

## Tindak tutur ilokusi dosen: Perbandingan konteks pengajaran sebudaya dan lintas budaya dalam perkuliahan

Nurhasanah<sup>1\*</sup>, Teguh Setiawan<sup>2</sup>, Anwar Efendi<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Program Doktor Pendidikan Bahasa Indonesia, Universitas Negeri Yogyakarta, DIY, Indonesia

<sup>1</sup> nurhasanah.2024@student.uny.ac.id, <sup>2</sup> teguh\_setiawan@uny.ac.id, <sup>3</sup> anwar@uny.ac.id

Received: July 30, 2026; Accepted: September 9, 2026

### Abstract

*This study examines how the congruence between a lecturer's cultural background and the cultural context in which they teach shapes their use of illocutionary speech acts in university classrooms. Using a qualitative sociopragmatic approach combined with the ethnography of communication, data were drawn from naturalistic classroom recordings of five lecturers, categorized into two conditions: teaching within their own cultural background (intracultural) and teaching across a different cultural background (intercultural). Utterances were transcribed, coded using Searle's five illocutionary categories, and analyzed through the padan method. Findings reveal a consistent contrast: lecturers teaching intraculturally produced markedly fewer directive acts (16.6–17.2%) and were dominated by assertive acts (73.0–76.8%), whereas lecturers teaching interculturally produced substantially higher proportions of directives (34.1–45.2%). These patterns are consistent with the social distance parameter in politeness theory, suggesting that cultural distance between lecturer and classroom context shapes communicative strategy. This study contributes an empirically grounded comparative account of how sociocultural congruence shapes lecturers' pedagogical speech, offering a novel angle beyond conventional taxonomic studies of classroom illocution.*

**Keywords:** *classroom discourse; illocutionary act; lecturer speech; sociopragmatics; speech act*

### Abstrak

Penelitian ini mengkaji bagaimana kesesuaian latar belakang budaya dosen dengan konteks tempat mengajarnya membentuk penggunaan tindak tutur ilokusi di ruang kelas perguruan tinggi. Menggunakan pendekatan sosiopragmatik kualitatif yang dipadukan dengan etnografi komunikasi, data dihimpun dari rekaman naturalistik perkuliahan lima dosen yang dikategorikan ke dalam dua kondisi: mengajar pada latar budaya yang sama dengan dirinya (sebudaya) dan mengajar pada latar budaya yang berbeda (lintas budaya). Tuturan ditranskripsi, dikode ke dalam lima kategori ilokusi Searle, dan dianalisis dengan metode padan. Hasil penelitian menunjukkan kontras yang konsisten: dosen yang mengajar sebudaya menghasilkan tindak direktif jauh lebih sedikit (16,6-17,2%) dan didominasi tindak asertif (73,0-76,8%), sementara dosen yang mengajar lintas budaya menghasilkan proporsi direktif yang jauh lebih tinggi (34,1-45,2%). Pola ini sejalan dengan parameter jarak sosial dalam teori kesantunan, yang menunjukkan bahwa jarak budaya antara dosen dan konteks kelas membentuk strategi komunikatif. Penelitian ini memberikan kontribusi empiris berupa gambaran komparatif tentang bagaimana kesesuaian sosiokultural membentuk tuturan pedagogis dosen, menawarkan sudut pandang baru di luar kajian taksonomi ilokusi kelas yang konvensional.

**Kata Kunci:** ilokusi; konteks lintas budaya; sosiopragmatik; tindak tutur; wacana kelas

**How to Cite:** Nurhasanah, N., Setiawan, T., & Efendi, A. (2027). Tindak tutur ilokusi dosen: Perbandingan konteks pengajaran sebudaya dan lintas budaya dalam perkuliahan. *Semantik*, 15(2), 245-256.

## PENDAHULUAN

Komunikasi di ruang kelas perguruan tinggi tidak dapat dilepaskan dari tindak tutur ilokusi dosen, yakni daya tutur yang menyertai ujaran untuk menjelaskan, mengarahkan, menjanjikan, mengekspresikan sikap, atau menetapkan sesuatu secara institusional (Austin, 1962; Searle, 1979). Sebagai figur otoritatif dalam interaksi kelas, pilihan strategi ilokusi dosen turut dibentuk oleh norma sosial dan latar belakang budaya penuturnya, sebagaimana ditekankan dalam kajian sosiopragmatik (Leech, 1983; Thomas, 1983). Penelitian terdahulu telah memetakan jenis-jenis ilokusi yang dominan dalam interaksi kelas, namun umumnya berhenti pada inventarisasi struktural tanpa mengaitkannya dengan variabel latar belakang budaya dosen maupun kesesuaian antara latar budaya dosen dan konteks tempatnya mengajar. Iroth dkk. (2026) menunjukkan bahwa kekuasaan dan budaya saling terkait dalam interaksi dosen-mahasiswa pada kelas multikultural, namun belum secara khusus membandingkan kondisi ketika dosen mengajar pada lingkungan budaya yang sama dengan dirinya (sebudaya) dan ketika mengajar pada lingkungan budaya yang berbeda (lintas budaya). Celah inilah yang menjadi fokus penelitian ini, yaitu memetakan jenis dan proporsi tuturan ilokusi dosen serta membandingkannya antara kedua kondisi tersebut, dengan bertumpu pada parameter kekuasaan, jarak sosial, dan peringkat imposisi dari teori kesantunan (Brown & Levinson, 1987). Rumusan masalah penelitian ini adalah bagaimana jenis tuturan ilokusi yang muncul dalam perkuliahan, dan bagaimana pola tersebut berbeda antara konteks pengajaran sebudaya dan lintas budaya.

Kompetensi sosiopragmatik dosen dalam konteks lintas budaya juga perlu dipahami sebagai keterampilan yang dapat berkembang melalui pengalaman, bukan sesuatu yang bersifat tetap. Abrams (2013) menunjukkan bahwa kompetensi sosiopragmatik penutur berkembang melalui keterlibatan berulang dalam interaksi lintas budaya, premis yang relevan untuk memahami mengapa dosen lintas budaya pada penelitian ini justru menunjukkan repertoar strategi ilokusi yang lebih beragam, meliputi direktif, komisif, dan ekspresif, dibandingkan dosen sebudaya yang cenderung lebih didominasi asertif tunggal. Premis ini memperkuat urgensi penelitian untuk memetakan repertoar strategi ilokusi dosen secara komparatif, alih-alih mengasumsikan strategi ilokusi bersifat statis lintas konteks pengajaran.

### Klasifikasi Tindak Ilokusi dan IFID

Penelitian ini mengadopsi klasifikasi ilokusi Searle (1979) yang membagi tindak ilokusi ke dalam lima kategori: asertif (mengikat penutur pada kebenaran proposisi, seperti menjelaskan dan menyimpulkan), direktif (bertujuan agar mitra tutur melakukan sesuatu, seperti meminta dan menegaskan instruksi), komisif (mengikat penutur pada tindakan mendatang, seperti menjanjikan dan merencanakan bersama), ekspresif (mengungkapkan sikap psikologis penutur, seperti memuji dan mengapresiasi), dan deklaratif (mengubah status suatu hal seketika dituturkan karena otoritas institusional penutur, seperti menutup atau memutuskan sesi perkuliahan). Untuk mengidentifikasi daya ilokusi secara sistematis, penelitian ini menggunakan IFID (Illocutionary Force Indicating Devices), yaitu perangkat kebahasaan seperti verba performatif, modalitas, struktur sintaksis, dan penanda kontekstual yang menunjukkan kekuatan ilokusi suatu tuturan (Searle, 1969, 1979).

### Sosiopragmatik dan Kesesuaian Konteks Budaya

Sosiopragmatik menekankan bahwa pemilihan bentuk dan strategi tuturan tidak dapat dilepaskan dari norma sosial dan budaya penuturnya (Leech, 1983; Thomas, 1983). Operasionalisasi dimensi budaya dalam penelitian ini mengacu pada tiga parameter Brown dan Levinson (1987): kekuasaan (power), jarak sosial (distance), dan peringkat imposisi (rank of

imposition). Ketiga parameter ini diasumsikan bervariasi bergantung pada kesesuaian antara latar belakang budaya dosen dan lingkungan tempatnya mengajar. Dosen yang mengajar pada konteks sebudaya diasumsikan memiliki jarak sosial yang relatif lebih rendah dengan mahasiswa karena kedekatan norma dan nilai budaya bersama, sementara dosen yang mengajar pada konteks lintas budaya menghadapi jarak sosial yang lebih besar sehingga berpotensi memengaruhi pemilihan strategi ilokusinya (Iroth dkk., 2026).

### **Penelitian Terdahulu tentang Wacana Kelas dan Identitas Sosiokultural**

Kajian etnografi wacana kelas memiliki tradisi panjang dalam linguistik terapan. Duff (1995) melalui etnografi komunikasi pada kelas imersi di Hungaria menunjukkan bahwa partisipasi siswa dalam wacana kelas dibentuk oleh norma interaksional implisit yang bervariasi lintas konteks budaya, sementara Rampton dkk. (2002) menegaskan bahwa metodologi analisis wacana kelas perlu memadukan rekaman naturalistik jangka panjang dengan observasi etnografis untuk menangkap kompleksitas interaksi institusional, premis metodologis yang menjadi salah satu acuan penelitian ini. Tsui (2013) lebih lanjut menekankan bahwa pendekatan etnografi memungkinkan peneliti wacana kelas memahami makna tuturan dari kerangka pandang partisipan itu sendiri (*emic*), bukan semata kerangka analitis peneliti (*etic*), sejalan dengan prinsip metode padan yang digunakan dalam penelitian ini.

Pada dimensi sosiopragmatik dan identitas, Baran (2020) menegaskan bahwa identitas penutur senantiasa dinegosiasikan melalui pilihan strategi kesantunan dan sosiopragmatik, bukan sesuatu yang *given* secara statis, pandangan yang memperkuat interpretasi penelitian ini terhadap D3 sebagai dosen yang secara aktif merundingkan posisinya melalui strategi komisif. Kayi-Aydar (2018) melalui *Positioning Theory* turut menunjukkan bahwa posisi sosial partisipan dalam wacana kelas terus-menerus dikonstruksi ulang melalui interaksi, sebuah perspektif yang relevan untuk memahami bagaimana dosen lintas budaya pada penelitian ini secara aktif memposisikan diri melalui pilihan tindak ilokusi yang lebih eksplisit. Duff (2002) melalui etnografi komunikasi pada kelas menengah atas multietnis di Amerika Utara menunjukkan bagaimana pengetahuan, identitas, dan perbedaan dikonstruksi secara diskursif melalui partisipasi kelas, sebuah perspektif yang relevan bagi pemahaman terhadap D3 dan D4 sebagai dosen yang turut mengonstruksi otoritas dan identitas pedagogisnya melalui pilihan strategi ilokusi ketika mengajar lintas budaya.

Pada dimensi hubungan dosen-mahasiswa lintas budaya, studi Artamonova (2018) tentang *ethnic teasing* guru di Jerman menunjukkan bahwa strategi bercanda etnis dapat berfungsi ganda, yaitu sebagai penguat solidaritas *in-group* sekaligus berpotensi menjadi ambigu antara kesantunan dan ketidaksantunan bergantung pada kedekatan sosial penutur dan mitra tutur. Temuan ini relevan untuk memahami mengapa strategi ekspresif justru lebih banyak muncul pada dosen lintas budaya (D1, D3) dibanding sebudaya pada penelitian ini, sebagai upaya kompensatif membangun solidaritas ketika jarak sosial lebih besar. Comber dan Hayes (2023) menambahkan dimensi penting lainnya, yaitu bahwa kerja mendengarkan (*listening work*) guru merupakan bagian integral dari partisipasi kelas yang selama ini kurang mendapat perhatian dibanding kerja bertutur; perspektif ini relevan untuk memahami fungsi tindak direktif interogatif pada D1 bukan sekadar sebagai kontrol otoritatif, melainkan juga sebagai upaya aktif menyimak dan memvalidasi pemahaman mahasiswa.

Sebagai catatan pembandingan, Eren dan Çavuşoğlu (2023) menunjukkan bahwa jarak budaya yang tidak dikelola dengan strategi komunikatif yang memadai, sebagaimana dialami siswa pengungsi Suriah di sekolah Turki, dapat berujung pada stigmatisasi dan *othering*. Temuan ini

menjadi pengingat bahwa proporsi direktif dan komisif yang lebih tinggi pada dosen lintas budaya dalam penelitian ini sebaiknya dimaknai sebagai strategi adaptif yang berhasil menjembatani jarak budaya, bukan sebagai indikasi hubungan yang problematis, mengingat tidak ditemukannya indikasi othering atau stigmatisasi dalam data tuturan kelima dosen pada penelitian ini.

**Table 1.** Posisi Penelitian Ini di antara Penelitian Terdahulu

| Peneliti (Tahun)        | Fokus Kajian                                         | Konteks                              | Kebaruan Penelitian Ini                                                      |
|-------------------------|------------------------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| Darong (2024)           | Tindak ilokusi guru EFL                              | Satu guru, kelas EFL                 | Membandingkan lebih dari satu dosen dengan variasi kesesuaian budaya         |
| Tao dkk. (2025)         | Strategi wacana guru otoritatif (RMT)                | Satu guru, kelas EFL Tiongkok        | Menambahkan dimensi ilokusi yang terukur secara kuantitatif                  |
| Duff (1995, 2002)       | Etnografi komunikasi kelas multietnis                | Kelas imersi/SMA multietnis          | Berfokus pada dosen perguruan tinggi, bukan siswa sekolah menengah           |
| Rampton dkk. (2002)     | Metodologi analisis wacana kelas                     | Metodologis, lintas konteks          | Menerapkan metodologi tersebut pada desain komparatif sebudaya-lintas budaya |
| Artamonova (2018)       | Ethnic teasing guru                                  | Satu guru, sekolah Jerman            | Menelaah seluruh repertoar ilokusi, tidak hanya teasing                      |
| Eren & Çavuşoğlu (2023) | Stigmatisasi siswa pengungsi                         | Siswa migran, sekolah dasar-menengah | Berfokus pada dosen (bukan siswa) dalam konteks perguruan tinggi             |
| Iroth dkk. (2026)       | Kekuasaan dan budaya dalam interaksi dosen-mahasiswa | Kelas multikultural                  | Menambahkan variabel kesesuaian budaya sebagai pembandingan terukur          |
| <b>Penelitian ini</b>   | Tindak ilokusi dosen: sebudaya vs lintas budaya      | 5 dosen, perguruan tinggi Indonesia  | —                                                                            |

Tabel 1. Merangkum posisi penelitian ini di antara sejumlah penelitian terdahulu yang relevan. Sebagaimana tampak pada Tabel 3, penelitian-penelitian terdahulu umumnya berfokus pada satu pengajar dengan gaya komunikasi tertentu atau pada siswa sebagai subjek analisis, sementara metodologi analisis wacana kelas yang direkomendasikan Rampton dkk. (2002) belum banyak diterapkan pada desain komparatif lintas-informan. Penelitian ini mengisi celah tersebut dengan memosisikan kesesuaian budaya dosen-konteks sebagai variabel pembandingan utama, sekaligus menjembatani kajian sosiopragmatik tindak tutur (Searle, 1979) dengan kajian identitas dan posisi sosial (Kayi-Aydar, 2018; Baran, 2020) yang selama ini cenderung berkembang secara terpisah dalam literatur wacana kelas.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis etnografi komunikasi yang dioperasionalkan di bawah payung sosiopragmatik, memadukan analisis struktur tuturan dengan observasi terhadap konteks sosial-budaya penggunaanya (Hymes, 1974; Leech, 1983). Subjek penelitian adalah lima dosen (dikodekan D1-D5) yang dipilih secara purposif untuk merepresentasikan dua kondisi: mengajar pada latar budaya yang sama dengan latar belakang budaya asalnya (sebudaya) dan mengajar pada latar budaya yang berbeda (lintas budaya). D2 dan D5 mewakili kondisi sebudaya, sedangkan D1, D3, dan D4 mewakili kondisi lintas budaya. Data berupa tuturan verbal dosen dalam perkuliahan dihimpun melalui teknik simak, rekam, dan catat, dengan teknik Simak Bebas Libat Cakap (SBLC) pada tahap observasi kelas dan Simak Libat Cakap (SLC) pada tahap wawancara retrospektif (Sudaryanto, 2015). Data yang

telah ditranskripsi kemudian direduksi dengan memilah khusus tuturan dosen, lalu diklasifikasikan ke dalam lima kategori ilokusi Searle (1979): asertif, direktif, komisif, ekspresif, dan deklaratif, dibantu dengan penanda IFID untuk mengidentifikasi daya ilokusi setiap tuturan. Analisis data menggunakan metode padan (Sudaryanto, 2015) dengan alat penentu di luar bahasa berupa konteks situasional dan latar belakang sosiokultural partisipan. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber dan teori serta member checking kepada dosen informan (Lincoln & Guba, 1985).

Untuk menjaga konsistensi pengodean, setiap cuplikan tuturan diklasifikasikan mengacu pada definisi operasional kelima kategori ilokusi Searle (1979), kemudian dikonfirmasi ulang melalui diskusi peer checking, sejalan dengan rekomendasi Rampton dkk. (2002) bahwa analisis wacana kelas yang kredibel memerlukan triangulasi antara data rekaman, catatan lapangan, dan interpretasi kolegal untuk meminimalkan bias interpretatif peneliti tunggal.

Pertimbangan etis turut diperhatikan dalam penelitian ini: seluruh informan memberikan persetujuan (informed consent) untuk direkam dan dikutip secara anonim, dan identitas asli kelima dosen disamarkan melalui pengodean D1 hingga D5 sebagaimana lazim dalam penelitian etnografi pendidikan (Duff, 1995; Rampton dkk., 2002). Data mentah berupa rekaman audio-visual dan transkrip disimpan secara aman dan hanya diakses oleh peneliti untuk keperluan analisis, sejalan dengan prinsip kerahasiaan partisipan dalam penelitian kualitatif pendidikan tinggi.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Hasil

#### Karakteristik Latar Belakang Dosen dan Refleksinya dalam Data Tuturan

Sebelum memaparkan distribusi tindak ilokusi, karakteristik latar belakang budaya dan akademik kelima dosen dipaparkan pada Tabel 1 sebagai konteks pembacaan data.

**Table 2.** Karakteristik Latar Belakang Dosen

| Kode | Latar Belakang Budaya & Akademik                                                           | Konteks Mengajar              | Kategori      |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|---------------|
| D1   | Sumatera Utara (Sibolga); linguistik (S2), dosen luar biasa di beberapa PT                 | Lingkungan budaya Melayu–Riau | Lintas budaya |
| D2   | Jawa Barat (Ciamis, Sunda); sastra & linguistik, aktif penyiaran/teater                    | Bandung, Jawa Barat (Sunda)   | Sebudaya      |
| D3   | Jawa/DIY (habitus Yogyakarta); riset naratologi & sastra kreatif                           | Bandung, Jawa Barat (Sunda)   | Lintas budaya |
| D4   | Nusa Tenggara Barat (Lombok Timur, Sasak); trainer literasi nasional, pengampu Pragmatik   | Sorong, Papua Barat           | Lintas budaya |
| D5   | Jawa Barat (Ciamis, Sunda); pendidikan pesantren, spesialisasi penerjemahan Arab-Indonesia | Bandung, Jawa Barat (Sunda)   | Sebudaya      |

Secara leksikal-dialektal, latar belakang budaya asal kelima dosen tidak tampak menonjol dalam tuturan mereka: seluruh informan menggunakan ragam bahasa Indonesia informal standar tanpa penanda dialek daerah yang mencolok, misalnya tidak ditemukan kosakata Batak pada D1, Sunda pada D2 dan D5, Jawa pada D3, atau Sasak pada D4. Hal ini kemungkinan disebabkan oleh sifat formal-institusional konteks perkuliahan dan penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar resmi, terlepas dari latar belakang budaya penuturnya.

Meskipun demikian, latar belakang budaya dan profesional dosen tetap tercermin secara tidak langsung melalui dua jalur, yaitu melalui pilihan strategi ilokusi yang berkorelasi dengan kesesuaian budaya sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 2, dan melalui muatan isi (content) tuturan yang terkait dengan latar belakang akademik masing-masing. D5, yang berlatar belakang pendidikan pesantren dan spesialisasi penerjemahan kitab kuning, misalnya menghasilkan tuturan yang secara tematik berkaitan dengan penerjemahan Arab-Indonesia, seperti “Iya tidak betul itu sesuai dengan Bahasa Arab.” Demikian pula D4, yang memiliki latar belakang sebagai Master Trainer Literasi nasional dan pengampu mata kuliah Pragmatik, menunjukkan gaya tutur yang eksplisit menargetkan capaian belajar sebagaimana lazim dalam pelatihan literasi terstruktur, seperti “Kita harus sampai pada menghasilkan!”

Temuan ini mengindikasikan bahwa proporsi tinggi tindak direktif pada D4 berpotensi dipengaruhi tidak hanya oleh jarak budaya (Sasak ke Papua Barat), tetapi juga oleh habitus profesionalnya sebagai fasilitator/trainer yang terbiasa dengan komunikasi instruksional yang lugas. Sebaliknya, gaya naratif-personal D2 sejalan dengan latar belakang akademiknya di bidang sastra dan penyiaran (broadcasting), yang menekankan keterampilan bertutur naratif. Dengan kata lain, latar belakang budaya asal-usul regional tidak serta-merta menjadi satu-satunya penjelas variasi ilokusi; ia berinteraksi dengan habitus profesional dan disiplin ilmu masing-masing dosen. Meskipun demikian, pola kontras sebudaya-lintas budaya tetap konsisten pada seluruh lima informan, termasuk pada D1 dan D3 yang tidak memiliki latar belakang profesional sehusus D4 atau D5, sehingga kesesuaian budaya tetap menjadi faktor penjelas yang relevan di luar variasi habitus profesional individual.

Analisis terhadap seluruh korpus tuturan dosen menghasilkan distribusi lima kategori ilokusi sebagaimana disajikan pada Tabel 2.

**Table 3.** Distribusi Jenis Tuturan Ilokusi Lima Dosen Berdasarkan Konteks Pengajaran

| Kode | Kategori      | Asertif | Direktif | Ekspresif | Komisif | Deklaratif |
|------|---------------|---------|----------|-----------|---------|------------|
| D1   | Lintas budaya | 56,6%   | 36,0%    | 5,6%      | 1,0%    | 0,7%       |
| D2   | Sebudaya      | 76,8%   | 16,6%    | 2,9%      | 0,7%    | 2,9%       |
| D3   | Lintas budaya | 53,5%   | 34,1%    | 6,1%      | 3,8%    | 2,5%       |
| D4   | Lintas budaya | 48,7%   | 45,2%    | 3,9%      | 1,0%    | 1,2%       |
| D5   | Sebudaya      | 73,0%   | 17,2%    | 5,5%      | 0%      | 4,3%       |

## Pembahasan

Temuan menunjukkan pola yang konsisten antara dua dosen berkategori sebudaya (D2 dan D5) dan tiga dosen berkategori lintas budaya (D1, D3, dan D4), dengan proporsi direktif pada kelompok lintas budaya (34,1-45,2%) lebih dari dua kali lipat dibanding kelompok sebudaya (16,6-17,2%). Pola ini konsisten dengan asumsi parameter jarak sosial dalam teori kesantunan (Brown & Levinson, 1987): dosen yang mengajar pada konteks budaya yang berbeda dari latar belakang asalnya menghadapi jarak sosial yang lebih besar dengan mahasiswa, sehingga cenderung menggunakan lebih banyak tindak direktif dan komisif sebagai strategi eksplisit untuk memastikan pemahaman dan membangun kedekatan relasional. Temuan ini memperluas hasil Iroth dkk. (2026) yang menegaskan keterkaitan kekuasaan dan budaya dalam interaksi dosen-mahasiswa pada kelas multikultural, dengan menunjukkan secara terukur bahwa kesesuaian budaya antara dosen dan konteks mengajarnya berkorelasi dengan pola distribusi ilokusi yang berbeda. Kekhasan tiap dosen dipaparkan lebih rinci berikut ini.

D2, yang mengajar pada konteks sebudaya, menunjukkan proporsi asertif tertinggi di antara seluruh informan (76,8%) dengan direktif terendah (16,6%). Tuturannya cenderung naratif-

personal dan berasumsi kedekatan konteks bersama, seperti pada tuturan “Nah Anda bisa menganalisis gaya bicaranya, apakah yang disampaikan banyak framing.” Pola ini sejalan dengan temuan Darong (2024) bahwa guru EFL secara predominan menggunakan tindak asertif untuk menyampaikan informasi dan memberikan panduan instruksional sebagai bentuk otoritas instruksional. Namun, pada D2, rendahnya direktif eksplisit mengindikasikan bahwa otoritas tersebut disampaikan secara implisit melalui narasi bersama, yang dimungkinkan oleh kedekatan norma budaya antara D2 dan mahasiswanya. Dari perspektif Positioning Theory (Kayi-Aydar, 2018), rendahnya direktif pada D2 dapat dibaca sebagai indikasi bahwa posisi otoritasnya telah mapan secara taken-for-granted dalam konteks sebudaya, sehingga tidak memerlukan negosiasi eksplisit melalui tindak direktif.

D5 menunjukkan proporsi deklaratif tertinggi (4,3%) dengan gaya tutur pendek, informal, dan minim elaborasi, seperti “Oke temen-temen cukup sampai di sini!” atau “Ga papa.” Gaya ringkas semacam ini merepresentasikan dimensi stilistik (*stylistic domain*) dalam kerangka Rapport-Management Theory yang dikemukakan Tao dkk. (2025): pilihan register informal dan singkat menjadi strategi menjaga rapport yang hanya dimungkinkan ketika jarak sosial-budaya antara dosen dan mahasiswa sudah rendah sejak awal, sebagaimana terjadi pada konteks sebudaya D5. Bersama D2, pola D5 menegaskan bahwa konteks sebudaya memungkinkan strategi ilokusi yang lebih implisit dan hemat penanda eksplisit. Pola ini turut mengonfirmasi Positioning Theory (Kayi-Aydar, 2018): posisi sosial D5 yang sudah mapan dalam konteks sebudaya tidak menuntut elaborasi otoritatif yang panjang.

D1, yang mengajar pada konteks lintas budaya (Sibolga ke lingkungan Melayu-Riau), menunjukkan pola direktif berupa pertanyaan cek-pemahaman beruntun seperti “Pernah gak lihat?”, “Kenal kan?”, dan “Masih ada ga?” Pola ini secara struktural sejalan dengan temuan Chen dan Weiyun He (2001) tentang penanda pragmatik dui bu dui dalam wacana kelas berbahasa Mandarin, yang berfungsi memperkuat daya ilokusi proposisi sekaligus menandai transisi sekuens interaksional, serta temuan Vicher dan Sankoff (1989) tentang partikel wacana pra-kalimat yang mereaksi validitas ilokusi tuturan sebelumnya dalam interaksi kelas berbahasa Prancis. Kemunculan pola penanda semacam ini pada D1 memperkuat interpretasi bahwa penanda IFID berupa pertanyaan tag berfungsi sebagai strategi eksplisit untuk memvalidasi pemahaman bersama ketika jarak sosiokultural antara dosen dan mahasiswa lebih besar. Dibaca melalui distingsi emic-etic yang ditekankan Tsui (2013), pola tanya beruntun ini dapat dimaknai sebagai upaya D1 mengakses pemahaman mahasiswa dari kerangka pandang mahasiswa itu sendiri (emic), bukan sekadar mengasumsikan pemahaman tersebut dari sudut pandang dosen semata.

D3, yang berlatar habitus budaya Yogyakarta namun mengajar di lingkungan Sunda-Bandung, menunjukkan proporsi komisif tertinggi (3,8%) dengan pola merencanakan kegiatan bersama mahasiswa, seperti “Kita akan step by step membuat artikel, rancangan artikel yang paling pas mungkin.” Pola ini dapat dipahami melalui kerangka Rapport-Management Theory Tao dkk. (2025): strategi komisif D3 berfungsi serupa dengan strategi collective turn-taking yang mereka identifikasi sebagai upaya menciptakan lingkungan kelas yang inklusif ketika jarak sosial lebih besar. Kekhasan ini juga dapat dibaca sebagai bentuk negosiasi identitas wacana, sebagaimana diuraikan Al Smadi dkk. (2022) dalam kajian etnografi linguistik terhadap identitas diskursif pengajar EMP (English for Medical Purposes): pengajar yang mengajar lintas konteks budaya cenderung secara aktif merundingkan posisi dan perannya melalui pilihan strategi wacana, alih-alih mengandalkan otoritas yang taken for granted. Pola ini juga sejalan dengan konsep konstruksi diskursif pengetahuan, identitas, dan perbedaan yang

diajukan Duff (2002): melalui tindak komisif, D3 turut membangun otoritas pedagogisnya secara kolaboratif alih-alih imperatif.

D4 menunjukkan proporsi direktif tertinggi dari seluruh informan (45,2%), nyaris menyamai asertif (48,7%), dengan pola menargetkan capaian secara eksplisit dan berulang, seperti “Kita harus sampai pada menghasilkan!” dan “Apapun teman-teman pelajari, harus sampai pada level memproduksi.” D4 mengajar pada jarak budaya terjauh di antara seluruh informan (Sasak, Lombok Timur, ke lingkungan Papua Barat), sehingga pola ini merupakan kasus paling ekstrem yang memperkuat pola keseluruhan penelitian. Berbeda dari model keseimbangan otoritas yang diidealkan Darong (2024), tuturan D4 menunjukkan kecenderungan yang lebih berat ke sisi otoritas instruksional dibanding partisipasi kolaboratif, mengindikasikan bahwa pada kondisi jarak budaya yang sangat besar, strategi direktif eksplisit menjadi mekanisme dominan untuk memastikan pemahaman, mengesampingkan strategi yang lebih halus seperti komisif atau ekspresif. Minimnya tindak ekspresif atau humor pada D4 juga kontras dengan strategi ethnic teasing yang diidentifikasi Artamonova (2018) sebagai penguat solidaritas in-group, mengindikasikan bahwa pada jarak budaya yang sangat besar, strategi solidaritas semacam itu belum sepenuhnya terbangun.

Selain kategori direktif, variasi proporsi tindak ekspresif juga menarik dicermati: dosen lintas budaya (D1 5,6%; D3 6,1%) menunjukkan proporsi ekspresif yang sedikit lebih tinggi dibanding dosen sebudaya (D2 2,9%; D5 5,5%), meskipun D5 menjadi pengecualian dengan proporsi ekspresif yang relatif tinggi untuk kategori sebudaya. Poveda (2005) menunjukkan bahwa aktivitas metalinguistik dan humor dalam wacana kelas berfungsi membangun kompetensi sosial bersama, tidak sekadar mengisi jeda interaksi. Kecenderungan dosen lintas budaya menggunakan lebih banyak tindak ekspresif, seperti memuji dan mengapresiasi, dapat dibaca sejalan dengan Poveda (2005): sebagai strategi metapragmatik untuk membangun kompetensi sosial bersama ketika keakraban budaya belum terbangun secara *taken for granted* sebagaimana pada konteks sebudaya.

Secara keseluruhan, pola kelima dosen ini menegaskan bahwa kajian ilokusi kelas tidak dapat dilepaskan dari konteks sosiokultural spesifik penuturnya. Berbeda dari Darong (2024) dan Tao dkk. (2025) yang masing-masing berfokus pada satu guru tunggal dengan gaya otoritatif tertentu, serta Abdullah dkk. (2023) yang menggunakan pendekatan autoetnografi pada satu pengajar dalam konteks pengajaran sintaksis, penelitian ini menunjukkan bahwa variasi kesesuaian budaya antar-informan menghasilkan pola ilokusi yang secara sistematis berbeda dalam satu desain komparatif, sehingga menawarkan unit analisis yang belum banyak dieksplorasi dalam kajian tindak tutur kelas multikultural sebelumnya: bukan sekadar gaya individual pengajar, melainkan interaksi antara identitas budaya pengajar dan konteks sosial tempatnya mengajar.

### **Implikasi Penelitian**

Secara teoretis, penelitian ini memperkaya kajian sosiopragmatik dengan menunjukkan bahwa kesesuaian budaya antara penutur dan konteks tutur merupakan variabel yang dapat diukur secara sistematis melalui distribusi kategori ilokusi, melampaui pendekatan taksonomis konvensional yang memperlakukan tuturan kelas sebagai fenomena seragam. Temuan ini juga memperluas Positioning Theory (Kayi-Aydar, 2018) dan konsep identitas dalam sosiopragmatik (Baran, 2020) dengan menunjukkan bahwa negosiasi posisi dan identitas dosen lintas budaya termanifestasi secara terukur dalam pilihan tindak ilokusi, tidak semata pada

tataran naratif atau reflektif partisipan sebagaimana lazim dikaji melalui pendekatan kualitatif interpretatif semata.

Secara praktis, temuan ini berimplikasi pada pengembangan profesional dosen, khususnya bagi institusi pendidikan tinggi yang menempatkan dosen pada lingkungan budaya berbeda dari latar belakang asalnya, misalnya dalam program penempatan dosen ke wilayah 3T (tertinggal, terdepan, terluar) di Indonesia. Kesadaran akan pola peningkatan direktif dan komisif pada kondisi lintas budaya dapat menjadi materi pelatihan pedagogik interkultural, agar dosen mampu mengelola jarak sosial secara reflektif alih-alih intuitif semata. Pelatihan semacam ini penting agar strategi adaptif yang teridentifikasi dalam penelitian ini, sebagaimana dibedakan dari kasus stigmatisasi pada Eren dan Çavuşoğlu (2023), dapat direplikasi secara sadar oleh dosen lain yang menghadapi situasi serupa.

Selain itu, temuan ini relevan bagi perumusan kebijakan pengembangan sumber daya dosen di lingkungan multikultural, misalnya melalui program mentoring antara dosen senior yang berpengalaman mengajar lintas budaya dengan dosen baru yang akan ditempatkan pada konteks serupa. Kebijakan semacam ini dapat membantu dosen baru mengantisipasi kebutuhan akan repertoar ilokusi yang lebih luas, alih-alih mengandalkan strategi asertif tunggal yang lazim digunakan pada konteks sebudaya.

### **Keterbatasan dan Saran Penelitian Lanjutan**

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan. Pertama, jumlah informan yang terbatas (lima dosen) tidak memungkinkan generalisasi statistik, sehingga temuan ini perlu dimaknai sebagai pola indikatif yang memerlukan konfirmasi lebih lanjut pada populasi dosen yang lebih luas dan beragam bidang ilmu. Kedua, sebagaimana didiskusikan pada bagian karakteristik latar belakang dosen, variabel kesesuaian budaya dalam penelitian ini belum sepenuhnya dapat dipisahkan dari variabel habitus profesional individual, misalnya latar belakang sebagai trainer atau praktisi sastra, sehingga penelitian lanjutan disarankan menggunakan desain yang mengontrol variabel disiplin ilmu dan pengalaman profesional secara lebih ketat. Ketiga, penelitian ini berfokus pada tuturan dosen tanpa menganalisis secara mendalam respons perlokusi mahasiswa; penelitian mendatang dapat memperluas cakupan dengan menelaah bagaimana mahasiswa dari latar belakang budaya berbeda memaknai dan merespons tindak ilokusi dosen, sebagaimana disarankan oleh perspektif kerja mendengarkan (listening work) Comber dan Hayes (2023).

### **KESIMPULAN**

Penelitian ini menyimpulkan tiga hal. Pertama, tuturan ilokusi dosen dalam perkuliahan didominasi oleh kategori asertif, diikuti direktif, ekspresif, komisif, dan deklaratif. Kedua, terdapat perbedaan pola yang konsisten antara dosen yang mengajar sebudaya dan lintas budaya: dosen sebudaya menghasilkan proporsi direktif yang jauh lebih rendah (16,6-17,2%) dengan dominasi asertif (73,0-76,8%), sementara dosen lintas budaya menghasilkan proporsi direktif yang jauh lebih tinggi (34,1-45,2%). Ketiga, pola tersebut mengindikasikan bahwa jarak budaya antara dosen dan konteks kelas memengaruhi pemilihan strategi ilokusi, sejalan dengan parameter jarak sosial dalam teori kesantunan. Temuan ini memberikan kontribusi empiris pada kajian sosiopragmatik pendidikan tinggi dengan menunjukkan bahwa kesesuaian sosiokultural, bukan hanya keragaman latar belakang semata, merupakan variabel penting dalam memahami variasi tuturan ilokusi dosen.

## ACKNOWLEDGMENTS

Penulis mengucapkan terima kasih kepada kelima dosen informan yang telah bersedia berpartisipasi dan memberikan izin perekaman dalam penelitian ini.

## DAFTAR PUSTAKA

- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford University Press.
- Searle, J. R. (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (1979). *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge University Press.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. Longman.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91–112. <https://doi.org/10.1093/applin/4.2.91>
- Iroth, S., Ali, M. I., & Tatipang, D. P. (2026). Language, culture, and power: An anthropolinguistic analysis of lecturer–student interaction in multicultural classrooms. *Suranaree Journal of Social Science*, 20(1). <https://doi.org/10.55766/sjss283456>
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. University of Pennsylvania Press.
- Sudaryanto. (2015). *Metode dan Aneka Teknik Analisis Bahasa*. Sanata Dharma University Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.
- Abdullah, A., Noni, N., Basri, M., & Djirong, A. (2023). An auto ethnographic study on communicative approach in teaching English syntax in a university context. *International Journal of Language Education*, 7(1), 46–57. <https://doi.org/10.26858/ijole.v1i1.36457>
- Al Smadi, O. A., Rashid, R. A., Yassin, B., & Saad, H. (2022). A linguistic ethnography of discursive identities of an English for Medical Purposes (EMP) teacher. *International Journal of Instruction*, 15(1), 73–88. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.1515a>
- Darong, H. C. (2024). Illocutionary acts in EFL teaching: Balancing authority and engagement. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 15(3), 684–700. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-3-684-700>
- Tao, L., Ren, Y., & Chen, N. (2025). Teacher discourse from the perspective of rapport-management theory: A case study of an authoritative teacher in a Chinese EFL classroom. *Language and Semiotic Studies*, 11(1), 125–160. <https://doi.org/10.1515/lass-2024-0064>
- Chen, Y., & Weiyun He, A. (2001). Dui bu dui as a pragmatic marker: Evidence from Chinese classroom discourse. *Journal of Pragmatics*, 33(9), 1441–1465. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(00\)00084-9](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(00)00084-9)
- Vicher, A., & Sankoff, D. (1989). The emergent syntax of pre-sentential turn openings. *Journal of Pragmatics*, 13(1), 81–97. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(89\)90110-0](https://doi.org/10.1016/0378-2166(89)90110-0)
- Duff, P. A. (1995). An ethnography of communication in immersion classrooms in Hungary. *TESOL Quarterly*, 29(3), 505–537. <https://doi.org/10.2307/3588073>
- Rampton, B., Roberts, C., Leung, C., & Harris, R. (2002). Methodology in the analysis of classroom discourse. *Applied Linguistics*, 23(3), 373–392.
- Tsui, A. B. M. (2013). Ethnography and classroom discourse. In *The Routledge Handbook of Discourse Analysis* (pp. 383–395). Routledge.
- Baran, M. (2020). Questions of identity in sociopragmatics. *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*, 44(3), 5–17. <https://doi.org/10.17951/lsmll.2020.44.3.5-17>

- Kayi-Aydar, H. (2018). Positioning theory in applied linguistics: Research design and applications. Springer.
- Duff, P. A. (2002). The discursive co-construction of knowledge, identity, and difference: An ethnography of communication in the high school mainstream. *Applied Linguistics*, 23(3), 289–322.
- Artamonova, O. (2018). Teacher's ethnic teasing: Playing with ambiguity and exploiting in-group communication. *Discourse & Society*, 29(1), 3–22. <https://doi.org/10.1177/0957926517726113>
- Comber, B., & Hayes, D. (2023). Classroom participation: Teachers' work as listeners. *Journal of Curriculum Studies*, 55(1), 37–48. <https://doi.org/10.1080/00220272.2022.2134738>
- Eren, A., & Çavuşoğlu, Ç. (2023). Stigmatisation and othering: The case of Syrian students in Turkish schools. *International Journal of Inclusive Education*, 27(13), 1434–1453. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1900422>
- Poveda, D. (2005). Metalinguistic activity, humor and social competence in classroom discourse. *Pragmatics*, 15(1), 89–107. <https://doi.org/10.1075/prag.15.1.04pov>

