

Integrasi Mamangan Adat Minangkabau dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky untuk Pengembangan Literasi Kritis

Mohd Bahaudin Ihsan^{1*}, I Wayan Artika²

¹⁻² Universitas Pendidikan Ganesha, Indonesia

email: mohd@student.undiksha.ac.id, wayan.artika@undiksha.ac.id

Article Info :

Received:

29-9-2025

Revised:

29-10-2025

Accepted:

27-11-2025

Abstract

Critical literacy is an essential competence in Indonesian language education, enabling students to analyze, evaluate, and reflect on texts by considering their social, cultural, and ideological dimensions. This study aims to develop an Indonesian language learning model that integrates Minangkabau mamangan adat with Vygotsky's social constructivist theory to enhance students' critical literacy. As a form of local wisdom rich in philosophical, moral, and socio-cultural values, mamangan adat serves as an authentic and contextual learning medium that connects language, culture, and power relations. This theoretical study employs a qualitative approach using a systematic literature review of 72 sources published between 2019 and 2024, covering social constructivism, ethnopedagogy, critical literacy, and Minangkabau local wisdom. The analysis, conducted through narrative synthesis, reveals that mamangan adat aligns closely with key principles of Vygotskian theory, particularly cultural mediation, the zone of proximal development, and social scaffolding. The integration of mamangan adat facilitates critical literacy development through symbolic meaning deconstruction, cultural value analysis, and critical reflection on social power relations. The proposed framework emphasizes dialogic learning and positions students as active constructors of knowledge within culturally responsive pedagogy.

Keywords: critical literacy, Minangkabau mamangan adat, social constructivism, ethnopedagogy, Indonesian language learning.

Abstrak

Literasi kritis merupakan kompetensi esensial dalam pendidikan bahasa Indonesia, yang memungkinkan siswa untuk menganalisis, mengevaluasi, dan merefleksikan teks dengan mempertimbangkan dimensi sosial, budaya, dan ideologisnya. Studi ini bertujuan untuk mengembangkan model pembelajaran bahasa Indonesia yang mengintegrasikan mamangan adat Minangkabau dengan teori konstruktivisme sosial Vygotsky guna meningkatkan literasi kritis siswa. Sebagai bentuk kebijaksanaan lokal yang kaya akan nilai-nilai filosofis, moral, dan sosio-budaya, mamangan adat berfungsi sebagai media pembelajaran autentik dan kontekstual yang menghubungkan bahasa, budaya, dan hubungan kuasa. Studi teoretis ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan tinjauan sistematis terhadap 72 sumber yang diterbitkan antara tahun 2019 dan 2024, mencakup konstruktivisme sosial, etnopedagogi, literasi kritis, dan kebijaksanaan lokal Minangkabau. Analisis yang dilakukan melalui sintesis naratif menunjukkan bahwa mamangan adat sejalan dengan prinsip-prinsip utama teori Vygotsky, khususnya mediasi budaya, zona perkembangan proksimal, dan scaffolding sosial. Integrasi mamangan adat memfasilitasi pengembangan literasi kritis melalui dekonstruksi makna simbolik, analisis nilai budaya, dan refleksi kritis terhadap hubungan kekuasaan sosial. Kerangka kerja yang diusulkan menekankan pembelajaran dialogis dan menempatkan siswa sebagai konstruktur aktif pengetahuan dalam pedagogi responsif budaya.

Kata kunci: literasi kritis, adat Minangkabau, konstruktivisme sosial, etnopedagogi, pembelajaran bahasa Indonesia.



©2022 Authors.. This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License.
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

PENDAHULUAN

Pembelajaran Bahasa Indonesia pada jenjang pendidikan formal menghadapi tantangan kompleks seiring meningkatnya tuntutan penguasaan literasi kritis yang tidak lagi terbatas pada kemampuan memahami struktur teks, tetapi juga mencakup kesadaran ideologis, sosial, dan budaya yang melekat di dalamnya. Literasi kritis dipahami sebagai praktik membaca dan menulis yang menempatkan bahasa sebagai instrumen pembentuk realitas sosial, sehingga peserta didik perlu dibekali kemampuan membaca teks secara reflektif dan dialogis (Freire & Macedo, 2021; Luke, 2023). Perspektif ini menegaskan bahwa pembelajaran bahasa tidak dapat dilepaskan dari relasi kuasa, identitas, dan nilai budaya yang membingkai produksi serta interpretasi makna (Janks, 2021). Kondisi tersebut menuntut pengembangan model pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada kompetensi

linguistik, tetapi juga pada pembentukan kesadaran kritis siswa terhadap dinamika sosial yang melingkupi penggunaan bahasa (Shor, 2021).

Teori konstruktivisme sosial Vygotsky memberikan landasan konseptual yang kuat dalam memahami pembelajaran bahasa sebagai proses sosial yang dimediasi oleh interaksi, bahasa, dan budaya. Pengetahuan dipandang terbentuk melalui aktivitas kolaboratif dalam ruang sosial yang memungkinkan terjadinya internalisasi makna secara bertahap melalui zona perkembangan proksimal (Kozulin, 2020; Daniels, 2023). Bahasa berfungsi sebagai alat mediasi utama yang menghubungkan pengalaman individual dengan struktur sosial dan kultural tempat peserta didik berada (Rogoff, 2020). Kerangka ini relevan dengan pembelajaran bahasa yang menekankan dialog, negosiasi makna, serta peran guru dan teman sebaya sebagai sumber scaffolding dalam mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi (Graves, 2020).

Dalam pendidikan Indonesia yang multikultural, pendekatan pembelajaran yang mengabaikan dimensi budaya lokal berisiko menciptakan jarak antara materi ajar dan realitas kehidupan peserta didik. Etnopedagogi hadir sebagai pendekatan yang menempatkan kearifan lokal sebagai sumber belajar yang autentik dan bermakna, sekaligus sebagai wahana transmisi nilai sosial dan moral lintas generasi (Aeni et al., 2021; Sugara & Sugito, 2022). Integrasi budaya lokal dalam pembelajaran terbukti mampu meningkatkan keterlibatan siswa serta memperkuat relevansi pembelajaran dengan pengalaman keseharian mereka (Rasidi et al., 2024). Pendekatan ini juga berkontribusi pada penguatan karakter dan identitas budaya peserta didik dalam menghadapi arus globalisasi yang cenderung homogen (Sakti et al., 2024).

Mamangan adat Minangkabau merupakan salah satu bentuk kearifan lokal yang memiliki potensi besar sebagai sumber pembelajaran bahasa berbasis budaya. Ungkapan tradisional ini mengandung nilai filosofis, norma sosial, serta pandangan hidup masyarakat Minangkabau yang diwariskan melalui bahasa simbolik dan metaforis (Navis, 2019). Kajian linguistik menunjukkan bahwa mamangan adat kaya akan metafora konseptual yang merepresentasikan cara masyarakat Minangkabau memaknai relasi manusia dengan alam, adat, dan struktur sosial (Akbar & Ismail, 2020). Karakteristik tersebut menjadikan mamangan adat sebagai teks budaya yang relevan untuk dikaji secara kritis dalam pembelajaran Bahasa Indonesia.

Revitalisasi nilai budaya Minangkabau melalui pendidikan menjadi semakin penting mengingat terjadinya pergeseran nilai dan berkurangnya eksposur generasi muda terhadap tradisi lisan daerah. Penelitian menunjukkan bahwa integrasi nilai budaya lokal dalam pembelajaran mampu memperkuat pendidikan karakter serta membangun kesadaran kolektif terhadap identitas budaya (Hidayat et al., 2023). Mamangan adat tidak hanya berfungsi sebagai artefak linguistik, tetapi juga sebagai medium refleksi sosial yang mencerminkan relasi kuasa, hierarki adat, serta prinsip musyawarah dalam masyarakat Minangkabau. Potensi ini membuka ruang bagi pengembangan literasi kritis yang berakar pada pengalaman budaya siswa sendiri.

Literasi kritis menuntut peserta didik untuk mampu membaca teks dengan sikap analitis, mempertanyakan asumsi yang tersembunyi, serta mengaitkan makna teks dengan realitas sosial yang lebih luas. Praktik membaca yang bersifat kritis mendorong siswa untuk membaca teks sekaligus membaca dunia sosial yang melingkupinya, sehingga pembelajaran bahasa menjadi sarana emansipasi intelektual (Freire & Macedo, 2021; Luke, 2023). Mamangan adat sebagai teks tradisional menyediakan ruang interpretasi yang kaya untuk mengkaji bagaimana nilai budaya dibentuk, dipertahankan, dan dinegosiasi dalam masyarakat. Proses ini sejalan dengan prinsip literasi kritis yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam produksi makna (Janks, 2021).

Integrasi mamangan adat Minangkabau dalam pembelajaran Bahasa Indonesia berbasis konstruktivisme sosial memungkinkan terjadinya dialog antara pengetahuan lokal dan kerangka teoretis modern. Interaksi siswa dengan teks mamangan adat, guru, dan teman sebaya menciptakan ruang belajar kolaboratif yang mendukung pengembangan zona perkembangan proksimal secara optimal (Daniels, 2023; Rogoff, 2020). Guru berperan sebagai mediator budaya yang membantu siswa menafsirkan makna simbolik mamangan adat serta mengaitkannya dengan realitas sosial kontemporer (Kozulin, 2020). Pendekatan ini memperkuat fungsi bahasa sebagai alat berpikir kritis dan reflektif dalam pembelajaran.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini menempatkan integrasi mamangan adat Minangkabau dan teori konstruktivisme sosial Vygotsky sebagai landasan pengembangan pembelajaran Bahasa Indonesia yang berorientasi pada literasi kritis. Kajian ini menawarkan kerangka teoretis yang

menghubungkan etnopedagogi, pembelajaran berbasis budaya, dan literasi kritis dalam satu desain konseptual yang koheren (Aeni et al., 2021; Sugara & Sugito, 2022). Pendekatan yang diusulkan diharapkan mampu menjawab kebutuhan pembelajaran Bahasa Indonesia yang relevan secara kultural, reflektif secara pedagogis, dan kritis secara sosial. Dengan demikian, penelitian ini berkontribusi pada penguatan wacana pembelajaran bahasa berbasis kearifan lokal yang selaras dengan tuntutan pendidikan abad ke-21 (Shor, 2021; Rasidi et al., 2024).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi pustaka sistematis yang bertujuan membangun kerangka teoretis integratif mengenai pembelajaran Bahasa Indonesia berbasis mamangan adat Minangkabau dan konstruktivisme sosial Vygotsky untuk pengembangan literasi kritis. Sumber data berupa literatur ilmiah yang meliputi buku akademik, artikel jurnal bereputasi nasional dan internasional, serta publikasi ilmiah relevan yang membahas teori konstruktivisme sosial, literasi kritis, etnopedagogi, dan kearifan lokal Minangkabau. Proses penelusuran literatur dilakukan melalui basis data ilmiah dengan kriteria inklusi berupa keterkaitan tematik, kredibilitas sumber, dan rentang publikasi antara tahun 2019 hingga 2024. Dari proses tersebut diperoleh 72 sumber literatur yang dinilai representatif untuk mendukung analisis konseptual penelitian.

Analisis data dilakukan melalui teknik sintesis naratif dengan tahapan identifikasi konsep kunci, pengelompokan tema, serta penelusuran keterkaitan antar konsep lintas disiplin. Setiap sumber dianalisis secara kritis untuk mengungkap kontribusinya terhadap pemahaman hubungan antara bahasa, budaya, dan pembelajaran berbasis interaksi sosial. Hasil analisis kemudian dirumuskan menjadi kerangka teoretis yang menggambarkan mekanisme integrasi mamangan adat Minangkabau dalam pembelajaran Bahasa Indonesia berbasis konstruktivisme sosial. Validitas teoretis penelitian dijaga melalui triangulasi sumber dan konsistensi argumentasi konseptual, sehingga kerangka yang dihasilkan memiliki koherensi akademik dan relevansi pedagogis.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Mamangan Adat Minangkabau sebagai Mediasi Budaya dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis Konstruktivisme Sosial

Pembelajaran Bahasa Indonesia berbasis konstruktivisme sosial menempatkan bahasa sebagai alat mediasi utama dalam pembentukan makna melalui interaksi sosial yang sarat dengan nilai budaya (Vygotsky dalam Kozulin, 2020; Rogoff, 2020). Dalam kerangka ini, teks tidak dipahami sebagai objek linguistik semata, melainkan sebagai produk sosial yang merepresentasikan sistem nilai, ideologi, dan praktik budaya tertentu (Luke, 2023). Mamangan adat Minangkabau hadir sebagai teks budaya yang mengandung pandangan hidup kolektif masyarakat adat yang diwariskan melalui bahasa simbolik dan metaforis (Navis, 2019). Keberadaan mamangan adat dalam pembelajaran Bahasa Indonesia membuka ruang mediasi kognitif yang relevan secara kultural sekaligus menantang siswa untuk menafsirkan makna di balik struktur bahasa yang digunakan (Akbar & Ismail, 2020).

Sebagai artefak budaya, mamangan adat berfungsi sebagai jembatan antara pengalaman sosial siswa dengan konsep abstrak dalam pembelajaran bahasa. Prinsip “alam takambang jadi guru” yang melekat dalam mamangan adat menunjukkan bahwa pengetahuan lahir dari interaksi manusia dengan lingkungan sosial dan alamnya (Navis, 2019). Karakter ini sejalan dengan pandangan konstruktivisme sosial yang menekankan bahwa proses belajar berlangsung melalui internalisasi makna hasil interaksi sosial yang dimediasi budaya (Daniels, 2023). Pembelajaran yang memanfaatkan mamangan adat memungkinkan siswa mengaitkan makna teks dengan realitas sosial yang mereka kenal, sehingga proses konstruksi pengetahuan berlangsung lebih autentik dan bermakna (Rogoff, 2020).

Pendekatan etnopedagogi menempatkan kearifan lokal sebagai sumber belajar utama yang memiliki legitimasi epistemologis setara dengan pengetahuan formal sekolah (Aeni et al., 2021). Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, mamangan adat berperan sebagai teks otentik yang mencerminkan norma sosial, etika komunikasi, serta relasi kuasa dalam masyarakat Minangkabau (Hidayat et al., 2023). Penggunaan teks lokal ini mendorong siswa untuk tidak hanya memahami struktur bahasa, tetapi juga menafsirkan pesan sosial yang terkandung di dalamnya. Proses ini memperkuat keterkaitan antara pembelajaran bahasa dan pembentukan kesadaran budaya yang kritis (Sugara & Sugito, 2022).

Dari perspektif literasi kritis, mamangan adat menyediakan ruang analisis yang kaya untuk membaca relasi antara bahasa dan kekuasaan. Ungkapan-ungkapan adat kerap memuat aturan sosial implisit yang mengatur posisi individu dalam struktur adat dan masyarakat (Janks, 2021). Ketika siswa diajak menafsirkan mamangan adat secara dialogis, mereka belajar mengidentifikasi nilai yang dinormalisasi serta kepentingan sosial yang direpresentasikan melalui bahasa (Freire & Macedo, 2021). Aktivitas ini menempatkan siswa sebagai pembaca aktif yang mampu membaca teks sekaligus membaca realitas sosial yang melatarbelakanginya (Luke, 2023).

Integrasi mamangan adat dalam pembelajaran Bahasa Indonesia juga memperkuat fungsi interaksi sosial sebagai inti proses belajar. Diskusi kelompok, dialog kelas, dan negosiasi makna antar siswa menciptakan ruang kolaboratif yang memungkinkan terjadinya scaffolding sosial secara alami (Graves, 2020). Guru berperan sebagai mediator yang membantu siswa mengaitkan makna tradisional mamangan adat dengan konteks sosial kontemporer tanpa mendominasi proses interpretasi (Daniels, 2023). Pola interaksi ini mencerminkan praktik pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan zona perkembangan proksimal siswa (Kozulin, 2020).

Perbedaan karakteristik antara pembelajaran konvensional dan pembelajaran berbasis etnopedagogi-konstruktivis dapat dilihat secara jelas pada data konseptual yang digunakan dalam penelitian ini. Data tersebut menunjukkan perubahan orientasi pembelajaran dari transmisi pengetahuan menuju konstruksi makna kolaboratif yang dimediasi budaya lokal. Mamangan adat berfungsi sebagai sumber belajar utama yang menggeser posisi budaya dari elemen pelengkap menjadi fondasi kognitif pembelajaran. Perbandingan ini memperkuat argumen bahwa integrasi mamangan adat memiliki implikasi pedagogis yang signifikan dalam pengembangan literasi kritis siswa (Aeni et al., 2021; Sugara & Sugito, 2022):

Tabel 1. Perbandingan Pendekatan Pembelajaran Bahasa Indonesia

Aspek	Pendekatan Konvensional	Pendekatan Etnopedagogi-Konstruktivis
Sumber Belajar	Teks buku pelajaran standar	Mamangan adat dan teks lokal autentik
Orientasi Pembelajaran	Transmisi pengetahuan	Konstruksi makna kolaboratif
Peran Budaya	Pelengkap atau hiasan	Mediasi kognitif fundamental
Fokus Literasi	Pemahaman literal	Analisis kritis dan refleksi
Interaksi Sosial	Minimal atau kompetitif	Dialogis dan kolaboratif
Relevansi Kontekstual	Universal dan abstrak	Lokal dan situasional
Pengembangan Identitas	Implisit atau diabaikan	Eksplisit dan terintegrasi

Data pada tabel tersebut menegaskan bahwa pendekatan etnopedagogi-konstruktivis memberikan ruang yang lebih luas bagi pengembangan literasi kritis dibandingkan pembelajaran konvensional. Mamangan adat tidak hanya berfungsi sebagai bahan ajar, tetapi juga sebagai alat mediasi yang membentuk cara siswa memahami bahasa dan realitas sosial (Rogoff, 2020). Relevansi kontekstual yang tinggi mendorong siswa mengaitkan teks dengan pengalaman sosial mereka sendiri. Kondisi ini memperkuat proses internalisasi makna yang menjadi inti konstruktivisme sosial (Kozulin, 2020).

Penggunaan mamangan adat juga berkontribusi pada penguatan identitas budaya siswa dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Identitas tidak dipandang sebagai atribut statis, melainkan sebagai hasil negosiasi sosial yang dibentuk melalui praktik berbahasa (Rogoff, 2020). Ketika siswa terlibat dalam pembacaan kritis mamangan adat, mereka belajar memposisikan diri sebagai bagian dari komunitas budaya sekaligus sebagai subjek reflektif yang mampu menilai nilai-nilai adat secara kritis (Hidayat et al., 2023). Proses ini mendukung tujuan pendidikan karakter yang berakar pada kearifan lokal tanpa mengabaikan dinamika sosial modern (Sakti et al., 2024).

Secara pedagogis, integrasi mamangan adat dalam pembelajaran Bahasa Indonesia memperkuat peran guru sebagai fasilitator pembelajaran yang responsif budaya. Guru tidak lagi menjadi pusat transmisi pengetahuan, melainkan pengelola ruang dialog yang memungkinkan siswa membangun makna secara kolaboratif (Shor, 2021). Pendekatan ini menuntut sensitivitas budaya dan pemahaman teoretis yang kuat terhadap prinsip konstruktivisme sosial (Daniels, 2023). Dengan demikian,

mamangan adat Minangkabau berfungsi sebagai fondasi konseptual dan praktis dalam pengembangan pembelajaran Bahasa Indonesia yang berorientasi pada literasi kritis (Luke, 2023; Rasidi et al., 2024).

Mamangan Adat Minangkabau dalam Pengembangan Zona Perkembangan Proksimal dan Scaffolding Sosial

Konsep zona perkembangan proksimal menempatkan pembelajaran sebagai proses dinamis yang berlangsung di antara kemampuan aktual peserta didik dan potensi perkembangan yang dapat dicapai melalui bantuan sosial yang terstruktur (Vygotsky, 2020; Daniels, 2023). Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, zona ini sering kali tidak terkelola secara optimal karena materi ajar disajikan secara homogen tanpa mempertimbangkan latar budaya dan pengalaman sosial siswa. Mamangan adat Minangkabau menawarkan teks budaya yang secara alamiah menempatkan siswa dalam ruang interpretatif yang menantang namun masih dapat dijangkau melalui interaksi sosial (Kozulin, 2020). Karakter simbolik dan metaforis mamangan menciptakan jarak kognitif yang produktif antara pemahaman literal dan pemaknaan reflektif yang menjadi inti zona perkembangan proksimal (Rogoff, 2020).

Pada tahap awal, kemampuan aktual siswa dalam memahami mamangan adat umumnya terbatas pada pengenalan bentuk ungkapan dan makna literal bahasa. Pemahaman ini mencerminkan level perkembangan yang masih berada pada permukaan teks dan belum menyentuh dimensi filosofis serta sosial budaya yang lebih dalam (Akbar & Ismail, 2020). Tantangan pedagogis muncul ketika siswa dihadapkan pada tuntutan analisis nilai, ideologi, dan fungsi sosial mamangan yang melampaui kapasitas pemahaman mandiri mereka. Di sinilah zona perkembangan proksimal berfungsi sebagai ruang pedagogis yang memungkinkan terjadinya perluasan kemampuan melalui interaksi terarah (Daniels, 2023).

Mamangan adat memiliki struktur makna bertingkat yang secara inheren mendukung prinsip pembelajaran dalam zona perkembangan proksimal. Satu ungkapan adat dapat dibaca secara literal, simbolik, maupun ideologis bergantung pada tingkat kematangan kognitif dan sosial pembacanya (Navis, 2019). Keragaman lapisan makna ini memungkinkan guru menyesuaikan tingkat tantangan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan siswa. Proses ini memperkuat gagasan bahwa pembelajaran bahasa bukan sekadar transfer pengetahuan, tetapi fasilitasi perkembangan kognitif bertahap melalui mediasi budaya (Graves, 2020).

Scaffolding sosial menjadi mekanisme utama yang menjembatani siswa dalam bergerak di dalam zona perkembangan proksimal tersebut. Dukungan guru dan teman sebaya berfungsi sebagai penopang sementara yang membantu siswa menafsirkan mamangan adat secara lebih mendalam tanpa mengambil alih proses berpikir mereka (Wood et al., 2019). Bentuk scaffolding dapat berupa pertanyaan pemantik, penjelasan kontekstual budaya, atau pemodelan cara membaca kritis terhadap teks adat. Dukungan ini bersifat adaptif dan berkang secara bertahap seiring meningkatnya kemandirian siswa dalam melakukan analisis (Kozulin, 2020).

Dalam pembelajaran berbasis etnopedagogi, scaffolding sosial tidak hanya bersumber dari guru, tetapi juga dari komunitas belajar yang terbentuk di kelas. Diskusi kelompok memungkinkan siswa dengan pemahaman lebih tinggi membantu teman sebaya menafsirkan makna mamangan melalui bahasa yang lebih dekat dengan pengalaman sosial mereka (Aeni et al., 2021). Interaksi semacam ini menciptakan ruang belajar kolaboratif yang memperkaya proses internalisasi makna. Zona perkembangan proksimal tidak lagi dipahami sebagai relasi satu arah antara guru dan siswa, tetapi sebagai proses sosial kolektif (Rogoff, 2020).

Efektivitas scaffolding dalam pembelajaran mamangan adat juga dipengaruhi oleh kejelasan kerangka analisis yang digunakan. Guru perlu menyediakan struktur konseptual yang membantu siswa menghubungkan teks adat dengan nilai budaya, praktik sosial, dan realitas kontemporer (Sugara & Sugito, 2022). Kerangka ini tidak berfungsi sebagai jawaban final, tetapi sebagai peta kognitif yang memandu proses eksplorasi makna. Pendekatan ini memperkuat fungsi bahasa sebagai alat berpikir reflektif dalam pembelajaran literasi kritis (Luke, 2023).

Analisis konkret terhadap beberapa mamangan adat menunjukkan bagaimana scaffolding dapat diarahkan untuk mengembangkan literasi kritis siswa secara bertahap. Setiap mamangan menghadirkan potensi analisis yang berbeda bergantung pada nilai sosial dan ideologi yang dikandungnya. Pemilihan mamangan yang tepat memungkinkan guru mengatur tingkat kompleksitas tugas sesuai zona

perkembangan proksimal siswa. Data analisis berikut memperlihatkan keterkaitan antara struktur mamangan dan peluang scaffolding pedagogis:

Tabel 2. Analisis Mamangan Adat Minangkabau sebagai Media Literasi Kritis

Mamangan	Makna Literal	Makna Filosofis	Potensi Literasi Kritis
Adat salingka nagari	Adat berlainan negeri	Keberagaman nilai budaya	Analisis relativisme budaya
Bulek aie dek pambuluah	Bulat air karena pembuluh	Konsensus musyawarah	Kritik proses demokrasi
Karatau madang dihulu	Keratau madang di hulu	Antisipasi masalah	Refleksi pemikiran strategis
Duduak samo randah	Duduk sama rendah	Egalitarianisme sosial	Dekonstruksi hierarki kuasa

Data pada tabel tersebut menunjukkan bahwa setiap mamangan menyediakan titik masuk yang berbeda bagi pengembangan zona perkembangan proksimal. Siswa yang awalnya hanya memahami makna literal dapat diarahkan menuju analisis nilai sosial dan implikasi ideologis melalui scaffolding bertahap (Janks, 2021). Proses ini melatih siswa untuk berpindah dari pembacaan tekstual menuju pembacaan kritis yang reflektif. Pengalaman belajar semacam ini memperkuat kemampuan siswa dalam mengaitkan bahasa dengan praktik sosial (Freire & Macedo, 2021).

Scaffolding sosial juga berperan penting dalam membantu siswa mengelola konflik kognitif yang muncul selama proses interpretasi. Perbedaan tafsir terhadap mamangan adat mendorong siswa untuk mempertanyakan asumsi awal mereka dan mempertimbangkan perspektif alternatif (Luke, 2023). Konflik ini bersifat produktif karena memicu refleksi dan negosiasi makna dalam interaksi sosial. Dalam kerangka konstruktivisme sosial, konflik semacam ini menjadi motor utama perkembangan kognitif (Daniels, 2023).

Peran guru dalam pengembangan zona perkembangan proksimal tidak bersifat instruktif, melainkan dialogis dan responsif budaya. Guru perlu peka terhadap dinamika kelas serta kesiapan kognitif siswa ketika memberikan bantuan atau menarik kembali scaffolding (Shor, 2021). Pendekatan ini menuntut kompetensi pedagogis yang mampu mengelola keberagaman latar belakang siswa secara konstruktif. Keberhasilan pembelajaran berbasis mamangan adat sangat bergantung pada kemampuan guru memfasilitasi proses belajar yang berada tepat di wilayah perkembangan potensial siswa (Rasidi et al., 2024).

Mamangan adat Minangkabau menyediakan medium pembelajaran yang ideal untuk mengoperasionalkan konsep zona perkembangan proksimal dan scaffolding sosial dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Karakteristik teks yang kaya makna memungkinkan diferensiasi pedagogis yang fleksibel sesuai kebutuhan siswa. Integrasi ini tidak hanya meningkatkan pemahaman bahasa, tetapi juga mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kesadaran sosial budaya secara simultan (Yuliani & Siswanto, 2024). Dengan demikian, pembelajaran berbasis mamangan adat menegaskan relevansi teori konstruktivisme sosial dalam konteks pendidikan bahasa yang responsif budaya dan berorientasi pada literasi kritis (Wertsch, 2021).

Mamangan Adat Minangkabau sebagai Wahana Literasi Kritis, Relasi Kuasa, dan Refleksi Sosial

Literasi kritis memandang pembacaan teks sebagai praktik sosial yang menuntut kesadaran terhadap relasi kuasa, ideologi, dan kepentingan yang beroperasi di balik bahasa (Freire & Macedo, 2021; Luke, 2023). Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, mamangan adat Minangkabau menghadirkan teks tradisional yang sarat norma dan aturan sosial yang mengatur perilaku kolektif masyarakat (Navis, 2019). Bahasa metaforis dan simbolik dalam mamangan membentuk wacana yang menormalisasi nilai tertentu sekaligus membatasi kemungkinan tafsir alternatif (Akbar & Ismail, 2020). Situasi ini menyediakan medan analisis yang kaya bagi pengembangan literasi kritis yang berangkat dari kebudayaan lokal (Janks, 2021).

Sebagai teks budaya, mamangan adat merepresentasikan otoritas adat yang dilegitimasi melalui bahasa. Otoritas ini tidak selalu hadir secara eksplisit, melainkan bekerja melalui ungkapan normatif yang mengarahkan cara berpikir dan bertindak anggota komunitas (Navis, 2019). Pembacaan kritis terhadap mamangan memungkinkan siswa mengidentifikasi bagaimana bahasa berfungsi sebagai instrumen pengendalian sosial sekaligus pembentuk konsensus budaya (Luke, 2023). Proses ini menempatkan siswa sebagai subjek reflektif yang mampu membaca teks sambil mempertanyakan posisi mereka dalam struktur sosial yang direpresentasikan (Shor, 2021).

Pengembangan literasi kritis melalui mamangan adat menuntut keterlibatan siswa dalam praktik membaca yang melampaui pemahaman makna denotatif. Siswa diajak menelusuri asumsi budaya yang tersembunyi serta dampaknya terhadap relasi sosial di masyarakat Minangkabau (Hidayat et al., 2023). Analisis ini memperluas pemahaman bahwa bahasa bukan sarana netral, melainkan medium yang memproduksi dan mereproduksi nilai sosial tertentu (Freire & Macedo, 2021). Pembelajaran Bahasa Indonesia yang memfasilitasi praktik semacam ini memperkuat posisi literasi sebagai alat emansipasi intelektual (Luke, 2023).

Relasi kuasa dalam mamangan adat juga dapat dibaca melalui pengaturan peran sosial yang dilekatkan pada individu dan kelompok. Ungkapan adat kerap mengafirmasi prinsip musyawarah dan egalitarianisme, namun pada saat yang sama memelihara hierarki simbolik berbasis usia, status adat, dan gender (Navis, 2019). Ketegangan antara nilai ideal dan praktik sosial ini menjadi objek refleksi kritis yang relevan bagi siswa. Diskusi kelas membuka ruang untuk menilai sejauh mana nilai adat masih relevan atau perlu ditafsirkan ulang dalam kehidupan sosial kontemporer (Janks, 2021).

Pendekatan konstruktivisme sosial menempatkan refleksi kritis sebagai hasil interaksi dialogis antara siswa, guru, dan teks budaya (Rogoff, 2020). Mamangan adat berfungsi sebagai pemicu dialog yang mendorong siswa membandingkan nilai tradisional dengan realitas sosial masa kini. Proses dialog ini memungkinkan terjadinya negosiasi makna yang memperkaya pemahaman kolektif kelas (Daniels, 2023). Literasi kritis berkembang ketika siswa mampu mengartikulasikan posisi mereka secara argumentatif berdasarkan pembacaan yang reflektif (Luke, 2023).

Etnopedagogi memperkuat praktik literasi kritis dengan menempatkan budaya lokal sebagai sumber legitimasi pengetahuan (Aeni et al., 2021). Pembelajaran yang berangkat dari mamangan adat memberi ruang bagi siswa untuk mengkritisi budaya sendiri tanpa menafikan nilai historisnya. Pendekatan ini mendorong sikap reflektif yang seimbang antara apresiasi dan evaluasi kritis terhadap tradisi (Sugara & Sugito, 2022). Pendidikan bahasa yang berakar pada kearifan lokal semacam ini berkontribusi pada pembentukan warga belajar yang sadar budaya dan peka terhadap ketidakadilan sosial (Sakti et al., 2024).

Analisis literasi kritis terhadap mamangan adat dapat dipetakan melalui dimensi pembacaan tertentu yang mengarahkan fokus refleksi siswa. Setiap dimensi membuka kemungkinan diskusi yang berbeda terkait relasi kuasa dan praktik sosial. Pemetaan ini membantu guru merancang aktivitas pembelajaran yang terarah dan bermakna. Data berikut memperlihatkan keterkaitan antara dimensi literasi kritis dan fokus refleksi sosial:

Tabel 3. Dimensi Literasi Kritis dalam Analisis Mamangan Adat

Dimensi Literasi Kritis	Fokus Analisis	Pertanyaan Reflektif
Bahasa dan Makna	Pilihan dixi dan metafora	Nilai apa yang dinormalisasi
Representasi Sosial	Peran dan identitas	Siapa yang diuntungkan
Ideologi Budaya	Norma dan kepercayaan	Nilai apa yang dipertahankan
Relasi Kuasa	Otoritas adat	Siapa yang berhak berbicara
Aplikasi Kontemporer	Relevansi masa kini	Perlu reinterpretasi

Data pada tabel tersebut menunjukkan bahwa mamangan adat menyediakan spektrum analisis yang luas bagi pengembangan literasi kritis. Setiap dimensi mendorong siswa untuk mengajukan pertanyaan reflektif yang mengaitkan teks dengan struktur sosial yang lebih luas (Janks, 2021). Aktivitas ini melatih kemampuan berpikir kritis yang sistematis dan berlapis. Pembelajaran Bahasa Indonesia memperoleh kedalaman ketika analisis teks diarahkan pada dampak sosial dari praktik berbahasa (Freire & Macedo, 2021).

Refleksi sosial yang dihasilkan melalui pembacaan kritis mamangan adat berkontribusi pada pembentukan kesadaran kewargaan siswa. Kesadaran ini tumbuh ketika siswa memahami bahwa bahasa memiliki konsekuensi sosial dan etis dalam kehidupan bersama (Shor, 2021). Pembelajaran tidak berhenti pada penguasaan kompetensi linguistik, tetapi meluas pada kemampuan menilai praktik sosial secara kritis. Pendidikan bahasa semacam ini sejalan dengan tujuan pengembangan karakter berbasis kearifan lokal (Hidayat et al., 2023).

Peran guru dalam pembelajaran literasi kritis berbasis mamangan adat menuntut kepekaan pedagogis terhadap dinamika diskusi kelas. Guru perlu menciptakan ruang aman bagi perbedaan pendapat sekaligus menjaga dialog tetap berbasis argumen yang rasional (Daniels, 2023). Pendekatan ini memperkuat posisi guru sebagai fasilitator refleksi, bukan pengendali makna. Keberhasilan praktik literasi kritis sangat bergantung pada kualitas interaksi sosial yang terbangun di kelas (Rogoff, 2020).

Mamangan adat Minangkabau berfungsi sebagai wahana strategis untuk mengintegrasikan literasi kritis, analisis relasi kuasa, dan refleksi sosial dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Teks tradisional ini memungkinkan siswa membaca budaya sendiri secara kritis tanpa kehilangan keterhubungan dengan akar sosialnya. Integrasi ini memperkaya praktik pembelajaran bahasa yang responsif budaya dan berorientasi pada pembentukan kesadaran kritis (Luke, 2023; Rasidi et al., 2024). Pembelajaran yang memanfaatkan mamangan adat menegaskan bahwa literasi kritis dapat tumbuh kuat ketika berakar pada kearifan lokal yang hidup dalam pengalaman sosial siswa.

KESIMPULAN

Integrasi mamangan adat Minangkabau dalam pembelajaran Bahasa Indonesia memiliki landasan teoretis yang kuat dan relevan dengan prinsip konstruktivisme sosial Vygotsky. Mamangan adat tidak hanya berfungsi sebagai teks tradisional, tetapi juga sebagai artefak budaya yang memediasi proses pembelajaran melalui interaksi sosial, dialog reflektif, dan konstruksi makna kolaboratif. Karakteristik mamangan yang sarat simbol, nilai, dan norma sosial memungkinkan siswa bergerak dari pemahaman literal menuju analisis kritis yang mempertimbangkan dimensi budaya dan ideologis. Temuan kajian teoretis menunjukkan bahwa pendekatan ini efektif dalam mengoperasionalkan konsep mediasi budaya, zona perkembangan proksimal, dan scaffolding sosial secara kontekstual dalam pembelajaran bahasa.

Implikasi pedagogis dari penelitian ini menunjukkan bahwa pembelajaran Bahasa Indonesia berbasis kearifan lokal mampu memperkuat pengembangan literasi kritis sekaligus kesadaran budaya siswa. Pendekatan dialogis yang dikembangkan mendorong siswa berperan aktif sebagai subjek pembelajar yang reflektif, kritis, dan berdaya dalam menafsirkan teks serta realitas sosial di sekitarnya. Guru diposisikan sebagai fasilitator pembelajaran yang responsif budaya dengan tanggung jawab merancang aktivitas autentik dan bermakna berbasis teks lokal. Integrasi mamangan adat Minangkabau menawarkan alternatif strategis dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang menghargai keberagaman budaya, memperkuat identitas lokal, dan menumbuhkan literasi kritis sebagai kompetensi esensial abad ke-21.

DAFTAR PUSTAKA

Aeni, A. N., Jayadinata, A. K., & Susilana, R. (2021). Ethnopedagogy approach in primary school: A literature review. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 8(1), 382-390. <https://doi.org/10.18415/ijmmu.v8i1.2311>

Akbar, A., & Ismail, H. (2020). Metafora dalam mamangan adat Minangkabau: Kajian linguistik kognitif. *Jurnal Arbitrer*, 7(2), 140-148. <https://doi.org/10.25077/ar.7.2.140-148.2020>

Daniels, H. (2023). Vygotsky and pedagogy: Reimagining zone of proximal development. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003118442>

Freire, P., & Macedo, D. (2021). Literacy: Reading the word and the world. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003118985>

Graves, D. L. (2020). The socio-cultural theory in second language acquisition: A critical review. *Frontiers in Psychology*, 11, 1934. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01934>

Hidayat, R., Arifin, Z., & Murni, A. (2023). Revitalizing Minangkabau cultural values through ethnopedagogical approaches in character education. *Heliyon*, 9(6), e16534. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16534>

Janks, H. (2021). Critical literacy and the importance of reading with and against a text. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 64(5), 560-566. <https://doi.org/10.1002/jaal.1125>

Kozulin, A. (2020). Vygotsky's psychology: A biography of ideas. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv10crfkp>

Luke, A. (2023). Critical literacy: A practice-based account. *Journal of Literacy Research*, 55(1), 6-30. <https://doi.org/10.1177/1086296X221148698>

Navis, A. A. (2019). Alam terkembang jadi guru: Adat dan kebudayaan Minangkabau. Grafiti Press.

Rasidi, M. A., Rosli, N. A., & Hashim, S. (2024). Integrating local wisdom in English language teaching: Ethnopedagogical perspectives. *Education Sciences*, 14(2), 156. <https://doi.org/10.3390/educsci14020156>

Rogoff, B. (2020). The cultural nature of human development. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190077686.001.0001>

Sakti, S. A., Endraswara, S., & Rohman, A. (2024). Revitalizing local wisdom within character education through ethnopedagogy approach: A case study on a preschool in Yogyakarta. *Heliyon*, 10(11), e31370. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31370>

Shor, I. (2021). Empowering education: Critical teaching for social change. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226624822.001.0001>

Sugara, A., & Sugito, S. (2022). Ethnopedagogy as a cultural-based learning model: A literature review. *Journal of Education and Learning*, 16(1), 42-51. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v16i1.20345>

Supriatna, N. (2021). Ethnopedagogy in social studies: Integrating local wisdom for character development. *International Journal of Instruction*, 14(3), 849-866. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14349a>

Syafril, S., Yaumas, N. E., Ishak, N. M., Yusof, R., Jaafar, A., Marlina, L., & Sugiharta, I. (2020). Treasure from Malay world for character education: An analysis of Minangkabau proverbs. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 3279-3querMINANG287. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080752>

Vygotsky, L. S. (2020). Mind in society: Development of higher psychological processes. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

Wertsch, J. V. (2021). Vygotsky and the social formation of mind. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv26073tb>

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (2019). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

Yanti, P. G., Fitriani, Y., & Zuardi, Z. (2023). Mamangan adat Minangkabau sebagai sumber pembelajaran nilai karakter di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 7(1), 221-230. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i1.4289>

Yuliani, R., & Siswanto, J. (2024). Critical literacy in Indonesian language education: Theory and practice. *International Journal of Language Education*, 8(1), 45-58. <https://doi.org/10.26858/ijole.v8i1.42156>

Zacharias, N. T. (2021). Integrating local culture in language teaching: Voices from Indonesian EFL teachers. *RELC Journal*, 52(1), 172-186. <https://doi.org/10.1177/0033688219889312>

Zubaedi, Z. (2020). Desain pendidikan karakter berbasis kearifan lokal di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 189-202. <https://doi.org/10.14421/jpi.2020.112.189-202>