

Eksplorasi Faktor Individu Peserta Didik dalam Pembelajaran Bahasa Kedua: Analisis Isi Buku Rod Ellis

Arik Maghfirotul Mukarom^{1*}

¹Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau

Abstract

*This study aims to comprehensively examine the impact of individual aspects on second language (L2) acquisition. The effectiveness of the teaching and learning process is significantly influenced by the cognitive, emotional, and motivational traits of learners. This study, based on chapter 10 of Rod Ellis's book *Language Teaching Research and Language Pedagogy*, seeks to investigate how elements such as language aptitude, working memory, language anxiety, and willingness to speak influence the effectiveness of teaching in second language (L2) learning. This study employs a qualitative methodology utilizing a literature review approach. Data is gathered and examined using content analysis techniques based on the Krippendorf framework. The study findings suggest that these individual variables have a major impact on learners' reactions to teaching, as well as the specific learning outcomes attained, particularly in certain instructional circumstances. These findings highlight the significance of an individualized pedagogical approach, wherein educators must take into account the distinctive attributes of each student in order to maximize the learning process and attain superior outcomes in second language acquisition.*

Keywords: *Individual factors, Second language acquisition, Rod Ellis*

Abstrak

Penelitian ini berangkat dari kebutuhan untuk memahami secara mendalam peran faktor individu dalam pembelajaran bahasa kedua (L2), yang mana keberhasilan proses belajar-mengajar sangat dipengaruhi oleh karakteristik kognitif, afektif, dan motivasional peserta didik. Dengan merujuk pada bab 10 dari buku *Language Teaching Research and Language Pedagogy* karya Rod Ellis, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi bagaimana faktor-faktor seperti aptitude bahasa, memori kerja, kecemasan berbahasa, dan kesiapan untuk berkomunikasi memediasi efektivitas instruksi dalam pembelajaran L2. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi pustaka, di mana data dikumpulkan dan dianalisis melalui teknik analisis isi berdasarkan kerangka Krippendorf. Hasil penelitian menunjukkan bahwa faktor-faktor individu ini secara signifikan memengaruhi respons peserta didik terhadap instruksi, serta hasil belajar yang dicapai, terutama dalam konteks instruksi yang spesifik. Temuan ini menegaskan pentingnya pendekatan pengajaran yang dipersonalisasi, di mana guru perlu mempertimbangkan karakteristik unik setiap peserta didik untuk mengoptimalkan proses pembelajaran dan mencapai hasil yang lebih baik dalam pembelajaran bahasa kedua.

Kata Kunci: Faktor Individu, Pembelajaran Bahasa Kedua, Rod Ellis

* Correspondence Address:

Email Address: arik.mukarom@uin-suska.ac.id

A. Pendahuluan

Pembelajaran bahasa kedua (L2) merupakan bidang studi yang kompleks, melibatkan berbagai faktor yang memengaruhi keberhasilan dalam proses belajar-mengajar (Hidayat, Hasanah, et al., 2024). Di antara faktor-faktor tersebut, karakteristik individu peserta didik memainkan peran yang sangat penting. Faktor individu ini meliputi aspek kognitif, afektif, dan motivasional (Ellis, 2012), yang kesemuanya berkontribusi terhadap bagaimana seorang siswa belajar dan berinteraksi dengan materi pengajaran. Dalam konteks ini, pemahaman yang mendalam tentang faktor-faktor individu dapat memberikan wawasan yang lebih jelas mengenai bagaimana pengajaran bahasa kedua dapat dioptimalkan.

Buku *Language Teaching Research and Language Pedagogy* yang ditulis oleh Rod Ellis, merupakan salah satu referensi penting yang mengkaji hubungan antara penelitian pengajaran bahasa dan praktik pedagogis di kelas (Ellis, 2012). Buku ini memberikan panduan komprehensif tentang bagaimana pengajaran bahasa dapat dirancang dan dievaluasi dengan mempertimbangkan berbagai faktor yang mempengaruhi proses belajar siswa. Salah satu fokus utama buku ini adalah bagaimana instrumen pengajaran dan faktor individu peserta didik berinteraksi dalam proses pembelajaran L2.

Dalam bab-bab sebelumnya dari buku ini, dibahas bagaimana instrumen pengajaran mempengaruhi interaksi kelas dan hasil belajar siswa. Instrumen pengajaran mencakup strategi, metode, dan teknik yang digunakan oleh guru untuk mengarahkan pembelajaran. Namun, pengaruh instrumen ini tidak dapat dipisahkan dari peran individu peserta didik yang menerima pengajaran. Faktor-faktor individu ini, seperti kemampuan kognitif, sikap, dan motivasi, dapat memediasi pengaruh instrumen pengajaran terhadap hasil belajar. Dengan kata lain, efektivitas pengajaran sangat bergantung pada bagaimana siswa secara individu merespons instruksi yang diberikan.

Penelitian sebelumnya telah menunjukkan bahwa pengajaran dapat memfasilitasi pembelajaran melalui proses kognitif seperti pemahaman konsep, serta melalui proses sosial seperti interaksi dan kolaborasi di dalam kelas. Namun, bagaimana proses ini diinternalisasi oleh setiap siswa sangat bervariasi tergantung pada faktor individu mereka. Buku *Language Teaching Research and Language Pedagogy* menyoroti pentingnya memahami dinamika ini untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif.

Dörnyei (2013) berpendapat bahwa meskipun dalam praktiknya sulit untuk memisahkan faktor kognitif, afektif, dan motivasional, tetap penting untuk mempertimbangkannya secara terpisah dalam analisis. Pendekatan ini memungkinkan kita untuk melihat dengan lebih jelas bagaimana setiap faktor individu berkontribusi terhadap pembelajaran L2. Dalam buku *Language Teaching Research and Language Pedagogy*, analisis ini menjadi landasan untuk mengevaluasi bagaimana faktor individu memediasi proses belajar dalam konteks pengajaran bahasa.

Artikel ini bertujuan untuk menganalisis isi buku *Language Teaching Research and Language Pedagogy* dengan fokus pada bagaimana faktor individu peserta didik dijelaskan dan diintegrasikan dalam strategi pengajaran bahasa kedua. Analisis ini akan menyoroti peran penting faktor individu dalam menentukan hasil belajar dan bagaimana buku ini memberikan wawasan praktis bagi para pendidik dalam merancang pengajaran yang responsif terhadap kebutuhan siswa.

Dalam dunia pendidikan bahasa, pemahaman yang mendalam tentang faktor individu sangat penting untuk merancang pengajaran yang efektif (Hidayat, Rahman,

et al., 2024). Buku ini memberikan panduan penting bagi para pendidik untuk memahami bagaimana siswa mereka belajar dan bagaimana mereka dapat merespons berbagai strategi pengajaran yang diterapkan. Dengan demikian, analisis ini tidak hanya bertujuan untuk mengulas konten buku, tetapi juga untuk menawarkan panduan praktis bagi para pendidik dalam memaksimalkan potensi belajar siswa.

Melalui analisis ini, artikel ini berharap dapat memberikan kontribusi pada literatur pembelajaran bahasa kedua dengan menawarkan perspektif yang lebih terfokus pada peran individu dalam pembelajaran L2. Temuan dari analisis ini juga diharapkan dapat memberikan panduan praktis bagi para pendidik dalam meningkatkan efektivitas pengajaran bahasa di kelas, sesuai dengan temuan dan rekomendasi yang disampaikan dalam buku *Language Teaching Research and Language Pedagogy*.

Dengan demikian, artikel ini tidak hanya mengulas bagaimana faktor individu peserta didik mempengaruhi pembelajaran bahasa kedua, tetapi juga menawarkan wawasan mendalam tentang bagaimana buku ini dapat menjadi panduan yang berharga bagi para pendidik dalam merancang dan menerapkan strategi pengajaran yang lebih efektif dan terfokus pada siswa.

B. Tinjauan Pustaka

1. Faktor Individu dalam Pembelajaran Bahasa Kedua

Pembelajaran bahasa kedua (L2) melibatkan berbagai faktor yang mempengaruhi keberhasilan peserta didik dalam menguasai bahasa tersebut. Menurut Ellis (2012), faktor individu merupakan salah satu aspek kritis yang berperan dalam perolehan L2. Faktor ini meliputi variabel seperti motivasi, sikap, kecerdasan, gaya belajar, serta kemampuan kognitif. Setiap peserta didik memiliki profil yang unik terkait dengan faktor-faktor ini, yang pada gilirannya mempengaruhi efektivitas proses pembelajaran.

Motivasi, sebagai salah satu komponen utama dalam pembelajaran L2, dapat dibedakan menjadi motivasi integratif dan motivasi instrumental Gardner (1985). Motivasi integratif berhubungan dengan keinginan peserta didik untuk berintegrasi dengan komunitas penutur asli bahasa tersebut, sementara motivasi instrumental berkaitan dengan tujuan pragmatis, seperti peningkatan karir. Ellis juga menekankan bahwa motivasi dapat bersifat dinamis, berubah seiring dengan waktu dan pengalaman belajar.

2. Analisis Buku Rod Ellis: Pendekatan pada Faktor Individu

Rod Ellis, dalam bukunya "Understanding Second Language Acquisition" (1989), menyediakan analisis mendalam mengenai peran faktor individu dalam pembelajaran L2. Ellis menekankan bahwa pembelajaran L2 adalah proses kompleks yang sangat dipengaruhi oleh karakteristik pribadi peserta didik. Misalnya, Ellis mencatat bahwa perbedaan dalam kecerdasan tidak secara langsung memprediksi keberhasilan L2, tetapi kecerdasan verbal dapat menjadi indikator yang lebih relevan dalam konteks pembelajaran bahasa (Ellis, 2012).

Selain itu, Ellis juga membahas gaya belajar, yang merujuk pada cara-cara berbeda yang digunakan peserta didik dalam memproses informasi. Beberapa peserta didik mungkin lebih visual, sementara yang lain lebih kinestetik atau auditori. Gaya belajar ini dapat mempengaruhi cara peserta didik memahami dan memproduksi bahasa, sehingga penting untuk mempertimbangkan variasi ini dalam desain pengajaran L2 (Ellis, 2012).

Dalam bukunya, Ellis (2012) juga meneliti peran sikap terhadap bahasa target, yang dapat mempengaruhi motivasi dan hasil belajar. Sikap yang positif terhadap

bahasa dan komunitas penuturnya cenderung meningkatkan motivasi integratif, yang pada gilirannya dapat meningkatkan prestasi dalam pembelajaran L2.

C. Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dan dilaksanakan melalui studi pustaka. Tahapan penelitian meliputi pengumpulan sumber kepustakaan baik yang bersifat primer maupun sekunder, pengumpulan data, evaluasi kualitas data, analisis data, penafsiran data, serta penyimpulan hasil temu. Peneliti menerapkan teknik pengumpulan data berupa dokumentasi dan kajian literature (Darmalaksana, 2020). Dalam menganalisis data kualitatif, peneliti menggunakan analisis isi (content analysis) dengan merujuk pada kerangka yang dijelaskan oleh Krippendorff (2009), di mana proses penelitian analisis isi terbagi menjadi 6 tahap, yaitu: *Unitizing, Sampling, Recording/Coding, Reducing, Inferring, dan Narrating*. Penelitian ini mengelompokkan data berdasarkan formula penelitian yang digunakan.

D. Hasil dan Pembahasan

1. Hasil

Penelitian ini akan mengarahkan analisis isi pada bab 10 dari buku Rod Ellis yang berjudul *Language Teaching Research and Language Pedagogy*, khususnya pada bagian yang membahas tentang "*Instruction, Individual Differences, and L2 Learning*". Meskipun bab ini mencakup berbagai aspek instruksi dan perbedaan individu dalam pembelajaran bahasa kedua (L2), fokus utama penelitian ini adalah pada faktor individu peserta didik. Peneliti akan mendalami bagaimana Ellis mengkategorikan faktor-faktor individu tersebut, serta mengeksplorasi pengaruhnya terhadap efektivitas instruksi dalam konteks pembelajaran L2. Analisis ini bertujuan untuk memahami secara lebih mendalam peran kritis yang dimainkan oleh faktor kognitif, afektif, dan motivasional dalam mediasi pembelajaran bahasa kedua, serta bagaimana pengetahuan ini dapat diimplementasikan dalam praktik pengajaran. Dengan fokus yang terarah pada faktor individu, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi signifikan terhadap pemahaman tentang dinamika kompleks antara karakteristik pribadi peserta didik dan keberhasilan dalam pembelajaran bahasa.

a. Faktor Kognitif

Faktor-faktor kognitif yang sering menjadi fokus dalam penelitian di kelas, khususnya dalam konteks pembelajaran bahasa kedua (L2). Dua faktor kognitif utama yang sering diangkat dalam penelitian adalah language aptitude (bakat bahasa) dan working memory (memori kerja). Meskipun kedua faktor ini sering dipisahkan dalam studi, ada perdebatan di kalangan peneliti, seperti yang dikemukakan oleh Miyake dan Friedman (2013), yang menyatakan bahwa working memory sebenarnya merupakan komponen penting dari language aptitude.

Namun, dalam artikel ini, peneliti akan memperlakukan kedua faktor ini sebagai entitas yang terpisah, sesuai dengan pendekatan penelitian yang telah ada. Alasan pemisahan ini didasarkan pada fakta bahwa keduanya telah diteliti menggunakan instrumen yang berbeda, yang memungkinkan kita untuk memahami dan mengevaluasi pengaruh masing-masing faktor secara lebih spesifik terhadap hasil belajar L2. Dengan pendekatan ini, saya berharap dapat memberikan analisis yang lebih mendalam dan terfokus pada peran masing-masing faktor kognitif dalam pembelajaran bahasa, serta implikasinya bagi pengajaran di kelas.

1) Bakat Bahasa (*Language Aptitude*)

Bakat bahasa terhadap pembelajaran bahasa kedua (L2) dengan fokus pada berbagai faktor kognitif yang terlibat. *Language Aptitude* dapat dilihat secara holistik, di mana peserta didik dikategorikan berdasarkan kemampuan keseluruhan mereka (misalnya, tinggi atau rendah). Dalam pendekatan ini, skor dari berbagai komponen tes *language aptitude*, seperti *Modern Language Aptitude Test* (Carroll & Sapon, 1959), digabungkan untuk memberikan ukuran keseluruhan dari bakat bahasa peserta didik. Alternatifnya, *language aptitude* dapat dilihat sebagai kemampuan yang memiliki banyak aspek. Dalam pendekatan ini, ukuran terpisah dari kemampuan yang berbeda yang membentuk *language aptitude* digunakan untuk membedakan peserta didik berdasarkan jenis bakat yang mereka miliki. Pendekatan ini lebih disukai karena, seperti yang diusulkan oleh Skehan (2002), aspek-aspek berbeda dari *language aptitude* mungkin relevan untuk aspek-aspek berbeda dari pembelajaran L2. Skehan mengusulkan bahwa komponen-komponen *language aptitude* yang berbeda berhubungan dengan empat tahapan makro dalam proses akuisisi bahasa.

Skehan (1998) juga menunjukkan bahwa *language aptitude* berperan berbeda selama proses pembelajaran bahasa pada orang dewasa. Sementara kemampuan analisis bahasa, yang dilihatnya sangat terkait dengan kecerdasan umum, terlibat sepanjang proses, kemampuan pengkodean fonemik memainkan peran utama hanya pada tahap awal. Kemampuan memori terlibat dalam semua tahap, tetapi pada peserta didik yang luar biasa, kemampuan ini ditingkatkan, memungkinkan mereka mencapai tingkat kefasihan yang lebih atau kurang menyerupai penutur asli. Usulan Skehan ini memiliki implikasi yang jelas tentang peran *language aptitude* dalam memediasi efek dari instruksi terhadap pembelajaran. Misalnya, dapat dihipotesiskan bahwa peserta didik yang kuat dalam kemampuan pengkodean fonemik akan mendapatkan manfaat lebih besar dari bentuk-bentuk instruksi berbasis input, sedangkan mereka yang kuat dalam kemampuan analisis bahasa akan lebih berhasil dalam instruksi yang menekankan pada peningkatan kesadaran akan bentuk bahasa.

Dukungan untuk klaim Skehan dapat ditemukan dalam studi *aptitude-treatment-interaction* (ATI) yang dilakukan oleh Wesche (1981). Wesche meneliti hubungan antara *language aptitude* dan instruksi. Dia memulai dengan asumsi bahwa tes *language aptitude* dapat digunakan untuk mengidentifikasi kemampuan khusus dan kelemahan dari peserta didik individu. Dia membedakan dua jenis peserta didik: Tipe A yang memiliki skor tinggi secara keseluruhan pada tes bakat bahasa, dan Tipe B yang memiliki kemampuan analisis tinggi namun memiliki masalah dengan pengkodean fonemik dan mendengarkan. Hasil studi Wesche menunjukkan bahwa kondisi yang disesuaikan dengan tipe pembelajaran peserta didik menghasilkan pencapaian yang setara, dengan para peserta didik dalam kondisi yang sesuai menunjukkan minat yang lebih besar dalam mempelajari bahasa asing, lebih inisiatif dalam berlatih bahasa di luar kelas, dan lebih sedikit kecemasan di kelas.

Selain itu, penelitian Robinson (2002) dan Erlam (2005) mengkaji lebih lanjut peran *language aptitude* dalam berbagai jenis instruksi, menunjukkan bahwa kemampuan analisis bahasa memiliki hubungan yang signifikan dengan pencapaian dalam konteks pembelajaran bahasa yang lebih

komunikatif dan instruksi yang memerlukan pemahaman mandiri terhadap aturan tata bahasa. Studi-studi ini secara keseluruhan menunjukkan bahwa aspek-aspek berbeda dari *language aptitude* terlibat dalam memproses jenis umpan balik dan instruksi yang berbeda, dengan kemampuan analisis bahasa terlibat dalam instruksi yang lebih eksplisit, sedangkan sensitivitas fonetik dan memori memainkan peran dalam instruksi yang lebih implisit. Hasil-hasil ini menyoroti pentingnya memahami peran spesifik dari berbagai kemampuan kognitif dalam memediasi efektivitas instruksi dalam pembelajaran bahasa kedua.

2) Memori Kerja (*Working Memory*)

Penelitian tentang akuisisi bahasa kedua (SLA) sering mengeksplorasi peran *working memory* atau memori kerja, yang dianggap penting karena kapasitasnya untuk memproses dan menganalisis informasi baru. Memori kerja ini membantu pelajar untuk menghadapi dan mengulang elemen-elemen dari input yang mereka terima, serta mengakses sumber daya bahasa kedua (L2) dari memori jangka panjang guna memproses input dan output.

Ada dua pendekatan utama dalam literatur psikologi untuk menyelidiki memori kerja. Pendekatan pertama, yang dikembangkan oleh Baddeley dan rekan-rekannya, menggambarkan memori kerja sebagai sistem yang terdiri dari empat komponen:

- a) *Phonological loop* – Menyimpan informasi akustik dan verbal sementara.
- b) *Visuospatial sketchpad* – Menyimpan informasi spasial, visual, dan kinestetik sementara.
- c) *Central executive* – Mengalokasikan sumber daya perhatian dan mengatur proses pengkodean, penyimpanan, dan pengambilan informasi.
- d) *Episodic buffer* – Menggabungkan informasi dari berbagai sumber dan menyimpannya sebagai satu episode tunggal.

Pendekatan kedua adalah *reading span memory*, yang memandang memori kerja sebagai kemampuan untuk memproses dan menyimpan informasi secara bersamaan. Studi-studi tentang hubungan antara memori kerja dan pembelajaran L2 sebagian besar dilakukan di laboratorium, meskipun ada juga studi yang berbasis di kelas. Beberapa studi meneliti bagaimana memori kerja memengaruhi kemampuan pelajar untuk memanfaatkan berbagai metode pengajaran, sementara studi lain meneliti peran memori kerja dalam memproses input dan output.

Misalnya, penelitian Erlam (2005) menilai memori kerja dengan meminta siswa menulis kembali daftar kata bersuku lima yang ditampilkan selama 7,5 detik. Hasilnya menunjukkan bahwa hubungan antara memori kerja dan pembelajaran bergantung pada jenis instruksi yang diberikan. Studi ini menunjukkan bahwa memori kerja yang lebih baik memungkinkan pelajar memproses input secara lebih mendalam dalam kondisi instruksional tertentu.

Studi lain oleh Ando et al. (1992) menunjukkan bahwa skor memori kerja dapat memprediksi keberhasilan belajar dalam tes grammar yang ditunda pada siswa yang diajarkan dengan metode grammar eksplisit, tetapi hasil ini hanya muncul pada tes yang ditunda, bukan pada tes langsung setelah pengajaran. Temuan serupa juga dilaporkan oleh Mackey et al. (2002), yang menemukan bahwa memori kerja yang lebih rendah dapat membantu

pembelajaran langsung dari interaksi komunikatif, tetapi manfaat ini tidak bertahan dalam tes yang ditunda.

Penelitian juga meneliti bagaimana memori kerja memediasi respons pelajar terhadap berbagai jenis umpan balik korektif. Misalnya, Mackey et al. (2010) menunjukkan bahwa skor pada tes listening span dapat memprediksi sejauh mana pelajar memodifikasi output mereka sebagai respons terhadap umpan balik korektif. Memori kerja memiliki pengaruh signifikan dalam menentukan seberapa besar pelajar dapat memanfaatkan instruksi dalam belajar bahasa kedua. Namun, bagaimana memori kerja berinteraksi dengan instruksi masih menjadi pertanyaan terbuka, karena studi-studi menunjukkan hasil yang beragam dan menggunakan berbagai cara untuk mengukur memori kerja dan hasil belajar. Secara keseluruhan, memori kerja tampaknya lebih penting dalam instruksi yang memerlukan pemrosesan input oral dibandingkan dengan input tertulis. Namun, ada juga bukti bahwa pelajar dengan kapasitas memori kerja yang lebih rendah mungkin mendapat manfaat lebih dari instruksi yang berfokus pada komunikasi oral dalam jangka pendek.

b. Faktor Afektif

Faktor afektif yang akan dibahas meliputi kecemasan berbahasa dan kesiapan untuk berkomunikasi. Kedua faktor ini kemungkinan saling berkaitan, karena sejauh mana peserta didik bersedia berupaya berkomunikasi dalam bahasa kedua (L2) sebagian dipengaruhi oleh kepribadian mereka, yang juga memengaruhi tingkat kecemasan mereka di kelas. Kedua faktor ini juga memiliki elemen motivasional; artinya, peserta didik yang cemas mungkin kehilangan motivasi untuk belajar sehingga menjadi kurang bersedia untuk mencoba berkomunikasi. Baik kecemasan berbahasa maupun kesiapan untuk berkomunikasi dapat dianggap sebagai faktor 'situasional' yang bervariasi sesuai dengan konteks instruksional tertentu dan keduanya memiliki signifikansi yang jelas dalam pengajaran bahasa.

1) Kecemasan Berbahasa

Kecemasan berbahasa adalah fenomena umum di kalangan pelajar yang mempelajari bahasa kedua (L2). Proses pembelajaran bahasa seringkali emosional, dan pelajar sering merasa tertekan ketika harus berbicara di depan kelas atau menghadapi ujian. Kecemasan ini bisa memiliki dampak positif, seperti meningkatkan motivasi untuk belajar, tetapi umumnya dianggap sebagai faktor yang merugikan dalam pembelajaran bahasa (Scovel, 1978 ; Dörnyei, 2014). Ada tiga jenis kecemasan yang relevan: trait anxiety (kecemasan sebagai karakteristik kepribadian), state anxiety (kecemasan pada waktu tertentu), dan situation-specific anxiety (kecemasan terkait situasi tertentu seperti berbicara dalam L2). Penelitian menunjukkan bahwa kecemasan berbahasa sering kali mempengaruhi partisipasi pelajar di kelas. Misalnya, studi oleh Robson (1994) dan Delaney (2009) menemukan bahwa kecemasan berbahasa mengurangi jumlah partisipasi sukarela pelajar dalam diskusi kelas, tetapi tidak mempengaruhi kualitas partisipasi.

Selain itu, kecemasan juga memengaruhi kemampuan pelajar untuk memproses input dan output dalam pembelajaran L2. MacIntyre & Gardner (1991) menunjukkan bahwa kecemasan dapat mengganggu perhatian terhadap input, menghambat koneksi antara informasi baru dan pengetahuan yang ada, serta menyebabkan kesulitan dalam produksi lisan. Sheen (2008) menemukan bahwa pelajar dengan kecemasan tinggi mengalami kesulitan

dalam merespons umpan balik korektif, mengurangi manfaat pembelajaran dari umpan balik tersebut.

Di sisi lain, lingkungan kelas yang lebih tidak menekan, seperti kerja kelompok kecil atau pembelajaran berbasis komputer, mungkin mengurangi kecemasan, meskipun hasilnya bervariasi. Baralt & Gurzynski-Weiss (2011) menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan signifikan dalam kecemasan antara pembelajaran berbasis komputer dan tatap muka. Untuk mengurangi kecemasan, guru bisa menciptakan suasana kelas yang mendukung, menghindari penunjukan siswa secara langsung untuk berbicara, dan mendorong partisipasi sukarela. Penelitian oleh Palacios (1998) menunjukkan bahwa dukungan yang dirasakan dari guru, seperti komunikasi terbuka dan minat terhadap ide siswa, dapat mengurangi kecemasan dan meningkatkan pengalaman belajar.

2) Kesiapan untuk Berkomunikasi

Kesiapan untuk berkomunikasi (Willingness to Communicate/WTC) adalah konsep yang menggambarkan sejauh mana pelajar bersedia untuk berpartisipasi dalam komunikasi menggunakan bahasa kedua (L2). Faktor ini dipengaruhi oleh beberapa variabel individu dan situasional. Model skematis yang dikemukakan oleh MacIntyre et al., (1998) menunjukkan bahwa WTC dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti kecemasan komunikasi, persepsi kemampuan komunikasi, dan kontrol perilaku yang dirasakan. Oleh karena itu, WTC dapat dipandang sebagai variabel akhir yang dipengaruhi oleh faktor-faktor ini dan menjadi penentu langsung dari perilaku komunikasi aktual.

Penelitian tentang WTC di kelas telah menunjukkan bahwa WTC dipengaruhi oleh sikap pelajar terhadap tugas instruksional. Dörnyei & Kormos (2000) menemukan bahwa WTC pelajar sekolah menengah di Hongaria dipengaruhi oleh sikap mereka terhadap tugas berbicara lisan. Pelajar yang memiliki sikap positif terhadap tugas menunjukkan korelasi positif yang kuat antara WTC dan jumlah kata yang diucapkan serta jumlah giliran berbicara yang diambil. Sebaliknya, pelajar dengan sikap negatif terhadap tugas menunjukkan korelasi yang hampir nol.

Penelitian oleh Cao & Philp (2006) dan Cao (2009) menunjukkan bahwa WTC pelajar dewasa dalam konteks kursus EAP di universitas dipengaruhi oleh ukuran kelompok, kepercayaan diri, familiaritas dengan lawan bicara, dan partisipasi aktif anggota kelompok. Mereka juga menemukan perbedaan individu yang signifikan dalam perilaku WTC pelajar, dengan beberapa pelajar sangat sensitif terhadap faktor-faktor kelas sementara yang lain relatif kebal.

Studi paling luas mengenai WTC dilakukan oleh Peng & Woodrow (2010) dengan melibatkan 330 mahasiswa dalam studi pilot dan 579 mahasiswa dalam studi utama. Penelitian ini menggunakan model struktural untuk menganalisis variabel-variabel yang memengaruhi WTC, seperti kecemasan komunikasi, persepsi kemampuan komunikasi, motivasi, keyakinan pelajar, dan lingkungan kelas. Hasil analisis menunjukkan bahwa kepercayaan diri komunikasi dan lingkungan kelas yang positif secara langsung mempengaruhi WTC, sedangkan motivasi hanya berhubungan secara tidak langsung. Penelitian ini menunjukkan bahwa WTC dipengaruhi oleh kombinasi dari faktor internal dan eksternal, dan lingkungan kelas yang mendukung serta evaluasi diri pelajar terhadap kemampuan komunikasi mereka memainkan peran penting.

Penting untuk diingat bahwa meskipun WTC menarik untuk pembelajaran bahasa komunikatif, belum ada bukti yang jelas bahwa kesiapan untuk berkomunikasi secara langsung meningkatkan pembelajaran. Aktivitas berbicara dalam L2 mungkin membantu, tetapi mendengarkan juga sama pentingnya. Mungkin yang lebih krusial adalah kesiapan untuk mendengarkan secara seksama, bukan hanya kesiapan untuk berbicara.

c. Faktor Motivasi

Teori motivasi terkini menekankan sifat dinamis motivasi, yang mencakup aspek temporal dan situasional. Model proses motivasi belajar Dörnyei (2001) membedakan tiga tahap motivasi:

- 1) Tahap Pra-Aksional (Pre-Actional Stage): Tahap ini terkait dengan choice motivation, yaitu bagaimana pelajar mengorientasikan diri terhadap instruksi. Pada tahap ini, motivasi pelajar didorong oleh alasan pribadi mereka untuk belajar bahasa kedua (L2) atau menolak untuk belajar, yang mungkin hanya sedikit dipengaruhi oleh instruksi.
- 2) Tahap Aksional (Actional Stage): Tahap ini berhubungan dengan executive motivation, yaitu usaha yang bersedia dilakukan pelajar untuk mencapai tujuan mereka secara keseluruhan. Kualitas pengalaman belajar dan dukungan instruksional dari guru sangat mempengaruhi motivasi pada tahap ini.
- 3) Tahap Pasca-Aksional (Post-Actional Stage): Pada tahap ini, pelajar mengevaluasi pengalaman dan kemajuan belajar mereka hingga saat ini, serta menentukan kesiapan mereka untuk melanjutkan. Motivasi pada tahap ini dapat dipengaruhi oleh umpan balik yang diberikan oleh guru dan dapat menyebabkan perubahan pada motivasi pra-aksional.

Banyak penelitian menunjukkan bahwa pelajar yang lebih termotivasi cenderung belajar lebih efektif. Oleh karena itu, motivasi dianggap sebagai salah satu faktor terpenting dalam keberhasilan pengajaran. Namun, meskipun ada banyak bukti bahwa motivasi mempengaruhi hasil belajar, hanya sedikit penelitian yang secara khusus mengeksplorasi bagaimana motivasi mempengaruhi cara pelajar merespons instruksi atau bagaimana instruksi mempengaruhi motivasi pelajar.

1) Motivasi dan Respons Pelajar terhadap Instruksi

Asumsi yang wajar adalah bahwa pelajar yang lebih termotivasi akan merespons instruksi dengan lebih positif. Misalnya, motivasi untuk belajar bahasa Inggris dapat mempengaruhi willingness to communicate (WTC) melalui dampaknya pada communication confidence. Pelajar yang termotivasi cenderung lebih aktif di kelas. Dua studi awal mendukung asumsi ini:

- a) Gliksmann et al., (1982) : Penelitian ini menemukan hubungan positif antara motivasi integratif (minat mendalam terhadap budaya dan orang dari kelompok bahasa lain) dan respons serta jawaban yang benar dari pelajar yang belajar bahasa Prancis di Kanada.
- b) Naiman (1996) : Mereka menemukan hubungan antara motivasi instrumental (motif mencapai tujuan fungsional seperti lulus ujian) dan frekuensi pelajar dalam mengangkat tangan.

Dörnyei (2002) melaporkan bahwa pelajar SMA di Hongaria yang memiliki sikap positif terhadap tugas komunikatif cenderung menghasilkan lebih banyak kata dan mengambil lebih banyak giliran saat melakukan tugas tersebut. Selain itu, guru cenderung lebih responsif terhadap pelajar yang termotivasi tinggi, memberikan lebih banyak pertanyaan dan umpan balik

positif kepada mereka. Motivasi juga memengaruhi cara pelajar memperhatikan dan memproses input instruksional. Misalnya, Manolopoulou-Sergi (2004) mengemukakan bahwa pelajar yang termotivasi secara intrinsik (didorong oleh minat pribadi) cenderung memproses input secara lebih mendalam dibandingkan dengan pelajar yang termotivasi ekstrinsik (didorong oleh tujuan luar, seperti lulus ujian).

Takahashi (2005) menguji hubungan antara motivasi pelajar bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL) dan kesadaran mereka terhadap fitur pragmatik dari bentuk permintaan yang kompleks. Hasil penelitian menunjukkan bahwa motivasi intrinsik berhubungan positif dengan kesadaran pelajar terhadap fitur pragmatik bahasa Inggris. Pelajar dengan profil motivasi yang berbeda menunjukkan kesadaran terhadap aspek pragmatik yang berbeda pula. Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa pelajar yang lebih termotivasi tidak hanya lebih aktif dalam proses pembelajaran tetapi juga lebih mendalam dalam memproses input yang diberikan oleh instruksi.

2) Dampak Instruksi terhadap Motivasi

Penelitian tentang bagaimana instruksi mempengaruhi motivasi pelajar telah menarik perhatian besar, terutama bagi pendidik bahasa. Ada beberapa pendekatan utama dalam memahami dampak ini:

Demotivasi: Dörnyei (2001) mendefinisikan demotivasi sebagai kehilangan komitmen atau minat pada pembelajaran setelah sebelumnya termotivasi. Demotivasi berbeda dari amotivation (kurangnya motivasi) karena berhubungan dengan penyebab eksternal yang spesifik. Faktor-faktor pengurang motivasi di kelas bahasa kedua melibatkan hal-hal seperti ketidakcocokan dengan pendekatan instruksional, peran guru, atau pengalaman belajar yang negatif. Studi menunjukkan bahwa pelajar memiliki pandangan yang berbeda tentang apa yang membuat mereka demotivasi dibandingkan dengan pandangan guru, yang sering kali lebih fokus pada faktor eksternal atau amotivasi.

Strategi Motivasi Pengajaran: Dörnyei & Csizér (1998) mengidentifikasi strategi motivasi yang efektif melalui survei terhadap 200 guru. Mereka mengembangkan daftar "sepuluh perintah" untuk memotivasi pelajar, termasuk menciptakan suasana yang menyenangkan dan meningkatkan kepercayaan diri pelajar. Namun, tidak semua strategi yang dianggap penting oleh guru diterapkan secara konsisten. Studi Guilloteaux & Dörnyei (2008) menunjukkan adanya korelasi positif signifikan antara praktik motivasi guru dan perilaku termotivasi pelajar, dengan praktik guru menjelaskan 37% variasi dalam motivasi pelajar. Ini menunjukkan bahwa praktik motivasi guru dapat mempengaruhi motivasi pelajar, tetapi hubungan ini bisa bersifat interaktif.

Pengaruh Tugas Instruksional: Studi oleh Egbert (2004) memeriksa bagaimana pelajar bereaksi terhadap berbagai tugas komunikatif, fokus pada pengalaman flow—keadaan fokus dan keterlibatan yang tinggi yang meningkatkan kinerja tugas. Tugas yang lebih menarik, seperti chat elektronik tentang seniman, menghasilkan lebih banyak flow dibandingkan dengan tugas yang kurang menarik seperti membaca nyaring. Ini menunjukkan bahwa jenis tugas yang diberikan dapat mempengaruhi tingkat motivasi pelajar.

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa motivasi pelajar dapat dipengaruhi oleh berbagai faktor instruksional dan bahwa strategi motivasi yang efektif dapat meningkatkan keterlibatan dan hasil

belajar. Namun, diperlukan penelitian lebih lanjut untuk memahami secara rinci bagaimana praktik instruksional spesifik mempengaruhi motivasi dan proses belajar secara langsung.

2. Pembahasan

Penelitian ini menganalisis bab 10 dari buku *Language Teaching Research and Language Pedagogy* karya Rod Ellis, dengan fokus pada "*Instruction, Individual Differences, and L2 Learning*." Penelitian ini secara khusus menyoroti bagaimana faktor-faktor individu peserta didik memengaruhi pembelajaran bahasa kedua (L2). Ellis mengkategorikan berbagai faktor individu, termasuk kognitif, afektif, dan motivasional, yang masing-masing memiliki peran penting dalam efektivitas instruksi dalam pembelajaran L2. Melalui analisis ini, peneliti bertujuan untuk memberikan wawasan yang lebih dalam tentang interaksi antara karakteristik pribadi peserta didik dan kesuksesan dalam pembelajaran bahasa, serta bagaimana pemahaman ini dapat diterapkan dalam praktik pengajaran.

Faktor kognitif, seperti *language aptitude* (bakat bahasa) dan *working memory* (memori kerja), memainkan peran penting dalam pembelajaran bahasa kedua. *Language aptitude* mengacu pada kemampuan individu dalam mempelajari bahasa baru, yang dapat diukur secara keseluruhan atau berdasarkan komponen-komponen tertentu. Pendekatan holistik menggabungkan skor dari berbagai komponen tes untuk memberikan ukuran keseluruhan, sementara pendekatan terpisah mempertimbangkan kemampuan yang berbeda secara individu. Skehan (2002) menyatakan bahwa komponen *language aptitude* yang berbeda mungkin relevan pada tahapan tertentu dalam proses akuisisi bahasa. Misalnya, kemampuan pengkodean fonemik penting pada tahap awal pembelajaran, sedangkan kemampuan analisis bahasa lebih berperan dalam tahapan selanjutnya.

Studi *aptitude-treatment-interaction* (ATI) mendukung peran penting *language aptitude* dalam mengarahkan instruksi yang efektif. Misalnya, Wesche (1981) menemukan bahwa peserta didik dengan kemampuan pengkodean fonemik yang kuat lebih diuntungkan dari instruksi berbasis input, sementara mereka yang memiliki kemampuan analisis bahasa yang tinggi lebih berhasil dalam instruksi yang menekankan kesadaran akan bentuk bahasa. Studi-studi lainnya, seperti yang dilakukan oleh Lyster & Ranta (1997) dan Erlam (2005), menunjukkan bahwa kemampuan analisis bahasa berkorelasi dengan pencapaian dalam pembelajaran yang lebih komunikatif, sementara memori dan sensitivitas fonetik lebih berperan dalam instruksi yang lebih implisit.

Selain *language aptitude*, *working memory* atau memori kerja juga memiliki pengaruh yang signifikan dalam pembelajaran bahasa kedua. Memori kerja memungkinkan pelajar untuk memproses dan menganalisis informasi baru, serta mengakses sumber daya L2 dari memori jangka panjang. Ada dua pendekatan utama dalam penelitian tentang memori kerja, yaitu model *phonological loop* dan *reading span memory*. Studi oleh Erlam (2005) dan Ando et al., (1992) menunjukkan bahwa kapasitas memori kerja dapat memprediksi keberhasilan dalam tes yang ditunda setelah instruksi eksplisit, menunjukkan bahwa memori kerja yang lebih baik memungkinkan pelajar untuk memproses input dengan lebih mendalam.

Faktor afektif, seperti kecemasan berbahasa dan kesiapan untuk berkomunikasi (WTC), juga memengaruhi pembelajaran L2. Kecemasan berbahasa adalah fenomena umum di kalangan pelajar, yang dapat menghambat partisipasi mereka dalam kelas dan mengurangi kemampuan mereka dalam memproses input dan output. Studi oleh MacIntyre & Gardner (1991) menunjukkan bahwa kecemasan

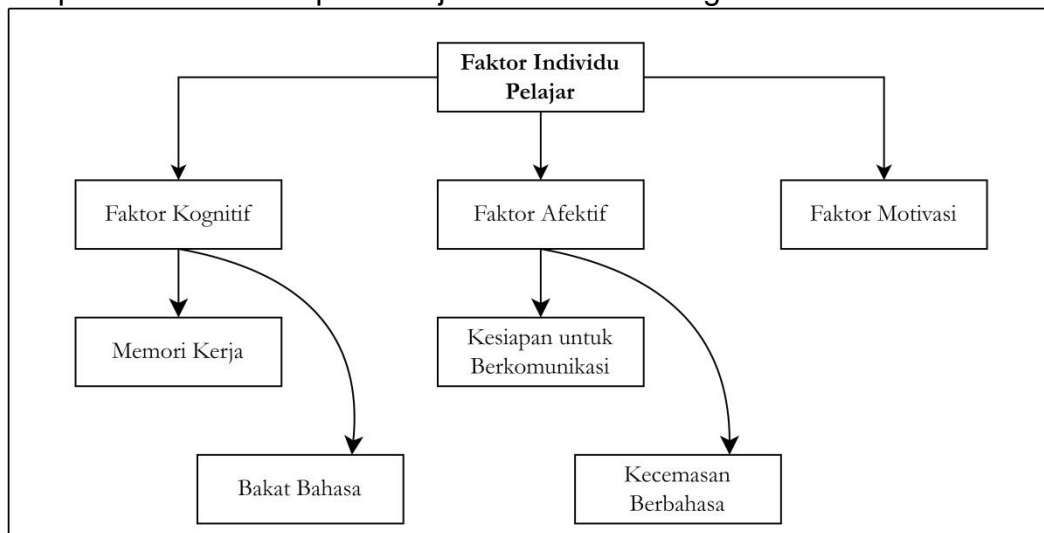
dapat mengganggu perhatian terhadap input dan menyebabkan kesulitan dalam produksi lisan. Untuk mengatasi kecemasan, guru dapat menciptakan suasana kelas yang mendukung dan mendorong partisipasi sukarela.

Kesiapan untuk berkomunikasi (WTC) mencerminkan sejauh mana pelajar bersedia berpartisipasi dalam komunikasi menggunakan L2. Penelitian oleh MacIntyre et al., (1998) dan Cao & Philp (2006) menunjukkan bahwa WTC dipengaruhi oleh sikap pelajar terhadap tugas instruksional, kepercayaan diri, dan familiaritas dengan lawan bicara. Studi oleh Peng & Woodrow (2010) menunjukkan bahwa kepercayaan diri dalam komunikasi dan lingkungan kelas yang positif secara langsung memengaruhi WTC, yang pada gilirannya memengaruhi partisipasi aktif dalam pembelajaran bahasa.

Faktor motivasional juga berperan penting dalam keberhasilan pembelajaran bahasa kedua. Model proses motivasi belajar Dörnyei (2001) mencakup tiga tahap: pra-aksional, aksional, dan pasca-aksional. Pada tahap pra-aksional, motivasi pelajar dipengaruhi oleh alasan pribadi mereka untuk belajar L2, sementara pada tahap aksional, dukungan instruksional dari guru dan kualitas pengalaman belajar menjadi faktor penentu. Pada tahap pasca-aksional, evaluasi pelajar terhadap kemajuan belajar mereka menentukan kesiapan mereka untuk melanjutkan pembelajaran.

Motivasi yang tinggi cenderung meningkatkan respons positif terhadap instruksi. Studi oleh Glikzman et al., (1982) menunjukkan bahwa pelajar yang lebih termotivasi lebih aktif dalam kelas dan lebih responsif terhadap instruksi. Motivasi juga memengaruhi cara pelajar memperhatikan dan memproses input instruksional, dengan pelajar yang termotivasi intrinsik menunjukkan kinerja yang lebih baik.

Secara keseluruhan, peneliti dapat menggambarkan hasil eksplorasi terhadap faktor individual pembelajar L2 adalah sebagai berikut:



Gambar 1. Pemetaan Faktor Individu Peserta Didik dalam Pembelajaran L2

Dengan demikian, penelitian ini memberikan gambaran yang komprehensif tentang bagaimana faktor kognitif, afektif, dan motivasional berinteraksi dalam memediasi efektivitas instruksi dalam pembelajaran bahasa kedua. Pemahaman yang mendalam tentang peran faktor-faktor individu ini dapat membantu guru dalam merancang instruksi yang lebih efektif dan sesuai dengan karakteristik peserta didik, yang pada akhirnya dapat meningkatkan hasil pembelajaran bahasa kedua.

E. Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa faktor individu, seperti bakat bahasa, memori kerja, kecemasan berbahasa, kesiapan untuk berkomunikasi, dan motivasi, memainkan peran penting dalam memediasi efektivitas instruksi dalam pembelajaran bahasa kedua (L2). Faktor-faktor ini berinteraksi dengan instruksi yang diberikan dan dapat mempengaruhi hasil pembelajaran dengan cara yang kompleks. Implikasi penelitian ini menegaskan pentingnya pendekatan yang dipersonalisasi dalam pengajaran bahasa, di mana guru perlu mempertimbangkan karakteristik individu peserta didik untuk mengoptimalkan proses pembelajaran dan mendukung keberhasilan mereka dalam menguasai bahasa kedua.

Referensi

- Ando, J., Fukunaga, N., Kurahachi, J., Suto, T., Nakano, T., & Kage, M. (1992). A comparative study on the two efl teaching methods:—The communicative and the grammatical approach—. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 40(3), 247–256.
- Baralt, M., & Gurzynski-Weiss, L. (2011). Comparing learners' state anxiety during task-based interaction in computer-mediated and face-to-face communication. *Language Teaching Research*, 15(2), 201–229.
- Cao, Y. (2009). *Understanding the notion of interdependence, and the dynamics of willingness to communicate*. ResearchSpace@ Auckland.
- Cao, Y., & Philp, J. (2006). Interactional context and willingness to communicate: A comparison of behavior in whole class, group and dyadic interaction. *System*, 34(4), 480–493.
- Carroll, J. B., & Sapon, S. M. (1959). *Modern language aptitude test*.
- Darmalaksana, W. (2020). Metode penelitian kualitatif studi pustaka dan studi lapangan. *Pre-Print Digital Library UIN Sunan Gunung Djati Bandung*, 5.
- Delaney, T. A. (2009). *Individual differences, participation, and language acquisition in communicative EFL classes in a Japanese university*. ResearchSpace@ Auckland.
- Dörnyei, Z. (2013). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2002). 7. The motivational basis of language learning tasks. In *Individual differences and instructed language learning* (pp. 137–158). John Benjamins.
- Dörnyei, Z. (2014). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Routledge.
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203–229.
- Dörnyei, Z., & Kormos, J. (2000). The role of individual and social variables in oral task performance. *Language Teaching Research*, 4(3), 275–300.
- Egbert, J. (2004). A study of flow theory in the foreign language classroom. *Canadian Modern Language Review*, 60(5), 549–586.
- Ellis, R. (1989). *Understanding second language acquisition* (Vol. 31). Oxford university press Oxford.
- Ellis, R. (2012). *Language teaching research and language pedagogy*. John Wiley & Sons.
- Erlam, R. (2005). Language aptitude and its relationship to instructional effectiveness in second language acquisition. *Language Teaching Research*, 9(2), 147–171.
- Gardner, R. C. (1985). Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. (*No Title*).
- Gliksman, L., Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1982). The role of the integrative motive on students' participation in the French classroom. *Canadian Modern Language Review*, 38(4), 625–647.
- Guilloteaux, M. J., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), 55–77.
- Hidayat, A. F. S., Hasanah, M., Latif, A., Mulyani, S., Rahman, R. A., Annas, A., & Akhirudin, A. (2024). Exploration of Interaction and Mapping Interaction Research in Second Language Learning Content Analysis Based on Books Rod Ellis. *An*

- Nabighoh*, 26(1), 51–66.
- Hidayat, A. F. S., Rahman, R. A., Akhirudin, A., & Annas, A. (2024). Varian Strategi Belajar Bahasa Arab pada Mahasiswa Berprestasi Akademik PBA UINSI Samarinda dalam Perspektif Model Oxford. *Arabia*, 15(2).
- Krippendorff, K. (2009). *The content analysis reader*. Sage.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37–66.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545–562.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41(4), 513–534.
- Mackey, A., Adams, R., Stafford, C., & Winke, P. (2010). Exploring the relationship between modified output and working memory capacity. *Language Learning*, 60(3), 501–533.
- Mackey, A., Philp, J., Egi, T., Fujii, A., & Tatsumi, T. (2002). 9. Individual differences in working memory, noticing of interactional feedback and L2 development. In *Individual differences and instructed language learning* (pp. 181–209). John Benjamins.
- Manolopoulou-Sergi, E. (2004). Motivation within the information processing model of foreign language learning. *System*, 32(3), 427–441.
- Miyake, A., & Friedman, N. P. (2013). Individual differences in second language proficiency: Working memory as language aptitude. In *Foreign language learning* (pp. 339–364). Psychology Press.
- Naiman, N. (1996). *The good language learner* (Vol. 4). Multilingual Matters.
- Palacios, L. M. (1998). *Foreign language anxiety and classroom environment: A study of Spanish university students*. The University of Texas at Austin.
- Peng, J., & Woodrow, L. (2010). Willingness to communicate in English: A model in the Chinese EFL classroom context. *Language Learning*, 60(4), 834–876.
- Robinson, P. (2002). Individual differences and instructed language learning. *Individual Differences and Instructed Language Learning*, 1–399.
- Robson, G. L. (1994). *Relationships between personality, anxiety, proficiency and participation*. Temple University.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28(1), 129–142.
- Sheen, Y. (2008). Recasts, language anxiety, modified output, and L2 learning. *Language Learning*, 58(4), 835–874.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
- Skehan, P. (2002). Theorising and updating aptitude. *Individual Differences and Instructed Language Learning*, 2, 69–94.
- Takahashi, S. (2005). Pragmalinguistic awareness: Is it related to motivation and proficiency? *Applied Linguistics*, 26(1), 90–120.
- Wesche, M. (1981). Language aptitude measures in streaming, matching students with methods, and diagnosis of learning problems. *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*, 119–154.