I SPEAK FIVE LANGUAGES: FOSTERING PLURILINGUAL
COMPETENCE THROUGH LANGUAGE AWARENESS

By: Oliveira and Helena, Maria

Department of Didactics and Educational Technology
University of Aveiro, Aveiro, Portugal

Vol. 18, No. 3–4, August–November 2009, 403–421

Reviewed by: Andi Asrifan, Muthmainnah, and Nur Aeni M

**I Speak Five Languages:
Fostering Plurilingual Competence through Language Awareness.**
Vol. 18, No. 3–4, August–November 2009, 403–421

Oliveira and Helena, Maria
Department of Didactics and Educational Technology
University of Aveiro, Aveiro, Portugal

Reviewed by
Andi Asrifan
andiasrifan@gmail.com
Universitas Muhammadiyah Sidenreng Rappang

Muthmainnah
muthmainnahunasman@gmail.com
Universitas Al Asyariah Mandar

Nur Aeni M
nur_aeni@unm.ac.id
Universitas Negeri Makassar

PENDAHULUAN

“I speak five languages” merupakan artikel penelitian studi kasus yang menyajikan studi empiris dan didasarkan pada studi kasus eksploratif yang dilakukan dengan dua siswa Ukraina.

Sample tersebut berinisial MK dan TM. MK adalah seorang gadis berumur 15 tahun yang pada saat wawancara, telah tinggal di Portugal selama 5 tahun dan duduk di kelas 9. TM adalah seorang anak berusia 13 tahun yang pada saat penelitian telah tinggal di Portugal hanya 9 bulan dan berada di kelas 7. MK dan TM adalah dua siswa pertama kali dihubungi dan juga yang pertama untuk menerima dan berpartisipasi dalam penelitian ini.

Hal ini mengantarkan kita pada pertanyaan tentang peran kesadaran bahasa dalam pengembangan kompetensi *plurilingual*. Dengan mempertimbangkan temuan-temuan dari peneliti, ada beberapa point yang menjadi buah pemikiran yang selanjutnya dikembangkan lebih terinci sebagai berikut:

(1) Kebutuhan untuk mengarahkan siswa untuk merefleksikan pendorong yang diberikan oleh faktor politik, sosial, dan sejarah dalam kaitannya dengan bahasa dan pengguna bahasa, karena dapat menentukan tidak hanya membangun repertoar linguistik mereka dalam belajar bahasa baru, tetapi juga kesediaan mereka untuk berpartisipasi dalam pertemuan antar budaya. Sebagaimana telah kita lihat, situasi politik-historis Ukraina dan wilayah geografis prosesnya tidak hanya berkomunikasi dengan dua bahasa yang dari negara asalnya (Ukraina dan Rusia) namun tampaknya, juga telah menentukan profil pembelajar bahasanya. Akibatnya, faktor-faktor ini juga mempengaruhi komunikasi saat ini. Dengan demikian kita percaya bahwa pemahaman yang lebih baik dari makna tersembunyi di balik representasi linguistik siswa, serta penyebab yang mendasarinya, bisa membantunya secara positif mengubah sikapnya terhadap bahasa ibunya. (2) erat terkait dengan poin pertama, urgensi mendekonstruksi beberapa representasi siswa tentang bahasa dan proses belajar bahasa itu sendiri. Ini menjadi jelas, misalnya, dari prevalensi mitos penutur asli dalam wacana siswa bahwa representasi tertentu mungkin hambatan dalam pengembangan kompetensi bahasa. (3) Pentingnya mendorong siswa untuk mengembangkan kesadaran mereka dan obyektivitas linguistik antara repertoar mereka atau siswa. Peneliti percaya ini akan membantu siswa untuk mengubah prasangka mereka tentang beberapa bahasa, di satu sisi, dan membuat mereka sebelumnya mengoptimalkannya

pemerolehan pengetahuan linguistik mereka. (4) Terakhir, pentingnya mempertanyakan pengajaran dan metode pembelajaran, dan evaluasi, secara kontekstual dan bermakna.

Artikel penelitian ini bertujuan (1) sebagai bahan perenungan akan pentingnya *plurilingualism dan language awaranness* dalam kehidupan sehari-hari, (2) membahas peran *language awaranness* dalam membina identitas *plurilingual*, yaitu dengan mempromosikan pengembangan kompetensi yang plurilingual. Hal ini dilakukan dengan (a) mendeskripsikan persepsi siswa tentang identitas plurilingual dan kompetensi, (b) merekonstruksi proses campur tangan dalam pengembangan subyek identitas plurilingual dan kompetensi, (3) menganalisis bagaimana siswa mengetahui kontribusi repertoar plurilingual dalam proses belajar bahasa Portugis (Ukraina dan Rusia), dan (4) menyajikan bukti narasi kehidupan sebagai ruang istimewa untuk meningkatkan *kesadaran berbahasa*.

Untuk tujuan tersebut di atas, peneliti menganalisis wacana dua siswa Ukraina dengan menggunakan 3 siklus dari sistem pendidikan Portugis dari perspektif berikut: (1) persepsi siswa tentang identitas plurilingual dan kompetensi , (2) proses / faktor yang tampaknya mendasari pembangunan repertoar mereka secara linguistik dan pengembangan identitas plurilingual mereka, dan (3) persepsi siswa terhadap repertoar plurilingual mengingat apropriasi dari bahasa Portugis .

Terakhir, peneliti menyajikan bukti bagaimana kehidupan merupakan ruang istimewa untuk meningkatkan kesadaran, memberi penjelasan dan membangun

pengetahuan tentang bahasa. Ada dua pertanyaan yang perlu dicermati dan menjadi pertimbangan: (1) Apakah memiliki representasi diri sendiri sebagai makhluk *plurilingual* berarti menjadi seorang pembelajar bahasa yang lebih sukses atau bahasa bahkan lebih sadar? (2) Apa peran *language awaranness* dalam pengembangan kompetensi *plurilingual* ?

Rangkuman

Mengingat empat dimensi kompetensi plurilingual didefinisikan oleh Andrade et al . (2003: hal .489) , kompetensi plurilingual menyiratkan bahwa individu (1) mampu mencerminkan beberapa tingkat kesadarannya dan motivasi tentang bahasa, budaya, dan komunikasi / interaksi dengan lainnya (dimensi sosial - afektif), (2) mampu mengelola dan memperbarui linguistiknya dan biografi komunikatif dalam interaksi / pembelajaran situasi baru (manajemen linguistik dan komunikatif dimensi repertoar) , (3) mampu mengelola beberapa proses pemerolehan bahasa (pengelolaan pembelajaran dimensi repertoar), dan (4) dapat merefleksikan proses interaktif yang mencirikan bahasa situasi kontak, seperti interpretasi, terjemahan, atau codeswitching (manajemen dimensi interaksi)

Penelitian tentang bilingualisme biasa dan konstruksi telah lama diberikan wawasan kunci untuk semua orang yang bekerja untuk memperkenalkan kompetensi dalam lebih dari satu bahasa dalam domain sekolah . Bilingualisme biasa harus dipahami sebagai bilingualisme dari setiap individu yang, sebagai akibat dari berbagai keadaan (perkawinan campuran, perjalanan, migrasi, kebijakan bahasa daerah tempat tinggal), mengembangkan kemampuan untuk berkomunikasi dalam lebih dari satu bahasa dalam rangka memenuhi

komunikasi sehari-hari kebutuhan . Kami telah memilih untuk menjaga istilah " bilingualisme " awalnya dalam bagian ini penelitian karena telah menjadi istilah yang banyak digunakan untuk menggambarkan pekerjaan pada kontak bahasa. Namun , kami menganggap bahwa itu tidak (hanya) menyiratkan praktik ganda bahasa tetapi dua bahasa setidaknya. Ini termasuk (dan termasuk dalam) kompetensi plurilingual , meskipun konsep terakhir menambah dimensi lain untuk itu .

Istilah " bilingualisme " telah mencakup banyak definisi . Telah digunakan untuk menggambarkan individu sebagai pembicara setidaknya dua bahasa , serta lembaga dan masyarakat dalam ruang geo - politik yang lebih luas . Tergantung pada sudut pandang yang diadopsi , preferensi untuk kategorisasi dikotomis telah menghasilkan divisi jelas dan fokus hanya pada aspek-aspek tertentu dari kontak fenomena bahasa. Kami tidak akan kembali secara rinci untuk kategorisasi ini, kelimpahan mereka merupakan indikasi yang cukup kompleksitas kontak bahasa . Sederhananya, definisi dari jangkauan bilingualisme individu dari deskripsi individu yang memiliki native -speaker kefasihan dalam dua kode linguistik (" kontrol asli -seperti dua bahasa " , Bloomfield , 1935) kepada mereka menggambarkan orang bilingual untuk memiliki kompetensi minimal dalam setidaknya satu dari empat kompetensi bahasa (pemahaman dan ekspresi , menulis dan berbicara) (Macnamara , 1967) . Grosjean (1982) telah mengusulkan bahwa bilingualisme harus didefinisikan *wholistically*, dan mempertimbangkan penggunaan dua bahasa dalam komunikasi sehari-hari : " Orang yang secara teratur menggunakan dua bahasa dalam kehidupan sehari-hari adalah bilingual , bukan dia yang memiliki serupa (dan sempurna) penguasaan kedua bahasa " . Kompetensi Bilingual

demikian merupakan kompetensi biasa dalam bahwa itu adalah kualitas yang dimiliki oleh sejumlah besar pembicara , beroperasi dalam situasi yang sangat biasa dalam kehidupan sehari-hari . Kompetensi bilingual tidak harus bingung dengan penambahan dua bahasa , sama-sama menguasai pada tingkat lanjut. Oleh karena itu perlu untuk menggunakan definisi yang lebih fleksibel.

Plurilingualism, mampu menyampaikan keragaman situasi individu tersebar di set multi - dimensi , dinamis dan berkembang variasi kontinyu . Plurilingualism tidak menggambarkan kompetensi tetap. Individu mengembangkan kompetensi dalam sejumlah bahasa dari keinginan atau kebutuhan, dalam rangka memenuhi kebutuhan untuk berkomunikasi dengan orang lain . Plurilingualism dibangun sebagai individu mengejar kehidupan mereka , itu adalah refleksi dari jalur sosial mereka : " (Plurilingualism) perubahan bentuk : ada pergeseran bahasa , dominances dan cara penalaran " (Deprez 1994 : 92) . Singkatnya , bilingualisme tampaknya hanya kasus tertentu kompetensi dalam berbagai bahasa . Pada kenyataannya , beberapa individu perlu menguasai satu bahasa saja selama hidup mereka . Hal ini juga jarang perlu menggunakan dua bahasa hanya untuk menutupi seluruh kebutuhan komunikasi biasa seseorang . Oleh karena itu perlu mengambil pandangan jangka panjang , dalam rangka untuk menentukan plurilingualism sebagai sebuah konsep .

Kritik

Secara garis besar artikel penelitian ini hampir menyeluruh menjelaskan detail tentang apa sebenarnya plurilingualism itu sendiri baik secara penguatan pengalaman, hasil bacaan, dan implementasi Plurilingual sendiri dalam

keseharian. Namun ada beberapa hal yang semestinya menjadi point penting dalam lebih memperkaya teori yang telah dipaparkan oleh peneliti. Dalam inti artikel penelitian ini dijelaskan bahwa *Plurilingualism* secara umum berdasarkan hasil bacaan peneliti kadang-kadang digunakan yang berarti pengetahuan tentang beberapa bahasa oleh seorang individu. Berbeda dengan *Multilingualisme* yang kemudian digunakan untuk mengacu pada penggunaan sosial dari beberapa bahasa. *Language Awareness* merupakan sebuah gerakan yang berkembang di Inggris pada 1980-an yang berusaha untuk merangsang rasa ingin tahu tentang bahasa dan untuk menyediakan hubungan antara berbagai jenis pengalaman bahasa anak biasanya ditemui di sekolah, misalnya dalam ilmu pengetahuan, sastra, dan dalam kelas bahasa asing.

Beberapa point yang menjadi kekurangan dalam isi kajian pustaka artikel penelitian ini adalah terurai sebagai berikut:

1. *Penjelasan mendetail antara " Pluri " , " Bi " dan " Inter "*

Hal ini bertujuan mengurai pertanyaan yang mungkin akan membingungkan pembaca. Menurut penulis bahwa pembedaan antara *pluri* di satu sisi dan di sisi lain *bi* diakui sesuai dengan pertimbangan metodologis , dan perbedaan sudut studi dan mata pelajaran, tetapi juga membantu untuk membawa persepsi individu dan kolektif non – netral. *Bi* (*duo , dual atau beberapa*) berarti keseimbangan atau ketidakseimbangan , masyarakat atau perbedaan , dialog atau oposisi . Istilah yang sangat bilingual dan bilingualisme meminjamkan diri dalam penggunaan saat ini, tetapi juga kadang-kadang antara spesialis , untuk ambiguitas yang akan dibahas kemudian . Ekspresi seperti " dialog antara kebudayaan " tampaknya mentransfer metafora hubungan biner ke ranah budaya . Hal ini

jelas juga bahwa pasangan seperti " bahasa ibu / bahasa asing " dan " sumber bahasa / bahasa target " tidak hanya mempertahankan bentuk dikotomi , tetapi sering menyampaikan gagasan ideal tak terjangkau " sempurna " bilingualisme . *Pluri dipahami sebagai "lebih dari dua"* , dengan cepat mengungkapkan dirinya dalam banyak analisis sebagai konsep kerumitan diatur dan tak terkendali . Hal demikian mengharuskan jalan kepada otoritas pemersatu atau dominan dipilih dari dalam atau di luar kerangka keragaman . Sama seperti di negara-negara sebelumnya dijajah mana sejumlah besar bahasa berdampingan , bahasa bekas penjajah mungkin lama tetap bahasa sekolah . Dengan cara yang sama , di kelas bahasa asing di mana murid yang banyak asal bahasa yang berbeda , keanekaragaman ini membenarkan penggunaan eksklusif dari bahasa sasaran. Demikian pula , di banyak negara pembentukan persatuan nasional secara historis melibatkan pengurangan jumlah bahasa " daerah " dan fitur budaya tertentu . *Multi / pluri (banyak)* kadang-kadang memerlukan banding atau kembali ke uni (satu) . Pertanyaan yang sudah banyak ditanya tentang kemungkinan atau seharusnya (dis) keuntungan dari bilingualisme awal, seseorang dapat membayangkan apa kecurigaan , dalam hal kesehatan kognitif individu atau good governance suatu negara , karena itu mungkin mengelilingi promosi plurilingualism (yang akan berhenti menjadi eksklusif dari orang-orang luar biasa yang menggambarkan penggunaan umum tidak pluri - lingual tetapi sebagai polyglot). *Inter*, indikator hubungan dan bukan dari penjajaran sederhana, bersilasi antara modus bi dan / pluri : sedangkan konsep interlanguage diatur oleh dualitas , konsep antar beroperasi kadang-kadang dalam modus " dua " (hubungan antara dua budaya atau eksistensi kultur campuran , atau penampilan panggung di-

antara) , dan kadang-kadang dalam " lebih dari dua " mode (intersepsi , interpenetrasi , gangguan atau antar - konstruksi dan antar - definisi beberapa budaya) . Hal ini ditekankan , bagaimanapun, bahwa sebagian besar penggunaan antar di bidang pengajaran dan pembelajaran bahasa dan budaya tampaknya menunjuk pada pelaku , pelajar dan komunikator dan kompetensi yang dimilikinya atau harus mendapatkan .

2. *Kompetensi Plurilingual dan Pluricultural: deskripsi tentatif*

Kompetensi Plurilingual dan pluricultural mengacu pada kemampuan untuk menggunakan bahasa untuk tujuan komunikasi dan untuk mengambil bagian dalam interaksi antarbudaya, di mana seseorang, dipandang sebagai aktor sosial yang memiliki kemampuan, dari berbagai tingkat, dalam beberapa bahasa dan pengalaman beberapa budaya. Hal ini tidak dilihat sebagai superposisi atau penjajaran dari kompetensi yang berbeda, melainkan sebagai adanya kompetensi yang kompleks atau bahkan komposit di mana aktor sosial yang dapat menarik.

3. *Kompetensi Plurilingual untuk identitas linguistik dan budaya*

Fitur kunci lain dari apa yang mendefinisikan kompetensi plurilingual dan pluricultural adalah bahwa hal itu tidak menghasilkan suatu penambahan sederhana dari dua (atau lebih) kompetensi monolingual dalam beberapa bahasa. Ini memungkinkan kombinasi dan pergantian dari berbagai jenis . Hal ini dimungkinkan untuk beralih kode dalam pesan , dan untuk menggunakan bentuk bilingual berbicara . Sebuah single , repertoar kaya varietas bahasa dan pilihan yang tersedia sehingga memungkinkan pilihan berdasarkan variasi ini interlinguistic ketika keadaan memungkinkan. Ini

juga berarti bahwa pengembangan kompetensi plurilingual dan pluricultural mempromosikan munculnya kesadaran linguistik, dan bahkan strategi metakognitif, yang memungkinkan aktor sosial untuk menjadi sadar dan mengendalikan sendiri cara "spontan" menangani tugas-tugas dan, khususnya, dimensi linguistik mereka. Selain itu, pengalaman plurilingualism dan pluriculturalism :

- Eksploitasi yang sudah ada sosiolinguistik dan komponen pragmatis dalam kompetensi komunikatif, tetapi membuat mereka lebih kompleks sebagai imbalannya
- Mengarah ke persepsi yang lebih baik tentang apa yang umum dan apa yang spesifik dalam organisasi linguistik bahasa yang berbeda,
- Berdasarkan sifatnya, memurnikan pengetahuan tentang bagaimana untuk belajar, dan kemampuan untuk membentuk hubungan dengan orang lain dan untuk menghadapi situasi baru.

Ini mungkin karena itu untuk beberapa kecepatan derajat sampai pembelajaran selanjutnya di daerah linguistik dan budaya. Hal ini bahkan jika kompetensi plurilingual dan pluricultural adalah "tidak seimbang", dan jika kemahiran dalam bahasa tertentu tetap "parsial". Hal ini dapat diklaim, apalagi bahwa sementara pengetahuan tentang salah satu bahasa asing dan budaya tidak selalu menyebabkan melampaui apa yang mungkin etnosentris dalam kaitannya dengan "pribumi" bahasa dan budaya, dan bahkan mungkin memiliki efek sebaliknya, pengetahuan tentang beberapa bahasa lebih mungkin untuk mencapai hal ini, sementara pada saat yang sama memperkaya potensi untuk belajar.

Dalam jenis analisis ini, menghormati keragaman bahasa dan rekomendasi bahwa lebih dari satu bahasa asing dipelajari di sekolah adalah signifikan . Masalah di sini adalah tidak, misalnya , salah satu dari hanya membuat sebuah pilihan kebijakan linguistik pada saat tertentu dalam sejarah Eropa , atau bahkan - betapapun pentingnya tujuan ini mungkin - untuk meningkatkan kesempatan masa depan bagi orang-orang muda yang kompeten dalam lebih dari dua bahasa . Tugas ini juga untuk membantu peserta didik :

- Untuk membangun identitas linguistik dan budaya mereka
- Untuk mengembangkan kemampuan mereka untuk belajar melalui pengalaman ini diversifikasi yang sama sebagai akibat dari berhubungan dengan beberapa bahasa dan budaya .

4. *Plurilingualism dan semilingualism*

Dalam upaya untuk lebih mendefinisikan beberapa kompetensi (bilingual atau plurilingual), referensi sering masih perbandingan dengan norma monolingual untuk masing-masing bahasa yang bersangkutan . Sekolah, sarjana umum dan kadang-kadang telah menilai kompetensi linguistik berdasarkan skala kompleksitas yang lebih besar atau lebih kecil di mana (dengan beberapa variasi) kita menemukan " kuat" atau " hampir sepenuhnya kompeten " speaker , " tidak sempurna " pembicara yang menggunakan bahasa mereka cukup lancar , " lemah semi- speaker " dengan kompetensi lebih terbatas dalam satu atau lebih bahasa mereka dan " rememberers " dengan memori miskin, yang dapat mengingat beberapa

kata atau frasa (lihat Clairis , 1991:7-8) . Di bawah pengaruh kontak dengan bahasa lain , speaker telah dianggap " melupakan " bahasa pertama mereka dan untuk " kehilangan " peraturan yang mengatur mereka. Pengaruh dari satu bahasa yang lain , dari satu bahasa di negara lain , gangguan dan pidato campuran telah ditakuti . Konsep semilingualism , yang cenderung muncul di sana-sini dalam literatur khusus tertentu adalah akibat langsung dari upaya untuk membandingkan kinerja linguistik mata pelajaran . Semilingualism telah melayani untuk menunjukkan perkembangan terbatas kompetensi linguistik di antara beberapa bilinguals , keadaan perkembangan bahasa yang belum mencapai tingkat asli pembicara dalam salah satu bahasa dalam repertoar (Hamers & Blanc , 1983; Skutnabb - Kangas & Toukomaa , 1976) .

Persepsi kekurangan dalam kinerja linguistik anak-anak ekspatriat tertentu yang terkait dengan standar sekolah selama dua mereka (atau lebih) bahasa adalah fenomena yang diamati dalam banyak konteks . Misalnya , Skutnabb - Kangas & Toukomaa , (1976) telah mempekerjakan konsep semilingualism untuk menggambarkan kinerja linguistik anak-anak pekerja Finlandia menghadiri sekolah dasar di Swedia yang , ketika mengalami tes keterampilan linguistik di Finlandia dan Swedia , tampil kurang baik di kedua dua bahasa mereka dibandingkan dengan rekan-rekan satu bahasa mereka. Cummins (1981) , yang melaporkan temuan yang sama dengan kelompok anak , menjelaskan fenomena ini dengan mendalilkan keberadaan saling ketergantungan di tingkat pembangunan antara bahasa pertama dan kedua . Ini menyebabkan gagasan bahwa itu perlu untuk mencapai batas minimum kompetensi dalam bahasa pertama untuk

memastikan kondisi yang lebih menguntungkan untuk bilingualisme . Bahkan ketika konsep bilingualisme mencoba untuk memperhitungkan dimensi fungsional bahasa dan menganggap kemampuan subjek untuk berkomunikasi melalui bahasa dalam repertoar , model referensi cenderung untuk tetap membatasi, mendidih ke bawah, lagi, untuk penambahan sederhana dari dua (atau lebih) monolingualisms . Untuk mengambil satu contoh (dikutip dalam Skuttnab - Kangas , 1981 : 252) : "Tampaknya , pengajaran di Swedia memimpin , di terbaik , hanya untuk semilingualism ... mereka belajar untuk berbicara tentang subjek yang berhubungan dengan sekolah di Swedia , mata pelajaran yang harus dilakukan dengan rumah yang mereka bicarakan di Finlandia Setelah beberapa waktu , bahasa tidak akan dapat digunakan dalam semua konteks " (von Sydow , 1970 : 1799). Hal ini terutama mengejutkan melihat bagaimana deskripsi yang diberikan kompetensi domain terkait , suatu sifat yang mencerminkan praktik bilingual seperti yang diamati dalam penelitian sosiolinguistik , dinilai sebagai kegagalan mencolok pada bagian dari sekolah. Keberatan sangat serius telah diajukan mengenai ini "setengah " - interpretasi bilingualisme . Romaine (1989:234), dalam bab dikhususkan untuk diskusi tentang semilingualism , menantang keterbatasan ideologis konsep dibangun hanya dalam hal defisit bahasa, didasarkan pada: (i) kosakata aktif atau pasif dari kata dan ungkapan yang tersedia; (ii) kebenaran linguistik , (iii) tingkat otomatisme , (iv) kapasitas untuk membuat kata-kata dan neologisme ; (v) penguasaan fungsi bahasa , (vi) kekayaan atau kemiskinan makna individual membangkitkan selama membaca atau paparan aural ke linguistik tertentu sistem . Sebuah subjek akan menjadi dua kali lipat semilingual ketika ia memiliki linguistik profil berikut : . " Individu

menunjukkan kekurangan kuantitatif , misalnya kosakata yang lebih kecil , dibandingkan dengan monolinguals yang dari kelompok sosial yang sama dan latar belakang pendidikan Selain itu, semilingual dapat diharapkan untuk menyimpang dari norma dalam dua bahasa dan memiliki tingkat lebih rendah dari otomatisme . seperti seorang individu juga sulit untuk mengungkapkan makna emosional " . (Hansegard , 1975 , dikutip oleh Romaine : 234) . Dengan kata lain , itu akan cukup untuk dapat membandingkan , dalam istilah kuantitatif , volume kosakata yang tersedia untuk pembicara bilingual dibandingkan dengan yang monolingual , tetapi apa yang terjadi pada bidang penggunaan bahasa? Dan kriteria apa yang akan digunakan untuk mengukur emosi ? Pertanyaan tentang normativitas tetap salah satu yang sangat berat dalam tampilan disajikan dan tidak meninggalkan ruang untuk variabilitas atau untuk penciptaan dan restrukturisasi fenomena khas situasi hubungi: " Jika hanya satu dari dua bahasa pembicara tidak memadai oleh norma-norma monoglot , tidak ada kasus untuk semilingualism . Jika kedua bahasa ditandai sebagai yang berbeda dari norma-norma monoglot , masih belum ada kasus untuk semilingualism , karena norma-norma tersebut mungkin tidak relevan dalam masyarakat di mana setiap orang berbagi pola bicara bilingual - ditandai " . (Baetens Beardsmore , 1986 : 14) .

Mengikuti tren terbaru yang menyoroti hubungan yang erat antara kesadaran bahasa dan multi bahasa , seperti yang disimpulkan oleh Svalberg (2007) , kami percaya bahwa pendekatan didaktik berdasarkan prinsip-prinsip tersebut di atas juga harus mempertimbangkan hal berikut :
(1) Kebutuhan untuk bekerja pada representasi siswa bahasa, karena

mereka mungkin (a) menentukan motivasi masa depan untuk belajar bahasa baru dan, akibatnya , jumlah usaha dimasukkan ke dalam praktek dan prosedur diaktifkan untuk belajar sebagai didalilkan oleh Dab ` ene (1997) , (b) mempengaruhi pilihan bahasa asing seluruh siswa sekolah dan, dengan demikian , bentuk siswa repertoar linguistik , dan (c) mempengaruhi sikap siswa dalam situasi komunikasi antarbudaya (baik menghambat atau membina interaksi) , sebagaimana disimpulkan , misalnya , oleh Sim ~ oes (2006). (2) pentingnya membantu siswa untuk mengaktifkan pengetahuan bahasa mereka sebelumnya serta strategi pembelajaran dalam pengembangan kompetensi dalam bahasa baru seperti yang dinyatakan oleh Jessner (1999 , 2006 , 2008) , kami dengan demikian berfokus pada didaktik interlingualism , seperti yang diusulkan oleh Meissner (2008) , yang memperhitungkan hubungan , sirkulasi , dan transfer yang dapat dibangun antara bahasa dan budaya yang berbeda. (3) Kebutuhan untuk mendorong siswa untuk merenungkan dirasakan dan tujuan jarak linguistik antara bahasa yang mungkin menjadi kendala dalam aktivasi siswa pengalaman bahasa sebelumnya dalam pembelajaran bahasa baru dan untuk tujuan komunikasi . Oleh karena itu , siswa harus dimotivasi untuk mengoptimalkan repertoar mereka dengan berfokus pada persamaan dan perbedaan antara bahasa . Pentingnya pendekatan ini telah ditunjukkan , misalnya , oleh Jessner (1999 , 2008) ketika membahas pentingnya persepsi siswa tentang tingkat kesamaan dan jarak antara bahasa dalam perilaku transfer. (4) Manfaat siswa ofmaking ' mengembangkan competenceswhichwill melintang memungkinkan mereka untuk mengatasi dengan bahasa yang berbeda dari repertoar mereka serta dengan bahasa baru di exolingue berbeda settings6 komunikatif seperti

yang ditunjukkan oleh Dipan Nussbaum (2008). (5) Kebutuhan untuk membuat siswa sadar pendekatan yang lebih efektif bagi mereka dalam belajar bahasa, yaitu dengan mengembangkan kesadaran pengetahuan prosedural , tentang kemungkinan transfer, dan kesamaan tugas-tugas belajar , seperti yang ditunjukkan oleh Doy 'e (2003) , pada akhirnya , ini berarti bahwa siswa dapat memantau proses belajar mereka dan mengakui tujuan dari tugas-tugas belajar. (6) Relevansi berkembang lebih percaya diri dan rasa kontrol yang lebih besar di masing-masing siswa melalui strategi pemberdayaan, seperti yang ditunjukkan oleh Lindberg (2003), sehubungan dengan baik proses belajar atau kinerja linguistik - komunikatif. Bersamaan , dan sebagai hasil dari kegiatan tersebut di atas , juga diharapkan bahwa siswa mengembangkan otonomi pelajar (lih. Dewan Eropa , 2001 , dan definisi ' pedagogi otonom ' oleh Vieira , 1998) . Mengikuti tren terbaru yang menyoroti hubungan yang erat antara kesadaran bahasa dan multi bahasa , seperti yang disimpulkan oleh Svalberg (2007) , kami percaya bahwa pendekatan didaktik berdasarkan prinsip-prinsip tersebut di atas juga harus mempertimbangkan hal berikut : (1) Kebutuhan untuk bekerja pada representasi siswa bahasa, karena mereka mungkin (a) menentukan motivasi masa depan untuk belajar bahasa baru dan, akibatnya , jumlah usaha dimasukkan ke dalam praktek dan prosedur diaktifkan untuk pembelajarannya sebagaimana didalilkan Dab ` ene (1997) , (b) mempengaruhi pilihan bahasa asing seluruh siswa sekolah dan, dengan demikian , bentuk siswa repertoar linguistik , dan (c) sikap mempengaruhi siswa dalam situasi komunikasi antarbudaya (interaksi baik menghambat atau membina) , seperti menyimpulkan , misalnya dengan Sim ~ oes (2006) . (2) pentingnya membantu siswa untuk mengaktifkan pengetahuan

bahasa mereka sebelumnya serta strategi pembelajaran dalam pengembangan kompetensi dalam bahasa baru seperti yang dinyatakan oleh Jessner (1999 , 2006 , 2008) , kami dengan demikian berfokus pada didaktik interlingualism , seperti yang diusulkan oleh Meissner (2008) , yang memperhitungkan hubungan , sirkulasi , dan transfer yang dapat dibangun antara bahasa dan budaya yang berbeda . (3) Kebutuhan untuk mendorong siswa untuk merenungkan dirasakan dan tujuan jarak linguistik antara bahasa yang mungkin menjadi kendala dalam aktivasi siswa pengalaman bahasa sebelumnya dalam pembelajaran bahasa baru dan untuk tujuan komunikasi. Oleh karena itu , siswa harus dimotivasi untuk mengoptimalkan repertoar mereka dengan berfokus pada persamaan dan perbedaan antara bahasa . Pentingnya pendekatan ini telah ditunjukkan , misalnya , oleh Jessner (1999 , 2008) ketika membahas pentingnya persepsi siswa tentang tingkat kesamaan dan jarak antara bahasa dalam perilaku transfer. (4) Manfaat siswa ofmaking ' mengembangkan competenceswhichwill melintang memungkinkan mereka untuk mengatasi dengan bahasa yang berbeda dari repertoar mereka serta dengan bahasa baru di exolingue berbeda settings6 komunikatif seperti yang ditunjukkan oleh Dipan Nussbaum (2008) . (5) Kebutuhan untuk membuat siswa sadar pendekatan yang lebih efektif bagi mereka dalam belajar bahasa , yaitu dengan mengembangkan kesadaran pengetahuan prosedural , tentang kemungkinan transfer , dan kesamaan tugas-tugas belajar , seperti yang ditunjukkan oleh Doy 'e (2003) , pada akhirnya , ini berarti bahwa siswa dapat memantau proses belajar mereka dan mengakui tujuan dari tugas-tugas belajar . (6) Relevansi berkembang lebih percaya diri dan rasa kontrol yang lebih besar di masing-masing siswa melalui strategi pemberdayaan ,

seperti yang ditunjukkan oleh Lindberg (2003) , sehubungan dengan baik proses belajar atau kinerja linguistik - komunikatif. Bersamaan , dan sebagai hasil dari kegiatan tersebut di atas , juga diharapkan bahwa siswa mengembangkan otonomi pelajar (lih. Dewan Eropa , 2001 , dan definisi ' pedagogi otonom ' oleh Vieira , 1998) .

Kesimpulan dan Saran

Singkatnya, penulis berpendapat bahwa *Language Awareness* dalam kaitannya dengan *plurilingual* harus fokus pada diskusi yang terpadu dengan beberapa pihak, transversal, dan eksplisit / terbuka tentang bentuk-bentuk bahasa dan fungsi, keragaman bahasa, kesamaan / perbedaan antara bahasa, identitas / afiliasi budaya, kekuasaan, representasi, sikap, dan proses pembelajaran (kegiatan / strategi).

Daftar Pustaka

- Abric, J.C. (1994). Les representations sociales: Aspects theoriques. In J.C. Abric (Ed.), *Pratiques sociales et representations* (pp. 11–36). Paris: PUF.
- Anc, a, M.H., & Alegre, M.T. (2003). A Consciencializac, o Lingustica em Portuges Lngua Materna e em Alemo Lngua Estrangeira. *Palavras*, 24, 31–39.
- Andrade, A.I., Araujo e Sa, M.H., Bartolomeu, I., Martins, F., Melo, S., Santos, L., & Simoes, A.R. (2003). Analise e construc, o da competencia plurilingue – alguns percursos didacticos. In A. Neto, J. Nico, J.C. Chourico, P. Costa, & P. Mendes (Eds.), *Didacticas e metodologias de educac, o – percursos e desafios. Actas do IV Encontro Nacional de Didacticas e Metodologias da Educac, o* (pp. 489–506). vora: Universidade de vora.
- Araujo e Sa, M.H., & Melo, S. (2007). Online plurilingual interaction in the development of language awareness. *Language Awareness*, 16(1), 7–20.
- Aronin, L., & Singleton, D. (2008). Multilingualism as a new linguistic dispensation. *International Journal of Multilingualism*, 5, 1–16.

- Ball, A., & Ellis, P. (2008). Identity and the writing of culturally and linguistically diverse students.
In C. Bazerman (Ed.), *Handbook of research on writing* (pp. 499–513). London: Routledge.
- Beacco, J.-C. (2005). *Languages and language repertoires: Plurilingualism as a way of life in Europe. Guide for the development of language education policies in Europe: From linguistic diversity to plurilingual education*. Reference Study. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Beacco, J.-C., & Byram, M. (2003). *Guide for the development of language education policies in Europe: From linguistic diversity to plurilingual education*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Bertaux, D. (2001). *Les Récits de Vie*. Paris: Nathan.
- Castellotti, V., Coste, D., & Moore, D. (2001). Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage. In D. Moore (Ed.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp. 101–131). Paris: Didier.
- Cook, V. (1993). *Linguistics and second language acquisition*. London: Macmillan.
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 33(2), 185–209.
- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg, France: Conseil de L'Europe.
- Cots, J., & Nussbaum, L. (2008). Communicative competence and institutional affiliation: Interactional processes of identity construction by immigrant students in Catalonia. *International Journal of Multilingualism*, 5(1), 17–40.
- Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Dabène, L. (1997). L'image des langues et de leur apprentissage. In M. Matthey (Ed.), *Les langues e leurs images* (pp. 19–24). Neuchâtel, Switzerland: IRDP Édition.
- Deprez, C. (1997). L'apprenant et ses langues: Représentations métalinguistiques dans les entretiens autobiographiques. In G. Zarate & M. Candelier (Eds.), *Les Représentations en Didactique des Langues et Cultures, Notions en Question 2* (pp. 113–127). Paris: Crédif – Didier.
- Doye, P. (2003). *Education for plurilingualism*. Retrieved October 26, 2008, from <http://yadem.comu.edu.tr/3rdELTKonf/keyspkr/peterdoye.htm>

- Dubar, C. (1996). *La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- Gardner, R.C., & Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gérin-Lajoie, D. (2002). L'approche ethnographique comme méthodologie de recherche dans l'examen du processus de construction identitaire. *La Revue Canadienne des Langues Vivantes*, 59, 77–96.
- Giles, H., & Niedzielski, N. (1998). Italian is beautiful, German is ugly. In L. Bauer & P. Trudgill (Eds.), *Language myths* (pp. 85–93). London: Penguin Books.
- Hall, S. (1996). Introduction: Who needs identity? In S. Hall & P. Du Gay (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 1–17). London & Thousand Oaks: Sage Publications.
- James, C. (1996). A cross-linguistic approach to language awareness. *Language Awareness*, 5(3/4), 138–148.
- James, C., & Garrett, P. (1991). The scope of language awareness. In C. James & P. Garrett (Eds.), *Language awareness in the classroom* (pp. 2–23). London: Longman.
- Jessner, U. (1999). Metalinguistic awareness in multilinguals: Cognitive aspects of third language learning. *Language Awareness*, 8(3/4), 201–209.
- Jessner, U. (2006). *Linguistic awareness in multilinguals*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Jessner, U. (2008). A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness. *The Modern Language Journal*, 92(2), 270–283.
- Jodelet, D. (1989). *Folies et représentations sociales*. Paris: PUF.
- Lindberg, I. (2003). Second language awareness: What for and for whom? *Language Awareness*, 12(3/4), 157–171.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik.
- Luˆdi, G., & Py, B. (1986). *Eˆtre Bilingue*. Berne, Switzerland: Peter Lang.
- O'Malley, J.M., & Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mannoni, P. (1998). *Les représentations sociales*. Paris: PUF.
- Meissner, F.-J. (2008). *Didáctica del plurilingüismo y didáctica pluricultural*. Retrieved October 14, 2008, from <http://www.uni-giessen.de/meissner/meissner/msds.htm>

- Melo, S. (2006). *Emergência e negociação de imagens das línguas em encontros interculturais plurilíngues emchat*. Unpublished doctoral dissertation, University of Aveiro, Portugal. Retrieved October 15, 2006, from http://www.galanet.be/publication/fichiers/Melo_tese_2006.pdf
- Moita, M.C. (2000). Percursos de Formação, e de Trans-Formação. In A. N'óvoa (Ed.), *Vidas de Professores* (pp. 111–140). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Morin, E. (2001). *La méthode. L'humanité de l'humanité – l'identité humaine*. Paris: Éditions Seuil.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- Nero, S. (2005). Language, identities and ESL pedagogy. *Language and Education*, 19(3), 194–211.
- Pais, J.M. (2001). *Ganchos, tachos e biscates*. Porto, Portugal: A'ambar.
- Perregaux, C., & Athlan, N. (2000). Biographie langagière: Ressource pour les apprentissages scolaires? *Creole*, 2, 3–5.
- Pinto, S. (2005). *Imagens das línguas estrangeiras de alunos universitários portugueses*. Unpublished master's dissertation, University of Aveiro, Portugal.
- Pli'assova, I.V. (2007). Comunicação intercultural e aquisição/aprendizagem do Português: O exemplo dos imigrantes ucranianos. In M.H. Anc, a & T. Ferreira (Eds.), *Actas do seminário 'Língua Portuguesa e integração, 'ao'*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- Renou, J. (2001). An examination of the relationship between metalinguistic awareness and second language proficiency of adult learners of French. *Language Awareness*, 10(4), 248–267.
- Ringbom, H. (1987). *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Serviços de Estrangeiros e Fronteiras (SEF). (2007). *Relatório Estatístico de 2007*. Departamento de Planeamento e Formação do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras. Retrieved August 15, 2008, from <http://www.sef.pt/documentos/56/RA%202007.pdf#1>
- Simões, A.R. (2006). *Cultura linguística em contexto escolar: Um estudo no final da escolaridade obrigatória*. Unpublished doctoral dissertation, University of Aveiro, Portugal.
- Stegmann, T. (2007). O método europeu de intercompreensão EuroCom. In F. Capucho, A. Martins, C. Degache, & M. Tost (Eds.), *Diálogos em intercompreensão: Actas do colóquio* (pp. 75–80). Lisboa, Portugal: Universidade Católica.

- Van Lier, L. (1998). The relationship between consciousness, interaction and language learning. *Language Awareness*, 7(2/3), 128–145.
- Vieira, F. (1998). *Autonomia na aprendizagem de l'ingua estrangeira*. Braga, Portugal: Universidade do Minho.
- Wozniak, R., & Fisher, K. (1993). Development in context. An introduction. In R. Wozniak & K. Fisher (Eds.), *Development in context: Acting and thinking in specific environments* (pp. 11–16). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Yelenevskaya, M.N., & Fialkova, L. (2003). From ‘muteness’ to eloquence: Immigrants’ narratives about languages. *Language Awareness*, 1(12), 30–48.
- Asrifan, A. (2009). Using songs in teaching English language for the young learners. ParePare: unpublished.
- Puasa, K., Asrifan, A., & Chen, Y. (2017). Classroom Talk in Bilingual Class Interaction. *Research in Pedagogy*, 7(1), 106-121.
- Nadirah, N., Tahir, M. H., & Asrifan, A. (2019). THE ABILITY TO TRANSLATE ENGLISH PHRASES INTO INDONESIAN AND THE DIFFICULTIES FACED BY THE ELEVENTH GRADE STUDENTS OF SMAN 1 PANCARIJANG. *JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES*, 2(1), 41-46.
- Apdy, A. P. R., & Asrifan, A. (2019, April). The Chinese mime game in teaching vocabulary on EFL classroom. In *PROCEEDINGS OF THE 65th TEFLIN INTERNATIONAL CONFERENCE* (Vol. 65, No. 01).
- Taslim, T., Asrifan, A., Chen, Y., & Nurdania, N. R. (2019). CORRELATION BETWEEN STUDENT’S VOCABULARY MASTERY AND SPEAKING SKILL. *JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES*, 2(2), 65-76.
- Muthmainnah, M., Asrifan, A., Al Yakin, A., & Sahabuddin, C. (2019, April). The use of dictogloss technique on ELT classroom: An experiment study of students listening comprehension. In *PROCEEDINGS OF THE 65th TEFLIN INTERNATIONAL CONFERENCE* (Vol. 65, No. 01).
- Mutmainnah, M., Azis, S., Maulidya, U., & Asrifan, A. (2017). Glory Style in Mandar Song Lyrics: A study of Mandar Tribe in South Sulawesi, Indonesia. *JOURNAL OF ADVANCES IN LINGUISTICS*, 8(1), 1286-1291.
- Asrifan, A., Rinantanti, Y., Tang, S., & Nadirah, N. (2019). THE 3-DIMENSION PICTURES IN INCREASING THE STUDENTS ABILITY AND INTEREST TO WRITE DESCRIPTIVE

- COMPOSITION. JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES, 2(1), 19-30.
- Asrifan, A., Nadira, N., & Haedar, H. (2018). IMPROVING STUDENTS'READING COMPREHENSION OF DESCRIPTIVE TEXT THROUGH COLLABORATIVE MURDER. JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES, 1(2), 21-31.
- Asrifan, A. (2015). Analysis of English Students' Learning Style in Bilingual Class. International Journal of Literature and Arts, 3(4), 34.
- Farahdiba, S., & Asrifan, A. (2016). Speaking Ability and Psychological Barriers of the Second Year Students of Hotel Department of SMKN 1 Sidenreng Kabupaten Sidrap in Speaking English. Asian EFL Journal, (89), 41.
- Asrifan, A. (2012). Increasing the Students Ability to Write Descriptive Composition at SMP Negeri 13 Parepare by using the 3-Dimension Pictures.
- Tang, S., Asrifan, A., Chen, Y., Haedar, H., & Agussalim, M. (2019). THE HUMOR STORY IN TEACHING READING COMPREHENSION. JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES, 2(2), 77-87.
- Nurwanti, N., Asrifan, A., & Haedar, H. (2019). THE APPLICATION OF COOPERATIVE LEARNING: JIGSAW II TECHNIQUE IN IMPROVING STUDENTS'READING COMPREHENSION OF EXPOSITORY TEXT. JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES, 2(1), 31-40.
- Asrifan, A. (2016). The Effectiveness of Think-Pair-Share Technique in Improving Students' Speaking Ability and Interest. English Literature and Language Review, 2(3), 24-35.
- Asrifan, A., Muthmainnah, M., Al-Yakin, A., Sahabuddin, C., & Haedar, H. (2018). THE CAUSE-EFFECT TECHNIQUE IN TEACHING RECOUNT WRITING. JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES, 1(2), 63-72.
- Asrifan, A., Vargheese, K. J., Syamsu, T., & Amir, M. (2020). ESP COURSE DESIGN: THE NEED ANALYSIS ON TOURISM DEPARTMENT IN INDONESIA VOCATIONAL HIGH SCHOOLS. JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES, 3(2), 69-77.
- Asrifan, A., Ghofur, A., & Azizah, N. (2020). Cheating Behavior in EFL Classroom (A Case Study at Elementary School in Sidenreng Rappang Regency). OKARA: Jurnal Bahasa dan Sastra, 14(2), 279-297.

- Nadirah, N., Asrifan, A., Vargheese, K. J., & Haedar, H. (2020). INTERACTIVE MULTIMEDIA IN EFL CLASSROOM: A STUDY OF TEACHING READING COMPREHENSION AT JUNIOR HIGH SCHOOL IN INDONESIA. *JOURNAL OF ADVANCED ENGLISH STUDIES*, 3(2), 131-145.
- Muthmainnah, A. R., Atmowardoyo, H., Salija, K., & Asrifan, A. (2020). Literary Work as Teaching Materials: A Study of Students and Lecturers Needs Analysis. *Solid State Technology*, 63(5), 394-407.
- Tilome, A. A., Agustang, A., Jasruddin, M. S., & Asrifan, A. (2020). Social Exchange of Political Elites in the Regional Leader Election of Gorontalo Province, Indonesia. *Solid State Technology*, 63(5), 521-531.
- Pacinongi, A., & Asrifan, A. (2020). Bimbingan Pengawas Berkelanjutan dalam Mewujudkan Pendidikan Karakter Bangsa dalam Kegiatan Belajar Mengajar Penjaskes. *Celebes Education Review*, 2(1), 1-7.
- Gunawan, G., & Asrifan, A. (2020). Penerapan Kerja Kelompok Kegiatan MGMP Guru Ekonomi dalam Menyusun RPP untuk Meningkatkan Kompetensi Pedagogik. *Celebes Education Review*, 2(1), 31-36.
- Yusuf, I., & Asrifan, A. PENINGKATAN AKTIVITAS KOLABORASI PEMBELAJARAN FISIKA MELALUI PENDEKATAN STEM DENGAN PURWARUPA PADA SISWA KELAS XI IPA SMAN 5 YOGYAKARTA. Editorial Team, 32.
- Al Yakin, A., Sahabuddin, C., Rahayu, A., Fitrah, N., & Arifin, M. (2020). Political Celebification and Electability: A Study of Political Phenomena Imaging in Election Polewali Mandar District, West Sulawesi, Indonesia. *Solid State Technology*, 63(5), 632-646.
- Junaedah, S. B. T., & Ahmad, M. A. (2020). The Outdoor Learning Modules Based on Traditional Games in Improving Prosocial Behaviour of Early Childhood. *International Education Studies*, 13(10).
- Aeni, N., Jabu, B., Rahman, M. A., Ismail, H., & Bin-Tahir, S. Z. (2018). The Students' Needs in Maritime English Class at Ami Aipi Makassar, Indonesia. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(6), 1284-1292.
- Aeni, N., Jabu, B., Rahman, M. A., & Strid, J. E. (2017). English oral communication apprehension in students of Indonesian maritime. *International Journal of English Linguistics*, 7(4), 158-167.