

UPAYA MENDORONG BERBICARA DALAM BAHASA INGGRIS SECARA SPONTAN DALAM SISTEM PEMBELAJARAN DARING

Perwi Darmajanti^{1*}, Rini Indarti²
Politeknik Perkapalan Negeri Surabaya

email: perwi@ppns.ac.id

ABSTRAK

Pengajaran bahasa Inggris lisan kepada pembelajar EFL telah menjadi isu penting dalam konteks TESOL. Namun, beberapa penelitian yang mencari tahu bagaimana pelajar EFL, terutama pada mahasiswa, didorong untuk berbicara bahasa Inggris secara spontan masih terbatas. Belajar berbicara bahasa Inggris secara spontan dalam sistem pembelajaran daring mengundang kreatifitas pengajar serta kemauan yang kuat dari pembelajar karena keterbatasan media dan ruang yang berpotensi menyulitkan interaksi dan praktik langsung dalam mengembangkan kemampuan berbicara. Merespon keadaan ini, artikel ini memberikan penjelasan empiris tentang bagaimana metode belajar mengajar diterapkan untuk meningkatkan keterlibatan belajar mahasiswa, yang selanjutnya mendorong mahasiswa untuk berbicara secara spontan. Data dikumpulkan dari kuesioner terbuka dan hasil observasi kelas. Data dianalisis secara kualitatif. Temuan penelitian menunjukkan bahwa para mahasiswa akhirnya mampu berbicara secara spontan dalam merespon kegiatan komunikasi yang melibatkan mereka dalam pertemuan virtual yang komunikatif. Studi ini memberikan implikasi pedagogis tentang bagaimana meningkatkan keterlibatan mahasiswa dalam kegiatan belajar, khususnya dalam pembelajaran berbicara.

Kata kunci : keterlibatan, berbicara spontan, pembelajaran daring.

ABSTRACT

Teaching spoken English to EFL learners has become an important issue in the TESOL context. However, some studies searching for how EFL learners, especially college students, are encouraged to speak English spontaneously are still limited. Learning to speak English spontaneously in an online learning system challenge the creativity of the teacher and the strong will of the learner because of limited media and space. It makes interaction and hands-on practice difficult in developing speaking skills. Responding to this situation, this article provides an empirical explanation of how teaching and learning methods are applied to increase student learning engagement, which in turn encourages students to speak spontaneously. Data were collected from an open questionnaire and the results of class observations. The data were analyzed qualitatively. The research findings show that students are finally able to speak spontaneously in response to communication activities that involve them in communicative virtual meetings. This study provides pedagogical implications on how to increase student involvement in learning activities, especially in speaking teaching and learning.

Keywords : engagement, spontaneous speaking, online learning.

PENDAHULUAN

Mengajar berbicara bahasa Inggris di kelas besar merupakan tantangan besar bagi para guru. Sebagaimana keadaan di Indonesia, Kroeker (2009) dalam penelitiannya menunjukkan bahwa kelas percakapan di universitas Korea (Selatan) tidak diarahkan untuk pembelajaran bahasa yang berorientasi komunikatif karena jumlah siswa di kelas yang cukup besar

sehingga tiap siswa tidak bisa memaksimalkan waktu untuk praktik percakapan, tidak ada kesempatan yang cukup bagi siswa untuk terlibat dalam kegiatan berbicara yang bermakna sejauh menyangkut penggunaan bahasa Inggris. Studi lain (Chan, Chin, & Suthiwan, 2011; Widodo, 2015a) melaporkan bahwa di kelas besar, banyak guru bahasa asing berfokus pada pengajaran berbasis formulir dan menghafal teks dialog sebagai upaya untuk mendorong kefasihan berbicara. Dalam situasi ini, mereka dituntut untuk lebih menekankan pada bahasa sebagai alat komunikasi daripada sebagai penguat orientasi 'berbasis bentuk' (Widodo, 2015a). Kroeker (2009) menambahkan bahwa kelas percakapan bahasa Inggris tidak bertujuan untuk mempromosikan kompetensi komunikatif siswa karena tujuan utamanya adalah untuk membayangkan mereka untuk pekerjaan masa depan di mana tes TOEIC menjadi persyaratan. Kompetensi komunikatif ini dipandang sebagai dilema yang dirasakan oleh siswa dan guru karena orientasi tes TOEIC (Hong, 2006) selain evaluasi akhir semester. Dengan demikian, guru memainkan peran penting dalam merancang tugas yang bermakna, yang dapat melibatkan siswa dalam kegiatan belajar, seperti tugas berbicara (Widodo, 2015a).

Umumnya berbicara menjadi tantangan besar bagi siswa bahasa Inggris sebagai bahasa asing (*English as Foreign Language/EFL*) di Indonesia. Siswa menghadapi masalah berbicara, misalnya kecemasan, kurang percaya diri, dan kurangnya repertoar bahasa (misalnya, kosa kata dan tata bahasa). Selain itu, siswa memulai pelajaran bahasa Inggris secara tertulis sehingga aspek ketepatan berbahasa secara gramatika dan pelafalan menjadi beban yang selalu diingat dan terbawa saat akan dan sedang berbicara bahasa Inggris. Secara umum di Asia, penelitian sebelumnya di Oman, Vietnam, dan Cina mengungkapkan bahwa mahasiswa tidak dapat berkomunikasi secara verbal dalam bahasa Inggris karena kurangnya kepercayaan diri, kosakata yang tidak memadai, dan kurangnya pengetahuan yang diperlukan (Al-Mahrooqi & Al-Aghbari, 2015). ; Hong, 2006; Zhou, 2015). Berbeda dengan temuan di Jepang (Humphries, Burns, dan Tanaka, 2015) yang menunjukkan bahwa pembelajar bahasa asing di universitas Jepang menghadapi kesulitan berbicara karena malu untuk berbicara dengan teman sekelas mereka, pembelajar di Indonesia mayoritas justru merasa lebih nyaman berbicara dalam lingkup kecil seperti dalam kerja kelompok dan bahkan dalam kelas. Namun mereka merasa kesulitan berbicara spontan karena kurangnya waktu persiapan, butuh waktu bagi mahasiswa untuk merumuskan apa yang akan dikatakan. Bukti empiris ini merupakan motivasi bagi guru *EFL* untuk memikirkan desain pengajaran berbicara yang sesuai.

Tantangan pembelajaran berbicara spontan makin bertambah variabelnya ketika pandemi berlangsung tanpa kita bisa hindari. Selama pandemi praktik pembelajaran tatap muka di kelas ditiadakan. Proses belajar dan mengajar sepenuhnya dilakukan secara "dalam jaringan" internet atau *online*. Siap ataupun tidak siap, mahasiswa dan dosen harus siap menjalankan proses ini. Aspek tanggung jawab dan kedewasaan mahasiswa dalam belajar menjadi sangat dituntut dalam sistem pembelajaran ini. Dalam keadaan ini, kesulitan-kesulitan dalam menumbuhkan kemampuan berbicara spontan dirasakan pengajar makin sulit dijangkau karena terbatasnya akses dan interaksi dengan pembelajar. Namun dengan mempertimbangkan berbagai peluang yang dimiliki, kesulitan-kesulitan tersebut dapat diatasi.

Untuk melibatkan mahasiswa dalam tugas berbicara yang bermakna, *role play* atau bermain peran dapat menjadi platform bagi mahasiswa untuk mendorong partisipasi mereka melalui pembelajaran partisipatif, dan sebagian besar mahasiswa menganggapnya bermanfaat seperti yang dilaporkan oleh Julius dan Osman (2015) dan Stevens (2015). Sebuah penelitian di Taiwan menunjukkan bahwa permainan peran sangat berpengaruh dalam pembelajaran bahasa asing, memungkinkan mahasiswa untuk terlibat dalam berbagai repertoar bahasa dalam bahasa Inggris dan memotivasi mereka untuk meningkatkan kompetensi komunikatif mereka (Robinson, Harvey, & Tseng, 2016). Penggunaan *role play* di kelas berbahasa Inggris bukanlah upaya baru di *ELT* untuk mengembangkan kefasihan siswa bahasa secara komunikatif. Walaupun beberapa penelitian (Julius & Osman, 2015; Robinson, Harvey, &

Tseng, 2016) tidak menunjukkan bagaimana role play mendorong siswa untuk berbicara secara spontan, namun Ramdani dan Rahmat (2018) secara khusus menjelaskan bagaimana kegiatan pembelajaran bicara yang dilakukan di dalam kelas yang mendorong kemampuan berbicara spontan. Sedangkan artikel ini mencoba memberikan wawasan praktis tentang pengajaran berbicara dalam bahasa asing, seperti bahasa Inggris, dalam konteks pembelajaran *online* mengingat pentingnya pengembangan kemampuan wicara.

Pengembangan kemampuan berbicara sebenarnya berkembang sebelum membangun bentuk keterampilan tertulis (Willis, 2015), yang berhubungan dengan praktik sosial dan proses kognitif. Sebagai produksi teks, berbicara disajikan secara multimodal dan mengungkapkan makna sosial" dalam situasi tertentu (Widodo, 2015a). Seperti halnya mendengarkan, keterampilan ini "memerlukan banyak proses mental" sebagai interaksi dalam memori kerja, yang kemudian berkaitan dengan bagaimana mahasiswa mengalami sendiri dalam proses sosialisasi yang terintegrasi dengan masyarakat di sekitar mereka (Goh, 2014; Willis 2015). Untuk mendukung gagasan berbicara sebagai produksi teks, keaslian teks lisan memainkan peran penting dalam mensosialisasikan mahasiswa tentang bagaimana memahami dan memproduksi teks dalam konteks sosial tertentu, membantu mereka membangun kompetensi komunikatif mereka (Widodo, 2016c). Karena multimodalitas yang disajikan, berbagai mode teks lisan baik visual maupun verbal membantu mahasiswa berinteraksi satu sama lain dalam pertemuan berbicara mereka. Dengan demikian, berbicara melibatkan aspek sosial dan kognitif yang saling menguatkan.

Proses mental yang telah dijelaskan sebelumnya saling terkait dengan proses fisik, bagaimana tindak tutur itu dihasilkan. Levelt & Levelt dkk. (1989; 1999), sebagaimana dikutip dalam Goh, 2014) berpendapat bahwa "produksi tindak tutur adalah hasil dari tiga set proses mental dan fisik: konseptualisasi, formulasi dan artikulasi" (hal. 6). Proses pertama adalah pemilihan ide atau informasi yang akan dikomunikasikan yang dipengaruhi oleh pengetahuan sebelumnya atau 'ensiklopedi' pembicara tentang pembicaraan tertentu yang ingin mereka sampaikan. Pesan yang diucapkan dapat direpresentasikan sebagai intisari sederhana yang samar-samar. Perumusan adalah kelanjutan dari proses sebelumnya di mana konsep-konsep yang dipilih adalah "fleshed out" dalam tata bahasa yang benar. Pilihan penutur, bukan hanya pilihan kata, terkait dengan bagaimana tuturan tersebut memiliki makna tersirat bagi lawan bicaranya. Akhirnya, "ucapan yang dirumuskan disampaikan melalui aktivasi dan kontrol kelompok otot tertentu dari sistem artikulasi melalui proses artikulasi" (Goh, 2007; Goh, 2014, hlm. 6). Namun, pengetahuan yang tidak memadai tentang apa yang harus dikatakan atau pemilihan kata yang tepat untuk mengungkapkan maknanya merupakan tantangan yang dihadapi pembelajar bahasa selama satu atau lebih proses bicara (Goh, 2014).

Kegiatan berbicara adalah kegiatan yang kompleks bagi pembelajar EFL karena siswa harus mengekspresikan pengetahuan konten dan sumber daya linguistik dengan cara yang tepat (Widodo, 2015b). Selain itu, siswa merasa cemas karena penilaian negatif teman sebaya terhadap aktivitas berbicara mereka, dan ini dianggap sebagai rasa malu (Widodo, 2015b). Studi sebelumnya oleh Gan (2013) mengungkapkan bahwa empat komponen, seperti leksikogram, proses kognitif, kecemasan berbicara, dan kurangnya praktik berbicara yang dirasakan, menjadi hambatan bagi mahasiswa di Cina dan Hong Kong.

Sebagai seorang perancang pembelajaran, seorang guru bahasa seharusnya mengeksplorasi inovasi atau kreativitas kelas sehingga menciptakan kondisi yang kondusif yang dapat memicu kegiatan pembelajaran. Hal ini sesuai dengan argumen Lazaraton (2001) bahwa guru EFL dituntut untuk menyediakan segudang kegiatan belajar yang otentik dan memotivasi. Sebagian besar siswa mengakui bahwa tugas berbicara dengan bantuan *fund of knowledge* yang cukup, yang memerlukan persiapan secara kognitif dan afektif serta mengasah kompetensi berbicara mereka.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan di sebuah politeknik di Jawa Timur, Indonesia. Peserta penelitian berusia antara 18 dan 21 tahun, dengan komposisi mahasiswa perempuan dan laki-laki seimbang yang telah belajar bahasa Inggris sejak sekolah dasar. Mereka adalah 120 mahasiswa tahun pertama yang mendapatkan mata kuliah Bahasa Inggris 1. Kebanyakan dari mereka berbahasa ibu bahasa Jawa; beberapa dari mereka berasal dari Jakarta dan berbicara hanya bahasa Indonesia. Mereka berasal dari latar belakang budaya yang berbeda dan mendapatkan pengalaman bahasa yang beragam. Bagi banyak peserta, kecemasan berbicara bahasa Inggris menjadi hambatan dalam berlatih percakapan karena mereka tidak terbiasa berbicara secara spontan.

Penelitian dimulai dari observasi aktivitas belajar berbicara. Selanjutnya dilakukan pengumpulan kuesioner terbuka yang menggali permasalahan yang dihadapi oleh pembelajar ketika berbicara bahasa Inggris. Mengacu hasil observasi dan kuesioner, selanjutnya disusun rencana pemecahan masalah. Solusi yang ditawarkan tersebut diimplementasikan dalam satu kali tatap muka dengan melakukan intervensi pada pemilihan jenis tugas. Pada proses pengimplementasian dari solusi yang ditawarkan tersebut dilakukanlah observasi. Setelah selesai mengimplementasikan, dilanjutkan dengan pengisian kuesioner oleh partisipan. Hasil observasi dan kuesioner dianalisis dan dikomparasikan dengan hasil observasi dan kuesioner sebelumnya. Ternyata, terdapat kecenderungan positif dari kondisi sebelumnya. Selanjutnya dirancang lagi siklus yang kedua dengan menggunakan solusi yang sama dengan sebelumnya. Hasil observasi dan kuesioner menunjukkan hasil yang makin positif.

Solusi yang ditawarkan tersebut adalah penugasan pidato singkat yang direkam, selanjutnya penugasan diskusi kelas. Tugas berbicara ini biasanya dilaksanakan hanya dalam bentuk diskusi kelompok atau diskusi kelas. Intervensi yang dilakukan dalam penelitian ini adalah pemberian tugas pendahuluan sebelum kegiatan diskusi kelas. Tugas pendahuluan tersebut berupa penugasan pidato singkat. Dalam tugas pendahuluan tersebut, partisipan mendeskripsikan sesuatu, misalnya mendeskripsikan sebuah kota tempat tinggalnya. Deskripsi tersebut dibuat secara lisan, walaupun dengan bantuan naskah yang ditulis oleh partisipan sendiri. Penugas ini dimaksudkan untuk memberikan kesempatan dan waktu bagi para partisipan untuk menyelesaikan proses konseptualisasi serta praktik memformulasikan serta mengartikulasikan ide-ide yang akan dipaparkan, sesuai dengan teori dari Levelt & Levelt dkk. (1989; 1999).

Kegiatan-kegiatan pembelajaran yang dilakukan meliputi:

1. Pendahuluan. Mengaktifkan *fund of knowledge* partisipan.
2. Menyediakan input atau contoh. Menampilkan model kalimat untuk membiasakan partisipan menggunakan ungkapan-ungkapan yang diperlukan. Mendorong partisipan untuk membuat profil kosakata yang sesuai topik.
3. Melakukan praktik berbicara. Meminta peserta untuk membuat pidato singkat setelah mengumpulkan data terkait topik yang dibicarakan. Pidato dilakukan antar 2 sampai 5 menit.
4. Pengembangan Keterampilan Berbahasa. Menyediakan siswa dengan kesempatan untuk memperhatikan fitur bicara mereka (misalnya, kelancaran, kejelasan, atau kejelasan) dan aspek bahasa (misalnya, pengucapan, kosa kata, tata bahasa lisan) Mempromosikan penilaian sejawat yang memungkinkan siswa untuk mengomentari tugas berbicara satu sama lain mengenai fitur bicara dan aspek bahasa Membimbing siswa untuk merefleksikan tugas berbicara mereka melalui kuesioner terbuka dan tertutup yang bersifat *online*.
5. Mengulangi praktik berbicara. Peserta diminta untuk membuat diskusi kelas dengan topik yang berbeda namun masih sejalan dengan topik sebelumnya. Jika tugas pidato bercerita tentang kota tempat asal partisipan, maka praktik bicara selanjutnya mengambil topik

- tentang potensi wisata di wilayah kota tempat asalnya tersebut. Kegiatan bertanya dan menjawab diperlukan untuk mewedahi praktik bicara secara spontan tersebut.
6. Refleksi pembelajaran. Melibatkan partisipan dalam merefleksikan dan untuk mempelajari kekuatan dan kelemahan penampilan berbicara mereka (lihat Widodo & Ferdiansyah, 2018). Memberi partisipan kesempatan untuk mengevaluasi kinerja berbicara mereka secara berpasangan atau dalam kelompok. Mengajak partisipan untuk menceritakan perasaan dan sikapnya, evaluasi diri terhadap perkembangan berbicara, terutama spontanitas berbicara setelah diskusi kelas melalui penulisan esai pendek.
 7. Umpan balik. Mengevaluasi dan mengomentari kinerja berbicara partisipan. Menanggapi narasi pribadi partisipan dalam diskusi. Meminta partisipan untuk merenungkan kelas berbicara melalui kuesioner tertutup *online*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil analisis interpretatif fenomena, terdapat dua hal dominan yaitu (1) kecemasan saat produksi bahasa lisan (2) keterlibatan emosional dan lingkaran berbicara. Masing-masing temuan ini disajikan dalam kaitannya dengan spontanitas berbicara partisipan di kelas berbicara

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk melibatkan partisipan dalam tugas berbicara spontan, permainan peran yang dimodifikasi dan lingkaran berbicara, sehingga dapat meningkatkan kinerja berbicara mereka. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa secara keseluruhan, tanggapan partisipan adalah positif. Berdasarkan penilaian diri mereka, sebagian besar partisipan (lebih dari 80%) mengatakan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mereka telah meningkat.

Dari penilaian diri partisipan yang menunjukkan hasil yang tidak memuaskan atas penampilan berbicaranya, partisipan mengakui bahwa memformulasikan dan mengartikulasikan bahasa lisan adalah hambatan utama berbicara bahasa target. Senada dengan itu, partisipan lain menyatakan bahwa baik formulasi tuturan maupun artikulasi menjadi tantangan utama. Tantangan ini mempengaruhi partisipan untuk tidak berani berbicara. Ini mungkin terjadi karena kinerja mereka secara sengaja dipantau oleh instruktur dan rekan. Kasbi & Shirvan (2017) menyoroti bahwa kecemasan pembelajar bahasa asing, khususnya dalam berbicara, muncul karena agen kelas (misalnya, guru dan kawan sekelas) dan lingkungan kelas. Evaluasi negatif oleh guru atau teman sebaya akan membuat partisipan kehilangan kepercayaan diri saat mereka berbicara.

KESIMPULAN

Kesimpulannya, mempromosikan spontanitas berbicara di kelas membutuhkan kreativitas guru untuk mengatasi kompleksitas di kelas. Kreativitas ini mengelola emosi siswa dan memicu 'perangkat akuisisi kreativitas' (CAD) mereka (Widodo, Budi, & Wijayanti, 2016), yang mendorong mereka dengan 'tujuan hubungan sosial' yang positif sebagai cara pemberdayaan untuk pembelajaran yang sukses di kelas (Davis, Summers, & Miller, 2012). Situasi ini diberi label sebagai keterlibatan relasional, yang "memberikan landasan motivasi yang kuat untuk keterlibatan kognitif dan perilaku dalam konteks sekolah" (Ford 1992, seperti dikutip dalam Davis, Summers, & Miller, 2012, p.26). Hal ini dapat mengatasi kompleksitas berbicara di kelas. Terlepas dari kelebihan ini, penelitian lanjutan tetap diperlukan untuk mengeksplorasi lebih banyak penyelidikan tentang bagaimana pengajaran spontanitas berbicara dapat diimplementasikan dalam domain berbicara lainnya, seperti pidato atau presentasi lisan. Agenda ini dapat meneliti sejauh mana siswa mengembangkan repertoar berbicara mereka yang diwujudkan secara multimodal dalam situasi tertentu (Widodo, 2015b) dan dalam konteks EFL atau ESL lainnya.

UCAPAN TERIMAKASIH

Kami mengucapkan terima kasih sebanyak-banyaknya kepada para partisipan yang telah sudi terlibat dalam penelitian ini. Terima kasih kami juga kepada semua pihak yang telah membantu dalam penelitian dan penulisan artikel ilmiah ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aliakbari, M., & Jamalvandi, B. 2010. The impact of role play on fostering EFL learners' speaking ability: A task-based approach. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 14(1), 15-29.
- Al-Mahrooqi, R., & Al-Aghbari, K. 2015 Exploring the use of English in Omani students' everyday conversations and its Influence on their spoken Arabic. *Journal of English as an International Language*, 10 (2), 34-48.
- Bickman, L., & Rog, D. J. 2008. *The Sage handbook of applied social research methods* (2nd edn.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Al-Mahrooqi, R., & Al-Aghbari, K. 2015. Exploring the use of English in Omani students' everyday conversations and its Influence on their spoken Arabic. *Journal of English as an International Language*, 10 (2), 34-48.
- Bickman, L., & Rog, D. J. 2008. *The Sage handbook of applied social research methods* (2nd edn.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Brocki, J., & Wearden, A. 2006. A critical evaluation of the use of interpretative phenomenological analysis (IPA) in health psychology. *Psychology and Health*, 21(1), 87-
- Chan, W. M., Chin, K. N., & Suthiwan, T. 2011. Foreign language teaching in Asia and beyond: An introduction to the book. In W. M. Chan, K. N. Chin, & T. Suthiwan (Eds.), *Foreign language teaching in Asia and beyond: Current perspectives and future directions* (pp. 1-28). Berlin: Walter de Gruyter
- Clarke, C. 2009. An introduction to interpretative phenomenological analysis: A useful approach for occupational therapy research. *The British Journal of Occupational Therapy*, 72(1), 37-39.
- Davis, H. A., Summers, J. J., & Miller, L. M. 2012. An interpersonal approach to classroom management: Strategies for improving student engagement. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Dorathy, A. A., & Mahalakshmi, S. N. 2011. Second language acquisition through task-based approach–role-play in English language teaching. *English for Specific Purposes World*, 33(1), 1-7.
- Gan, Z. 2013. Understanding English speaking difficulties: An investigation of two Chinese populations. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34, 231-248. doi: 10.1080/01434632.2013.768622
- Goh, C. C. M., & Burns, A. 2012. *Teaching speaking: A holistic approach*. New York: Cambridge University Press.
- Goh, C. C. M. 2014, October. Foregrounding metacognition in second language oracy: A call for visible learning of listening and speaking. Keynote Address, International Conference on English Language Teaching, Ho Chih Minh City, Vietnam.
- Hong, B. T. M. 2006. Teaching speaking skills at a Vietnamese university and recommendations for using CMC. *Asian EFL Journal*, 14(2). Retrieved from <https://www.asian-efl-journal.com/1871/teaching-articles/teaching-speaking-skills-at-a-vietnamese-university-and-recommendations-for-using-cmc/#squelch-taas-tab-content-0-3>.
- Savignon, S. J. 2017. Communicative Competence. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-7. doi: 10.1002/9781118784235.eelt0047
- Widodo, H. P. 2015. Designing and implementing task-based vocational English materials: Text, language, task, and context in Indonesia. In M. Thomas & H. Reinders (Eds.), *Contemporary task-based language teaching in Asia*, (pp. 291-312). London: Bloomsbury.

- Widodo, H. P. 2015b. The development of vocational English materials from a social semiotic perspective: Participatory action research. (Unpublished doctoral thesis) University of Adelaide, Australia.
- Widodo, H. P. 2016a. Engaging students in literature circles: vocational English reading programs. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25, 347-359. doi:10.1007/s40299-015-0269-7
- Willis, D. 2015. Conversational English: Teaching spontaneity. In M. Pawlak & E. Waniek-Klimczak (Eds.), *Issues in teaching, learning and testing speaking in a second language* (pp. 3-18). Heidelberg: Springer.
- Zhou, N. 2015. Oral participation in EFL classroom: Perspectives from the administrator, teachers and learners at a Chinese university. *System*, 53, 35-46. doi: 10.1016/j.system.2015.06007.