahasa dalam kelas (*classroom language*). Hal ini dikarenakan istilah juga menunjukkan jenis register, tidak pada jenis wacana, sehingga bahasa di kelas (*classroom language*) identik dengan, „*classroom register*” (Halliday, 2002). Wacana interaksi kelas dapat diartikan sebagai wacana teks komunikasi yang terjadi di dalam kelas, di mana terjadi komunikasi antarpenerbit di dalam kelas sebagai bentuk aktivitas interaksi kegiatan belajar dan mengajar antara guru dan siswa dan antara siswa dan siswa lainnya.

Dengan mendasarkan pada konsep wacana di atas, maka wacana interaksi kelas dapat dipandang sebagai wacana teks komunikasi yang terjadi di dalam kelas, di mana terjadi komunikasi antarpenerbit di dalam kelas sebagai bentuk aktivitas interaksi kegiatan



belajar dan mengajar antara murid dengan murid dan murid dengan guru (Isbowo, 2014).

Dalam konteks komunikasi secara umum penggunaan bahasa lisan lebih sering dilakukan daripada bahasa tulis. Demikian pula, yang terjadi pada interaksi kelas antara guru dan siswa. Dalam interaksi pembelajaran di kelas, penggunaan bahasa lisan lebih dominan. Salah satu tipe analisis wacana lisan adalah analisis wacana interaksi kelas (Isbowo, 2014:1). Dalam analisis wacana interaksi kelas terdapat interaksi misalnya antara guru dengan siswa dan siswa dengan siswa. Isbowo (2014:1) lebih lanjut mengemukakan bahwa wacana interaksi kelas harus dipahami dan ditafsirkan berdasarkan kondisi dan lingkungan sosial yang mendasarinya. Kajian terhadap bahasa lisan dalam interaksi kelas ini merupakan bidang kajian wacana. Kelas di sini merupakan tempat berinteraksi antara siswa dengan guru dan siswa dengan siswa lainnya. Saat terjadi interaksi antara siswa dengan siswa atau siswa dengan guru menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi disebut tindak tutur (Isbowo (2014:1).

Wacana interaksi kelas merupakan serangkaian interaksi yang berupa ujaran atau tuturan yang terjadi antara guru dan siswa dalam proses belajar mengajar di kelas. Dengan demikian, interaksi yang berlangsung antara guru dan siswa dalam kelas dengan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi dipandang sebagai sebuah peristiwa tutur.

Wirma (2017:193) mengemukakan bahwa wacana interaksi kelas ini terdapat beberapa tahap proses pembelajaran di antaranya membuka, menjelaskan, dan menutup pembelajaran. Sudjana (dalam Ariyanti, LD, 2017) mengemukakan bahwa jika interaksi dikaitkan dengan proses belajar mengajar maka interaksi merupakan suatu hal yang saling melakukan aksi dalam proses pembelajaran untuk mencapai suatu tujuan.

Dalam konteks pembelajaran di kelas, secara tradisional guru berfungsi sebagai orang yang memberikan pelajaran, orang yang bercerita, dan orang yang “menyuapkan” materi. Sementara itu, siswa

“duduk manis” di kursi dan menyimak penjelasan guru (Nurhayati, 2017). Temuan Barnes (Coulthard, 1977:93) terkait dengan eksistensi siswa dalam interaksi kelas menunjukkan bahwa partisipasi siswa sangat rendah, dan siswa sangat sedikit mengajukan pertanyaan. Hal ini dapat saja merupakan imbas dari praktik perilaku guru dalam proses pembelajaran selama kurun waktu tertentu. Seperti temuan Barnes yaitu ternyata guru jarang memberikan pertanyaan-pertanyaan terbuka (*open questions*) yang meminta siswa memberikan jawaban bernalar. Pertanyaan yang sering dilakukan adalah pertanyaan yang hanya memancing jawaban singkat.

Kondisi di atas tentu saja tidak relevan lagi dengan kondisi dan karakteristik perkembangan zaman. Perubahan dan perkembangan zaman menuntut fungsi guru di kelas berubah. Barnes (Coulthard, 1977:93) menyatakan bahwa siswa harus berani berpartisipasi dan mengemukakan pengetahuan dan pengalaman yang mereka miliki sebanyak mungkin. Selayaknya pula pertanyaan guru lebih mengarah kepada penstimulasian berpikir siswa daripada pemberian informasi faktual kepada siswa. Guru hendaknya melaksanakan dua aspek interaksi di dalam kelas yaitu (1) guru memikirkan cara siswa berpartisipasi dan cara guru itu sendiri dalam memandu sistem pergiliran berbicara serta guru memandu mengembangkan topik dan (2) guru mengajukan pertanyaan yang meminta siswa memberikan informasi, bernalar, dan bersosial. Pada hakikatnya perilaku guru di dalam proses pembelajaran di dalam kelas merupakan refleksi dari ideologi yang dianutnya. Dengan melihat perilaku guru dalam bertindak di dalam kelas akan tergambar bagaimana guru memandang posisi siswa. Apakah guru memandang siswa berdasarkan konsep atasan-bawahan ataukah berdasarkan konsep bahwa guru sebagai motivator dan fasilitator serta siswa sebagai patner (mitra) guru di dalam kelas. Hal itu merupakan realisasi dari sistem pikiran dan kepercayaan yang ada pada diri guru itu sendiri. Kajian terhadap bahasa lisan dalam interaksi kelas merupakan kajian bidang analisis wacana.

Dalam wacana percakapan di kelas, misalnya, struktur percakapan antara P dan T dapat dikelompokkan menjadi tiga bagian, yakni bagian awal, bagian inti, dan bagian penutup. Penelitian Sinclair dan Coulthard (1975) menunjukkan bahwa wacana dibangun atas lima bagian, yakni *lesson*, *transaction*, *exchange*, *move*, dan *act*. Bagian-bagian itu membentuk struktur wacana kelas. Dalam wacana kelas, tuturan guru dan siswa membentuk rangkaian pasangan berdekatan yang terfokus pada topik tertentu. Adanya pasangan berdekatan sebenarnya merupakan gejala alamiah dalam proses percakapan, termasuk di dalam wacana kelas. Jika ditinjau dari sudut pandang behavioristik, proses percakapan terkait dengan proses stimulus-respons. Stimulus tertentu dari guru akan menimbulkan respons tertentu pula dari siswa, atau sebaliknya. Proses stimulus-respons yang berulang akan menimbulkan kebiasaan dan keteraturan. Dalam pasangan berdekatan, stimulus-respons ini dapat dilihat pada tuturan yang berfungsi sebagai inisiasi (I) dan diikuti oleh tuturan yang berfungsi sebagai respons (R), dan wujudnya sangat bergantung kepada jenis tuturan awal yang berfungsi sebagai inisiasi.

Dalam membahas struktur wacana di kelas, Sinclair & Brazil (1982:48) menggunakan istilah *move* untuk konsep ujaran. Istilah *move* hanyalah merupakan istilah teknis. Hal itu dikemukakan karena tuturan menghendaki tuturan yang lengkap dari seorang penutur, sedangkan *move* tidak harus. *Move* dianalisis dalam berbagai fungsi yang disebut tindak (*act*) oleh Austin. Dengan demikian, menurut Sinclair & Brazil dalam semua bentuk wacana, didapati suatu kecenderungan ke arah pembentukan struktur yang didasarkan pada tindak pembuka dan penutup dengan sedikit kekecualian.

Tindak membentuk *move*, sedangkan *move* membentuk pertukaran. Pertukaran ini merupakan unit dasar interaksi verbal yang strukturnya:

Inisiasi (I)	Respons (R)	Tindak Lanjut (T)
Siapa	Budi	Baik

Setiap unsur itu disebut *move*. Tidak semua pertukaran memiliki ketiga unsur itu. Namun demikian, dalam bicara guru (*teacher talk*), struktur IRT adalah biasa dan merupakan cirinya (Sinclair & Brazil, 1982:48).

Dalam menganalisis struktur wacana, Stubs (1983:131) menggunakan notasi-notasi sebagai berikut:

- [ ] Menunjukkan batas pertukaran
- ( ) Menunjukkan butir-butir pilihan
- Memprediksi ujaran berlanjut
- Diprediksi oleh butir yang mendahuluinya
- I Inisiasi
- R Respons
- R/I Respons/Inisiasi
- F Umpan balik
- Ir Re-inisiasi
- Inf Inform

Stubs dengan mengacu pada karya-karya Sinclair dan Coulthard (1975) dan Sinclair dan Brazil (1982), mengemukakan bahwa pertukaran adalah unit interaktif minimal di mana Inisiasi (I) harus diikuti oleh Respons dan dapat diteruskan oleh ujaran selanjutnya. Berdasarkan hal itu, maka struktur minimalnya ialah [IR].

Karena guru mengadakan inisiasi dan tindak lanjut, maka dapat terdapat dua *move* yang diperuntukkan bagi siswa. Jika wacana mengikuti pola ini, maka setiap ujaran guru akan berbentuk tindak lanjut yang mengikuti inisiasi (Stubs, 1983:131). Tindak lanjut ini disebut oleh Sinclair dan Coulthard (dalam Stubs, 1983:28-29) sebagai umpan balik (*feed-back*) sehingga struktur pertukaran dapat berbentuk IR dan IRF. Struktur IRF juga dipakai oleh Sinclair dan Brazil (1982:48-49) dalam pengertian *follow-up* untuk huruf kapital F. Dikatakan oleh Sinclair dan Brazil, tidak semua pertukaran memiliki ketiga unsur itu, namun dalam bicara guru, struktur IRF merupakan kebiasaan dan khas dalam interaksi kelas.

Hubungan antara pertukaran, *move*, dan tindak dicontohkan oleh Sinclair dan Brazil (1982:49) sebagai berikut:

*Pertukaran:*

Guru : Jadi, mereka semua gembira malam itu. Bukankah begitu Anna?

Siswa : Tidak, mereka sama sekali tidak gembira.

Guru : Tidak, benar-benar tidak. Bagus.

*Tindak* : (1) Jadi, mereka semua gembira malam itu. Bukankah begitu?

(2) Anna?

(3) Tidak

(4) Mereka *sama sekali tidak gembira*.

(5) Tidak

(6) *Benar-benar* tidak

(7) Bagus

Tindak (1) adalah pembuka dan merupakan bagian yang terpenting dari inisiasi dalam bentuk bertanya. Tindak (2) tertutup karena merupakan nama seorang pemeran serta dan penentuan siapa yang akan merespons. Tindak (3) tertutup dan merupakan respons tahap pertama. Tindak (4) terbuka dan mengakhiri respons minimal dengan membuat penyangkalan *tidak gembira* dan mengintensifkan frase *sama sekali* yang berkontras dengan pernyataan positif pada tindak (1). Guru agak menyesatkan siswa dengan menyiratkan bahwa tindak (1) merupakan deduksi dari proses kejadian sebelumnya. Tindak (5) tertutup dan merupakan tahap pertama dari tindak lanjut, yang kata *benar-benar* berpadanan dengan dan merupakan pengecekan dari *sama sekali* pada tindak sebelumnya. Tindak (6) tertutup karena mengulangi kata di dalam tindak (4). Tindak (7) tertutup dan bersifat evaluatif.

Dalam analisis seperti di atas, tampak adanya tindak yang tidak konsisten. Tindak *mereka sama sekali tidak bergembira* (tindak 4) diperlakukan sebagai tindak terbuka sedangkan *benar-benar tidak*

(tindak 6) dinyatakan tertutup. Untuk dapat menjelaskan hal ini, kita perlu menunjuk kepada struktur yang mendasarinya dan fungsi di mana tindak dilaksanakan. Tindak (4) terletak pada posisi di mana strukturnya memprediksi suatu pilihan terbuka. Seandainya deskripsi struktural pada umumnya salah, maka akan terdapat sejumlah tindak bentuk bebas seperti *tidak* (tindak 3). Fungsi tindak (4) adalah memperkuat keputusan yang terdapat dalam tindak (3). Di pihak lain, dalam tindak (6) diharapkan tindak lanjut yang memasukkan pengulangan sebagai alat untuk menerima dan menyetujui respon siswa.

Tindak (2) dari contoh di atas menunjukkan bahwa pemakaian nama merupakan petunjuk siapa yang harus berbicara. Fungsi penyebutan nama bermacam-macam (Sinclair dan Brasil, 1982). Hal tersebut dapat merupakan bagian dari *move* atau keseluruhan *move*. Nama juga dapat dipakai sebagai inisiasi, peringatan, ancaman, dan sebagainya.

Inisiasi guru menurut Sinclair dan Brasil (1982:36) merupakan alat utama dari pendidikan. Dengan bertanya, memberi instruksi, memberi informasi, guru memimpin dan mengontrol kelas. Siswa juga bertanya dan memberi informasi secara sukarela. Hal ini merupakan cara mengajar, sejauhmana guru mengizinkan atau memberanikan siswa. Inisiasi meliputi pemberian informasi (hlm. 55), elisitasi (hlm. 60), dan perintah (Lihat Sinclair dan Brasil (1982:55,60,75). Informasi mengambil bentuk sebagai pernyataan, elisitasi mengambil bentuk sebagai pertanyaan, perintah mengambil bentuk sebagai komando karena dalam pemakaian sehari-hari semuanya mengacu, baik pada bentuknya maupun pada fungsinya.

Contoh:

Kalau hal itu terjadi pada saya, sudah pasti saya bertindak.

Contoh di atas berbentuk pernyataan, namun tidak dimaksudkan untuk memberi informasi. Hal itu dapat dimaksudkan sebagai tindak yang berfungsi direktif.

Kekurangan korespondensi antara bentuk dengan fungsi sangat penting untuk dijelaskan. Namun, di sini hanya ditampilkan bagannya saja.

<b>Bentuk</b>		<b>Fungsi</b>
Deklaratif	Pertanyaan	Informasi
Interogatif	Pernyataan	Elisitasi
Imperatif	Komando	Menyuruh

Informasi sekedar menghendaki mitra bicaranya untuk mengetahui. Elisitasi mengantisipasi kontribusi informasi dari mitra bicara. Elisitasi dibangnya lagi menjadi keputusan (*decision*), persetujuan (*aggrement*), dan isi (*content*)

Keputusan menghendaki pertanyaan ya/tidak (*yes/no question*). Dalam pertanyaan persetujuan tampaknya juga menghendaki jawaban ya atau tidak, namun hasil pilihan itu berbeda. Dalam pertanyaan keputusan, hasilnya immaterial terhadap pembicara. Ia tidak peduli atau terlibat dalam implikasi dari keputusan itu. Lain halnya dalam menjawab pertanyaan persetujuan. Dalam hal ini mitratutur harus berhadapan dengan pengetahuan yang dimilikinya mengenai sikap penutur terhadap apa yang sedang dikatakannya (Sinclair dan Brasil, 1982:64). Pertanyaan keputusan (*decision*) menyangkut (*truth-value*), sedangkan pertanyaan persetujuan berhubungan dengan sikap atau pendapat yang diminta atau diharapkan dari mitratutur.

### 3.2 Penggiliran Bicara dalam Wacana Interaksi Kelas

Wacana interaksi kelas merupakan wacana teks komunikasi yang terjadi di dalam kelas, di mana terjadi komunikasi antarpenutur di dalam kelas sebagai bentuk aktivitas interaksi kegiatan belajar dan mengajar antara guru dan siswa dan antara siswa dan siswa lainnya. Komunikasi yang terjadi di dalam kelas tersebut diwarnai oleh percakapan antara guru dan siswa dan antara siswa dan siswa lainnya.

Salah satu objek pembahasan dalam analisis wacana percakapan (wacana lisan) ialah penggiliran bicara (*turn-taking*). Menurut Hudson dalam suatu situasi percakapan, para partisipan

mengambil bagian untuk berbicara sehingga percakapan menjadi untaian lisan oleh pembicara yang berlain-lainan. Dalam meneliti aspek wacana seperti ini, timbul pertanyaan apakah giliran benar-benar dipegang secara berurutan dan ketat atau terjadi tumpang tindih; bagaimana pembicara memperlihatkan bahwa ia sedang mengakhiri gilirannya; bagaimana partisipan lainnya memperlihatkan bahwa ia siap untuk memulai mengambil bagian; siapa yang menentukan pembicara selanjutnya, dan sebagainya. Penelitian aspek wacana seperti ini banyak dipelajari oleh pakar psikologi sosial yang tertarik kepada dinamika kelompok (Hudson, 1980:131). Hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa penggiliran bicara merupakan aktivitas keterampilan yang sangat tinggi dan melibatkan banyak jenis perilaku.

Menurut Levinson (1983:296), percakapan ditandai oleh penggiliran bicara. Salah seorang partisipan berbicara, A, lalu berhenti; partisipan lainnya, B, mulai berbicara dan kemudian berhenti pula; dengan demikian, diperoleh distribusi percakapan A-B-A-B-A-B di antara kedua partisipan itu. Kalau fenomena ini diperhatikan, maka tampak suatu yang mengherankan karena tumpang tindih yang terjadi kurang dari 5% dari urutan percakapan, sedangkan kesenjangan juga tidak banyak terjadi. Di bagian lain (hlm. 302) ditambahkan Levinson bahwa pada percakapan yang tidak bersemuka pun (seperti pada percakapan melalui telepon), kesenjangan hanya sedikit dan tumpang tindih hanya berlangsung secara singkat. Berdasarkan pendapat Levinson tersebut, maka pertanyaan yang dikemukakan Hudson seperti tersebut di atas sudah terjawab. Artinya, urutan itu tidak berlangsung secara ketat. Ada tumpang tindih dan ada kesenjangan, tetapi tidak banyak.

Masalah kesenjangan dan tumpang tindih dalam percakapan dibahas pula oleh Coulthard (1977:52). Menurut Coulthard, salah satu faktor yang mendasar dalam percakapan ialah peranan pembicara dan pendengar saling berganti. Hal ini terjadi tanpa banyak tumpang tindih dan hanya sedikit kesenjangan. Menurut Edmonson (1981:38), pergantian peranan itu terjadi dengan sendirinya.



Untuk mengatasi tumpang tindih dalam percakapan, Sacks, Schegloff, dan Jefferson (dalam Levinson, 1983:297) menyarankan apa yang disebut manajemen lokal yang diidentifikasi sebagai unit-gilir (*turn-unit*) dalam bentuk prosodi, terutama intonasi. Pada akhir setiap unit terdapat kesempatan di mana pembicara dapat berganti. Di samping itu, terdapat pula teknik-teknik lain untuk pergantian giliran dalam bentuk mempersilakan yang dapat dikembangkan secara terus terang seperti bertanya disertai sapaan, dan isyarat-isyarat lainnya. Menurut Duncan yang dikutip oleh Coulthard (1977:61), tanda pergantian dapat berbentuk verbal, paralinguistik, kinesik, atau kombinasi dari ketiganya. Cara seperti itu termasuk pula dalam apa yang disebut manajemen lokal (Levinson, 1983:61). Dalam pengelolaan seperti itu, pertimbangan kesopanan perlu diberikan. Jika terjadi tumpang tindih, salah seorang atau keduanya berhenti berbicara.

Menurut Edmonson (1981:38), penggiliran bicara dapat berbeda-beda settingnya seperti dalam percakapan di kelas, diskusi formal, kuliah, dan sebagainya. Setting seperti itu oleh Coulthard (1977:54) sebagai situasi percakapan formal dan terdapat seorang partisipan yang memiliki peranan istimewa yang dapat mengendalikan penggiliran bicara. Ia memiliki otoritas seperti guru dalam kelas, hakim di pengadilan, atau sebagai ketua dalam suatu rapat. Di dalam kelas, guru memiliki otoritas untuk menentukan atau menunjuk siswa mana yang akan berbicara.

Penunjukan oleh guru itu mempunyai beberapa tujuan, antar lain untuk mengaktifkan kelas, memberi kesempatan kepada siswa yang ingin berbicara, memaksa siswa untuk menggunakan kesempatan berbicara, dan sebagainya. Peranan guru yang terpenting ialah untuk menimbulkan keberanian siswa untuk berbicara. Untuk itu, guru sebaiknya memberi kesempatan kepada semua siswa untuk mendapat giliran berbicara. Keberanian berbicara banyak tergantung kepada tindak lanjut atau umpan balik yang dibuat oleh guru. Kalau umpan balik itu merupakan penguatan positif, maka siswa tidak merasa

kecewa sehingga keberaniannya untuk berbicara akan terpupuk. Sebaliknya, kalau umpan balik itu merupakan penguatan negatif, maka besar kemungkinan keberanian berbicara siswa dapat berkurang atau hilang sama sekali.

### **3.3 Aspek Sosial dalam Wacana Interaksi Kelas**

Makna dan wujud tuturan menurut Hymes (dalam Rusminto, 2010), sangat dipengaruhi oleh dua komponen tutur, yaitu peserta tutur dan partisipan tutur. Kedua komponen tutur ini juga dengan demikian sangat memengaruhi representasi aspek sosial dalam wacana kelas. Partisipan merujuk kepada penutur dan penutur yang terlibat dalam proses komunikasi. Partisipan yang membangun wacana kelas dalam konteks ini adalah guru dan siswa. Partisipan mempunyai karakteristik individu, status, dan peran sosial tertentu. Sehubungan dengan hal tersebut, variasi penggunaan bahasa dalam sebuah interaksi, di antaranya ditentukan oleh dimensi atau aspek-aspek sosial, yaitu skala jarak sosial, skala status sosial, skala formalitas, dan skala fungsi afektif dan referensial.

#### **a. Skala Jarak sosial**

Jarak sosial antara penutur dan mitra tutur, antara lain tampak dari tingkat keakraban atau keintiman hubungan antara penutur dan mitra tutur. Tingkat keakraban ini pada umumnya sangat ditentukan oleh intensitas hubungan antara penutur dan mitra tutur.

#### **b. Skala Status Sosial**

Dalam kegiatan komunikasi, kompleksitas tuturan juga ditentukan oleh peran status sosial, yang meliputi kedudukan, tataran, tingkat, derajat atau martabat sosial seseorang terhadap orang lain. Scherer dan Giles (dalam Rusminto, 2010:52) menempatkan status sosial dalam kaitan dengan aspek-aspek umur, jenis kelamin, atau seks, kepribadian individu, kelas sosial, stuktur sosial, dan keetnik. Holmes (dalam Rusminto, 2010:52) menjelaskan bahwa status yang

dimiliki seseorang sangat menentukan supremasi orang tersebut terhadap peran yang diembannya dalam peristiwa komunikasi. Semakin besar peran yang diemban seseorang maka akan semakin tinggi status seseorang tersebut. Sebaliknya semakin kecil peran yang diemban seseorang maka akan semakin rendah status orang tersebut.

### **c. Skala Formalitas**

Dalam berkomunikasi, selain berkaitan dengan waktu dan tempat terjadinya suatu peristiwa tutur, mengacu juga pada situasi tempat dan waktu atau situasi psikologis pembicaraan. Ada dua macam situasi dalam pembicaraan yaitu, (1) situasi formal, jenis situasi ini membawa seorang partisipan untuk menggunakan bahasa baku atau standar. (2) situasi informal, jenis situasi ini memungkinkan kebebasan partisipan atau penutur untuk menggunakan berbagai variasi bahasa yang diinginkan dalam percakapan. Biasanya penutur menggunakan variasi bahasa nonstandar untuk membuat suasana lebih akrab. Holmes (dalam Rusminto, 2010:54) memberikan gambaran tingkat keformalan hubungan antara penutur dan mitra tutur berkaitan dengan pilihan penggunaan bahasa bahwa semakin formal interaksi yang dilakukan penutur dan mitra tutur, semakin tinggi tingkat formalitas bahasa yang digunakan. Hal sebaliknya, semakin tidak formal interaksi yang terjadi antara penutur dan mitra tutur akan semakin rendah tingkat keformalan bahasa yang digunakan.

### **d. Skala fungsi Afektif dan Referensial**

Holmes (dalam Rusminto, 2010:54) menyatakan bahwa bahasa tidak hanya dapat menyampaikan informasi objektif yang mengandung makna referensial tetapi juga dapat mengekspresikan perasaan seseorang. Holmes menggambarkan dimensi skala afektif dan referensial bahwa semakin tinggi muatan informasi referensial sebuah tuturan, semakin rendah muatan afektifnya. Sebaliknya semakin tinggi muatan afektif suatu tuturan, akan semakin rendah muatan informasi referensialnya.

## ANALISIS WACANA KRITIS

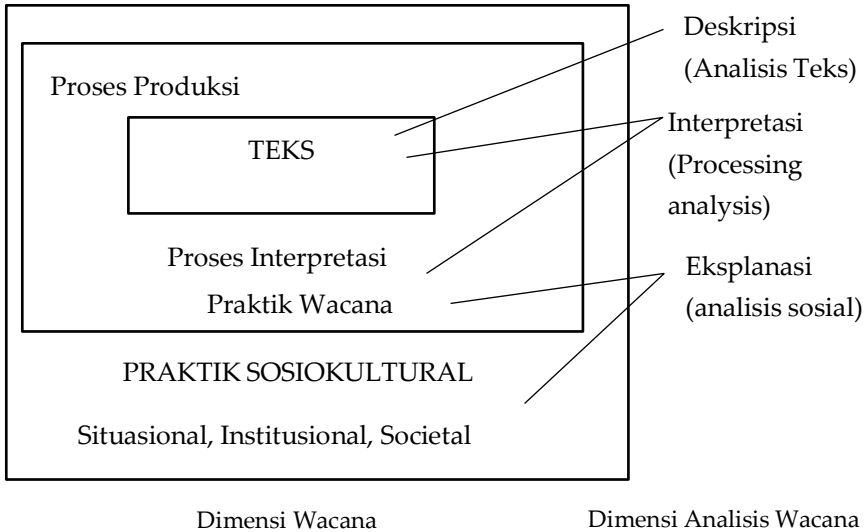
**A**nalisis wacana kritis (AWK) adalah sebuah upaya atau proses (penguraian) untuk memberi penjelasan dari sebuah teks (realitas sosial) yang mau atau sedang dikaji oleh seseorang atau kelompok dominan yang kecenderungannya mempunyai tujuan tertentu untuk memperoleh apa yang diinginkan (Darma, 2009:49). Dalam konsep ini dipahami bahwa terdapat makna dan citra yang diinginkan serta kepentingan yang sedang diperjuangkan.

Titik perhatian terbesar dari AWK adalah melihat bahasa sebagai praktek kekuasaan. Untuk melihat bagaimana pemakai bahasa membawa nilai ideologis tertentu dibutuhkan analisis kritis yang menyeluruh. Melihat bahasa dalam perspektif ini membawa konsekuensi tertentu. Bahasa secara sosial dan historis adalah bentuk tindakan, dalam hubungan dialektik dengan struktur sosial. Oleh karena itu, analisis harus dipusatkan pada bagaimana bahasa itu terbentuk dan dibentuk dari relasi sosial dan konteks sosial tertentu (Fairclough, 1998: 131-132).

Analisis kritis terhadap wacana terutama sekali mempelajari bagaimana kekuasaan digunakan, atau bagaimana dominasi serta ketidakadilan dijalankan dan diproduksi melalui teks dalam sebuah konteks sosial politik (Eriyanto, 2001:ix). Lebih jauh Eriyanto (2001:xiii) menjelaskan bahwa analisis kritis merupakan analisis yang bertujuan mempelajari bagaimana kekuasaan disalahgunakan atau bagaimana dominasi serta ketidakadilan dijalankan dan direproduksi melalui teks. Pada pandangan analisis wacana kritis bahasa dianalisis

bukan hanya semata pada aspek kebahasaan tetapi juga menghubungkan dengan konteks. Konteks berarti bahasa dipakai untuk tujuan dan praktik tertentu termasuk di dalamnya praktik kekuasaan. Analisis wacana kritis melihat bahasa sebagai faktor penting yakni bagaimana bahasa digunakan untuk melihat ketimpangan kekuasaan yang terjadi dalam masyarakat. Kelompok yang dominan membuat kelompok lain bertindak seperti yang diinginkan olehnya, berbicara, dan bertindak sesuai dengan yang diinginkan. Hal ini hanya dapat dilakukan oleh kelompok yang dominan karena menurut van Dijk mereka lebih mempunyai akses seperti pengetahuan, uang, pendidikan dibandingkan dengan kelompok yang tidak dominan (Eriyanto, 2001:7-8). Bentuk kontrol terhadap wacana tersebut dapat berupa kontrol atas konteks misalnya dapat dilihat dari siapakah yang boleh dan harus berbicara sementara itu siapa yang harus mendengar dan mengiyakan. Mengikuti Guy Cook analisis wacana juga memeriksa konteks dari komunikasi siapa yang mengkomunikasikan dengan siapa dan mengapa (Eriyanto, 2001:8). Misalnya dalam suatu rapat seorang sekretaris karena tidak mempunyai kekuasaan tugasnya hanya mendengar dan menulis tidak berbicara. Analisis wacana kritis merupakan pendekatan yang tepat dalam bidang sosial dan perubahan kultur. Sebuah hubungan antara praktik sosial dan bahasa. Di dalamnya dapat diteliti hubungan antara proses sosial dan teks-teks bahasa (Fairclough, 1995: 96). Analisis wacana Fairclough dapat dijadikan contoh versi tinjauan ideologi yang telah dimodifikasi. Fairclough (1995:97) membagi analisis wacana dalam tiga dimensi yaitu *text* (teks), *discourse practice* (praktik wacana), dan *sociocultural practice* (praktik sosiokultural). Dengan demikian, Fairclough menggunakan konsep tiga dimensi wacana dan metode tiga dimensi yang saling berhubungan terhadap analisis wacana. Praktik wacana menurutnya dapat dilihat secara simultan yaitu bahasa teks baik lisan maupun tulis, praktik wacana (produksi teks dan interpretasi teks) dan praktik sosiokultural. Metode analisis wacana meliputi deskripsi linguistik terhadap bahasa teks, interpretasi

terhadap hubungan antara proses wacana baik yang produktif maupun yang interpretatif dan teks serta penjelasan hubungan antara proses wacana dan proses sosial. Hubungan antara praktik sosiokultural dan teks dijumpai oleh praktik wacana. Berikut bagan yang menggambarkan pendekatan yang dikemukakan oleh Fairclough (1995:98).



Sesuai dengan model yang dikembangkan oleh Norman Fairclough, perhatian terutama dipusatkan pada bagaimana wacana dan perubahan sosial. Dalam pendekatan ini dipahami bahwa (1) wacana dipandang sebagai praktek komunikasi sosial; (2) ada hubungan dialektis antara praktek diskursif dengan identitas sosial dan relasi sosial; dan (3) wacana melekat dalam situasi, institusi, dan kelas sosial.

Analisis Wacana Kritis (AWK) model Norman Fairclough harus mencakup setidaknya-tidaknya (minimal) tiga level, yakni level mikro, level meso, dan level makro. Fairclough relatif berhasil menghubungkan antara analisis kritis *teks* pada level mikro dengan konteks sosial yang lebih besar –yaitu *sociocultural practice* atau

***praktik wacana.*** Pada tahapan analisis kritisnya, ketiga tahapan atau level atau jenjang itu dilakukan secara imbang proporsional, saling isi-mengisi bersama-sama, jangan sampai ada salah satu level yang terlewatkan atau kurang memadai elaborasinya.

Teks dapat dianalisis secara linguistik dengan melihat kosa kata, semantik, dan tata kalimat. Setiap teks dapat dianalisis dari representasi dalam teks yaitu bahasa yang digunakan misalnya dengan melihat kosakata yang digunakan untuk menampilkan atau menggambarkan sesuatu. Selain itu, teks dapat dilihat dari pilihan gramatikal atau struktur sintaksisnya (Eriyanto, 2001:290). Analisis praktik wacana memusatkan perhatian pada bagaimana produksi dan konsumsi teks. Teks dibentuk lewat suatu praktik diskursus yang akan menentukan bagaimana teks itu diproduksi. Misalnya wacana di kelas. Wacana itu terbentuk lewat suatu praktik diskursus yang melibatkan bagaimana hubungan antara guru dan murid. Bagaimana guru dalam pelajaran di kelas dan sebagainya. Pola hubungan yang demokratis di mana murid dapat mengajukan pendapat secara bebas tentu saja akan menghasilkan wacana yang berbeda dengan suasana kelas di mana pembicaraan lebih dikuasai oleh guru, murid tidak lagi boleh berpendapat dan guru sebagai penyampai tunggal materi pelajaran. Semua praktik itu adalah praktik diskursus yang membentuk wacana (Eriyanto, 2001:316-317). Analisis praktik sosiokultural didasarkan pada asumsi bahwa konteks sosial yang ada di luar mempengaruhi bagaimana wacana yang muncul. Praktik sosiokultural ini memang tidak berhubungan langsung dengan produksi teks, tetapi ia menentukan bagaimana teks diproduksi dan dipahami. Misalnya sebuah teks yang merendahkan atau memarjinalkan perempuan merepresentasikan ideologi patriarkal yang ada dalam masyarakat. Ideologi yang patriarkal berperan dalam membentuk teks yang patriarkal pula. Ideologi patriarkal ini tersebar di banyak tempat termasuk di sekolah. Ideologi patriarkal semacam ini memandang dan menomorduakan wanita itulah yang terserap dan bagaimana sebuah teks yang hadir dalam masyarakat tersebut merendahkan wanita.

Praktik sosiokultural menggambarkan bagaimana kekuatan-kekuatan yang ada dalam masyarakat memaknai dan menyebarkan ideologi yang dominan kepada masyarakat (Eriyanto, 2001:321). Dimensi sosial ini lebih mengarah kepada aspek makro seperti sistem budaya masyarakat secara keseluruhan. Sistem itu menentukan siapa yang berkuasa, nilai-nilai apa yang dominan dalam masyarakat. Dan bagaimana nilai dan kelompok yang berkuasa itu mempengaruhi dan menentukan media. Misalnya masyarakat yang sangat kental ideologi otoriter akan menghasilkan teks yang berbeda dengan yang tidak dipengaruhi ideologi semacam itu (Eriyanto, 2001:325-326). Secara metodologis kajian terhadap kekerasan simbolik dalam penelitian ini dilakukan berdasarkan teori Fairclough yang mengarah kepada analisis dimensi sosial. Dimensi sosial menjelaskan praktik sosial apa yang tersembunyi di balik wacana guru-murid tersebut (misalnya, hegemoni, ideologi, kekuasaan, dominasi, perkauman, peminggiran). Praktik sosial yang telah ditemukan dari data ini diperjelas melalui dimensi tekstual dan praktik wacana.



## KEKERASAN SIMBOLIK DALAM WACANA INTERAKSI KELAS

**B**ahasa sebagai produk kebudayaan tidak sekadar berfungsi sebagai alat. Bourdieu (Rusdiarti, 2003:31) memandang bahasa sebagai instrumen tindakan. Bagi Bourdieu, bahasa bukanlah objek otonom yang terpisah dari tindakan. Oleh karena itu, kajian terhadap bahasa tidak terlepas dari praktik sosial. Menempatkan bahasa sebagai praktik sosial merupakan perlawanan Bourdieu terhadap paham linguistik struktural yang diperkenalkan Saussure. Penganut aliran Saussure membuat dua dikotomi, yakni ilmu bahasa dan ilmu penggunaan bahasa secara sosial (Rusdiarti, 2003:31).

Bagi Bourdieu, bahasa merupakan hasil interaksi antara struktur sosial dengan habitus linguistik. Jagat sosial bagi Bourdieu merupakan arena pertarungan, arena adu kekuatan. Analisis kekerasan simbolik yang terjadi dalam suatu wacana dilakukan dengan mengkaji dua elemen wacana, yakni eufemisasi dan sensorisasi. Eufemisasi adalah mekanisme kekerasan simbolik yang tidak tampak bekerja secara halus. Tidak dikenali, dan berlangsung di bawah alam bawah sadar. Bentuk-bentuk eufemisasi dapat berupa kepercayaan, kewajiban, kesetiaan, sopan santun, pemberian, pahala, belas kasihan (Rusdiarti, 2003: 38-39).

Berdasarkan analisis data yang dilakukan, bentuk eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik guru terhadap siswa dalam

interaksi kelas pada rumpun mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di Madrasah Tsanawiyah direpresentasikan dengan berbagai modus tuturan, baik tuturan deklaratif, interogatif, maupun imperatif, yaitu (1) perintah, (2) keharusan, (3) pemberian Izin, (4) ajakan, (5) kepercayaan, (6) kegunaan, (7) perjanjian, (8) penegasan, (9) teguran, (10) larangan, (11) pemberian bonus, (12) sindiran, (13) efisiensi, (14) peringatan, dan (15) pelabelan.

### 5.1 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Perintah

Modus tuturan perintah adalah wujud eufemisasi yang dilakukan guru untuk menegaskan kepada siswa agar melakukan sesuatu. Tuturan diwujudkan dalam modus deklaratif yang merepresentasikan perintah kepada siswa agar melakukan sesuatu. Perintah tersebut merupakan penegasan yang tidak dapat ditawar lagi. Dengan kata lain, perintah yang terkandung dalam tuturan harus dilaksanakan. Melalui penegasan ini seorang guru secara tidak langsung memberikan gambaran dampak yang akan timbul jika perintah ini tidak dilaksanakan, sehingga siswa akan secara sukarela melaksanakan yang diperintahkan. Eufemisasi jenis ini dapat dilihat pada data berikut.

- [1] Baca *jo tu* [saja itu] buku! (prt-01)
- [2] Kita akan fokus pada puasa sunnah tolong dibaca karena setelah itu ada latihan soal yang harus kalian lakukan! (prt-05)
- [3] Si Agus bisa paham itu, coba baca halaman 47 dan halaman 48! (prt-07)
- [4] Ok, perhatikan dulu adik-adik! (prt-14)
- [5] Kesimpulan tidak ada yang terkecuali *ambe buku kong bekeng* [ambil buku lalu buat] ini pendahuluan! (prt-71)

Pada data [1] guru memerintahkan siswanya untuk membaca buku. Pendominasian guru terhadap siswa jelas tergambarkan pada bentuk perintah ini. Siswa diharapkan untuk tidak melakukan

aktivitas lain selain membaca seperti apa yang diperintahkan guru. Perintah ini dilakukan agar siswa berfokus pada materi pelajaran yang terdapat dalam buku, karena materi yang akan diajarkan dapat dibaca dalam buku. Upaya tersebut merupakan strategi guru dalam pembelajaran untuk memudahkan siswa memahami materi yang akan diajarkan.

Bentuk perintah lainnya terlihat pada data [2], [3], [4], dan [5]. Pada data [2], guru memerintahkan siswa untuk membaca karena setelah kegiatan membaca guru akan memberikan soal latihan. Di sini guru tampak menunjukkan kedudukannya yang sangat dominatif. Tuturan perintah guru pada data [2] tersebut sekaligus menunjukkan power guru dalam kelas. Upaya tersebut juga merupakan strategi guru dalam pembelajaran untuk mendorong siswa agar bersungguh-sungguh membaca materi pelajaran.

Bentuk perintah lainnya yaitu pada data [3], di mana guru secara khusus memerintah seorang siswa untuk membaca. Perintah ini muncul sebagai strategi guru untuk memastikan bahwa semua siswa yang terdapat dalam kelas, memiliki keaktifan, yaitu membaca materi yang terdapat pada buku masing-masing.

Tuturan perintah juga terrepresentasi dalam data [4]. Guru memerintahkan siswa untuk memperhatikan penjelasan yang disampaikan. Tuturan perintah ini juga merupakan strategi guru mengarahkan siswa terkait dengan pembelajaran. Dengan tuturan pada data [5] guru tidak memberikan pilihan lain kepada siswa selain memperhatikan penjelasan guru. Dalam konteks ini, guru lagi-lagi menunjukkan peran dominatifnya dalam interaksi kelas.

## **5.2 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Keharusan**

Modus tuturan keharusan adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan dengan memberikan sikap terhadap suatu situasi atas hasil yang telah dicapai. Keharusan dalam pembelajaran ditunjukkan dengan memberikan pernyataan-pernyataan tegas kepada siswa untuk secara wajib melakukan sesuatu. Bentuk keharusan ini bersifat mutlak dan

tidak memberikan pilihan lain kepada siswa. Eufemisasi dalam modus tuturan keharusan ini dapat dilihat pada data berikut.

- [6] Perhatian, bertanya sesuai dengan materi yang sudah diberitahukan (a). Kemudian, saat bertanya kamu harus .... [penjelasan guru terputus] (b). (Khrs-02)
- [7] Kita akan fokus pada puasa sunnah tolong dibaca karena setelah itu ada latihan soal yang harus kalian lakukan. (Khrs-04)
- [8] Ya ok, jadi yang masih harus kalian cari, apa keutamaan puasa sya"ban (a). Sama ngoni dua! (b) (Khrs-05)
- [9] Jadi, semua harus bisa membedakan puasa sunnah dan puasa wajib (Khrs-06)
- [10] Eh, saya memberi kesempatan langsung duduk dengan kelompok. (Khrs-07)

Pada data [6a] guru memberikan pernyataan keharusan agar siswa mengajukan pertanyaan yang sesuai dengan materi yang didiskusikan. Guru juga mengharuskan siswa untuk melakukan sesuatu pada tuturan [6b], namun pernyataan keharusan yang dinyatakan guru tidak jelas karena guru tidak meneruskan pernyataannya. Siswa pun juga tidak memahami maksud guru.

Pernyataan keharusan juga tampak pada data [7] di mana guru meminta siswa untuk fokus membaca materi tentang puasa sunnah karena setelah kegiatan membaca siswa diharuskan mengerjakan latihan soal. Pernyataan keharusan lainnya tampak pada tuturan [7a] dan [7b]. Pada data tuturan tersebut, guru menyampaikan pernyataan keharusan yaitu mengharuskan siswa mencari keutamaan puasa sya"ban yang terdapat dalam buku. Bahkan, pernyataan keharusan secara khusus guru tujukan pada dua orang siswa yang harus melakukan hal yang sama yaitu mencari keutamaan puasa sya"ban. Pernyataan *sama ngoni dua* [sama kalian berdua] dalam data tuturan [8] menunjuk pada pengertian bahwa kedua orang siswa yang

dimaksudkan (ditunjuk) guru itu masing-masing diharuskan untuk melakukan sesuatu yaitu mencari keutamaan puasa sya<sup>h</sup>ban yang terdapat dalam buku.

Demikian pula, pada data tuturan [9] guru kembali merepresentasikan pernyataan keharusan siswa untuk membedakan puasa sunnah dan puasa wajib. Melalui tuturan pada data [9] itu, guru mengarahkan siswa dalam konteks pembelajaran untuk memahami perbedaan puasa sunnah dan puasa wajib.

### **5.3 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Pemberian Izin**

Modus tuturan pemberian izin adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan guru untuk membolehkan atau mengizinkan siswa untuk melakukan sesuatu. Dalam pembelajaran, bentuk ini dimaksudkan untuk memberikan kesempatan kepada siswa melakukan sesuatu terkait dengan pembelajaran. Bentuk eufemisasi ini dapat dilihat pada data berikut.

- [11] Boleh didiskusikan dalam kelompok! (Izn-01)
- [12] Ya, silakan yang mau bertanya! (Izn- 02)
- [13] Baik saya akan kasih kesempatan kedua. Jadi, tugas dikumpul hari Rabu sudah selesai! (Izn-03)

Pada data [11] guru mengizinkan atau membolehkan siswa berdiskusi dalam kelompok. Melalui tuturan pada data [11], guru mengizinkan siswa berdiskusi tentang tugas yang dikerjakan, namun hanya dalam berdiskusi dalam kelompok. Tuturan ditandai berupa kata pengizinan yaitu kata *boleh*.

Pemberian izin juga tampak pada data [12], di mana guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya. Tuturan ditandai dengan kata kerja *silahkan* yang menunjuk pada pemberian kesempatan. Demikian pula, pada data tuturan [13], guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyelesaikan tugas dan mengumpulkannya, namun tuturan guru ini ditandai dengan penegasan bahwa tugas harus

dikumpulkan pada hari yang disebutkan dalam tuturan yaitu hari Rabu. Dipastikan pada hari yang ditentukan itu semua tugas sudah selesai.

#### **5.4 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Ajakan**

Modus tuturan ajakan adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan guru untuk memerintah siswa. Tuturan merepresentasikan perintah yang sifatnya halus. Dalam pembelajaran, bentuk ini dimaksudkan untuk mengarahkan siswa terkait dengan pembelajaran. Diwujudkan dalam tuturan dengan modus deklaratif dan dapat ditandai dengan penggunaan kata *ayo*.

- [14] Jadi bisa dipahami depe keutamaan, ya sudah selesai kita akan memberikan kesimpulan (Ajk-02)
- [15] Kita lanjut materi kita yang 2 minggu lalu ya, karena kemarin kita masih mengadakan lomba-lomba dalam rangka memperingati .....dan tinggal 2 minggu kita akan semester ganjil. (Ajk-03)
- [16] Hari ini kita akan melanjutkan yang berhubungan dengan masalah zakat harta, kita akan membahas mengenai zakat harta atau harta yang wajib dizakati *ato depe* istilah [atau yang diistilahkan] lain zakat mal. (Ajk-04)
- [17] Perhatian dulu! Untuk mengawali diskusi pada pagi hari ini marilah kita sama-sama buka dengan melafaskan Basmallah! (Ajk-06)
- [18] Ok. Kita akhiri pembelajaran hari ini dengan melafadzkan hamdalah (Ajk-12)

Pada data [14] guru mengajak siswa untuk mengizinkan atau membolehkan siswa berdiskusi dalam kelompok. Melalui tuturan pada data [11], guru mengizinkan siswa berdiskusi tentang tugas yang dikerjakan, namun hanya dalam berdiskusi dalam kelompok. Tuturan ditandai berupa kata pengizinan yaitu kata *boleh*.

Representasi ajakan juga tampak pada data [15], di mana guru mengajak semua siswa untuk melanjutkan materi pembelajaran yang sudah dua minggu tertinggal karena bertepatan dengan kegiatan-kegiatan lomba di sekolah. Ajakan untuk melanjutkan materi merupakan bentuk pengarahan guru terutama karena waktu pelaksanaan ujian sudah dekat (tinggal dua minggu) sebagaimana terdapat dalam pernyataan guru.

Ajakan sebagai bagian dari pengarahan guru terkait dengan pembelajaran juga dapat dilihat dalam data tuturan [16]. Guru mengajak siswa untuk melanjutkan materi pembelajaran tentang zakat harta atau zakat mal. Tuturan [16] merepresentasikan perintah yang bersifat halus. Siswa tidak memiliki pilihan lain selain melakukan apa yang diperintahkan.

Demikian pula data tuturan [17] merupakan contoh tindak tutur guru yang merepresentasikan ajakan kepada siswa untuk melakukan sesuatu, yaitu mengawali atau membuka diskusi pada pagi hari ini dengan melafaskan basmalah. Sebaliknya, pada data tuturan [18] guru mengajak siswa mengakhiri pembelajaran dengan melafaskan hamdalah. Baik data tuturan [17] maupun [18], keduanya merupakan perintah guru yang diekspresikan secara halus. Dalam konteks, guru sebagai yang memiliki power absah dalam konteks kelas, guru mendominasi arena kelas.

### **5.5 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Kepercayaan**

Modus tuturan kepercayaan adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan guru untuk memberikan kenyamanan kepada siswa tentang sesuatu yang diyakini kebenarannya. Dalam pembelajaran, bentuk ini dimaksudkan untuk memercayai sampai dimana tingkat pemahaman siswa akan materi yang sudah diberikan. Bentuk eufemisasi ini dapat dilihat pada data berikut.

- [19] Sekarang ibu berikan contoh lagi, *karna rupa so tau samua* [karena sepertinya semua sudah paham] bahwa inilah kategori dari puasa wajib (Kpcy-01)

[20] Karena tadi *rupa jago* [tampak sudah paham] di puasa sunnah. (Kpcy-02)

Pada data [19] pernyataan guru menunjukkan kepercayaan kepada siswa bahwa siswa telah memahami materi tentang puasa wajib. Pernyataan guru sekaligus menyakinkan siswa akan kemampuan yang mereka miliki. Tuturan *karna rupa so tau samua* [karena sepertinya semua sudah paham] menunjukkan bahwa guru menilai, mengakui, menganggap, atau meyakini bahwa siswa telah memahami materi tentang puasa wajib.

Hal yang sama juga tampak pada data [20] di mana guru meyakini siswa telah memahami materi tentang puasa sunnah. Dengan tuturan “tadi *rupa jago* [tampak sudah paham] di puasa sunnah” menunjukkan bahwa guru bahwa guru menilai, mengakui, menganggap, atau meyakini bahwa siswa telah memahami materi tentang puasa sunnah.

### **5.6 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Kegunaan**

Modus tuturan kegunaan adalah eufemisasi dengan menonjolkan manfaat yang dijanjikan dan dapat diperoleh oleh siswa. Secara umum, kekerasan simbolik yang berbentuk kegunaan digunakan oleh guru dan siswa dalam pembelajaran untuk menghasilkan manfaat. Eufemisasi bentuk ini dapat dilihat pada data berikut.

- [21] Silahkan yang mampu menjawab pertanyaan, makanya ibu bilang tolong dibaca dan dipahami baik-baik. (Kgn-01)
- [22] Coba jelaskan lagi kepada teman-teman! (a) Perhatikan! (b) Rifki *pe tugas* [tugas Rifki], lihat teman-teman yang *batulis* [menulis]! (c) (Kgn-02)
- [23] Silakan belajar di rumah, minggu depan ibu adakan ujian kompetensi dasar. (Kgn-04)
- [24] Jelaskan nama-nama bulan supaya *dorang* [mereka] paham! (Kgn-05)



Pada data [21] terlihat bagaimana guru menegaskan kepada siswa manfaat membaca agar bisa memahami materi pelajaran dan dapat menjawab pertanyaan dalam diskusi. Dalam hal ini melalui tuturan [21] guru menekankan kepada siswa bahwa sangat mudah menjawab pertanyaan yang diberikan jika seandainya materi yang ada di buku dibaca dengan baik. Sementara pada data [22] guru mengarahkan salah satu siswa untuk memperhatikan teman-teman yang menulis. Guru menugaskan salah satu siswa untuk menjelaskan kembali dan meminta siswa lain bernama Rifki untuk memperhatikannya. Guru dalam tuturan [22] tersebut secara tidak langsung menyampaikan kegunaan memperhatikan teman saat menjelaskan atau menulis di papan tulis.

Pada data [23] guru mengarahkan siswa untuk belajar di rumah dan menyampaikan bahwa akan diadakan ujian kompetensi dasar. Melalui tuturan tersebut guru secara tidak langsung menyatakan bahwa jika belajar di rumah siswa akan dapat mengerjakan soal ujian dengan baik. Kegunaan belajar di rumah dengan demikian salah satunya ialah dapat menjawab soal ujian.

Representasi kegunaan dalam tindak tutur juga ditunjukkan pada data [24]. Guru dalam tuturan tersebut memerintahkan salah satu kelompok siswa untuk menjelaskan nama-nama bulan dengan tujuan siswa dari kelompok lain juga dapat memahaminya. Penjelasan yang diberikan oleh siswa dalam kelompok berguna bagi siswa dari kelompok yang lain.

### **5.7 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Perjanjian**

Dalam konteks pembelajaran upaya guru menyelaraskan hasil akhir yang ingin dicapai tentu sangat bergantung dari persetujuan awal yang sudah disepakati antara guru dan siswa. Guru dalam hal ini lazimnya meminta persetujuan siswa akan beberapa hal yang berkaitan dengan materi yang sedang atau yang akan diajarkan. Dengan perjanjian yang telah disepakati ini siswa akan menerimanya

sebagai sesuatu yang harus mereka patuhi dan laksanakan. Bentuk eufemisasi ini dapat dilihat pada data berikut.

- [25] Silakan belajar di rumah, minggu depan ibu adakan ujian kompetensi dasar. (Prj-01)
- [26] Iya, nanti *torang cari depe* sumber [kita cari sumbernya]
  - (a). Yang jelas hal yang baik pasti mendapat pahala
  - (b). (Prj-02)
- [27] Sebelum itu coba buka halaman yang ada gambarnya!
  - (a) Ada gambar orang-orang itu (b). Ya, ini ada gambar silahkan pahami dulu gambar itu! (c) Jika ada yang ingin ditanyakan, silahkan! (d) (Prj-03)
- [28] Ok, sebelum dimulai diskusi ini kalian bertanya sesuai dengan materi yang disampaikan (a). Untuk itu kami mempersilahkan kelompok 4 untuk menyampaikan materinya (b). (Prj-04)

Pada data (25) terlihat guru mengarahkan siswa untuk belajar di rumah dan disepakati bahwa akan diadakan ujian kompetensi dasar. Siswa pada prinsipnya siswa menerima atau menyetujui perjanjian yang dibuat guru. Hal itu tampak dari respon siswa di mana tidak satupun siswa memprotesnya. Sementara itu, pada data [26] guru membuat perjanjian dengan siswa bahwa nanti sumbernya akan dicari. Sumber di sini yang dimaksud oleh guru ialah sumber normatif yaitu Alquran dan Hadis. Dengan klausa *nanti torang cari depe sumber* [nanti kita cari sumbernya], guru meminta siswa untuk mencari sumber normatif yaitu ayat-ayat yang terdapat dalam Alquran dan penjelasan-penjelasan dalam Hadis.

Pada data [26] guru mengarahkan siswa untuk melakukan sesuatu, yaitu membuka buku dan melihat halaman-halaman buku yang ada gambar dan berusaha memahaminya. Guru juga mengarahkan bahwa jika terdapat gambar yang tidak dipahami dapat ditanyakan. Perjanjian yang direpresentasikan dalam tuturan [26]

yaitu berkaitan dengan pengarahan guru dalam konteks pembelajaran. Guru akan menjelaskan materi namun sebelumnya disekati bahwa siswa membaca dan berusaha memahami dulu materi yang ada sesuai dengan sumber buku yang ada pada masing-masing siswa.

Pada data [27] guru menegaskan kesepakatan sebelum kegiatan diskusi kelompok dimulai. Kesepakatan tersebut yaitu pertanyaan yang diajukan oleh siswa sesuai dengan materi yang disampaikan oleh kelompok yang bertugas. Dalam konteks pembelajaran, hal tersebut merupakan bagian dari cara guru mengarahkan siswa terkait dengan kegiatan pembelajaran.

### 5.7 Eufemisasi dalam Modus Tuturan Penegasan

Modus tuturan penegasan adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan guru sebagai pengontrol jalannya pembelajaran dengan berusaha menjelaskan kepada siswa tentang sikap, baik itu yang berhubungan dengan tingkah laku ataupun dari tutur kata yang harusnya dilakukan selama pembelajaran di kelas. Bentuk eufemisasi ini dapat dilihat pada data berikut.

- [29] Jadi, dengan menjelaskan dalam menentukan awal dan akhir ramadhan di dunia ada yang berbeda-beda  
(a). Di pelajaran Ilmu Fiqih sebelum ada geografi, ilmu falak, jangan lepas dari pokok pembahasan kita  
(b). Ibu masih ada dimuka, ya (c). Jadi apakah seluruh dunia itu dalam menentukan awal dan akhir ramadhan itu berbeda-beda? (d) (Pngs-01)
- [30] Sekarang kita membahas mengenai zakat mal atau zakat harta. (Pngs-02)

Pada data (29), penegasan dilakukan guru dengan memberikan pernyataan bahwa *jangan lepas dari pokok pembahasan kita* [29b]. Materi yang dibahas ialah penentuan awal dan akhir ramadhan. Guru mengarahkan bahwa siswa agar fokus pada topik materi

pembelajaran yaitu penentuan awal dan akhir Ramadan. Penegasan kembali diberikan guru melalui modus tuturan interogatif yaitu pada data [29c]. Guru pada tuturan tersebut menegaskan kepada siswa bahwa penjelasan materi sudah disampaikan. Melalui klausa *Ibu masih ada dimuka, ya* terkandung makna bahwa materi baru saja dijelaskan di mana guru masih berada di muka kelas.

Pada data [30] guru menegaskan bahwa topik materi pembelajaran yang akan dibahas ialah zakat mal atau zakat harta. Dengan tuturan tersebut, guru mengarahkan siswa agar berfokus pada materi zakat mal atau zakat harta. Penegasan guru ini merupakan hal yang lazim dilakukan dalam pembelajaran sebagai salah satu cara mengarahkan perhatian siswa pada topik pembelajaran tertentu.

### 5.8 8 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Teguran

Modus tuturan teguran adalah bentuk kekerasan simbolik melalui mekanisme eufemisasi sebagai bentuk ekspresi ketidakpuasan guru terhadap siswa. Teguran ini menjadi alat pengendalian guru yang dilakukan terhadap siswa dalam aktivitas pembelajaran. Bentuk teguran ini dapat dilihat pada data berikut.

- [31] Baca tu [itu] buku! (a) *Bukang cuma da prong* [bukan cuma dipajang] (b) [tgr-01]
- [32] Kamu *nda* [tidak] ada usaha, jadi *skarang* [sekarang] kalian *pigi bekeng sandiri, bekeng dulu itu pendahuluan tidak ada yang kumpul-kumpul situ* [buat sendiri, buat dulu pendahuluan dan tidak ada yang berkumpul], ok (a). Silahkan bekeng [buat], silahkan duduk dulu! [b] (Pngs-03)

Pada data [31] guru menyuruh atau mengarahkan siswa untuk membaca buku. Suruhan atau arahan itu muncul sebab siswa tidak bisa menjawab pertanyaan yang disampaikan oleh guru. Akibatnya guru tidak puas dan menyatakan *Bukang cuma da prong* [bukan cuma

*dipajang*]. Dengan pernyataan tersebut, guru menyampaikan teguran kepada siswa bahwa buku yang masing-masing dimiliki siswa itu harus dibaca dan bukan hanya dipajang.

Sementara itu, pada data [32] guru memberikan penegasan kepada siswa untuk mengerjakan sendiri tugas yang diberikan. Pernyataan guru ini ditujukan pada salah beberapa siswa yang tampak pasif dan tidak menunjukkan usaha dalam kelompok, bahkan sebaliknya siswa hanya tampak berkumpul tetapi tidak menunjukkan usaha untuk mengerjakan tugas. Penegasan ini berfungsi sebagai teguran sehingga siswa yang dimaksud dengan sendirinya akan berusaha mengerjakan tugas.

### 5.9 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Larangan

Modus tuturan larangan adalah bentuk kekerasan simbolik melalui mekanisme eufemisasi yang menekankan pada aturan-aturan yang dibuat oleh guru sebagai pengontrol di dalam kelas. Larangan ini menjadi alat kontrol bagi siswa. Bentuk larangan ini dapat dilihat pada data berikut.

- [33] Jangan dulu bubar, ya! [lrg-02)
- [34] Jangan langsung bilang, puas, puas, *nda tau apa tu puas* [tidak tahu apa itu artinya puas] (a). Tolong ditambah, atau ada yang kurang pendengaran mohon diulangi sampai kalian paham (b). [lrg-03)
- [35] Bae-bae [/baik-baik/] jangan bilang nyanda ada yang ikut eh [/ya/] (a). Yang sudah selesai brapa [berapa] kelompok? (b) [lrg-05)

Pada data [33] tampak bahwa guru melarang untuk bubar atau meninggalkan kelas. Larangan guru ini terkait dengan adanya pemberian informasi yang akan disampaikan oleh guru. Sementara pada data (34) guru melarang siswa untuk mengatakan „puas“. Larangan guru ini muncul sebagai respon guru atas ucapan atau jawaban siswa yang pada umumnya mengatakan puas atas jawaban

yang diberikan kelompok. Konteks tuturan ialah saat diskusi kelompok. Di mana siswa mengajukan pertanyaan kepada kelompok siswa yang mendapat giliran tugas presentasi. Ketika kelompok siswa yang presentasi memberikan jawaban siswa yang bertanya menyatakan puas atas jawaban yang diberikan. Guru berharap terjadi proses diskusi yang lebih aktif, misalnya menyanggah jawaban yang ada. Akan tetapi, yang terjadi sebaliknya, yaitu siswa langsung menyatakan puas atas semua jawaban yang diberikan. Oleh karena itu, melalui tuturan *Jangan langsung bilang, puas, puas, nda tau apa tu puas [tidak tahu apa itu artinya puas]*, guru menyatakan suatu larangan yaitu tidak boleh langsung mengatakan puas atas jawaban yang diberikan. Misalnya, meminta untuk menambah penjelasan, atau meminta untuk mengulangi jawaban sampai semua memahami materi yang didiskusikan.

Demikian pula data [35] guru melarang siswa untuk mengatakan tidak ikut materi pelajaran. Melalui tuturan *Bae-bae [baik-baik] jang bilang nyanda ada yang ikut eh (jangan mengatakan tidak ada yang ikut ya)*, guru memberikan peringatan kepada siswa dan meminta agar segera mengumpulkan tugas. Penegasan guru melalui pertanyaan *Yang sudah selesai brapa [berapa] kelompok?* menunjukkan kekesalan guru atas performansi tugas siswa yang belum diselesaikan. Larangan guru pada data [35] dengan demikian berkaitan dengan tugas yang belum diselesaikan siswa padahal tugas tersebut telah dibahas saat diskusi kelompok pada pertemuan sebelumnya.

### **5.10 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Pemberian Bonus**

Modus tuturan pemberian bonus adalah wujud eufemisasi yang dilakukan guru untuk memberikan motivasi kepada siswa untuk lebih giat lagi belajar. Eufemisasi jenis ini dapat dilihat pada data berikut.

- [36] Beri aplos kepada Rifki! Tunjuk satu lagi! (Bns-01)
- [37] Ya, tepuk tangan untuk Balgis. (Bns-02)
- [38] Sudah jelas yaa? Kita kasih aplos untuk kelompok 3. (Bns-03)
- [39] Sudah selesai ya? Karna [karena] kelompok 1 menyampaikan dengan semangat dan berapi-api. Kita kasih aplos. ((Bns-04)
- [40] Fadli banyak perkembangan. (Bns-08)

Pada data [36] dan [37] tampak guru meminta siswa untuk memberikan apresiasi kepada siswa bernama Rifki dan Balgis yang dapat menjawab pertanyaan dengan baik. Konteks komunikasi yaitu pada saat kegiatan diskusi dimana siswa satu sama lain saling menunjuk teman untuk menadapat giliran menjawab pertanyaan. Guru memberikan apresiasi atau memberikan bonus (pujian) untuk membangkitkan motivasi kepada siswa. Pujian ditujukan kepada siswa secara individual.

Sementara itu, pada data [38] dan [39] guru memberikan bonus atau pujian kepada siswa secara kolektif atau kelompok. Bonus atau pujian diberikan sebagai apresiasi atas presentasi kelompok yang dilaksanakan dengan baik.

Demikian pula data [40] tampak guru memberikan pujian kepada siswa bernama Fadli yang banyak menunjukkan perkembangan atau kemajuan belajar. Dalam konteks pembelajaran, pemberian *reward* melalui pujian sangatlah penting. Pemberian *reward* berupa pemberian bonus ataupun pujian merupakan salah satu bentuk motivasi ekstrinsik yang mempengaruhi belajar siswa. Motivasi sudah diyakini mempunyai peranan yang strategis dalam aktivitas belajar seseorang. Tidak ada seorang pun yang belajar tanpa motivasi. Tidak ada motivasi berarti tidak ada kegiatan belajar. Siswa yang mempunyai motivasi dalam belajar selalu yakin dapat menyelesaikan setiap pekerjaan yang dilakukan. Setiap ulangan yang diberikan oleh guru

tidak dihadapi dengan resah gelisah, tetapi dihadapi dengan tenang dan percaya diri.

### 5.11 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Sindiran

Modus tuturan sindiran adalah wujud eufemisasi yang dilakukan guru untuk memberikan teguran secara halus kepada siswa untuk tidak melakukan sesuatu sebagaimana diharapkan guru. Eufemisasi jenis ini dapat dilihat pada data berikut.

- [41] Menutup dosa atau menghapus dosa? (a) Jadi, *ente pe dosa, ta tutup dang?* [dosa kamu tertutup ya] (b) (Sdrn - 05)
- [42] Ok, saya kira cukup hanya mengingatkan yang kemarin yang sudah dibuat dan Alhamdulillah kemarin yang buat Alhamdulillah juga banyak yang salah, tapi saat ini belum ada perbaikan. (Sdrn-06)
- [43] Eh, *sapa yang nyanda* [siapa yang tidak] ada kelompok? (a) *Ngana mo pilih pa sapa* kamu akan pilih siapa? (b) *Kalo ada paitua pilih paitua* boleh [kalau ada pacar silahkan pilih pacar]. (Sdrn-07)
- [44] Si Agus bisa paham itu, coba baca halaman 47 dan halaman 48! (sdrn-08)

Pada data [41] guru menyatakan sindiran kepada siswa melalui modus tuturan interogatif bertanya untuk meminta klarifikasi. Konteks tuturan yaitu saat siswa menjawab pertanyaan guru dengan menyatakan „menutup dosa“. Guru bermaksud mengklarifikasi apakah „menutup dosa“ ataukah „menghapus dosa“. Melalui tuturan *Jadi, ente pe dosa, ta tutup dang? [dosa kamu tertutup ya]*, guru menegaskan bahwa kalau jawaban siswa menjawab „menutup dosa“ berarti dosa itu tertutup. Jawaban yang diharapkan guru dari siswa ialah „menghapus dosa“, tetapi yang mencul dari jawaban siswa ialah „menutup dosa“. Oleh karena itu, guru menyatakan sebuah sindiran dengan maksud siswa mengoreksi jawabannya.



Sindiran sebagai bentuk eufemisasi kekerasan simbolik juga tampak ada data [43]. Guru menyatakan sindiran kepada siswa karena siswa belum mengerjakan perbaikan tugasnya. Dalam evaluasi tugas pada pertemuan sebelumnya siswa masih banyak menunjukkan kesalahan, namun siswa belum juga melakukan perbaikan tugas. Melalui tuturan *Alhamdulillah juga banyak yang salah*, guru menyindir siswa secara halus, dan berharap bahwa siswa menyadari kesalahannya. Akam tetapi, tampaknya siswa tidak juga segera mengoreksi atau melakukan perbaikan tugas. Hal ini tampak dalam tuturan guru *tapi saat ini belum ada perbaikan*. Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa harapan guru agar siswa mengerjakan perbaikan tugas belum terpenuhi.

Pada data [43] guru menyatakan sindiran pada siswa yang belum memilih kelompoknya. Konteks tuturan ialah saat guru memberikan kesempatan siswa untuk memilih kelompok. Terdapat satu orang siswi belum memiliki kelompok sementara kegiatan diskusi segera akan dimulai. Guru bertanya siapa yang belum mempunyai kelompok. Tampak seorang siswi berdiri atau tidak duduk dalam kelompok sementara siswa lainnya sudah duduk pada kelompoknya masing-masing. Guru memberikan pernyataan sindiran kepada siswa yang tampak masih berdiri melalui tuturan *Ngana mo pilih pa sapa* [kamu akan pilih siapa]? *Kalo ada paitua pilih paitua* boleh [kalau ada pacar silahkan pilih pacar].

Pertanyaan guru, kamu akan pilih siapa merupakan suatu teguran yang dinyatakan dalam modus tuturan interogatif yang diikuti dengan tuturan dengan modus deklaratif “*Kalo ada paitua pilih paitua* boleh [kalau ada pacar silahkan pilih pacar]”. Dengan tuturan tersebut guru menyatakan suatu sindiran kepada siswa. Kata „paitua“ (bahasa Manado) dipakai untuk sebutan suami dan ditujukan pada pasangan yang telah menikah. Meskipun lazimnya dalam komunikasi sehari-hari pada masyarakat Manado kata „paitua“ juga sering dipakai untuk sebutan pacar (pasangan laki-laki) sebagai pasangan kata „maitua“ (pasangan perempuan).

Sementara pada data [44] guru menyatakan suatu sindiran melalui penyebutan kata sandang „si“. Kata sandang „si“ atau „sang“ biasa digunakan untuk panggilan manusia, benda mati atau makhluk hidup lainnya bertujuan untuk meninggikan martabat atau menyindir. Dalam konteks tuturan pada data [44] “Si Agus bisa paham itu, coba baca halaman 47 dan halaman 48!”, guru tidak tampaknya tidak bermaksud meninggikan derajat melainkan menyatakan suatu sindiran kepada siswa yang bernama Agus. Dengan menyebut „si Agus“ dan meminta untuk membaca halaman 47 dan halaman 48 sebagaimana terdapat dalam tuturan, guru bermaksud mengarahkan siswa bahwa jawaban atas pertanyaan guru itu terdapat pada halaman 47 dan 48. Guru yakin bahwa seandainya siswa tersebut membaca buku maka memahami materi pelajaran tidak sulit yang terpenting ialah siswa membaca materi yang terdapat dalam buku.

### **5.12 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Efisiensi**

Modus tuturan efisiensi pada wujud eufemisasi adalah ketepatan cara dalam mengerjakan sesuatu dengan tidak membuang waktu, tenaga, dan biaya. Eufemisasi dalam bentuk efisiensi dapat dilihat pada data berikut.

[45] Jangan terlalu lama membaca, waktu. [Efs-01)

Pada data [45] guru mengarahkan siswa untuk tidak berlama-lama membaca mengingat waktu yang ada. Dalam tuturan tersebut, guru merepresentasikan suatu pernyataan efisiensi atau penghematan waktu.

### **5.13 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Peringatan**

Modus tuturan peringatan adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan seorang guru untuk memberikan teguran secara keras kepada siswa. Eufemisasi bentuk ini dapat dilihat pada data berikut ini.

- [46] *Dengar dulu we Inci* [dengar dulu Ibu]! (a) Dengar!  
 (b) *Kelompok yang ka blkang ta atur, baribut saya langsung kasih kurangi 10, semua anggota* [kelompok yang terakhir teratur dan ribut akan langsung saya kurangi 10, semua anggota] (c). Saya hitung 3 sudah teratur, ....1 (d). (Prgtn-01)
- [47] Ok, perhatikan saya akan absen dulu jika tidak ada suara alpa. (Prgtn-02)
- [48] Indah, Ayu ... ya, berarti 3, 4, 5 siapkan makalah!  
 (a) Tidak ada yang masuk hari ini, ingat Ibu *nda mo kase tuntas* [tidak akan memberikan nilai tuntas] (b). (Prgtn-03)

Pada data [46] guru memberikan peringatan untuk segera mengatur kelompok diskusi dan duduk pada kelompok sesuai dengan nama yang telah ditentukan masing-masing. Karena siswa tampak lambat mengatur kelompoknya, guru memberikan peringatan yang disertai ancaman melalui tuturan *Kelompok yang ka blakang ta atur, baribut, saya langsung kasih kurangi 10, semua anggota* [kelompok yang terakhir teratur dan ribut akan langsung saya kurangi 10, semua anggota]. Dalam tuturan tersebut, guru memperingatkan siswa dengan nada ancaman bahwa siswa yang lambat mengatur kelompok akan mendapat pengurangan nilai 10 poin dari nilai yang diperoleh. Peringatan guru selanjutnya agar siswa segera mengatur kelompok tampak pada tuturan *Saya hitung 3 sudah teratur, ....1*. Melalui tuturan tersebut, guru memerintahkan siswa untuk mempercepat mengatur diri dalam kelompok dan harus sudah selesai pada hitungan ketiga.

Dalam data [46] juga tampak guru menyampaikan pernyataan yang bernada sindiran dengan tuturan *Dengar dulu we Inci* [dengar dulu Ibu]! *Dengar!* Penyebutan sapaan *Inci* (yang benar *Enci* dalam sapaan bahasa Manado yang diadaptasi dari bahasa Belanda) merupakan sapaan yang lazimnya ditujukan pada seorang ibu, seperti ibu guru.

Dengan menyebut sapaan *Inci (Enci)* pada remaja atau siswi menunjukkan bahwa guru menyatakan suatu sindiran kepada siswa.

Pada data [47] guru memberikan pernyataan peringatan kepada siswa. Suasana kelas sangat ribut saat guru sedang mengabsen siswa. Agar siswa diam dan mendengarkan saat disebutkan nama-namanya, guru menyatakan suatu peringatan yang bernada ancaman bahwa siswa yang tidak bersuara atau menyatakan hadir akan dianggap tidak hadir atau alpa. Demikian pula, data [48], guru memberikan pernyataan peringatan keras bernada ancaman. Dalam data [48] tersebut, guru meminta siswa bernama Indah, Ayu untuk menyiapkan makalah yang sudah ditugaskan sebelumnya. Guru juga menunjuk siswa lain tanpa menyebut nama, yaitu dengan menghitung tiga, empat, lima. Artinya, selain siswa bernama Indah dan Ayu masih juga terdapat tiga siswa lainnya yang diminta untuk menyiapkan makalah yaitu tuturan [48a]. Bahkan guru memberikan peringatan bernada ancaman bahwa apabila siswa yang disebutkan tidak memasukkan atau mengumpulkan makalah, maka guru tidak akan memberikan nilai tuntas. Hal ini tampak pada tuturan *Tidak ada yang masuk hari ini, ingat Ibu nda mo kase tuntas [tidak akan memberikan nilai tuntas]*. Pernyataan guru ini muncul sebagai akibat dari kesalahan siswa yang belum menyelesaikan tugas menyusun makalah yang telah diberikan pada pertemuan sebelumnya. Dengan tuturan *nda mo kase tuntas [tidak akan memberikan nilai tuntas]* menunjukkan ancaman guru kepada siswa dengan harapan bahwa siswa yang dimaksud berusaha untuk menyelesaikan tugas dan mengumpulkannya.

#### **5.14 Kekerasan Simbolik dalam Modus Tuturan Pelabelan**

Modus tuturan pelabelan adalah bentuk eufemisasi yang dilakukan seorang guru untuk memberikan pengistilahan atau penyebutan terhadap siswa. Eufemisasi bentuk ini dapat dilihat pada data berikut ini.

- [49] Wee, om dengar dulu! [plbl-01]  
[50] Dengar dulu we Inci, dengar! (plbl-03)  
[51] Bacirita turus. Paling kabal itu 9a kelas-kelas yang lain  
nda (plbl-02)

Pada data [49] guru menyatakan suatu pelabelan atau penyebutan kepada siswa dengan sapaan „om“. Dalam budaya komunikasi masyarakat Manado, penyebutan sapaan „om“ untuk laki-laki yang terpaut jauh usia adalah hal biasa. Namun, jika sapaan „om“ ditujukan kepada laki-laki yang masih kategori remaja apalagi masih anak-anak dalam hal ini siswa, maka hal tersebut dapat bermakna sindiran. Demikian pula, pada data [50], guru menggunakan sapaan „Inci“ [*Enci*] kepada siswi. Sama dengan sapaan „om“, penyebutan sapaan „Enci“ untuk perempuan yang terpaut jauh usia dalam budaya tutur masyarakat Manado juga merupakan hal biasa. Namun, jika sapaan „Enci“ ditujukan kepada perempuan yang masih kategori remaja apalagi masih anak-anak dalam hal ini siswi, hal tersebut dapat merupakan sindiran.

Sementara itu, data [51] menunjukkan guru menyatakan suatu pelabelan atau pencitraan kepada siswa. Kesan pencitraan melalui pelabelan kata „kabal“ [nakal] kepada siswa sebagaimana dimaksudkan dalam tuturan merupakan bentuk evaluasi guru terhadap keberadaan siswa dengan harapan bahwa siswa yang lainnya tidak mengikuti.

Berdasarkan deskripsi temuan penelitian terkait dengan bentuk eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik yang telah dipaparkan di atas, terungkap bahwa wujud eufemisasi guru dalam interaksi kelas mempunyai wujud yang heterogen. Ulfah (2013) dan Mangera dan Berthin Simega (2017), misalnya, melalui penelitian yang dilakukan oleh mereka mengungkapkan bahwa terdapat beragam bentuk bentuk eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik. Ulfah menemukan sebanyak 15 (lima belas) bentuk eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik, yaitu (1) perintah, (2) keharusan, (3) efisiensi, (4) pemberian bonus, (5) kepercayaan, (6) pencitraan, (7)

harapan, (8) belas kasihan, (9) kegunaan, (10) sopan santun, (11) perjanjian, (12) keselarasan, (13) kenyamanan/kebaikan, (14) penegasan, dan (15) larangan. Sedangkan, Mangera dan Berthin Simega menemukan sebanyak 9 (sembilan) bentuk kekerasan simbolik dalam mekanisme eufemisasi: (1) perintah, (2) keharusan, (3) kepercayaan, (4) belas kasihan, (5) kegunaan, (6) sopan santun, (7) perjanjian, (8) penegasan, dan (9) larangan.

Baik temuan Ulfah (2013), maupun Mangera dan Berthin Simega (2017), masing-masing mengkonfirmasi bahwa eufemisme sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam konteks pembelajaran di kelas sangat lazim terjadi. Temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa terdapat 15 (lima belas) mawujud eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi pembelajaran di kelas berbasis kurikulum 2013 khususnya pada rumpun mata pelajaran Pendidikan Agama Islam pada Madrasah Tsanawiyah, yaitu (1) perintah, (2) keharusan, (3) pemberian Izin, (4) ajakan, (5) kepercayaan, (6) kegunaan, (7) perjanjian, (8) penegasan, (9) teguran, (10) larangan, (11) pemberian bonus, (12) sindiran, (13) efisiensi, (14) peringatan, dan (15) pelabelan.

Bentuk-bentuk kekerasan simbolik sebagaimana temuan penelitian ini terjadi karena adanya pola relasi asimertis (tidak setara) antara guru dan siswa, siswa dan guru, dan bahkan antara siswa dengan siswa. Adanya relasi kekuasaan yang timpang dan hegemoni di mana pihak yang satu memandang diri lebih superior menjadi penyebab utama munculnya kekerasan simbolik dalam praktik interaksi kelas.

Penjelasan teoritis tentang proses dan penyebab terjadinya tindakan kekerasan simbolik dengan menekankan pada dinamika interaksi belajar mengajar antara pelaku (guru) dan korban (siswa), juga dapat dikonfirmasi dari temuan penelitian ini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa bentuk kekerasan verbal (memberikan pelabelan, menyindir, dan menyinggung perasaan) dan psikologis (mengancam) terjadi terutama lebih diakibatkan oleh

posisi guru sebagai yang memiliki power dalam konteks kelas. Dan, siswa dalam segi-segi tertentu adalah subjek yang berada di bawah pengaturan dan pengarahan dari guru.

Secara pragmatis, perealisasi eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik sebagaimana ditemukan dalam penelitian menunjukkan bahwa dalam interaksi pembelajaran di kelas, guru menggunakan jenis tindak tutur dengan berupaya memunculkan efek dan daya ilokusi yang efektif terhadap siswa di kelas. Sebagaimana dipahami bahwa dalam sudut pandang pragmatik, tindak tutur yang dinyatakan dengan modus tuturan deklaratif, interogatif, dan imperatif memiliki implikasi pada kadar daya ilokusi yang berbeda dan juga mengandung perbedaan derajat kebebasan mitra tutur untuk memilih tidak melakukan tindakan yang dimaksud penutur. Dari perspektif ini dapat dikemukakan bahwa pertimbangan pemilihan modus tuturan dalam menyatakan tindak tutur yang merepresentasi kekerasan simbolik merupakan cara tertentu yang ditempuh oleh guru dalam menyampaikan maksud atau tujuan komunikasi yang hendak dicapai kepada siswa dalam konteks interaksi pembelajaran di kelas.

Jenis tuturan perintah (*imperative*), misalnya, mengandung kadar daya ilokusi yang besar atau ilokusi langsung, yaitu langsung menyatakan perintah dan tegas. Jarak tempuh untuk mencapai tujuan akhir ilokusi yang dikehendaki penutur lebih pendek. Berbeda dengan tuturan modus deklaratif dan interogatif. Kedua kalimat itu memiliki daya ilokusi yang relatif lebih kecil dan lebih tentatif. Jarak tempuh untuk mencapai tujuan akhir ilokusi yang dikehendaki penutur lebih panjang atau lama. Selain itu, perwujudan tindak tutur direktif dalam bentuk tuturan deklaratif, interogatif, dan imperatif juga mengandung perbedaan derajat kebebasan mitra tutur untuk memilih tidak melakukan tindakan yang dimaksud penutur. Tuturan modus imperatif, misalnya, mengandung derajat kebebasan lebih kecil bagi mitra tutur untuk memilih tidak melakukan tindakan yang dimaksudkan penutur. Sedangkan, tindak tutur dalam modus

deklaratif dan modus interogatif mengandung derajat kebebasan lebih besar bagi mitra tutur untuk memilih tidak melakukan sesuatu yang dimaksud penutur.

Dalam realisasinya, penggunaan tindak tutur dengan modus imperatif termasuk yang paling banyak digunakan. Hal ini dapat dipahami jika disimak pendapat Holmes (dalam Richards dan Schmidt, 1983:99) yang mengemukakan bahwa bentuk-bentuk imperatif merupakan perwujudan tindak tutur yang paling sering terjadi dalam komunikasi karena imperatif relatif eksplisit. Dalam konteks pembelajaran, bentuk imperatif ini merupakan bentuk yang paling sering digunakan sebagaimana temuan penelitian ini.

Temuan-temuan penelitian terkait penggunaan pilihan bahasa dan penanda lingustik tertentu dalam tindak eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi pembelajaran di kelas secara teoretis juga dapat dikatakan sejalan dengan pandangan Fairclough (1998) dan Tannen (1994). Berkaitan dengan penggunaan modalitas dalam suatu tuturan, Fairclough (1998:127) menjelaskan bahwa modalitas merupakan salah satu hal yang penting dari nilai peserta tutur. Berkaitan dengan penggunaan pilihan kata, Tannen (1994:22) menyatakan bahwa penggunaan kata berkaitan dengan kewenangan (*power*) dan solidaritas. Misalnya, penggunaan kata sapaan dalam interaksi pembelajaran di kelas tidak dapat dilepaskan dari pertimbangan tentang peran partisipan tutur, yaitu siapa penutur (dalam hal ini guru) dan siapa mitra tutur (dalam hal ini siswa).



## STRATEGI PENGUNGKAPAN KEKERASAN SIMBOLIK

**S**trategi pengungkapan kekerasan simbolik adalah cara-cara yang digunakan dalam mengekspresikan fungsi bahasa yang merepresentasikan kekerasan simbolik tertentu. Dalam kaitan itu, strategi penyampaian kekerasan simbolik dapat dikatakan sebagai cara-cara dalam mengekspresikan kekerasan simbolik seperti perintah, larangan, pemberian bonus, pelabelan, dan sebagainya. Strategi penyampaian tindak kekerasan simbolik tersebut dinyatakan dengan tuturan tertentu. Hal itu sejalan dengan pandangan yang menyatakan bahwa berbagai tuturan yang disampaikan penutur terhadap mitra tutur menggambarkan strategi tertentu (Brown dan Levinson, 1987).

Konsep mengenai strategi tindak tutur dijelaskan Wijana (1996). Dijelaskannya, bahwa berdasarkan cara penyampaiannya, tuturan dapat dibedakan menjadi tuturan langsung dan tidak langsung. Hal ini sejalan dengan pandangan Suparno (2000) bahwa berdasarkan maksud dan tuturan yang terungkap, ada dua cara pengungkapan maksud tuturan, yakni cara langsung dan cara tidak langsung. Lebih lanjut dijelaskan, cara langsung adalah cara pengungkapan maksud dengan tuturan langsung (*direct speech*). Dengan cara itu, maksud penutur diungkapkan secara eksplisit dan tindak tutur terungkap secara eksplisit dalam tuturan. Sebaliknya, cara tidak langsung adalah cara pengungkapan maksud dengan tuturan tidak langsung (*indirect*

*speech*). Dengan cara itu, maksud penutur diungkapkan secara implisit dan tindak tutur terungkap secara implisit dalam tuturan. Dengan demikian, dapat dipilah pula tindak tutur atas dua kategori, yakni tindak tutur langsung (*direct speech act*) dan tindak tutur tidak langsung (*indirect speech act*) (Suparno, 2000:290; periksa juga Wijana dan Rohmadi, 2006:28-30).

Berdasarkan analisis data yang dilakukan, strategi pemeroduksian kekerasan simbolik guru terhadap siswa dalam interaksi kelas dilakukan dengan menggunakan strategi bertutur langsung dan strategi bertutur tidak langsung. Pilihan strategi bertutur guru tersebut terkait dengan tujuan komunikasi yang ingin dicapai dalam interaksi pembelajaran di kelas.

## **6.1 Pengungkapan Kekerasan Simbolik dengan Tuturan Langsung**

Pengungkapan kekerasan simbolik dengan tuturan langsung adalah tindak tutur yang isinya sama persis dengan yang diucapkan. Dengan kata lain, strategi langsung adalah strategi yang sederhana dalam mengungkapkan maksud tuturan karena penutur mengujarkan sebuah tuturan dan memaksudkan secara tepat dan secara harfiah apa yang ia ujkarkan. Dalam kasus seperti itu, penutur bermaksud menghasilkan efek ilokusi tertentu pada diri mitra tutur dan ia bermaksud menghasilkan efek ilokusi tersebut dengan membuat mitra tutur mengetahui maksud dengan cara mengingat pengetahuannya tentang kaidah-kaidah yang mengatur tuturan tersebut.

Data temuan penelitian menunjukkan bahwa guru menggunakan strategi langsung dalam mengungkapkan maksud kekerasan simbolik pada interaksi pembelajaran di kelas.

Strategi bertutur langsung terkait dengan kedudukan guru di kelas yang memiliki peran sosial lebih tinggi dibandingkan dengan siswa. Selain itu, penggunaan strategi langsung untuk memerintah juga terkait dengan kondisi siswa yang dalam batas-batas tertentu menuntut guru untuk menyatakan sesuatu secara lugas agar siswa dapat

memahami dengan mudah implikasi tuturan guru. Dalam hal ini, penggunaan strategi perintah langsung juga merupakan cara guru untuk memperkuat daya ilokusi tuturannya.

Dalam realisasinya, penggunaan strategi langsung untuk memerintah terkait dengan pengarahan tindakan pelaksanaan tugas pembelajaran. Tuturan diwujudkan dengan struktur kalimat sederhana. Perhatikan kutipan berikut.

[52] Silakan maju! (prt-31)

[53] Lanjut, soal berikut! (prt-55)

Pada data [52] guru menyatakan perintah secara langsung menggunakan modus tuturan imperatif langsung. Guru memerintah siswa untuk maju ke depan kelas. Dalam hal ini, tindak tutur guru tersebut terkait dengan kegiatan mengarahkan aktivitas siswa di kelas. Demikian pula, data [53] guru memerintah siswa untuk melanjutkan soal berikutnya. Konteks tuturan ialah saat guru menugaskan siswa menjawab soal-soal latihan yang terdapat dalam buku.

Dalam interaksi pembelajaran di kelas, strategi langsung dalam menyampaikan eufemisasi yang berfungsi memerintah juga digunakan guru untuk mengaktifkan siswa dalam kegiatan pembelajaran. Guru memerintah dengan penunjukan langsung. Perhatikan kutipan berikut.

[54] Fauzia coba jelaskan kepada teman-teman!

Perhatikan! (prt-29)

[55] Ok, lanjut kelompoknya Ridho! (prt-48)

Pada data [54] guru menyatakan perintah secara langsung menggunakan modus tuturan imperatif langsung. Guru memerintah siswa bernama Fauzia untuk menjelaskan materi kepada teman-teman. Dalam hal ini, tindak tutur guru tersebut terkait dengan kegiatan mengarahkan aktivitas siswa di kelas. Demikian pula, data [55] guru memerintah siswa untuk melanjutkan tugas presentasi kelompok.

Konteks tuturan ialah saat guru menugaskan siswa memprentasikan hasil diskusi kelompok.

Penggunaan strategi langsung dalam mereleasikan eufemisasi juga berkaitan dengan fungsi melarang. Tuturan diwujudkan secara langsung menggunakan kata larangan. Perhatikan kutipan data berikut.

[56] Jangan dulu bubar, ya! [lrg-02)

Pada data [56] guru menyatakan larangan secara langsung menggunakan modus tuturan imperatif langsung. Guru melarang siswa untuk bubar atau meninggalkan kelas. Tuturan guru tersebut juga terkait dengan kegiatan pengelolaan kelas, yaitu siswa diarahkan untuk tetap berada di dalam kelas.

Selain, fungsi memerintah dan melarang, strategi langsung juga diwujudkan dalam modus tuturan yang mengindikasikan bahwa guru membolehkan atau mengizinkan siswa melakukan suatu tindakan dan menggunakan bentuk pernyataan pemberian izin langsung. Data temuan penelitian menunjukkan bahwa guru merepresentasikan fungsi pemberian izin langsung melalui tuturan menggunakan penanda kata *boleh* dan *silahkan*. Kutipan berikut menunjukkan hal tersebut.

[57] Boleh didiskusikan dalam kelompok! (Izn-01)

[58] Ya, silahkan yang mau bertanya! (Izn- 02)

Pada data [57] guru mengizinkan atau membolehkan siswa melakukan suatu tindakan yang diwujudkan menggunakan tuturan deklaratif berupa pernyataan pengizinan yang secara eksplisit ditandai dengan penggunaan kata *boleh* dalam tuturan. Melalui tuturan itu, guru mengizinkan atau membolehkan siswa untuk berdiskusi. Demikian pula data [58] guru mengizinkan atau membolehkan siswa melakukan suatu tindakan yang diwujudkan menggunakan tuturan deklaratif berupa pernyataan pengizinan yang secara eksplisit ditandai dengan kata *silahkan*.

Strategi bertutur langsung lainnya ialah bertutur langsung untuk menyatakan fungsi teguran. Data temuan penelitian menunjukkan bahwa perealisasi strategi langsung dengan fungsi menegur terkait dengan pengarahan tindakan pelaksanaan tugas pembelajaran. Tuturan diwujudkan dalam modus imperatif langsung. Perhatikan kutipan berikut.

[59] Baca tu [itu] buku! Bukang cuma da prong [bukan cuma dipajang] [tgr-01)

Pada data [59] guru menyatakan suatu teguran yang diwujudkan menggunakan tuturan modus imperatif langsung. Melalui tuturan itu, guru menegur siswa yaitu terkait dengan keberadaan buku pelajaran yang harus dibaca dan bukan hanya barang pajangan.

## **6.2 Pengungkapan Kekerasan Simbolik Tuturan Tidak Langsung**

Di samping strategi langsung, pengungkapan kekerasan simbolik dalam interaksi kelas juga menggunakan strategi tidak langsung untuk menyampaikan fungsi-fungsi tertentu. Karakteristik strategi tidak langsung berbeda dengan strategi langsung. Dalam strategi tidak langsung, ekspresi tuturan kadang-kadang tidak mengungkapkan apa yang diinginkan, tetapi implisit dalam tujuan. Dengan kata lain, yang diungkapkan dengan strategi bertutur tidak langsung, penutur berkomunikasi dengan mitra tutur lebih dari yang sesungguhnya yang ia katakana.

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa tindak kekerasan simbolik dalam interaksi kelas direalisasikan guru dengan fungsi ilokusi tertentu, baik untuk memerintah, menegur, atau melarang siswa.

Secara konvensional tindak tutur yang mengemban fungsi memerintah direalisasikan dengan modus imperatif langsung. Namun, dalam penggunaan bahasa sehari-hari bentuk perintah pada kenyatannya dapat diwujudkan dalam berbagai modus tuturan, baik

modus deklaratif maupun interogatif selain modus imperatif. Dalam realisasinya, realisasi strategi tidak langsung untuk memerintah terkait dengan pengarahan tindakan pelaksanaan tugas pembelajaran. Kutipan berikut merepresentasikan hal tersebut.

[60] Ada yang *mo* [mau] bertanya? (Prty-01)

Pada data [60] guru bertanya apakah ada siswa yang akan bertanya. Tuturan diwujudkan dalam modus interogatif. Sesuai dengan konteksnya, tuturan ini sesungguhnya mengandung fungsi perintah yaitu perintah kepada siswa agar bertanya.

Eufemisasi bernada perintah juga diwujudkan dengan modus deklaratif. Perhatikan kutipan berikut.

[61] Langsung duduk dengan kelompok. (Plbl-01)

Pada data [61] guru menyatakan “langsung duduk dengan kelompok”. Tuturan ini bermakna perintah yang diwujudkan dalam modus deklaratif. Sesuai dengan konteksnya, tuturan ini sesungguhnya mengandung fungsi perintah yaitu perintah kepada siswa agar langsung duduk dengan kelompoknya masing-masing.

Berdasarkan deskripsi temuan penelitian terkait dengan pemeroduksian eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi pembelajaran di kelas, terungkap bahwa strategi yang digunakan guru meliputi strategi bertutur langsung dan bertutur tidak langsung. Pilihan strategi bertutur guru tersebut terkait dengan jenis dan fungsi tuturan tertentu dan tujuan komunikasi yang hendak dicapai dalam konteks pembelajaran. Dalam kaitannya dengan jenis dan fungsi tuturan tertentu, penggunaan strategi bertutur mempunyai ciri dan pola tertentu pula. Pola atau ciri tersebut dipengaruhi oleh konteks penggunaannya dalam konteks interaksi pembelajaran di kelas.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pemeroduksian eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interaksi pembelajaran di kelas umumnya berupa strategi langsung. Dengan

kata lain, dalam interaksi pembelajaran di kelas, guru pada umumnya menyatakan maksud secara eksak dan literal sehingga siswa tidak dibebani dengan berbagai postulat untuk menafsirkannya. Jika semua tindak tutur atau perilaku berbahasa guru dinyatakan secara eksak dan literal, maka siswa tidak banyak mengalami kesulitan dalam menafsirkan maksud guru. Penggunaan stragegi langsung tersebut dapat dilakukan guru untuk memerintah, melarang, mengizinkan, mengajak, menegur, dan mengarahkan. Kelangsungan tuturan tersebut ditandai oleh penggunaan tuturan yang secara harfiah dan secara pragmatis makna yang diungkapkan jelas.

Searle (dalam Martinich, 2001:176) mengemukakan bahwa berbagai kasus makna yang paling sederhana adalah kasus-kasus di mana penutur mengujarkan sebuah kalimat dan memaksudkan secara tepat dan secara harfiah apa yang ia katakan. Dalam kasus-kasus semacam itu, penutur bermaksud menghasilkan efek ilokusioner tertentu pada diri pendengar dan ia bermaksud menghasilkan efek tersebut dengan membuat pendengar mengerti maksud ini untuk menghasilkannya dan ia bermaksud membuat pendengar mengetahui maksud itu dan mengingat pengetahuan pendengar tentang kaidah-kaidah yang mengatur ujaran kalimat tersebut. Hal itu sejalan dengan yang dikemukakan Blum-Kulka (1987), dan Searle (1975) bahwa penggunaan strategi langsung dilakukan agar segera atau mudah dipahami oleh mitra tutur dan dilakukan dengan mengandalkan dan mencapai pemahaman bersama atau tujuan komunikasi.

Selain penggunaan tuturan dengan strategi langsung, dalam penelitian ini ditemukan pula penggunaan strategi tidak langsung dalam pemroduksian eufemisasi sebagai mekanisme kekerasan simbolik dalam interkasi pembelajaran di kelas seperti untuk memerintah, melarang, mengizinkan, menegur, dan mengarahkan. Menurut Searle (dalam Cole dan Morgan, 1975:106), sudah menjadi kebiasaan, tidak semua tindak tutur bermakna sederhana. Penutur mengujarkan sesuatu, tetapi maksudnya lain. Dalam kaitan dengan hal ini, Ninio dan Snow (1996:138) mengemukakan bahwa ada berbagai

macam cara tidak langsung yang digunakan penutur dalam mengkomunikasikan keinginannya agar suatu tindakan tertentu dilakukan oleh penutur. Adanya penggunaan strategi tersebut menunjukkan bahwa dalam interaksi pembelajaran di kelas, guru berupaya mengutarakan maksud secara efektif dan efisien untuk mencapai tujuan komunikasi terkait dengan tujuan pembelajaran yang hendak dicapai.



## PENUTUP

### 7.1 Kesimpulan

Berdasarkan temuan penelitian yang telah dipaparkan, dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Bentuk kekerasan simbolik dalam interaksi pembelajaran di kelas khususnya pada rumpun mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di Madrasah Tsanawiyah Unggulan Manado direpresentasikan dalam berbagai modus tuturan, yaitu (1) perintah, (2) keharusan, (3) pemberian Izin, (4) ajakan, (5) kepercayaan, (6) kegunaan, (7) perjanjian, (8) penegasan, (9) teguran, (10) larangan, (11) pemberian bonus, (12) sindiran, (13) efisiensi, (14) peringatan, dan (15) pelabelan.
2. Strategi pemroduksian kekerasan simbolik dalam interaksi pembelajaran di kelas pada rumpun mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di Madrasah Tsanawiyah Unggulan Manado direalisasikan menggunakan strategi bertutur langsung dan bertutur tidak langsung. Pilihan strategi bertutur guru tersebut terkait dengan jenis dan fungsi tuturan tertentu dan tujuan komunikasi yang hendak dicapai dalam konteks pembelajaran. Dalam kaitannya dengan jenis dan fungsi tuturan tertentu, penggunaan strategi bertutur mempunyai ciri dan pola tertentu pula. Pola atau ciri tersebut dipengaruhi oleh konteks penggunaannya dalam konteks interaksi pembelajaran di kelas.

## **7.2 Rekomendasi**

Berdasarkan kesimpulan yang telah dikemukakan dapat merekomendasikan hal-hal sebagai berikut:

1. Disarankan kepada guru agar mempertimbangkan pilihan bahasa atau pilihan tindak tutur yang digunakan. Hal ini penting karena pilihan bahasa atau tindak tutur tertentu berdampak pada motivasi dan psikologis siswa. Dengan kata lain, tindak tutur yang digunakan oleh guru di dalam kelas dapat mempengaruhi kesuksesan interaksi pembelajaran.
2. Dalam interaksi pembelajaran di kelas, disarankan kepada guru agar lebih banyak melibatkan siswa selama interaksi pembelajaran berlangsung. Interaksi komunikatif antara guru dan siswa yang terjalin dengan baik akan sangat membantu pencapaian hasil belajar yang baik. Sebaliknya interaksi komunikatif yang tidak terjalin dengan baik akan membuat pembelajaran tidak berlangsung maksimal.
3. Peneliti selanjutnya disarankan mengembangkan kajian kekerasan simbolik dalam interaksi kelas dengan berfokus pada konteks yang melatari munculnya kekerasan simbolik sehingga dapat diperikan faktor-faktor penyebab munculnya kekerasan simbolik dalam konteks interaksi pembelajaran di kelas. Kajian juga dapat diarahkan pada respon siswa terhadap berbagai wujud tutur yang merepresentasikan kekerasan simbolik.

# DAFTAR RUJUKAN

- Ambarwati, Nina. 2013. “Kekerasan Verbal Bahasa Indonesia dalam Wacana Pasar Tradisional di Kota Denpasar”, OJS Universitas Udayana [Volume 2. No. 3. Maret 2013](https://ojs.unud.ac.id/index.php/sastra/article/view/5011) tersedia pada <https://ojs.unud.ac.id/index.php/sastra/article/view/5011>.
- Ariyanti, LD, dkk. 2017. “Tindak Tutur Ekspresif Humanis dalam Interaksi Pembelajaran di SMA Negeri 1 Batang: Analisis Wacana Kelas”. *Seloka: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, Volume 6, No.2.
- Bernstein, B. 2000. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*, revised edn. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Blum-Kulka, S. 1987. Indirectness and Politeness in Requests: Some or different? *Journal of Pragmatics*. 11, 131-146.
- Bourdieu, P. 1991. “Language and Symbolic Power” (J. B. Thompson, Ed., G. Ramond and M. Adamson, Trans.). Cambridge: Harvard University Press and Polity Press.
- Bourdieu, P. 2000. *Practical Discourses for the Theory of Action*. Athens: Plethron.
- Bourdieu, Pierre. 2006. *The Logic of Practice*. Stanford, Calif.: Stanford Univ. Press, 2006
- Brown, P dan Levinson, S. 1987. *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coulthard, Malcolm. 1977. *An Introduction to Discourse Analysis*. London: Longman Group Limited.

- Damayanti, Galieh, Trisna Andarwulan, & Aswadi. 2019. "Mekanisme Eufemisme dan Sensorisasi: Kekerasan Simbolik dalam Tuturan Dosen" dalam *Jurnal RETORIKA: Jurnal Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, Volume 12, Nomor 2, Agustus 2019, hlm. 222-234.
- Djamarah, Syaiful Bahri dan Aswan Zain. 2010. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Edmonson, Wilis. 1981. *Spoken Discourse – a model for analysis*. London: Longman Linguistic Library.
- Fairclough, N. 1998. *Language and Power*. London: Longman.
- Fashri, Fauzi. 2014. *Pierre Bourdieu Menyingkap Kuasa Simbol*. Yogyakarta: Jalasutra
- Fromm, E. 2002. *Konsep Manusia Menurut Maex*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Halliday, M.A.K dan Ruqaiya Hasan. 1985. *Bahasa, Konteks, dan Teks: Aspek-aspek Bahasa dalam Pandangan Semiotik Sosial*. Diterjemahkan oleh Asruddin Barori Tou. 1992. Yogyakarta: Gajah Mada University Press.
- Harker, R., dkk. 2005. *(Habitus x Modal) + Ranah = Praktik*. Diterjemahkan oleh Pipit Maizer. Yogyakarta: Jalasutra.
- Isbowo, Rudy, dkk. 2014. "Aspek Sosial dalam Wacana Interaksi Kelas pada Pembelajaran Bahasa Indonesia", *J-Symbol (Bahasa, Sastra, dan Pembelajarannya*. Vol 2, No. 1 (2014). Tersedia pada <http://jurnal.fkip.unila.ac.id/index.php/BINDO/article/view/6345/3916>.
- Lado, Christo Rico, dkk. 2014. "Analisis Wacana Kritis Program Mata Najwa Balada Perda di Metro TV". *Jurnal Komunikasi Program Studi Ilmu Komunikasi Universitas Kristen Petra*, Surabaya. Vol 2 No. 2 Tahun 2014.
- Leech, G. 1993. *Prinsip-prinsip Pragmatik*. Terjemahan oleh M.D.D. Oka. Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia.
- Levinson, Stephen C. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Martinich, A.P. 2001. *The Philosophy of Language*. Fourth Edition. New York: Oxford University Press.
- Mills, S. 1997. *Discourse*. London dan New York: Routledge.
- Muis, Tamsil. 2017. “Tindakan Kekerasan Guru Terhadap Siswa dalam Interaksi Belajar Mengajar (Studi Kasus di SMAN Surabaya)”, *Jurnal Pendidikan* Volume 2 Nomor 1 Tahun 2017, hlm. 72-76.
- Murtiningsih, Siti. 2004. *Pendidikan Alat Perlawanan: Teori Pendidikan Radikal Paulo Freire*. Yogyakarta: Resist Book.
- Musarrofa, Ita. 2015. “Mekanisme Kekerasan terhadap Perempuan dalam Rumah Tangga Perspektif Teori Kekerasan Simbolik Pierre Bourdieu”, *Jurnal Ilmu Syaria’ah dan Hukum* Vol. 49, No. 2, Desember 2015, tersedia pada [portalgaruda.org/article](http://portalgaruda.org/article).
- Ninio, A dan Snow, C. E. 1996. *Pragmatic Development*. Colorado: Westview Press, Inc.
- Novinasari, Ida Ayu Putu. 2017. “Kekerasan Verbal dalam *Talk Show Indonesia Lawyers Club* (ILC) di TvOne, artikel jurnal elektronik diakses pada <https://ojs.unud.ac.id/index.php/sastra/article/view/17262/11335>.
- Nurhayati. 2017. “Wacana Interaksi Kelas: Analisis Kritis Dari Aspek Dimensi Sosial” tersedia pada <https://repository.unsri.ac.id>
- Richards, J.C. dan Schmidt, R.W. 1983. *Language and Communication*. New York: Longman
- Robert, E. Slavin, 2005. *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktik*. Jakarta: PT. Indeks.
- Rusdiarti, S. R. 2003. “Bahasa, Pertarungan Simbolik, dan Kekuasaan.” *Jurnal Basis*, Edisi Khusus Pierre Bourdieu, No. 11–12 Tahun ke-52, November-Desember 2003.
- Santrock, John W. 2004. *Psikologi Pendidikan*. Diterjemahkan oleh Tri Wibowo B. S. 2008. Jakarta: Kencana.
- Searle, J.R. 1975. *Speech Act*. Cambridge: University Press.

- Sinclair, J. McH. dan D. Brazil. 1982. *Teacher Talk*. Oxford: Oxford University Press.
- Sperber, D. dan Dierdre Wilson. 1998. *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell.
- Stubbs, Michael. 1983. *Discourse Analysis, the Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Oxford: Basil Balckwell.
- Sultan, 2010. “Kajian Wacana Kritis Bahasa Guru dalam Interaksi Pembelajaran Bahasa Indonesia”. *Tesis*. Makassar: Program Pascasarjana Universitas Negeri Makassar.
- Suparno. 2000. Budaya Komunikasi yang Terungkap dalam Wacana Bahasa Indonesia. Dalam Bambang Y. Cahyono. 2009. *Kumpulan Pidato Pengukuhan Guru Besar Univeristas Negeri Malang Jilid II: Bahasa dan Pembelajaran Bahasa*. Malang: UM Press.
- Tannen, D. 1994. *Gender and Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Ulfah. 2013. “Kekerasan Simbolik dalam Wacana Pembelajaran”. *Jurnal Penelitian Pendidikan INSANI*, Volume 14, Nomor 1, Juni 2013, hlm. 51-58. (Jurnal Online). Diakses pada [ojs.unm.ac.id/index.php/Insani/article/download/3990/2349](https://ojs.unm.ac.id/index.php/Insani/article/download/3990/2349).
- Wijana, I.D.P. 1996. *Dasar-Dasar Pragmatik*. Yogyakarta: Penerbit Andi.
- Wijana, I.D.P dan Rohmadi, M. 2010. *Analisis Wacana Pragmatik: Kajian Teori dan Analisis*. Surakarta: Yuma Pustaka.
- Wirma, Sakalia dkk. 2017. “Analisis Wacana Interaksi Kelas Bahasa Guru dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia di Kelas VII B SMPN 11 Kota Bengkulu Tahun Ajaran 2016/2017”. *Jurnal Ilmiah Korpus*, Volume I, Nomor II, Desember 2017. tersedia pada <https://ejurnal.binawakya.or.id>
- Zamroni. 2001. *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta: BIGRAF.

Yulianto, Agus. 2016. “Pendidikan Ramah Anak: Studi Kasus SDIT Nur Hidayah Surakarta”. *At-Tarbawi*, Volume. 1, No. 2, Juli – Desember 2016.