Pembelajaran BAHASA ARAB Di Era POSTMETHODE

Saepudin

IAIN PAREPARE
NUSANTARA PRESS

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB
DI ERA POSTMETHOD

Penulis : Saepudin

Editor : Hasmiah Herawaty

Layout : Muhammad Alfian

Cover : Agsar

Hak cipta dilindungi Undang-Undang
All Rights reserved

Cetakan: Pertama, Agustus 2022

Diterbitkan oleh:
IAIN Parepare Nusantara Press
Jalan Amal Bakti No.8 Soreang Kota Parepare, Sulawesi Selatan 91132
Diterbitkan atas dukungan dari Institut Agama Islam Negeri Parepare Tahun 2022
Cet, 1- Parepare, Agustus **2022**
VIII, 194 hlm: 14,8 cm x 21 cm
ISBN: 978-623-5781-85-3

Sanksi Pelanggaran Pasal 113
Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014
tentang Hak Cipta

(1) Setiap orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak banyak Rp.100.000.000 (seratus juta rupiah).
(2) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp.500.000.000 (lima ratus juta rupiah).
(3) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp.1.000.000.000 (satu miliar rupiah).
(4) Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp.4.000.000.000 (empat miliar rupiah).

KATA PENGANTAR

Puji dan syukur dipanjatkan kepada Allah swt. atas segala limpahan rahmat, hidayah, inayah, dan kekuatan kepada penulis sehingga dapat menyelesaikan buku Pembelajaran Bahasa Arab di Era *Postmethod*.

Buku ini menjelaskan beberapa metode pembelajaran bahasa Arab dari metode qawaid dan terjemah sampai dengan metode komunikatif kemudian dikaitkan dengan konsep *postmethod* atau era pascametode yang menekankan pada penerapan metode yang dikembangkan dengan beberapa variasi penerapannya sebagai hasil dari kreativitas dan inovasi pembelajaran bahasa Arab. Konsep ini sejalan dengan inti dari merdeka belajar yang memberi ruang yang luas bagi peserta didik untuk belajar dan guru untuk mengajar.

Guru bukan hanya sebagai pengguna metode tetapi juga mengamati, memotivasi, meneliti, mengelola, mendayagunakan multimedia, multi kecerdasan peserta didik, menciptakan lingkungan yang kondusif, mengevaluasi keseluruhan proses pembelajaran (rencana, strategi, materi, interaksi, konpetensi, relevansi, dan lain sebagainya. Guru tidak hanya sebagai agen *transfer of knowledge* tatapi juga sebagai pengembang, peneliti, dan aktivis yang selalu mengikuti perkembangan isu-isu pembelajaran bahasa Arab yang mutakhir.

Kebijakan tentang Merdeka Belajar yang menitik beratkan akan konsep *Link and Match* pendidikan dan tuntutan dunia kerja yang senantiasa menyesuaikan dengan perkembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK), perkembangan teori-teori modern dan penggunaan ICT sejalan dengan tuntutan pengembangan dalam pembelajaran bahasa Arab. Hal ini ditandai dengan pengembangan pembelajaran bahasa Arab yang memperhatikan kebutuhan dan karakterisitik peserta didik, dan kebutuhan pengguna di dunia kerja. Kesesuaian tersebut dapat dilihat dari konsep dan upaya guru yang memposisikan dirinya menjadi pribadi merdeka dalam mengembangkan metode pembelajaran bahasa Arab dengan tidak terkungkung pada konsep metode berdasarkan para ahli.

Memang, metode pembelajaran memiliki peran yang penting untuk menyampaikan pengetahuan dan membelajarkan peserta didik untuk menguasai bahasa dan menggunakan bahasa. Namun perkembangan metode pembelajaran bahasa Arab sampai tahun 2000-an belum menemukan formulasi yang tepat. Hal ini sebagai indikator bahwa perkembangan metode pembelajaran bahasa Arab lebih lambat dua dasawarsa dibanding dengan metode pembelajaran bahasa Inggris.

Saat ini telah terjadi pergeseran pandangan terhadap hakikat pembelajaran bahasa Arab dari anggapan bahwa metode lebih penting daripada materi (*al-thariqah kharun min*

al-maddah) menjadi guru lebih penting dan lebih berpengaruh terhadap keberhasilan suatu pembelajaran daripada metode (*al-mudarris khairun min al-thariqah*) bahkan spirit dan kompetensi seorang guru lebih berperan penting daripada guru itu sendiri (*ruh wa kafaat al-mudarris khairun min al-mudarris nafsihi*). Pandangan tersebut mengalami perubahan seiring dengan munculnya konsep tentang era *postmethod* (*al-ashr ma ba'da al-thariqah*) di mana guru dan peserta didik memiliki peran yang sangat penting dalam pembelajaran bahasa Arab. Peran guru sebagai teknisi pasif, guru sebagai praktisi reflektif, dan guru sebagai intektual transformatif. Guru dituntut dapat mengembangkan strategi dan teknik pembelajaran sendiri yang disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik. Namun demikian, penggunaan metode tidak sepenuhnya ditinggalkan sehingga seorang guru tetap harus memahami beberapa metode yang berkembang pada beberapa dekade sebelumnya.

Buku ini mencoba mengelaborasi benang merah antara konsep metode yang dilahirkan oleh para ahli dengan konsep yang ditawarkan oleh konsep *postmethod* sekaligus dikaitkan dengan perkembangan konsep pembelajaran secara umum yaitu pembelajaran yang menghendaki kemerdekaan dalam belajar atau dikenal dengan "Merdeka Belajar" sekaligus dikaitkan dengan kekhasan secara lokal. Maka Perlu dilakukan restrukturisasi pembelajaran bahasa bahasa Arab dan meningkatkan profesionalisme guru. Guru

dapat meredisain metode pembelajaran melalupaui konsep dasarnya dan atau mencari alternatif model pembelajaran. Hal ini disebabkan karena konsep yang ditawarkan oleh para ahli belum memuaskan para praktisi pembelajaran bahasa Arab.

Postmethod ini memiliki tiga parameter, yaitu kekhususan artinya pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteritik peserta didik dan guru dan dalam konteks tertentu. Hal ini sejalan dengan konsep pembelajaran bermakna (*meaningful learning*) yang dibangun secara holistik terhadap situasi tertentu. Kahususan ini dibangun atas adanya kesadaran akan pentingnya potensi lokal. Hal ini dapat dilakukan dengan memberikan pelatihan kepada guru untuk melakukan pengamatan, mengevaluasi, mengidentifikasi masalah, dan menemukan solusi. Kegitan tersebut dilakukan secara bersiklus yag terus-menerus dengan melakukan pengamatan, tindakan, dan refleksi.

Kedua, kepraktisan yaitu pembelajaran bahasa yang mengedepankan konsep kepraktisan yaitu teori pribadi yang dikembangkan oleh seorang guru. Namun terkadang teori profesional sering lebih dihargai dibanding dengan teori pribadi. Konsep pedagogi kepraktisan merupakan usaha untuk mengatasi kekurangan yang melekat pada teori versus praktik, dikotomi teori professional dan teori guru dengan mendorong pendidik untuk menggunakan teori sendiri dan mengaplikasikannya.

Ketiga, konsep kemungkinan yaitu guru senantiasa menanyakan segala kebijakan atau teori yang dihasilkan oleh para ahli. Peran guru bukanklah sebagai pengkikut "buta" teori-teori para ahli tetapi berperan sebagai orang yang kritis, dinamis, kreatif, dan inovatif. Dengan pandangan ini, guru diberikan kewenangan untuk mengembangkan teori, pengetahuan, dan pengalaman praktis dalam pembelajaran bahasa Arab.

Sebagai penutup penulis mengucapkan terima kasih kepada pihak yang membantu penyusunan buku ini terutama keluarga dan teman yang tidak bisa disebutkan satu persatu dalam buku ini. Penulis juga menyadari bahwa masih banyak kekurangan di dalamnya, sehingga secara terus-menerus disempurnakan baik dari sistimatika penulisan maupun isi. Semoga dapat bermanfaat bagi semua pihak yang membutuhkannya. Kritik, saran, pendapat, pandangan serta ide dalam rangka pengayaan buku ini diharapkan dengan kerendahan hati.

Parepare, 1 Agustus 2022

Penulis

Saepudin

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR..... ii

DAFTAR ISI..... vii

BAB I PENDAHULUAN

A. Sejarah Perkembangan Bahasa Arab..... 1

B. Bahasa Arab dan Islam..... 5

C. Lahirnya Bahasa Arab Standar..... 9

D. Ciri-Ciri Bahasa Arab Standar..... 12

E. Sejarah Singkat Lahirnya Metode Pembelajaran Bahasa Arab..... 13

F. Pengertian Model, Strategi, Pendekatan, Metode, Teknik dan Taktik..... 23

BAB II LANDASAN LINGUISTIK DAN PSIKOLOGI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Landasan Linguistik (*al-Usus al-Lughawiyyah li Ta'lim al-Lughah*) 36

1. Aliran strukturalisme..... 37

2. Aliran transformational generativi..... 40

B. Landasan Psikologi dalam Pembelajaran Bahasa..... 41

1. Pendahuluan 41

2 Teori Behaviorsme..... 45

3. Teori nativisme..... 50

4. Teori kognitivisme..... 52

5. Teori fungsional..... 55

6. Teori konstruktivisme..... 56

7. Teori humanisme..... 58
8. Teori sibernetik..... 61
C. Penutup..... 63

BAB III METODE PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Metode Tata Bahasa dan Terjemah (*Thariqah al-Qawaid wa al-Tarjamah*) 65
B. Metode Langsung (*al-Thariqah al-Mubasyirah*) 79
C. Metode Membaca (*Thariqah al-Qira'ah*) 92
D. Metode Audio-Lingual (*Audiolingual Method/ Al-Thariqah al-Sam'iyyah al-Syafahiyyah*) 100
E. Metode Guru Diam (*Al-Thariqah al-Shamitah/ The Silent Ways Method*) 115
F. Metode Suggestopedia (*Suggestopedia Method*)..... 123
G. Total Pysical Response (TPR)..... 134
H. Metode Pembelajaran Bahasa Berkelompok *(Thariqah Ta'allum al-Lughah al-Ijtima'iy)/ Community Language Learning (CLL)* 144
I. Pendekatan Komunikatif (*Al-Madkhal al-Ittishaly*) *Communicative Approach*) 151

BAB IV PARAMETER DAN IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI ERA POST METHOD
(*al-Ashr ma ba'da al-Thariqah)*

A. Konsep Dasar atau Parameter Pedagogi *Postmethod* 169
B. Implementasi Pedagogi *Postmethod* 176
C. Kelemahan *Postmethod* 184
DAFTAR PUSTAKA 185
DAFTAR INDEKS 189
PROFIL PENULIS 194

BAB I
PENDAHULUAN

A. Sejarah Perkembangan Bahasa Arab

Bahasa Arab merupakan salah satu bahasa dari rumpun bahasa-bahasa Semit (*Semitic Language*/*Samiah*) yang tertua dan memiliki banyak penutur baik di kawasan jazirah Arab, Afrika Utara, maupun di beberapa negara mayoritas muslim dengan berbagai tujuan yang berbeda-beda. Selain bahasa Arab, terdapat beberapa bahasa yang juga tergolong bahasa Semit yakni bahasa *HebrewIbrani* (bahasa Yahudi), merupakan salah satu bahasa resmi yang digunakan di Israel. Terdapat juga bahasa *Amharic* sebagai bahasa nasional *Etiopia* yang ditulis menggunakan sistem tulisan yang disebut fidel. Selanjutnya bahasa *Akkadian* yang dituturkan di Mesopotamia kuno oleh bangsa Asyur atau *Assyria* dan Babilonia, tetapi sekarang sudah punah. Bahasa lain yang juga menjadi rumpun bahasa Semit yakni bahasa Aramiki *(Aramic)* yang dituturkan oleh penduduk tanah suci di masa Nabi Isa a.s. Bahasa Aramiki kini masih dipakai oleh penduduk beberapa kampung di Syria tepatnya di Ma`alula, perbukitan Qalamun, sebelah Utara Damaskus.

Dari beberapa bahasa yang termasuk rumput semit tersebut, bahasa Arablah yang keberadaannya masih dituturkan di sebagian besar wilayah Timur Tengah dan Afrika Utara. Hal ini sebagai bukti bahwa bahasa Arab tetap "dijaga", dikuatkan dan terjamin eksistensinya sebagai bahasa *Alquran* yang mendapatkan garansi pemeliharaannya oleh Allah Swt.

Walaupun bahasa-bahasa tersebut berbeda, namun karena masih dalam satu rumpun maka bahasa-bahasa tersebut

tetap memiliki beberapa persamaan fonologis, sintaksis, kosa kata, serta aturan gramatika. Misalnya, bahasa Arab dan bahasa Ibrani, kata "damai" dalam bahasa Arab adalah "salam" sementara dalam bahasa Ibrani adalah *Shalom*. Kata "lidah" di dalam bahasa Arab adalah *lisan*, di dalam bahasa Ibrani *lashon*. Kata "tahun" di dalam bahasa Arab adalah *sanah* dan di dalam bahasa Ibrani adalah *shana*.

Sebagaimana bahasa-bahasa di dunia, bahasa yang termasuk rumpun Semit memiliki ciri keuniversalan baik karena setiap bahasa memiliki bunyi, kata, kalimat, dan beberapa aturan gramatika lainnya. Sebelum bahasa-bahasa Semit tersebut berkembang dahulu pernah ada semacam bahasa *"Proto-Semit"*.

Adapun yang berkaitan dengan lahirnya bahasa Arab terdapat dua teori. Pertama, teori yang menyatakan bahasa Arab sudah lahir sejak tahun 328 M. Hal tersebut terbukti dengan ditemukannya prasasti "al-Nimarah" di dekat kota Damaskus walaupun dalam prasasti tersebut hanya tertuliskan nama-nama raja. Kedua, lahirnya bahasa Arab dimulai sejak ditemukannya teks-teks jahiliyah. Namun demikian berdasarkan buku Nushush al-Adab al-Arabiyyah yang ditulis pada abad 4-6 Masehi, terdapat perbedaan antara ditemukannya prasasti tersebut dengan teks-teks jahiliyah.

Masyarakat Arab pada masa jahi liyah merupakan masyarakat yang terdiri atas beberapa kabilah, bani, atau garis keturunan lainnya. Kelompok-kelompok tersebut memiliki sifat kefanatikan "*ashabiyah*" yang kuat dan senantiasa membanggakan kelebihan masing-masing baik tradisi maupun bahasa mereka dari aspek logat dan dialeknya.

Pada perkembangan berikutnya kabilah-kabilah tersebut sering bertemu di Ukaz dan Zulmajaz sehingga mereka membutuhkan bahasa yang dapat dimengerti satu sama lain atau yang disebut bahasa Arab standar. Dialek Quraisy yang disempurnakan oleh dialek suku lainnya telah menjadi bahasa Arab standar dan bahasa kesusastraan. Perkembangannya sangat dipengaruhi oleh munculnya para penyair-penyair yang fashih.

Perkembangan bahasa Arab selanjutnya diperkuat dengan datangnya Islam sekaligus penyebarannya dan kedaulatan yang semakin luas meliputi Iraq, Mesir, dan Afrika Utara bahkan belum mencapai dua abad bahasa Arab sudah tersebar ke Persia, Asia Kecil, dan Andalusia. Berdasarkan pesebaran tersebut, maka kebutuhan umat Islam untuk mempelajari bahasa Arab pun juga besar terutama dalam rangka memahami Alquran dan ilmu-ilmu keislaman, sehingga lahirlah beberapa ilmu bahasa seperti nahwu, sharf, balagah yang mencakup ilmu ma'any, bayan dan badi'.

Keberadaan bahasa Arab yang semakin besar telah meningkatkan kepercayaan dan kebanggaan diri jika telah memiliki kemampuan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa yang memiliki unsur sastra tinggi, terutama para penyair, khatib, dan penulis.

Pada abad pertengahan lahirnya para filusuf dan ilmuwan muslim telah berpengaruh pada penggunaan bahasa Arab dalam berbagai bidang ilmu, seperti dalam bidang filsafat, kedokteran, matematika, serta dipakai sebagai alat menyebarluaskan budaya dan pemikiran di Spanyol. (Ibrahim, 1968:48)

Selain telah dituturkan mengenai penggunaan bahasa Arab di berbagai negara di Timur Tengah dan Afrika Utara, bahasa Arab juga telah menjadi salah satu dari beberapa bahasa

Internasional yang dipakai di PBB sejak 18 Desember 1973 bersama lima bahasa resmi lainnya, yaitu Spanyol, Cina, Inggris, Perancis dan Rusia. Dengan diakuinya bahasa Arab sebagai bahasa resmi di PBB maka keberadaannya semakin penting dan dikenal baik di negara-negara mayoritas muslim maupun di negera-negara barat yang ditandai dengan adanya kajian Tmur Tengah dan bahasa Arab di berbagai perguruan tinggi.

Dalam perkembangannya dari masa ke masa, bahasa Arab menghadapi tantangan dan persinggungan dengan beberapa daerah atau wilayah yang telah ditaklukan dan telah memiliki agama atau keyakinan, budaya, peradaban dan bahasa sendiri sebagai alat komunikasi walaupun pada akhirnya bahasa Arab menjadi bahasa utama. Misalnya, di Syria dan Iraq, bahasa Arab berhadapan dengan bahasa Yunani sebagai *lingua franca* atau bahasa komunikasi pada waktu itu, walaupun pada akhirnya dimenangkan oleh bahasa Arab. Akibat perkembangan bahasa Arab tersebut maka bahasa Yunani mengalami kemunduran tanpa meninggalkan bekas dari aspek linguistik, hanya beberapa kata yang tidak ada padanannya dan menjadi bahasa pinjaman dalam bahasa Arab.

Selain berhadapan dengan bahasa Yunani, bahasa Arab juga pernah berbenturan dengan bahasa *Aramiyyah* yang pernah diartikulasikan orang di Iraq dan Syria, serta beberapa wilayah di Mesir. Nasibnya tidaklah berbeda dengan bahasa Yunani yang tergantikan oleh bahasa Arab. Namun perbedaannya, bahasa Aramiyah adalah bahasa yang serumpun dengan bahasa Arab yaitu rumpun bahasa Semit.

Bahasa Arab juga pernah mengalami penyelarasan dan interaksi yang positif dengan bahasa Persia dan bahasa Barbar di

utara Afrika. Perkembangan Islam di wilayah ini telah menjadikan bahasa lokal dan bahasa Arab dapat berdampingan, seperti bahasa Persia menjadi bahasa kedua setelah bahasa Arab.

B. Bahasa Arab dan Islam

Bahasa Arab dan Islam bagaikan dua sisi mata uang yang tidak dapat dipisahkan terutama ketika Alquran ditulis dalam bahasa Arab. Beberapa ibadah seperti shalat hanya bisa dibaca dengan bahasa Arab, dan ibadah-ibadah lainnya yang jika dilihat dari aspek keutamaan, lebih baik menggunakan bahasa Arab. Olehnya itu, bahasa Arab memiliki standar tinggi dan keindahan gaya bahasa (*the supreme standard of linguitic excelence and beauty).*

Digunakannya bahasa Arab sebagai bahasa Alquran bukanlah suatu kebetulan. Bahasa Arab merupakan bahasa kaya akan kata dan makna. Misalnya sinonim (mutaradif) dari setiap kata dapat mencapai ratusan, untuk menyebut singa, orang Arab dapat menyebutnya dengan beberapa variasi bahasa yang jumlahnya bisa mencapai 800 kata, kata pedang dapat diungkapkan sampai 300 kata, dan madu bisa memiliki sinonim sampai 80 kata. Sehingga untuk memahami makna suatu kalimat perlu melihat konteks "as-Siyaq dan Qarinah" kata dalam suatu kalimat. Hal yang telah dijelaskan sebelumnya baru berbicara tentang sinonim, masih banyak kaidah-kaidah kebahasaan yang meliputi fonologi, morfologi, sintaksis, semantik, stilistika (*stylistics*) yang dapat dikaji sebagai bukti terhadap kelebihan bahasa Arab terhadap bahasa lainnya.

Alquran diturunkan dalam bahasa Arab bukanlah suatu kebetulan atau tanpa tujuan. Sebagaimana Allah berfirman dalam Q.S. Yusuf:2 dan Q.S. Zukhruf:3, "Sesungguhnya Kami menurunkannya berupa Al Quran dengan berbahasa Arab, agar

kamu memahaminya". Dapat dipahami dari ayat tersebut bahwa diantara tujuannya adalah agar manusia dapat memahami Alquran sesuai dengan makna yang terkandung di dalamnya. Bahasa Arablah yang dipilih untuk menjelaskan pesan-pesan yang diinginkan oleh Allah Swt, selain dikarenakan bahasa Arab memiliki keindahan, kedalaman makna, kekayaan dan keseksamaan.

Wahyu terakhir yang diturunkan kepada nabiyullah Muhammad Saw, akan sulit dipahami oleh berbagai suku bangsa di berbagai tempat dan waktu jika menggunakan bahasa yang memiliki keterbatasan baik secara linguistik maupun nolinguistik seperti tauhid, keimanan, hukum, kemasyarakatan, sejarah, politik, ekonomi dan lain-lain. Kata-kata yang membawa pesan wahyu harus tepat, tidak boleh ditukar, baik di dalam kekhasannya karena penggunaan dan makna kata tidak boleh diartikan lain maupun di dalam keumumannya di mana kata sering dipahami setelah memahami konteksnya.

Kata حور (Alquran 37:49; 44:54, 52:20, 55:72, dan 56:22) telah diterjemahkan sebagai *bidadari*. Terjemahan kata ini agak vulgar dan serampangan karena kata حور merupakan jamak dari *ahwar* (l) dan *haura* (p), keduanya berasal dari kata *hawar*, yang berarti kejelian mata (hitamnya sangat hitam dan yang putih sangat putih)[1]. Kata lain yang merupakan rangkaian kata tersebut adalah عين jamak *a'yan* (l) dan *'aina* (p) yang memiliki makna bermata besar dan indah. Oleh sebab itu, makna kata *hur* atau para *hur* adalah bermata indah jelita. Kata *hur* itu tidak selalu merujuk pada sesuatu yang berjenis kelamin wanita karena *hur* dalam konsep Alquran merupakan makhluk suci yang bukan

[1] Azhar Arsyad., *op. cit*. hal. 8

merupakan obyek pemuasan syahwat seperti *bidadari* (dari bahasa Sanskrit *vidyadari)*. Di dalam konsep Hinduisme vidyadari adalah obyek pemuasan syahwat dewa dan manusia.

Kata Al-Jannah di dalam Alquran tidak sama dengan makna dan konsep *suarga* dalam agama Hindu. Secara harfiah *suarga* sama dengan *al-firdaus, paradiso*, tetapi secara konseptual *firdaus* Islam tidak sama dengan *svarga* agama Hindu, di mana penghuni *svarga* dapat memuaskan nafsunya, sedangkan dalam konsep Islam kehidupan *ahl al-jannah* telah mencapai kesempurnaan rohani, nafsunya telah *mutmainnah* (tenang, damai, tak memerlukan perkelaminan).

Dalam kontek ini maka bahasa Arab memiliki peran penting sebagai media untuk lebih memahami pesan-pesan ajaran agama dengan benar yang dapat dipahami oleh semua kalangan dari orang awam, khusus, sampai kepada orang super khusus. Olehnya itu, keberadaan bahasa Arab sangat penting terutama bagi Madrasah dan perguruan tinggi Islam sebagai ujung tombak untuk ikut serta menjaga, mengkaji, mengembangkan dan menyebarluaskannya. Mereka yang tidak punya apa-apa tidak bisa memberi apa-apa فاقد الشئ لا يعطي "*those who have nothing can give nothing*". Maknanya, bahasa Arab tidak dapat dikembangkan dan disebarluaskan oleh suatu lembaga pendidikan jika lembaga tersebut tidak memiliki pemahaman yang cukup tentang bahasa Arab.

Berikut adalah beberapa ayat Alquran yang menjelaskan hubungan basaha Arab dan Alquran:

(1) وَكَذَٰلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ **قُرْآنًا عَرَبِيًّا** لِتُنْذِرَ أُمَّ الْقُرَىٰ وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنْذِرَ يَوْمَ الْجَمْعِ لَا رَيْبَ فِيهِ فَرِيقٌ فِي الْجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ ﴿الشورى: ٧﴾

(2) وَكَذَٰلِكَ أَنْزَلْنَاهُ **حُكْمًا عَرَبِيًّا** وَلَئِنِ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُمْ بَعْدَمَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا وَاقٍ ﴿الرعد: ٣٧﴾

(3) وَمِنْ قَبْلِهِ كِتَابُ مُوسَىٰ إِمَامًا وَرَحْمَةً وَهَٰذَا كِتَابٌ مُصَدِّقٌ **لِسَانًا عَرَبِيًّا** لِيُنْذِرَ الَّذِينَ ظَلَمُوا وَبُشْرَىٰ لِلْمُحْسِنِينَ ﴿الأحقاف: ١٢﴾

(4) وَكَذَٰلِكَ أَنْزَلْنَاهُ **قُرْآنًا عَرَبِيًّا** وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا ﴿طه: ١١٣﴾

(5) إِنَّا جَعَلْنَاهُ **قُرْآنًا عَرَبِيًّا** لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿الزخرف: ٣﴾

(6) كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ **قُرْآنًا عَرَبِيًّا** لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴿فصلت: ٣﴾

(7) **قُرْآنًا عَرَبِيًّا** غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿الزمر: ٢٨﴾

(8) إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ **قُرْآنًا عَرَبِيًّا** لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿يوسف: ٢﴾

C. Lahirnya Bahasa Arab Standar

Bahasa standar merupakan bahasa yang dipakai dalam situasi formal atau bahasa persatuan dalam masyarakat yang memiliki variasi berbagai bahasa. Bahasa standar sering disebut juga bahasa baku yaitu bahasa yang baik dan benar sesuai dengan kaidah dan tata bahasa. Adapun bahasa Arab standar, baku, formal, fusha adalah bahasa yang digunakan dalam Alquran dan Hadis, buku-buku turas, situasi resmi atau formal yang sesuai dengan kaidah nahwu, sharf, dan balagah. Bahasa Arab standar terbagi atas dua, yaitu bahasa Arab klasik (*classical Arabic*) yaitu bahasa yang digunakan dalam Alquran dan kitab-kitab turas, dan bahasa Arab modern (*modern Arabic*) yaitu bahasa Arab yang digunakan dalam bahasa ilmiah dan situasi-situasi formal saat ini.

Masyarakat semenanjung Arabia sebagai pengguna bahasa Arab klasik dan bahasa Arab modern, terbagi menjadi dua kelompok, yaitu[2]:

1. Kelompok Masyarakat kota seperti di Mekkah, Yastrib atau Madinah, serta di kota-kota besar Yaman serta negeri Hirah di sebelah selatan Iraq dan lain sebagainya.
2. Kelompok Baduy yang tidak menetap, selalu berpindah-pindah tempat.

[2] Juwairiyyah Dahlan., *Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab*. (Surabaya:al-Ikhlas, 1992). Hal. 13

Walaupun karakteristik masyarakat tersebut berbeda baik secara sosial, politik dan ekonomi, terutama masyarakat Baduy yang memiliki sifat fanatik dan kebanggaan atas kesukuan yang masih dipertahankan dan dipegang, kedua kelompok tersebut masih dapat dipertemukan dan didekatkan seperti adanya musim haji dan pasar-pasar perdagangan, salah satunya adalah Souq Ukaz atau pasar Ukaz, yaitu sebuah pasar yang populer pada zaman jahiliah dan sangat melegenda yang dijadikan oleh para penyair untuk memperlihatkan dan memperdengarkan keindahan syair-syair mereka.

Sebelum datangnya Islam, masyarakat semenanjung Arabia terdiri atas kelompok-kelompok kecil yang masing-masing mempertahankan sistem kehidupan dan kebiasaan mereka termasuk bahasa yang digunakan bahkan terdapat kelompok atau kabilah yang terisolir atau terpencil. Keadaan tersebut telah mengakibatkan hubungan antar mereka belum erat karena satu sama lain merasa lebih baik dan lebih tinggi kedudukannya.

Banyaknya kabilah-kabilah atau kelompok-kelompok kecil pada masyarakat Arab telah mengakibatkan lahirnya berbagai macam dialek Arab (kuno) sebagaimana yang diterangkan dalam buku-buku bahasa, sastra, dan sejarah. Faktor lain yang membantu lahirnya variasi dialek adalah bahasa ujaran (*speech* – kalam) pada tiap-tiap kabilah. Masing-masing menempuh perkembangannya sendiri dan berbeda dengan yang lain.

Maka jelaslah bahwa sebelum Islam datang, kabilah-kabilah Arab tersebut mempunyai variasi bahasa atau dialek sendiri dengan karakteristik dan sifat yang berbeda. Tetapi sejak kabilah-kabilah tersebut merasa perlu untuk melakukan komunikasi pada musim haji, dan berkepentingan mengadakan

"*Al-Aswaaq*" sebagai pusat perdagangan dan forum kebudayaan), mereka mulai membutuhkan media komunikasi antar mereka berupa bahasa yang dapat dipahami oleh semua kabilah yang ada.

Setelah Mekkah dipilih untuk dijadikan sebagai pusat untuk mewujudkan kesatuan alat komunikasi, para pemimpin, kepala atau tokoh dari berbagai kabilah berdatangan ke Mekkah untuk melakukan ibadah haji (tradisi sebelum Islam) dan melakukan perdagangan atau jual beli serta memanfaatkan *Al-Aswaaq* sebagai forum kebudayaan bagi kabilah-kabilah tersebut. Berbagai perlombaan; diskusi tentang karya-karya sastra, baik sya'ir (puisi) atau pidato (khutbah) diselenggarakan dalam *Al-Aswaaq* tersebut. *Al-Aswaaq* atau pasar-pasar tersebut di antaranya terdapat di Ukadz, Mijannah, Zul Majaz juga Khaibar.

Dalam forum A-Aswaaq tersebut, para ahli pidato (khuthabaa') berusaha untuk memikat dan menarik perhatian para pendengar dengan cara meminimalkan ciri-ciri yang mengarah pada dialek tertentu. Bahasa yang digunakan adalah bahasa yang dapat dikenali, diikuti dan dimengerti oleh semua kelompok atau kabilah. Selain ahli pidato, para penya'ir (*Su'ara*) dari berbagai kabilah yang memiliki dialek beragam menyampaikan syair dengan menghindari ciri dialek mereka sebagai upaya untuk menarik dan memikat para penggemarnya.

Tradisi yang dilakukan para ahli pidato dan penyair di pasar-pasar (Al-Aswaq), berpengaruh terhadap lahirnya bahasa Arab kesusastraan dan bahasa Arab standar (baku) yang dibanggakan oleh semua orang pada saat itu. Dialek Quraisy yang dikembangkan dan disempurnakan dengan unsur-unsur dari dialek-dialek lain merupakan cikal bakal dari lahirnya bahasa Arab baku (fusha/standar). Menjelang datangnya Islam, bahasa Arab

standar tersebut telah menjadi *lingua franca (Al- Lugah Al Musytarikah)* bagi masyarakat Arab.

Perkembangan bahasa Arab standar sangat cepat karena dari berbagai kabilah telah muncul para ahli yang dapat menguasai serta tampil menggunakan bahasa standar tersebut dengan fasih serta mahir menyusun sya'ir dengan susunan bahasa yang tinggi dan indah. Kebanggaan akan bahasa Arab standar menjadi syarat seseorang untuk diakui sebagai tokoh masyarakat.

D. Ciri-Ciri Bahasa Arab Standar

Bahasa Arab standar mempunyai ciri-ciri sebagai berikut:

1. Derajatnya lebih tinggi dibanding dengan dialek-dialek percakapan yang digunakan sehari-hari. Orang yang menggunakan dan menguasai bahasa ini adalah orang tertentu yang memiliki kemauan dan kemampuan untuk mempelajarinya. Olehnya itu, orang yang mampu menguasai dan menggunakan bahasa standar dianggap sebagai orang yang memiliki kedudukan tinggi dan terkemuka di tengah keluarga dan masyarakat.
2. Terhindar dari ciri dialek kabilah tertentu walaupun unsur dasar dan kaidahnya berasal dari beberapa kabilah terutama dialek Quraisy. Setelah bercampur dan berkembang maka terbentuklah bahasa standar yang terhindar dari unsur kedaerahan.

Dengan demikian, bahasa Arab standar merupakan bahasa Arab yang sampai kepada umat Islam dalam bentuk teks klasik kesusastraan Jahiliyah, Alquran, buku-buku hadis, tafsir, fikih, ilmu kalam, tasawwuf serta cabang-cabang ilmu pengetahuan agama lain.

E. Sejarah Singkat Lahirnya Metode Pembelajaran Bahasa Arab

Bahasa digunakan sebagai alat dalam berkomunikasi, berkorespodensi, dan mengarang syair yang mengalami perkembangan sesuai kebutuhan manusia. Seiring penyebaran dan perkembangan agama Islam di luar jazirah Arab sejak abad 1-H atau 7-M, seperti wilayah Persia di timur, Byzantium di utara, Afrika dan sampai ke Andalusia, posisi bahasa Arab pun mengalami perkembangan dan menjadi bahasa resmi untuk keperluan agama pada masa khalifah islamiyah. Kebanggaan akan bahasa Arab bagi penggunanya semakin meningkat sehingga bahasa lain seperti bahasa Syria, Koptik, Persia dan Yunani menjadi bahasa yang inferior. Interaksi langsung dengan penutur asli bahasa Arab yang datang ke wilayah penyebaran Islam serta kedatangan mereka ke pusat-pusat peradaban Islam, telah mewarnai cara sesorang mempelajari bahasa Arab. Selain daripada itu, program penerjemahan buku-buku sebagai sumber ilmu pengetahuan dilakukan secara besar-besaran baik dari Bahasa Arab ke bahasa lain maupun sebaliknya.

Namun setelah masuk zaman Renaisance (kebangkitan), yang ditandai dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan filsafat Yunani serta kemajuan lainnya di Eropa, membuat dunia Arab dan Islam mulai berbalik arah untuk mencari mutiara yang hilang berupa ilmu pengetahuan dari Barat. Kemajuan di Barat telah berpengaruh pula pada perkembangan metode pembelajaran bahasa Arab sehingga

perkembangannya tidak terlepas dari perkembangan metode pembelajaran bahasa-bahasa di negara Barat terutama pengaruh perkembangan Bahasa Latin, Prancis, dan Inggris yang berkembang sejak abad ke-15 Masehi seiring dengan perkembangan secara ekonomi, politik, dan budaya mereka. Kemajuan tersebut telah berpengaruh pada berbagai aspek, salah satunya adalah perkembangan metode pembelajaran bahasa baik sebagai bahasa pertama (*lugatul-umm/mother tongue*) maupun bahasa asing (*foreign language/second language/al-lugah al-tsaniyah/al-ajnabiyyah*).

Penjelasan bagaimana bahasa kedua atau bahasa asing dipelajari, penulis mengambil satu contoh bagaimana bahasa Inggris dipelajari pada masa perkembangannya, karena bahasa Inggris merupakan bahasa yang paling banyak dituturkan dan dipelajari di seluruh dunia. Hal ini dapat dijadikan titik awal pemahaman terhadap perkembangan metode pembelajaran bahasa Arab yang mengikuti perkembangan metode atau prosedur pembelajaran bahasa Inggris atau bahasa-bahasa yang digunakan di Barat.

Bahasa Inggris yang dituturkan oleh sebagian besar masyarakat dunia saat ini merupakan hasil dari proses panjang perkembangan bahasa. Periodisasi perkembangan bahasa Inggris terbagi atas tiga, yaitu bahasa Inggris kuno (*Old English*) yang dimulai dari tahun 800 M hingga ditaklukkannya Inggris oleh Norman dari Perancis pada tahun 1066 M. Periode kedua adalah bahasa Inggris pertengahan (*Middle English*) di mulai pada tahun 1066 M-

1500 M. Adapun bahasa Inggris modern (*Modern English*) dimulai dari tahun 1500 M sampai saat ini.

Data tahun 2021 menunjukkan bahwa lebih dari 60 negara di dunia yang menjadikan bahasa Inggris sebagai bahasa resmi dengan 1,3 miliar penutur baik sebagai bahasa pertama maupun bahasa kedua atau bahasa asing. Richards and Theodore (2001:1) menyatakan bahwa bahasa Inggris dan China saat ini merupakan bahasa yang paling banyak dan luas penuturnya dikarenakan terdapat negara-negara yang menjadikan bahasa Inggris sebagai bahasa resmi negara baik di benua Eropa, Afrika Selatan, Amerika Serikat, Amerika utara dan Australia juga beberapa negara di Asia seperti Malaysia, Singapura, India, Filifina.

Karena terjadi perubahan politik di Eropa pada abad 16 M bahasa Inggris, Itali dan Prancis mulai berkembang dan mulai menggantikan peran bahasa Latin yang sejak 500 tahun yang lalu menjadi bahasa yang banyak dituturkan dalam berbagai bidang, yaitu bidang agama, pendidikan, ekonomi, pemerintahan. Hal ini menunjukkan bahwa sebelum bahasa Inggris menjadi *lingua franca* terdapat bahasa-bahasa lain yang sempat menjadi bahasa mayoritas.

Perubahan tersebut telah mengakibatkan perubahan fungsi belajar bahasa Latin dari bahasa resmi menjadi bahasa klasik yang dipelajari hanya askpek tata bahasa dan retorikanya. Di kelas Grammar pada abad 17, 18 dan 19, anak-anak diajarkan aturan tata bahasa Latin, terjemahan, menulis kalimat, teks yang bilingual dan dialog.

Prosedur yang digunakan dalam pembelajaran bahasa Latin tersebut telah diadopsi sebagai cara pembelajaran bahasa-bahasa modern yang masuk dalam kurikulum sekolah di Eropa pada abad 18 M. Prosedur pembelajaran tersebut berupa pemberian buku teks yang memuat tata bahasa, daftar kosa kata, dan kalimat-kalimat yang perlu diterjemahkan dengan sedikit mengabaikan keterampilan berbicara (*speaking*/kalam) dan menekankan pada keterampilan membaca dan terjemah.

Pada abad 19, metode pembelajaran bahasa asing di sekolah mengacu pada standar dan pendekatan pembelajaran bahasa Latin. Hal ini dapat dilihat dari buku ajar yang digunakan pada saat itu, disusun dengan penekanan pada penyajian tata bahasa pada setiap bab di mana tata bahasa didaftar, aturannya dijelaskan dengan menambahkan contoh-contoh.

Pada tahun 1840–an sampai dengan 1940-an metode tata bahasa dan terjemah (*Grammar and Translation*/*Thariqah al-Qawaid wa al-Tarjamah)* mendominasi prosedur pembelajaran bahasa asing di Eropa. Metode ini selama berabad-abad telah menjadi metode yang banyak digunakan di Eropa dalam pembelajaran bahasa asing, seperti Yunani kuno, Latin, dan bahasa-bahasa modern Prancis, Italia, dan bahasa Inggris. Metode yang dianggap klasik, tradisional dan "kolot" ini masih banyak digunakan dalam proses pembelajaran bahasa asing karena metode ini tidak menuntut kemampuan yang tinggi seorang guru terutama

dalam berkomunikasi secara lisan atau keterampilan berbicara (*maharah al-kalam*) dan kemampuan menulis (*maharah al-kitabah*). Guru pemula yang hanya memiliki kemampuan dasar terutama tata bahasa dan kosa kata dasar dapat mengajar bahasa asing.

Kritikan dan ketidakpuasan terhadap metode tata bahasa dan terjemah yang hanya menitikberatkan pada pemahaman tata bahasa, penghafalan kosa kata, dan tidak menekankan pada kemampuan berbicara atau komunikasi lisan, telah melahirkan metode langsung (*direct method/At-Thariqah al-Mubasyarah*). Selain alasan adanya kelemahan metode tata bahasa dan terjemah sebagai penyebab lahirnya metode langsung, juga karena terjadi perubahan orientasi dan tujuan pembelajaran bahasa asing sebagai bahasa komunikasi. Jumlah penduduk Eropa yang semakin bertambah dan kebutuhan menjalin komunikasi secara aktif dan produktif dengan negara-negara lain maka dibutuhkan bahasa yang berfungsi sebagai "*lingua franca*". Metode langsung menekankan pada penggunaan bahasa target atau bahasa kedua tanpa melalui proses terjemahan. Namun demikian, hal ini tidak berarti bahwa metode langsung "anti" dengan tata bahasa. Tata bahasa tetap menjadi aspek penting dalam pembelajaran bahasa asing, tetapi diajarkan secara induktif. Di antara tokoh yang menyarankan untuk menghapus metode sebelumnya tentang metode tata bahasa dan terjemah (*grammar and translation method/Thariqah al-*

Qawaid wa al-Tarjamah) adalah Francois Gouin dari Perancis (1880-1892).

Awal diperkenalkan metode langsung adalah di Perancis namun pertama kali berkembang di Jerman, dan Scandinavia, kemudian pada abad 20 di Perancis. Di Jerman mengambil bentuk ***metode eklektik (eclected method/at-Thariqah al-Istiqra'iyyah)*** dan di Belgia dalam bentuk **metode alamiah (Natural Method/At-Thariqah al-Thabi'iyyah)**.

Dikarenakan metode langsung tidak menekankan pada keterampilan membaca (*maharah al-qiraah/reading skill*) dan keterampilan menulis (*maharah al-kitabah/writing skill*) maka pada tahun 1920-an muncul rasa ketidakpuasan di kalangan para pengajar dan ahli bahasa terhadap metode tersebut. Kritikan ini dipelopori oleh beberapa pendidik Amerika dan Inggris pada tahun 1920-an salah satunya adalah West (1926) sebagai pengajar bahasa Inggris di India. Dia berpandangan bahwa kemampuan membaca dengan baik dan lancar bagi orang India yang belajar bahasa Inggris lebih fungsional, bermanfaat, dan penting sekaligus lebih mudah terutama bagi orang yang baru belajar dibanding dengan kemampuan berbicara (kalam/*speaking*). West, merujuk pada karya Thordike "*Teacher's Word Book*" (1921), memberikan para peserta didik sejumlah kosa kata terkontrol dan melakukan pengulangan-pengulangan bagi kosa kata baru.

Metode membaca mengalami nasib yang sama dengan metode tata bahasa dan terjemah yaitu mendapatkan kritikan dari orang Amerika Serikat karena kelemahan yang dimilikinya yaitu yang hanya menekankan pada kemampuan membaca dan pemahaman teks. Kebutuhan Amerika Serikat terhadap orang-orang dengan kategori lancar berbahasa asing yang akan ditempatkan di beberapa negara seperti Perancis, Belanda, Cina, dan negera jajahan pada perang dunia ke II (1940-an), mengakibatkan Amerika Serikat harus meninggalkan metode sebelumnya. Kemampuan berbahasa yang diinginkan pada saat itu adalah kemampuan untuk menerjemahkan dokumen dan komunikasi dengan penduduk asli.

Dalam rangka memenuhi kebutuhan tersebut, Departemen Pertahanan AS bersama 55 perguruan tinggi di Amerika Serikat membentuk ASTP (*Army Spesialized Training Program)* pada tahun 1942, yaitu program pembelajaran bahasa asing bagi para militer. Pada tahun 1943, program ini baru dimulai.

Pada tahun 1939, sebuah institut dikembangkan di Michigan University dalam rangka menyelenggarakan pembelajaran dan pelatihan bahasa Inggris sebagai bahasa kedua atau bahasa asing dan mengaplikasikan prinsip-prinsip linguistik struktural (*structural linguistics*) dalam pembelajarannya. Selain di Michigan University juga lahir beberapa pendekatan, yaitu oral *approach, aural-oral approach*, dan *structural approach* serta metode audiolingual (*al-Thariqah*

al-Sam'iyyah al-Syafahiyyah/audiolingual method/) dalam program yang diselenggarakan di Universitas Georgetown dan Universitas Amerika dan Texas, yang menekankan pada pembelajaran pola-pola kalimat dasar.

Metode pembelajaran bahasa selanjutnya adalah metode *The Silent Way/at-Thariqah al-Shamitah* yang diprakarsai oleh Caleb Gattegno. Dia adalah seorang ahli pengajaran bahasa yang menerapkan prinsip-prinsip kognitivisme dan ilmu filsafat dalam pengajarannya. Metode ini lahir bukan karena kesempurnaannya tetapi sebagai metode lainnya lahir dengan berbagai kelebihan dan kekurangan. Metode ini telah dirintis pada tahun 1954 tetapi buku yang menjelaskan metode ini dengan judul "*Teaching Foreign Language in School: A Silent Way*" baru diterbitkan pada tahun 1963.

Metode Respon Fisik secara Total (*Total Physical Response* (TPR)/*al-Tariqah al-Istijabah al-Jismiyyah al-Kamilah*) yang muncul pada periode berikutnya, dikembangkan oleh seorang professor psikologi pada pertengahan tahun 60-an di Universitas San Jose California yang bernama Prof. Dr. James J. Asher yang telah sukses dalam pengembangan metode ini yakni pada pembelajaran bahasa asing pada anak-anak. Dia menawarkan konsep bahwa sebelum anak-anak dapat merespon secara verbal atau lisan maka mereka perlu diberikan kalimat perintah yang dapat direspon secara fisik oleh mereka.

Metode yang muncul selanjutnya adalah metode Suggestopedia (Suggestopedia Method/*al-Thariqah al-Ilha'iyyah* yang ditawarkan oleh Georgi Lozanov bersama sekolompok ahli di Institut Penelitian Pedagogi di bawah pimpinannya di Bulgaria pada tahun 1975. Walaupun Lozanov bukan seorang ahli bahasa tetapi seorang dokter dan psikoterapis, tetapi dia telah melakukan penelitian dalam pembelajaran bahasa asing.

Metode Community Language Learning (CLL/*al-Thariqah al-Lugawiyyah al-Ijtima'iyyah*) diperkenalkan oleh Charles A Churran dkk pada tahun 1976. Konsep yang ditawarkan menggunakan teori psikologi khususnya konsep tentang konseling/*counselling*. Hal tersebut menunjukkan bahwa dia adalah bukan ahli bahasa.

Selanjutnya lahir sebuah pendekatan dalam pembelajaran bahasa, yaitu pendekatan komunikatif (*al-madkhal al-ittishaliyyah*/*Communicative Approach*) atau *Communicative Language Teaching* (CLT). Para ahli bahasa menganggap konsep ini lebih merupakan pendekatan daripada sebuah metode. Penulis berpendapat bahwa penentuan suatu konsep dikatakan sebuah pendekatan atau metode tergantung pemahaman yang dipegang, apakah sebagai sebuah asumsi mengenai pembelajaran bahasa atau sebagai cara penyajian bahasa.

Berkaitan dengan bahan ajar yang menggunakan pendekatan ini di antaranya adalah buku al-Arabiyyah baina yadaika. Dengan perkembangan teori belajar dan

pembelajaran serta peraturan dan perundang-undangan tentang standar proses maka bahan ajar bahasa Arab mengalami penyesuaian-penyesuaian. Namun dilapangan, masih terjadi langkah mundur dimana guru masih berpegang pada metode klasik yaitu metode tata bahasa dan terjemah, walaupun teori-teori pembelajaran sudah berubah dan berkembang.

Pengaruh perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi di Barat telah berpengaruh pada berbagai bidang tidak terkecuali pada perkembangan metode pembelajaran bahasa Arab. Metode-metode pembelajaran bahasa Arab, yaitu *Thariqah al-Qawaid wa al-Tarjamah, At-Thariqah al-Mubasyarah, Thariqah al-Qira'ah, al-Thariqah al-Sam'iyyah al-Syafahiyyah, at_Thariqah al-Shamitah, al-Tariqah al-Istijabah al-Jismiyyah al-Kamilah, al-Thariqah al-Ilha'iyyah, al-Thariqah al-Lugawiyyah al-Ijtima'iyyah,* dan *al-madkhal al-ittishaliyyah,* merupakan proses adopsi dan sebagian hasil adaptasi dari metode pembelajaran yang berkembang di Barat.

Metode-metode tersebut merupakan metode yang diimplementasikan secara khusus dalam pembelajaran bahasa. Jika dilihat dari jumlah dan tahun lahirnya metode-metode tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa metode pembelajaran bahasa sangat terbatas dan tradisional. Olehnya itu, guru bahasa perlu mengadaptasi dan memodifikasi teori-teori pembelajaran lainnya baik dalam bentuk model pembelajaran, strategi pembelajaran, metode dan teknik pembelajaran yang responsif terhadap

perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Metode atau strategi hasil proses adaptasi di antaranya adalah pembelajaran bahasa Arab berbasis *Information Communication and Technology* (ICT), *Blended Learning. E-learning, Virtual Learning*, *teleconference* langsung dengan penutur asli *(native speaker)* melalui penggunaan aplikasi yang mudah diperoleh melalui *google play store* atau *apps store*, dan lain-lain. Model atau strategi yang dapat digunakan dalam pembelajaran bahasa Arab adalah *quantum learning*, *active learning*, PAIKEM, *cooperative learning*, *problem-based learning*, *saintific learning*, dan lain sebagainya.

B. Kumaravadivelu telah menawarkan konsep pascametode (*post method*) supaya metode pembelajaran bahasa asing tetap dinamis, berkembang, efektif dan efesien. Konsep pascametode (*post method*) menitikberatkan pada metode yang dikembangkan oleh guru melalui penelitian tindakan kelas. Konsep postmethod dijelaskan lebih komprehensif pada BAB yang lain pada buku ini.

F. Pengertian Model, Strategi, Pendekatan, Metode, Teknik dan Taktik

Sebelum lebih lanjut menjelaskan macam-macam metode pembelajaran, prinsip dan karakteristik, serta kelebihan dan kekurangannya, perlu dipahami terlebih dahulu perbedaan beberapa konsep berkaitan dengan model, strategi, pendekatan, metode, teknik dan taktik pembelajaran bahasa Arab. Hal ini penting diketahui dan dipahami oleh

seoarang guru terutama dalam menentukan dan mengaplikasikan suatu metode. Kesalahpahaman dapat mengakibatkan kegagalan dalam pembelajaran.

Pertama, strategi pembelajaran (*istiratijiyyah al-ta'allum wa al-ta'lim*). Strategi pembelajaran menurut Kemp dalam Wina Senjaya (2008) adalah *suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan peserta didik agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien*. Adapun J. R David yang dikutip oleh Wina Senjaya (2008): Strategi pembelajaran bermakna **perencanaan**. Artinya, bahwa *strategi pembelajaran pada prinsipnya masih bersifat konseptual tentang hal-hal yang menjadi keputusan yang akan diambil untuk melaksanakan* **pembelajaran.**

Pembagian strategi dapat dilihat dari dua aspek yaitu pertama, aspek strateginya dan kedua, aspek penyajian dan pengolahannya. Berdasarkan strateginya, pembelajaran diklasifikasikan ke dalam dua bagian, yaitu: (1*)* ***exposition-discovery learning*** dan (2) ***group-individual learning*** (Rowntree dalam Wina Senjaya, 2008). Adapun jika dilihat dari cara penyajian dan cara pengolahannya, strategi pembelajaran dikategorisasikan kedalam dua hal, yaitu strategi pembelajaran induktif dan strategi pembelajaran deduktif.

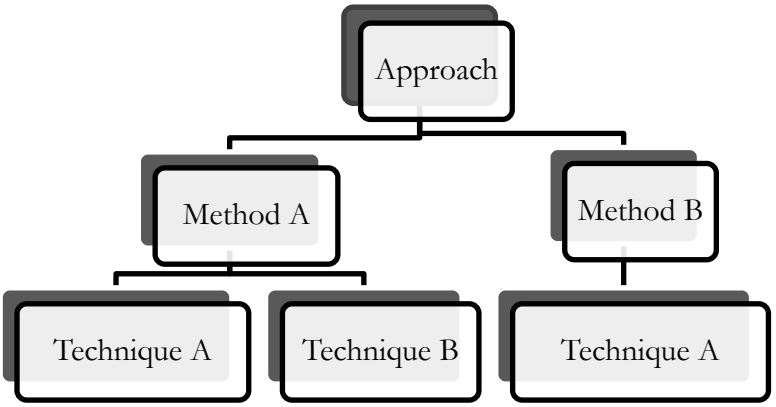
Strategi pembelajaran *sifatnya masih konseptual dan untuk mengimplementasikannya digunakan berbagai metode pembelajaran tertentu*. Dengan kata lain, strategi merupakan "a

plan of operation achieving something" sedangkan metode adalah "*a way in achieving something*" (Wina Senjaya (2008).

Pendekatan (al-madkhal/*approach)* menurut Edward M. Anthony (1993:63-67) pada majalah English Language Teaching "*approach is a set of correlative assumptions dealing with the nature of language and the nature of language teaching and learning (al-madkhal huwa ibarah an majmuah min al-iftiradat al-mutarabitah allati tatanawal thabiah al-lughah wa tabiah ta'lim al-lughah wa ta'allumiha)* ", seperangkat asumsi mengenai hakekat bahasa dan hakekat pembelajaran bahasa (barsifat filosofis). Pandangan terhadap apa itu bahasa dan apa hakekat pembelajaran bahasa dapat berpengaruh terhadap lahirnya suatu metode atau cara mengajarkan bahasa. Orang yang beranggapan bahwa bahasa adalah alat komunikasi maka dia akan mengajarkan bahasa dengan menekankan pada kemampuan berkomunikasi baik lisan maupun tulisan. Berbeda dengan orang yang memiliki pemahaman bahwa bahasa merupakan kumpulan tata bahasa dan kosa kata maka dia dalam pembelajarannya akan lebih mengedepankan pemahaman peserta didik terhadap tata bahasa dan kosa kata dibanding dengan kemampuan berbicara.

Pandangan mengenai hakikat bahasa dan hakikat pembelajaran bahasa yang beragam tersebut telah mengakibatkan lahirnya metode pembelajaran bahasa yang bervariasi pula baik pada saat metode lahir maupun ketika guru akan menentukan metode mana yang akan diterapkan.

Variasi tersebut merupakan akibat dari keragaman cara pandang yang bersifat filosofis terhadap hakikat bahasa dan hakikat pembelajaran bahasa. Namun, keberagaman tersebut tetap saling melengkapi, menyempurnakan, dan tidak saling kontradiktif.



Berkaitan dengan asumsi mengenai pembelajaran bahasa juga dapat berpengaruh terhadap suatu metode pembelajaran, misalnya anggapan bahwa pembelajaran akan lebih mudah dipahami dan diserap apabila peserta didik belajar dengan penuh konsentrasi telah melahirkan metode *the silent way,* karena metode ini hanya menyampaikan atau mengucapkan unsur bahasa hanya satu kali sehingga peserta didik harus memiliki tingkat konsentrasi yang tinggi. Pandangan bahwa pembelajaran bahasa dapat berjalan dengan sukses apabila melibatkan fungsi alam sadar dan bawah sadar telah melahirkan metode *suggestopedia.* Sementara asumsi bahwa rasa aman pada diri peserta didik

harus ada pada saat proses pembelajaran bahasa telah menjadi dasar lahirnya metode *Community Language Learning (CLL),* dan anggapan bahwa kemampuan berbahasa peserta didik terbentuk dari pembiasaan, latihan, pengulangan telah menjadi landasan filosofis metode *audiolingual.* Oleh karena itu, pandangan dan pemahaman yang salah terhadap suatu pendekatan akan mengakibatkan pada kegagalan dalam proses pembelajaran bahasa.

Pengertian pendekatan pembelajaran secara umum *adalah sudut pandang atau titik tolak seoarang guru terhadap proses pembelajaran, yang mengacu pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginsiprasi, menguatkan, dan mendasari metode pembelajaran dengan cakupan teoretis tertentu.* Pengertian ini sejalan dengan pengertian pendekatan pembelajaran bahasa yang dikemukakan oleh ahli pembelajaran bahasa.

Pendekatan pembelajaran secara umum terbagi atas dua macam, yaitu: (1) pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada peserta didik (*student centered approach*) dan (2) pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada guru (*teacher centered approach*). Pembagian ini berbeda dengan pendekatan pembelajaran bahasa. Di antaranya adalah pendekatan struktural (*structural approach*), pendekatan alamiah (*natural approach*), pendekatan terpadu (*integrated approach*), pendekatan *whole language*, pendekatan keterampilan bahasa, pendekatan fungsional, pendekatan komunikatif atau hasil modifikasi pendekatan komunikatif,

yaitu pendekatan komunikatif-humanis dan pendekatan komunikatif kambiumi.

Adapun metode (*al-uslub/method*) adalah "*method is an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradics, and all of which is based upon the selected approach. Method is procedural" (al-tariqah hiya khutat shamilah lil ardi al-munadzdzam li al-mawadi al lughawiah, wa la yujad 'ayu juz'in minha mutanaqidah, wa kulluha tastanidu 'iilaa al-madkhal al-mukhtari, al-thariqah ijra'iyyah),* metode adalah rencana menyeluruh yang berkenaan dengan penyajian materi bahasa secara teratur, tidak ada satu bagian yang bertentangan dengan, dan semuanya berdasarkan atas pendekatan yang telah dipilih dan sifatnya prosedural.

Edward M. Anthony Jr.
Professor of Linguistics and English Language and Literature

Sedangkan teknik (*al ushlub/altaqniyah/technique*) adalah" a *technique is implementational that which takes place in the classroom*" (*uslub tanfidhiyyun huwa ma yahdustu fi al-fasli al-dirasi*), teknik adalah apa yang sesungguhya terjadi di dalam kelas dan merupakan pelaksanaan

dari metode. Teknik pembelajaran dapat diartikan pula sebagai cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu metode secara spesifik.

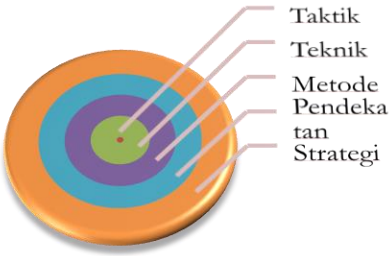
Misalkan, penggunaan metode ceramah pada kelas dengan jumlah peserta didik yang relatif banyak membutuhkan teknik tersendiri, yang tentunya secara teknis akan berbeda dengan penggunaan metode ceramah pada kelas yang jumlah peserta didik terbatas. Demikian pula, dengan penggunaan metode diskusi, perlu digunakan teknik yang berbeda pada kelas yang peserta didiknya tergolong aktif dibandingkan dengan kelas yang peserta didiknya tergolong pasif. Dalam hal ini, guru pun dapat berganti-ganti teknik meskipun dalam koridor metode yang sama.

Adapun taktik pembelajaran sebagai cara penyajian bahasa yang paling spesifik, khas, dan individual merupakan gaya (*style*) seseorang dalam menerapkan metode atau teknik pembelajaran tertentu yang sifatnya individual. Misalnya, metode langsung diselingi lagu karena memiliki *sense of art* yang tinggi, dan metode audiolingual menggunakan alat bantu berupa aplikasi berbasis android yang dikembangkan sendiri.

Adapun **model pembelajaran** merupakan rangkaian dan kesatuan semua konsep yang meliputi strategi, pendekatan, metode, teknik dan bahkan taktik pembelajaran. Jadi pada prinsipnya, model pembelajaran merupakan bentuk pembelajaran yang tercermin dari awal sampai akhir, yang diimplementasikan secara khas oleh guru. Dapat

disimpulkan bahwa model pembelajaran adalah bingkai dari penerapan suatu strategi, pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran.

Model Pembelajaran



Beberapa terminologi di atas saling berhubungan, selaras dan tidak ada satu sama lain saling kontradiktif. Misalnya, suatu pendekatan (al-madkhal/*approach*) merupakan sudut pandang dan titik tolak bagi suatu metode, maka metode yang bersifat prosedural merupakan jabaran dari pendekatan dan kemudian metode *breakdown* melalui teknik yang bersifat implementatif atau apa yang sebenarnya terjadi di kelas (Arsyad, 1989). Contohnya, pandangan yang mengatakan bahwa hakikat bahasa itu adalah apa yang didengarkan dan diucapkan telah mengakibatkan lahirnya beberapa metode, diantaranya *direct method (al-thariqah al-mubasyirah), natural method (al-thariqah al-thabi'iyyah), conversational method (thariqah al-muhadastah), dan audiolingual method (al-thariqah al-syam'iyyah al-syafahiyyah).*

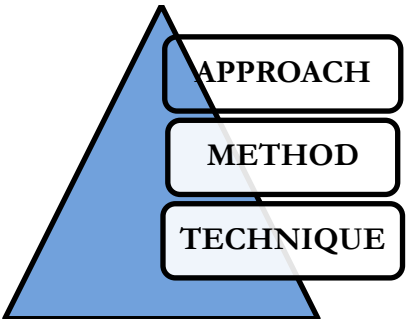
Pandangan yang menyatakan bahwa bahasa adalah sekumpulan bunyi yang memiliki makna tertentu dan diatur oleh aturan tata bahasa telah melahirkan metode yang menitikberatkan pada pembelajaran tata bahasa misalnya *thariqah al-qawaid wa al-tarjamah/grammar and translation method.*

Hubungan antar semua unsur merupakan hubungan sebagai suatu sistem yang memiliki saling keterkaitan secara hirarkis. Suatu pendekatan sebagai dasar lahirnya beberapa metode dan satu metode dapat diimplementasikan dengan berbagai teknik yang bervariasi terlebih lagi jika dikaitkan dengan taktik yang lebih spesifik mengacu pada gaya atau *style* seseorang dalam mengajar bahasa.

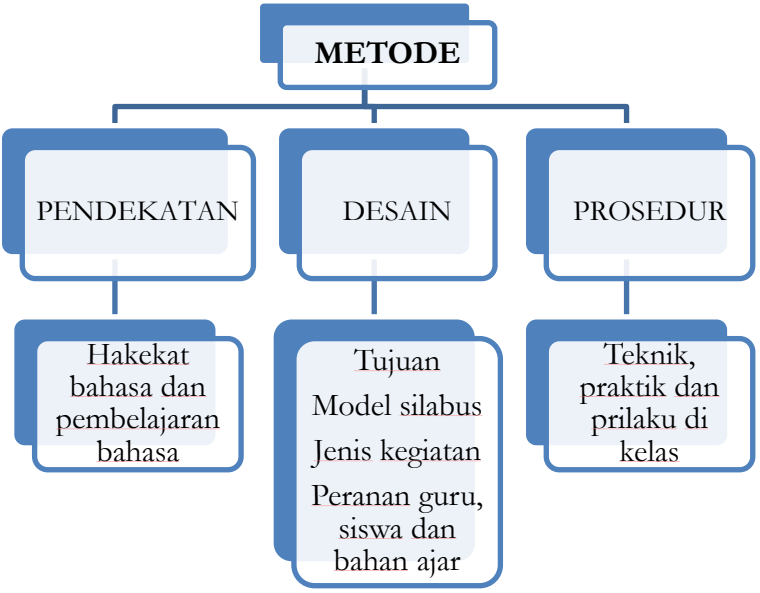
Pemilihan istilah atau penamaan sesuatu apakah sebagai strategi, pendekatan, metode atau teknik dan taknik tidak boleh serampangan atau tanpa dasar. Olehnya itu, seorang guru perlu memahami hakikat dari masing-masing terminologi di atas. Memang, menurut Richards dan Rodgers (1982) bahwa strategi, *approach, design and procedure,* metode atau teknik terkadang digunakan secara bergantian. Suatu metode terkadang disebut *approach* oleh seorang ahli bahasa dan oleh ahli bahasa yang lain disebut *method*, seperti Clifford Prator (1979) menamai *Grammar Translation* dengan pendekatan sedangkan John Maskell (1978) menamainya metode, pembelajaran komunikatif pada satu kesempatan dikatakan metode dan di kesempatan lain dinamakan pendekatan. Penulis berpendapat bahwa yang terpenting penamaan suatu konsep harus berdasarkan apa hakikat dari

konsep tersebut, artinya terdapat dasar argumentasi yang dapat dipertanggungjawabkan.

Piramida Pembelajaran Bahasa

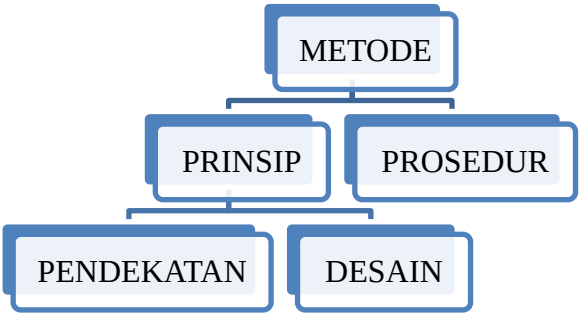


Berbeda dengan model piramida di atas yang menempatkan pendekatan sebagai titik tolak, Richard dan Rodgers (2003) telah memodifikasi dan menyempurnakan kerangka analisis yang diusulkan Anthony. Dia mereformulasi kembali konsep yang disarankan Anthony tentang *approach/ madkhal, method/ thariqah* dan *technique/ ushlub* dengan menawarkan istilah baru yaitu pendekatan (*madkhal*), desain (*al-tashmim*), dan prosedur (*ijra'*) yang ketiganya merupakan dasar dari sebuah metode. Konsep tersebut telah menempatkan metode menjadi istilah utama yang menghubungkan tiga konsep tersebut.



Kumaravadivelu (2006) menawarkan penggunaan istilah prinsip dan prosedur yang berbeda dengan apa yang disarankan oleh Anthony dan Richard & Rodger. Metode yang menjadi istilah utama, sebagaimana yang ditawarkan Richard & Rodgers (2003), menghubungkan prinsip dan prosedur. Istilah prinsip merujuk pada pendekatan dan desain. Sementara konsep prosedur selaras dengan yang ditawarkan sebelumnya oleh Richard and Rodger mencakup teknik, praktik, dan aktivitas di kelas yang dapat observasi ketika metode diimplementasikan. Adapun pendekatan mengacu pada hakikat bahasa dan hakikat pembelajaran bahasa. Sedangkan desain meliputi tujuan umum dan

khusus, model silabus, jenis kegiatan pembelajaran, peranan guru, peranan peserta didik dan peranan bahan ajar.



Ketiga gambar di atas tetap menjelaskan tiga hal utama dalam pembelajaran bahasa, yaitu pendekatan, metode, dan teknik. Terlihat berbeda karena Edward M. Anthoni, Richard dan Rodgers, dan Kumaravadivelu berbeda dalam memberi titik penekanan hubungan ketiga aspek tersebut. Edward mengawalinya dengan asumsi yang mendasari lahirnya metode yaitu suatu pendekatan. Adapun Richard dan Radger menjelaskan metode sebagai pusat pembahasan di mana suatu metode itu tidak terlepas dari suatu pendekatan, desain dan prosedur. Kumaravadivelu juga menitik beratkan penjelasannya pada metode yang terdiri atas prinsip (pendekatan dan desain) dan prosedur (metode dan teknik).

Untuk memahami konsep pembelajaran bahasa, ketiga konsep di atas sudah dianggap cukup untuk dibahas

dan dipelajari. Hal tersebut dapat dilihat di beberapa literatur yang membahas pembelajaran bahasa terutama bahasa asing. Ketiga konsep itulah yang senantiasa dijelaskan, dihubungkan, dan dijadikan dasar untuk memahami konsep pembelajaran bahasa. Namun, untuk memperluas pemahaman dan mengembangkan variasi metode atau cara mengajarkan suatu bahasa, perlu juga dipahami konsep lain seperti model, strategi dan taktik pembelajaran. Selain memahami macam-macam metode pembelajaran bahasa seperti metode tata bahasa dan terjemah, metode langsung, metode membaca, metode dengar ucap, metode guru diam, metode respon fisik secara total, metode suggestopedia, metode pembelajaran bahasa secara berkelompok, metode pembelajaran bahasa komunikatif, juga perlu dipahami pembelajaran aktif, seperti *brainstorming, roleplay, active debate, jigsaw learning, information gap, the power of two* dan juga strategi atau model pembelajaran lainnya seperti pembelajaran kooperatif, pembelajaran PAIKEM, pembelajaran quantum, pembelajaran berbasis masalah, dan lain sebagainya.

BAB II
LANDASAN LINGUISTIK DAN PSIKOLOGI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Landasan Linguistik (*al-Usus al-Lughawiyyah li Ta'lim al-Lughah*)

Pandangan para linguis atau ahli bahasa tentang bahasa berpengaruh terhadap pembelajaran bahasa. Seseorang yang berpandangan bahwa bahasa merupakan sistem yang memiliki subsistem-subsistem yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain. Bahasa sebagai sistem terdiri atas subsistem bunyi, kata, kalimat, dan makna. Termasuk juga dalam konteks berkomunikasi, terdapat model komunikasi lisan dan komunikasi tulisan. Maka dalam pembelajaran seorang pengajar bahasa akan memperhatikan subsistem-subsistem tersebut. Seorang linguis yang beranggapan bahwa bahasa sebagai alat komunikasi maka dia akan menekankan dalam pembelajarannya pada keterampilan atau kemampuan berkomunikasi.

Pandangan para linguis yang berbeda-beda, telah mengakibatkan lahirnya beberapa aliran yaitu aliran strukturalisme dan aliran transformatif generatif. Masing-masing aliran ini memiliki pandangan yang berbeda tentang bahasa dan pembelajaran bahasa.

1. Aliran strukturalisme

Pelopor aliran strukturalisme ini adalah Ferdinand de Saussure yang tinggal di Jenewa, Swiss (1857-1913). Dia adalah seorang tokoh yang mengawali studi bahasa dengan menerapkan prinsip-prinsip ilmiah dan dikodifikasi sehingga dapat dipelajari dan dianalisis dengan menggunakan metode yang ilmiah, sistematis dan empiris. Tokoh lain aliran yang lahir pada abad 19 adalah Edward Saphier, Leaonardo Bloom Field, Charles Fries dan Charles Hokait.

Aliran strukturalisme memiliki pandangan berkaitan dengan bahasa dan pembelajarannya, di antara pandangan tersebut adalah:

a. Bahasa merupakan segala sesuatu yang diucapkan karena bahasa lisan lebih sempurna dari bahasa tulis.
b. Aturan suatu bahasa tertentu berbeda dengan aturan bahasa lain.
c. Semua bahasa statis tetapi bersifat progresif artinya senantiasa mengalami perkembangan dan perubahan.
d. Seorang pembicara akan menyempurnakan apa yang dipikirkan dengan berpedoman pada aturan suatu bahasa yang digunakannya. Maka, dapat dikatakan bahwa aturan-aturan yang terdapat dalam suatu bahasa tersebut memiliki sifat yang saling menyempurnakan.
e. Penutur asli (*mutakallim qaumi/ native speaker*) merupakan standar dalam menentukan apakah suatu bahasa tersebut benar dan berterima.

f. Berkomunikasi, bertukar pikiran dan mengemukakan pendapat merupakan tujuan utama dari penggunaan suatu bahasa.
g. Belajar bahasa (*ta'allum al-lughah/language learning*) merupakan pembiasaan yang dikuatkan oleh latihan, dan penguatan.
h. Bahasa adalah keterampilan (*maharah/skill*) yang dipelajari melalui lingkungan sekitar kemudian dimantapkan melalui pengulangan/*tikrar/repeatation* dan penguatan/*ta'ziz/reinforcement*.
i. Bahasa dan pembelajarannya diteliti dengan metode penelitian yang sama dengan metode penelitian yang digunakan dalam bidang ilmu eksakta.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa pandangan aliran strukturalisme tentang analisis bahasa, prinsip-prinsip bahasa dan pembelajarannya memiliki kaitan yang erat dengan aliran behaviorisme.

Prinsip-prinsip pembelajaran bahasa yang diterapkan oleh aliran ini adalah sebagai berikut:

a. Pembelajaran bahasa merupakan aktivitas pembiasaan yang dikuatkan melalui pengulangan (*tikrar/repeatation*), latihan (*tadrib/exercise*), peniruan (*taqlid/imatation*), dan hafalan (hif*dz/memorization*).
b. Kegiatan pembelajaran bahasa yang utama dan pertama adalah latihan menyimak, memahami dan berbicara, karena aliran ini menganggap bahwa bahasa adalah segala sesuatu yang diucapkan.

c. Kaidah bahasa merupakan deskripsi dari bahasa penutur yang senantiasa mengalami perubahan.
d. Perhatian terdapat perbedaan bahasa peserta didik dan penutur asli menjadi fokus utama.
e. Teknik terjemahan digunakan untuk membedakan konsep bahasa ibu (*lughah al-umm/mother tongue*) dengan bahasa target.
f. Guru menjelaskan bahasa secara induktif.

Adapun aktivitas pembelajaran bahasa menurut teori ini adalah:

a. Guru melatih peserta didiknya untuk menirukan, mengulangi dan menghafal unit bahasa.
b. Guru memulai pembelajaran dengan dengan melatih peserta didik untuk menyimak, memahami, berbicara, membaca dan menulis.
c. Guru menjelaskan unit bahasa dengan membandingkan bahasa ibu yang digunakan peserta didik dengan bahasa sasaran.
d. Guru menggubahkan teknik terjemah sebagai cara membandingkan bahasa pertama/bahasa ibu dan bahasa target/sasaran.
e. Guru menjelaskan bahwa tata bahasa akan mengalami perubahan karena perkembangan dan perubahan pada bahasa tersebut.
f. Guru menginstruksikan peserta didik untuk menggunakan kalimat yang benar.

2. Aliran transformational generative

Aliran yang dipelopori oleh Noam Chomsky ini merupakan aliran linguistik yang memiliki pandangan yang berbeda dengan aliran behaviorisme. Dia mengemukakan bahwa pembelajaran bahasa merupakan sebuah proses pembentukan kaidah, bukan sebagai pembentukan kebiasaan.

Noam Chomsky yang lahir tahun 1928 di Pennsylvania, Amerika Serikat di tengah keluarga Yahudi radikal keturunan Rusia, memiliki reputasi di bidang linguistik yang melahirkan teori tata bahasa generatif. Pandangan aliran yang dipelopori oleh profesor linguistik dari Institut Teknologi Massachusetts ini adalah:

a. Konsep mengenai *deep structure* dan *surface structure*.
b. Pandangan tentang cara perubahan dari unsur formatif dalam struktur dalam ke struktur luar dengan beberapa prosedur diantaranya dengan melakukan perubahan dari suatu struktur ke sruktur lain.
c. Bahasa merupakan potensi dasar atau fitrah "*innate*" manusia sejak lahir.
d. Alat pemerolehan bahasa (*language acquisition device*/LAD) dimiliki manusia sebagai sarana kesiapan manusia untuk belajar bahasa.
e. Pandangan tentang *al-kafa'ah al-lughawiyyah*/*language competence* dan *al-ada' al-lughawi*/*language performance*.

f. Terdapat konsep universal dalam proses pemerolehan suatu bahasa sehingga secara mental telah mengetahui karakteristik keuniversalan dari suatu bahasa.
g. Seseorang dapat mentransfer "kata sentral" dengan kata lainnya yang bersifat terbuka.
h. Objek kajian kebahasaan adalah kognisi/pengetahuan (*al-kafa'ah al-lughawiyyah*/*language competence*) yang dimiliki seorang anak. Performansi bahasa/*al-ada' al-lughawi*/*language performance* merupakan kemampuan seseorang untuk mentransformasikan satu kalimat menjadi kalimat lain.

B. Landasan Psikologi dalam Pembelajaran Bahasa

1. Pendahuluan

Manusia sebagai *al-insan hayawan al-nathiq* yaitu hewan yang berbicara atau berpikir merupakan konsep yang membedakan manusia dengan makhluk lainnya. Potensi berbicara dan berpikir yang dimiliki manusia telah menjadikannya sebagai makhluk yang memiliki derajat yang tinggi dan terhormat. Melalui bahasa manusia dapat menyampaikan pendapat, pikiran, perasaan dan harapannya kepada orang lain sehingga terjadi komunikasi yang bermakna.

Bagaimana seseorang berbahasa atau belajar bahasa merupakan objek pemikiran manusia. Beberapa ahli telah

mengemukakan pendapat yang bervariasi tentang pembelajaran bahasa, diantaranya ada pendapat yang bertentangan dan sebagian lagi saling mendukung atau menguatkan. Perbedaan tersebut disebabkan oleh perbedaan teori yang dijadikan dasar pijakan untuk memahami bagaimana bahasa itu dipelajari. Teori-teori yang banyak dijadikan sumber inspirasi dalam menggali, menganalisis dan memahami prilaku berbahasa manusia adalah teori-teori psikologi, di antaranya adalah teori behaviorisme, nativisme, kognitivisme, fungsional, konstruktivisme, humanistik, dan sibernetik.

Teori-teori tersebut sangat berpengaruh terhadap pemerolehan dan pembelajaran bahasa baik secara teoritis maupun praktis. Baik pemerolehan bahasa (*language acquisation*) maupun pembelajaran bahasa (*language learning*) merupakan masalah yang kompleks karena tidak hanya bersifat mekanistik tetapi juga mentalistik (kegiatan berbahasa itu berkaitan dengan proses kegiatan mental). Manusia pada proses ini akan memahami dan mempersepsi suatu bahasa.

Untuk memahami teori belajar bahasa, perlu untuk dijelaskan terlebih dahulu pengertian teori. Teori adalah konsep-konsep yang saling berhubungan dan mengandung suatu pandangan yang sistematis dari suatu fenomena (Kerlinger). Teori juga merupakan gambaran, penjelasan atau ramalan tentang fenomena tertentu dan hubungan sebab akibat antara suatu fenomena dengan fenomena lain

(Fawcett). Adapun fungsi teori menurut Mc Lauglin dalam (Hadley: 43, 1993) adalah untuk membantu seseorang mengerti dan mengorganisasi data tentang pengalaman dan memberikan makna yang merujuk dan sesuai. Pada prinsipnya semua guru dalam melaksanakan proses pembelajaran bahasa telah menggunakan atau berdasar pada teori belajar bahasa tertentu namun sebagain dari mereka tidak menamai atau menjelasakan bahwa pembelajarannya berdasarkan dari suatu teori.

Pemahaman seorang guru terhadap suatu teori pembelajaran bahasa adalah penting karena teori tersebut dapat:

a. Menggambarkan, dan menjelaskan suatu fakta. Contohnya fakta bahwa manusia adalah hewan yang dapat berbicara dan berpikir.
b. Memprediksi peristiwa yang akan terjadi berdasarkan teori yang sudah ada.
c. Mengendalikan adalah mencegah sesuatu supaya tidak terjadi dan mengusahakan supaya terjadi.

Terdapat dua istilah yang mirip tetapi berbeda yaitu belajar dan pembelajaran. Konsep belajar bahasa merupakan ide atau pemikiaran tentang pemerolehan bahasa (*iktisab al-lughahlanguage acquisition*) dan pembelajaran bahasa (*ta'allum al-lughah/language learning*). Adapun pemerolehan bahasa berkaitan dengan bahasa pertama atau bahasa ibu sedangkan pembelajaran bahasa berkaitan dengan bahasa kedua.

Menurut Oemar Hamalik (2001: 154) menawarkan beberapa prinsip belajar, yaitu:

a. Belajar implementasikan dengan sengaja.
b. Belajar direncanakan dengan model tertentu.
c. Guru menciptakan suasana dan lingkungan belajar untuk peserta didik.
d. Belajar memberikan hasil tertentu.
e. Hasil belajar tersebut dikendalikan secara cermat.
f. Sistem penilaian dilakukan secara berkesinambungan.

Adapun pembelajaran mencakup beberapa kata kunci yang harus diperhatikan oleh seorang guru, yaitu pembelajaran merupakan suatu proses interaksi antara guru dan peserta didik, adanya sumber belajar yang bervariasi yang dimanfaatkan, dan pembelajaran tersebut dilakukan pada lingkungan belajar yang kondusif.

Berkaitan dengan pembelajaran bahasa Arab maka suatu aktivitas dapat dikatakan sebagai proses pembelajaran bahasa Arab jika terjadi interaksi antara peserta didik (yang belajar bahasa Arab) dengan pendidik (guru bahasa Arab), dan dengan sumber belajar yang diciptakan dalam suatu lingkungan belajar yang kondusif. Sumber belajar tersebut berupa buku teks bahasa Arab, kitab kuning, majalah berbahasa Arab, koran berbahasa Arab, televisi, internet atau youtube, aplikasi-aplikasi bahasa Arab, perpustakaan, penutur asli bahasa Arab, dan lain sebagainya.

Definisi pembelajaran yang tertuang dalam UU sistem Pendidikan Nasional, sangatlah komprehensif untuk

mewujudkan proses pembelajaran yang maksimal. Memang, masih banyak guru atau instruktur pembelajaran bahasa Arab yang masih berpegang pada model pembelajaran tradisional yaitu interaksi satu arah, *teacher centre* dan belum memaksimalkan pemanfaatan berbagai sumber belajar.

Untuk lebih memahami teori dan prinsip pembelajaran bahasa, pada tulisan ini disajikan beberapa teori psikologi belajar bahasa. Di antara teori psikologi yang dikemukakan pada tulisan ini adalah:

a. Teori behaviorisme

Bapak behaviorisme atau tokoh aliran ini adalah John B. Watson (1878 – 1958) yang berasal dari Amerika. Teorinya menekankan pada adanya hubungan antara stimulus dan respon. Teori ini berpandangan bahwa semua perilaku terjadi karena adanya tindak balas (respons) diakibatkan oleh adanya rangsangan (stimulus). Apabila suatu rangsangan dapat diamati dan diketahui maka gerak balas pun dapat diprediksi. Karena Watson menolak secara tegas adanya pengaruh naluri (*instinct*) dan kesadaran terhadap perilaku, maka inti dari teori ini adalah setiap perilaku dapat dipelajari menurut berdasarkan adanya stimulus-respons.

Watson melakukan sebuah eksperimen terhadap Albert, seorang bayi berumur sebelas bulan sebagai upaya untuk membuktikan kebenaran teorinya. Albert adalah seorang anak yang periang, senantiasa gembira dan berani untuk selalu bermain dengan seokor tikus putih yang

berbulu halus. Dalam eksperimen ini, Watson mencoba melakukan pembiasaan dengan cara memukul sebuah batang besi kecil dengan palu setiap kali Albert akan bermain dan memegang tikus putih tersebut. Hal ini dilakukan berkali-kali oleh Watson sehingga menjadi sebuah kebiasaan yaitu setiap besi itu dipukul dan terdengar suara dan Albert tidak jadi memegangnya dan bahkan takut untuk mendekatinya. Bahkan ketakutan Albert tidak hanya terhadap tikus putih tetapi juga takut terhadap benda lainnya, seperti kelinci putih, topeng putih, jaket putih, dan benda-benda putih lainnya. Eksperimen ini membuktikan bahwa pembiasaan dapat merubah prilaku seseorang secara nyata.

Berkaitan dengan pembelajaran bahasa, pembiasaan yang diberikan kepada peserta didik melalui stimulus yang diberikan maka akan menimbulkan respon yang diharapkan. Sebagai contoh, seorang peserta didik yang pada awalnya tidak bisa mengucapkan dan berbicara dalam suatu bahasa tetapi dengan pemberian stimulus melalui latihan pengulangan suatu unit bahasa maka peserta didik tersebut akan mengalami perubahan yaitu kemampuan mengucapkan suatu unit bahasa, bahkan mampu untuk berbicara tentang topik tertentu.

Aliran ini berpandangan bahwa prilaku berbahasa merupakan akibat dari adanya respon terhadap stimulus yang dikuatkan. Respon tersebut menjadi suatu kebiasaan dan terkondisikan baik berupa pemahaman atau ujaran.

Berkaitan dengan perilaku berbahasa (*verbal behavior*), Skinner telah melakukan suatu percobaan yang dikenal dengan kotak skinner. Teori yang berkaitan dengan hal tersebut adalah *operant conditioning*. Teori ini mengacu pada kondisi ketika seseorang mengirimkan respon atau operant berupa kalimat tanpa adanya stimulus yang tampak dan operant tersebut dipertahankan dengan penguatan. Misalnya seorang anak yang meminta telepon genggam atau *smartphone* untuk bermain games dan ibunya memberikannya, maka operant tersebut telah dikuatkan. Jika hal tersebut dilakukan secara berulang-ulang maka operant tersebut akan terkondisikan.

Perilaku diperkuat dengan akibatnya. Maka, jika akibatnya berupa hadiah, perilaku tersebut akan terus dipertahankan namun sebaliknya jika akibatnya adalah hukuman maka perilaku tersebut akan diperlemahkan bahkan bisa dihilangkan. Sebagaimana contoh di atas, jika seorang anak meminta kepada ibunya untuk diberikan sebuah *smartphone* untuk bermain games. Namun, karena ibunya tahu bahwa pengaruh penggunaan *smartphone* yang berlebihan akan berdampak negatif terhadap perkembangan mental dan fisiknya, sehingga ibunya tidak memenuhi permintaannya. Anak tersebut semakin menangis dan menagis tetapi ibunya tidak memberinya sehingga pada waktu kemudian anak tersebut berhenti menangis. Namun, jika sikap ibunya memberi *smartphone* tersebut setelah anaknya menangis, maka pada kesempatan lain ketika anak

tersebut menginginkan *smartphone* dia akan menangis karena dia tahu jika menangis ibunya akan memberikan *smartphone* tersebut. Bahkan, anak tersebut bisa melakukan hal yang sama yaitu menangis setiap kali menginginkan sesuatu karena dia tahu bahwa dengan cara menangis ibunya akan memberikan apa saja yang dia inginkan.

Berkaitan dengan hal tersebut maka seorang guru harus berhati-hati dalam memberikan dan menentukan hadiah dan hukuman pada peserta didik. Hadiah harus berupa sesuatu yang disenangi mereka dan sebaliknya hukuman harus berupa yang tidak disukai mereka. Hal ini menghindari anggapan yang salah dari peserta didik terhadap hadiah dan hukuman yang diberikan, bisa saja hadiah dianggap hukuman dan hukuman dianggap sebaliknya. Seorang anak yang diberikan kesempatan untuk istirahat di luar kelas dapat dianggap sebagai hukuman bagi peserta didik yang tidak menyukainya dan dapat dianggap hadiah bagi mereka yang menyukai istirahat di luar kelas. Teori Skinner ini telah diterima oleh beberapa ahli bahasa dan psikologi secara memadai berkaitan dengan teori dan hakikat bahasa, pemerolehan bahasa, dan perkembangan bahasa.

Selain teori yang dikemukakan John B. Watson dan Skinner, terdapat teori pembiasaan klasik oleh Pavlov (1848-1936) yang menjadi dasar bagi lahirnya teori-teori stimulus-respon lainnya. Dia berpendapat bahwa pembelajaran merupakan proses panjang dari respons-respons yang

dibiasakan. Teori ini berpandangan bahwa kemampuan seseorang untuk membentuk respon-respon yang dibiasakan berkaitan erat dengan sistem yang digunakan. Respon-respon yang dibiasakan akan semakin kuat dengan adanya pengulangan-pengulangan. Pavlov berpandangan bahwa pembiasaan merupakan aspek yang paling baik dalam proses pembelajaran.

Teori *trial and error* yang dipelopori oleh Thorndike (1874-1919) berbeda dengan Pavlov. Dalam eksperimennya, Thorndike menggunakan kucing untuk membuka engsel dengan cara dibiasakan dan dihubung-hubungkan. Hasilnya menunjukkan bahwa pembelajaran merupakan suatu proses menghubungkan peristiwa fisik dan mental yang tidak ada kaitannya dengan *insight* atau pengertian. Peristiwa fisik mengacu pada segala rangsangan (stimulus) dan gerak balas (respons). Adapun peristiwa mental merupakan hal-hal yang dirasakan oleh pikiran (akal). Thorndike juga menemukan hukum latihan (*the law of exercise*) dan hukum akibat (*the law of effect*) yang dikenal saat ini dengan konsep *reinforcement* atau penguatan.

Dalam kehidupan sehari-hari ditemukan banyak contoh tentang kemampuan dan keberhasilan seseorang dalam melakukan sesuatu merupakan akibat dari pengulangan-pengulangan. Seseorang yang pada mulanya sering melakukan kesalahan dalam menggunakan atau menuturkan bahasa asing atau bahasa yang baru dipelajarinya, namun akibat pengulangan-pengulangan maka

kesalahan tersebut semakin berkurang bahkan tidak ada sama sekali. Begitu juga orang yang baru belajar mengendarai sepeda motor yang pada awalnya sering terjatuh bahkan mungkin menabrak sesuatu tetapi dengan proses pengulangan-pengulangan yang dilakukan pada akhirnya dia mahir dalam menggunakannya.

Teori lain yang mendukung teori behaviorisme dalam pemerolehan bahasa adalah teori yang dikemukakan oleh Osgood (1953). Teori yang dilahirkan adalah teori mediasi atau penengah dan teori *sign* (tanda atau isyarat) yang berhubungan dengan makna. Menurutnya, makna merupakan hasil proses pembelajaran dan pengalaman seseorang dan merupakan mediasi untuk melambangkan sesuatu. Makna sebagai proses mediasi pelambang dan merupakan satu bagian yang distingtif dari keseluruhan respons terhadap suatu objek yang dibiasakan pada kata untuk objek itu, atau persepsi untuk objek itu. Namun demikian pendapat para ahli psikologi ini lebih menekankan pada observasi empirik terhadap pemerolehan bahasa dan belajar bahasa.

b. Teori nativisme

Teori ini memiliki pandangan yang berbeda dengan teori behaviorisme, aliran ini berpendapat bahwa pemerolehan bahasa pada manusia tidak dapat disamakan dengan yang dialami oleh hewan. Manusia telah diberikan potensi secara biologis untuk berbahasa. Tahap demi tahap manusia akan membuka kemampuan lingualnya yang secara

genetis telah diprogramkan. Bahasa itu terlalu kompleks untuk dipelajari secara singkat dan hanya dengan cara pengulangan-pengulangan saja. Sistem bahasa sudah ada dalam diri setiap manusia secara alamiah.

Aliran ini memiliki pandangan bahwa sejak lahir manusia sudah memiliki bakat untuk memperoleh bahasa. Kaitan dengan ini, Eric Lenneberg (1967) membuat proposisi bahwa bahasa itu merupakan perilaku khusus yang dimiliki manusia. Cara pemahaman bahasa tertentu, pengkategorian kemampuan, dan mekanisme bahasa ditentukan secara biologis.

Chomsky telah menawarkan suatu konsep bahwa manusia merupakan satu-satunya makhluk Tuhan yang telah diberi potensi untuk berbahasa dan sejak lahir telah dibekali dengan "sebuah alat untuk menguasai bahasa" yang disebut dengan LAD (*language Acquisition Device*). Dalam konsep keilmuan di dunia Islam, manusia merupakan makhluk hidup bahkan disebut sebagai hewan yang berbicara atau berpikir "Al-Insan Hayawan an Natiq".

Mc. Neil (Brown, 1980: 22) menjelaskan bahwa LAD itu terdiri atas empat bakat bahasa, yaitu:

1) Mampu membedakan bunyi bahasa dengan bunyi-bunyi yang lain.
2) Mampu mengorganisasikan peristiwa bahasa ke dalam variasi yang beragam.
3) Mengetahui adanya sistem bahasa tertentu yang mungkin dan sistem yang lain yang tidak mungkin.

4) Mampu mengevaluasi sistem perkembangan bahasa yang membentuk sistem yang mungkin dengan cara paling sederhana dari data kebahasaan yang diperoleh, sehingga dia akan terus menerus mengevaluasi sistem bahasanya dan merevisinya sampai diterima dalam masyarakat.

Chomsky berpendapat bahwa bahasa anak adalah sistem yang benar sesuai dengan sistem mereka. Maksud dari pendapat tersebut bahwa bahasa anak berkembang secara bertahap dan sistematis yaitu seorang anak secara terus menerus membentuk hipotesis berdasarkan masukan yang diterima dan mengujinya dalam ujaran dan pemahamannya. Selama bahasa anak itu berkembang maka hipotesis itu terus direvisi, dibentuk dan terkadang dipertahankan.

c. Teori kognitivisme

Aliran kognivistik menawarkan pendekatan baru dalam kajian pemerolehan bahasa pada tahun 1960-an. Usulan aliran ini berbeda dengan aliran sebelumnya di mana aliran behavioristik bersifat empiris sementara aliran kognitif bersifat rasional yang memandang bahwa kemampuan seorang anak dalam berbahasa akibat dari adanya kematangan kognitifnya. Bahasa distrukturkan atau disusun dan dikendalikan oleh nalar seseorang. Maka, perkembangan bahasa seseorang harus berdasarkan pada perkembangan kognisi dan perkembangan kognisi akan menentukan perkembangan bahasa.

Aliran ini berpandangan bahwa seseorang dikatakan belajar jika dia mampu menafsirkan peristiwa yang ada di sekitarnya. Kapasitas anak untuk menentukan struktur bahasa yang didengar di sekelilingnya dianggap penting oleh aliran ini. Proses memahami, memproduksi bahasa merupakan hasil dari proses kognitif yang senantiasa berkembang dan berubah. Stimulus adalah masukan yang berproses dalam otak seorang anak. Pada otak terjadi mekanisme mental internal yang diatur oleh pengatur kognitif, kemudian keluar sebagai hasil pengolahan kognitif.

Teori kognitif ini berpandangan bahwa kemampuan berbahasa merupakan manifestasi dari perkembangan kognitif dan afektif tentang dunia dan diri manusia. Belajar bahasa menurut teori ini merupakan proses berpikir yang kompleks karena berkaitan dengan lapisan bahasa yaitu pikiran, ingatan, makna, persepsi dan emosi yang saling mempengaruhi. Pendekatan kognitif ini menjelaskan bahwa:

1) Belajar bahasa adalah bagaimana seseorang berpikir.
2) Belajar terjadi akibat adanya kegiatan mental internal dalam diri manusia.
3) Belajar bahasa merupakan proses berpikir yang kompleks.

Adapun Laughlin dalam Elizabeth (1993: 54) menyatakan bahwa dalam belajar bahasa interaksi seorang anak dengan lingkungan perlu dikendalikan. Belajar bahasa menekankan pada pemahaman, proses mental atau pengaturan dalam pemerolehan bahasa. Aliran ini juga

berpendapat bahwa seorang anak berperan aktif dalam proses belajar bahasa.

Piaget dalam Mansoer Pateda (1990: 67), salah seorang tokoh golongan ini berpendapat struktur kompleks dari bahasa muncul dan berkembang akibat dari interaksi yang terus menerus antara tingkat fungsi kognitif seorang anak dan lingkungan bahasanya. Struktur tersebut sudah ada secara alamiah. Perubahan atau perkembangan bahasa pada anak tergantung pada seberapa aktif keterlibatan kognitif seorang anak dengan lingkungannya.

Belajar bahasa melalui beberapa proses tahapan perkembangan tertentu sesuai umur. Tahapan tersebut adalah:

1) Asimilasi: proses penyesuaian pengetahuan baru dengan struktur kognitif
2) Akomodasi: proses penyesuaian struktur kognitif dengan pengetahuan baru
3) Disquilibrasi: proses penerimaan pengetahuan baru yang tidak sama dengan yang telah diketahuinya.
4) Equilibrasi: proses penyeimbang mental setelah terjadi proses asimilasi.

Menurut Ausubel dalam Elizabeth (1993: 59) mengatakan bahwa belajar bahasa merupakan proses mengasimilasi pengetahuan yang dimiliki dengan pengetahuan baru. Proses tersebut terjadi melalui beberapa tahapan yaitu memperhatikan stimulus yang diberikan,

memahami makna stimulus, menyimpan dan menggunakan informasi yang sudah dipahami.

Selanjutnya Bruner dalam Mansoer Pateda (1990: 49) menjelaskan bahwa proses belajar bahasa sangat ditentukan oleh cara seorang anak mengatur materi bahasa bukan oleh usianya. Proses belajar bahasa terjadi melalui enaktif (aktivitas untuk memahami lingkungan); ikonik (melihat dunia lewat gambar dan visualisasi verbal) dan simbolik (memahami gagasan-gagasan abstrak).

d. Teori fungsional

Teori ini berpandangan bahwa bahasa selain berkaitan dengan kemampuan kognitif juga dapat digunakan untuk menjelajah dunia, untuk berkomunikasi dengan orang lain dan untuk keperluan diri sendiri sebagai manusia. Selain daripada itu, konsep generatif yang ditawarkan oleh aliran nativisme itu bersifat abstrak, formal, eksplisit dan logis tetapi lebih mengutamakan pada bentuk bahasa dan tidak pada tataran fungsional yang lebih dari makna yang dibentuk dari interaksi sosial.

1) Kognisi dan perkembangan bahasa

Piaget menjelaskan bahwa berbahasa itu merupakan interaksi seseorang dengan lingkungannya dan interaksi pelengkap antara perkembangan kapasitas kognitif perseptual dengan pengalaman bahasanya. Penelitian itu menggambarkan relasi antara perkembangan kognitif dengan pemerolehan bahasa pertama. Slobin menyatakan bahwa dalam semua bahasa, belajar makna bergantung pada

perkembangan kognitif dan urutan perkembangannya yang lebih ditentukan oleh kompleksitas makna itu dari pada kompleksitas bentuknya. Menurutnya terdapat dua hal yang menentukan model:

a) Secara fungsional, perkembangan diikuti oleh perkembangan kapasitas komunikatif dan konseptual yang beroperasi dalam konjungsi dengan skema batin konjungsi.
b) Secara formal, perkembangan diikuti oleh kapasitas perseptual dan pemerosesan informasi yang bekerja dalam konjungsi dan skema batin tata bahasa.

2) Interaksi sosial dan perkembangan bahasa

Fungsi bahasa saat ini berkembang di luar pikiran kognitif dan struktur memori. Hal ini menunjukkan bahwa bahwa kontruktivis sosial menekankan pada prespektif fungsional di mana bahasa digunakan sebagai fungsi komunikasi dan interaksi. Kajian bahasa yang menarik saat ini adalah kajian yang berkaitan dengan fungsi komunikatif bahasa, fungsi pragmatik dan komunikatif dikaji dengan segala variabilitasnya.

e. Teori konstruktvisme

Dua tokoh yang selalu dikaitkan dengan lahirnya teori konstruktivisme adalah Jean Piaget dan Lev Vygotski. Mereka berpandangan bahwa manusia memiliki kemampuan untuk membentuk versi terhadap suatu kenyataan yang alami, mereka memiliki cara untuk mengetahui dan

menggambarkan sesuatu termasuk kaitannya dengan pemerolehan dan pembelajaran bahasa.

Peserta didik harus secara aktif terlibat dalam proses pembelajaran. Maka, mereka harus diberikan banyak pengalaman dalam menggunakan bahasa.

Untuk membangun pengalaman, peserta didik harus diberi kesempatan untuk mengungkapkan pikirannya dengan menggunakan bahasa atau kalimat sendiri, menguji ide-ide tersebut melalui eksperimen, untuk mengamati dan membandingkan fenomena yang diperoleh melalui bacaan dengan apa yang dialami dalam kehidupan nyata mereka.

Selain peserta didik didorong untuk memperhatikan informasi dan pengetahuan yang ditawarkan oleh guru, mereka juga ditawarkan berbagai cara untuk melakukan berbagai eksplorasi untuk mendapatkan pengetahuan lain selain apa yang telah ditawarkan oleh guru.

Dengan cara seperti itu, peserta didik akan memahami konsep-konsep atau teori yang telah mereka alami. Sehingga pemahaman mereka akan lebih baik dibanding dengan hanya mendengarkan penjelasan guru. Walaupun penjelasannya lebih detail, tetapi belum tentu mencerminkan pemahaman peserta didik terhadap konsep-konsep tersebut. Dengan mencobanya sendiri, mereka tidak hanya tahu dan hafal kata-kata saja, namun memahami konsepnya.

Aliran ini berpandangan bahwa guru harus menciptakan lingkungan belajar yang inovatif, kreatif dan

interaktif dengan melibatkan peserta didik untuk memikirkan dan mengevaluasi pembelajaran. Terdapat dua hal yang harus diperhatikan, yaitu:

1) Peserta didik terlibat dalam menentukan kegiatan yang akan dilakukan dalam suatu pembelajaran sehingga mereka akan termotivasi untuk mengikutinya.
2) Guru dituntut memiliki kemampuan untuk membantu peserta didik membuat konsep-konsep, nilai-nilai, skema, dan kemampuan memecahkan masalah.

f. Teori humanisme

Teori psikologi humanisme telah mengilhami lahirnya teori humanisme dalam pembelajaran bahasa. McNeil mengemukakan bahwa "*In many instances, communicative language programmes have incorporated educational phylosophies based on humanistic psikology or view which in the context of goals for other subject areas has been called 'the humanistic curriculum'*."

Penjelasan di atas memberikan informasi bahwa teori humanisme pernah diimplementasikan dalam pembelajaran bahasa berbasis kurikulum humanistik di Amerika utara di akhir tahun 1960-an dan awal tahun 1970-an. Kurikulum ini menekankan pada perasaan, pola pikir dan tingkah laku peserta didik dengan cara menghubungkan bahan ajar dengan kebutuhan peserta didik (*students' need*). Teori ini

berpandangan bahwa peserta didik memiliki alasan yang berbeda untuk mempelajari suatu bahasa.

Teori ini memiliki tujuan agar peserta didik dapat berkembang di tengah masyarakat sebagaimana McNeil katakan "*The deepest goal or purpose is to develop the whole persons within a human society*.

Sementara tujuan teori humanisme menurut Coombs (1981):

1) Pembelajaran dirancang sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan diarahkan supaya mereka dapat membangun pengalaman sesuai dengan kebutuhannya.
2) Meningkatkan kepercayaan diri dan memberi kesempatan untuk mengaktualisasikan dirinya.
3) Pembelajaran dirancang untuk meningkatkan kompetensi dasar di bidang akademik, komunikasi, pribadi dan antar pribadi sesuai dengan kebutuhan mereka.
4) Memberi kesempatan untuk memilih dan mampu menerapkan pembelajaran individual.
5) Memahami nilai, perasaan, dan persepsi.
6) Menciptakan suasana belajar yang menantang dan bermakna.
7) Meningkatkan sikap tanggung jawab, menghargai perbedaan, dan mampu menyelesaikan masalah.

Para tokoh psikologi humanisme seperti Abraham Maslow, Carl Roger, Fritz Peers dan Erich Berne telah

mempengaruhi teori humanisme dalam pembelajaran bahasa. Para tokoh tersebut melahirkan teori pendidikan berpusat pada peserta didik (*learner centered pedagogy*) yang menggabungkan kognitif dan afektif peserta didik.

Menurut teori ini bahwa peran guru adalah sebagai fasilitator bukan hanya mentransformasikan pengetahuan karena peserta didik memiliki tanggung jawab, dan diberi kesempatan untuk mengambil keputusan, mengungkapkan perasaan dan kebutuhannya masing-masing.

Adapun Fraida Dubin dan Elita Olshtain (1992:76) berpendapat bahwa pembelajaran bahasa menurut teori humanisme, sebagai berikut:

1) Pembelajaran bahasa sangat menekankan pada komunikasi yang bermakna (*meaningful communication*), bahan ajar yang otentik, dan tugas-tugas yang komunikatif.
2) Pembelajaran yang menghargai keberadaan setiap individu.
3) Peserta didik diberi kesempatan untuk mendapatkan pengalaman untuk berbicara dalam pengambilan keputusan
4) Peserta lain berperan sebagai suporter yang saling berinteraksi, membantu dan mengevaluasi satu sama lain.
5) Suasana kelas sangat diperhatikan oleh guru dibanding bahan ajar yang akan diberikan.

6) Materi ajar dirancang sesuai dengan kebutuhan pesrta didik.
7) Bahasa ibu peserta didik dianggap sebagai alat yang dapat membantu memahami bahasa yang sedang dipelajari.

Pada prinsipnya, teori humanisme ini berpendapat bahwa peran guru adalah sebagai fasilitator bagi peserta didik untuk mengembangkan potensinya sesuai dengan kebutuhan. Untuk itu, pembelajaran yang dibangun adalah pembelajaran yang terpusat pada peserta didik. Peserta didik diberi kesempatan untuk mengalami, berinteraksi satu sama lain, dan ikut serta untuk mengambil keputusan.

g. Teori sibernetik

Istilah sibernetik berasal dari bahasa Yunani (*cybernetics* berarti pilot) dalam bahasa Indonesia sering diterjemahkan menjadi menjadi sibernetika. Nobert Wiener adalah orang pertama kali yang menggunakan istilah tersebut dalam bukunya "Cybernetics" yang ditulis pada tahun 1945. Dalam buku tersebut, Nobert mendefenisikan cybernetics sebagai: "*The study of control and communication in the animal and the machine*." Studi tentang kontrol dan komunikasi terhadap hewan dan mesin. Selain Nobert, Alan Scrivener (2002) mengatakan dalam bukunya "'*A Curriculum for Cybernetics and Systems Theory*.' Pembahasan dalam buku tersebut sebagai berikut "*Study of systems which can be mapped using loops (or more complicated looping structures) in the network defining the flow of information. Systems of automatic control will of necessity use at least*

one loop of information flow providing feedback." Kurikulum untuk Teori Sibernetika dan Sistem.' Di dalamnya dijelaskan bahwa "Studi tentang sistem yang dapat dipetakan menggunakan loop (atau struktur looping yang lebih rumit) dalam jaringan yang mendefinisikan aliran informasi. Sistem kontrol otomatis akan perlu menggunakan setidaknya satu loop arus informasi yang memberikan umpan balik. Adapun Ludwig Bertalanffy berpendapat bahwa sibernetik memiliki fungsi dalam komunikasi yaitu: "*Cybernetics is a theory of control systems based on communication (transfer of information) between systems and environment and within the system, and control (feedback) of the system's function regarding environment.*

Perkembangan teknologi terutama sejak diluncurkan oleh para ilmuwan Amarika sejak tahun 1960-an telah berpengaruh pada perkembangan diberbagai bidang terutama bidang pendidikan. Para guru menggunakan komputer, internet, dan alat komunikasi lainnya untuk mempersiapkan bahan atau materi pembelajaran, mencari buku atau referensi lainnya, menjelaskan materi, melakukan evaluasi bahkan untuk melakukan komunikasi sesama relasi.

Teori sibernetik diterapkan dalam beberapa pendekatan pembelajaran (*teaching and learning approach*) dan metode, strategi atau model pembelajaran, seperti *virtual learning*, *e-learning*, *online learning, blended learning*, dan lain-lain. Terdapat beberapa keunggulan teori sibernetik ini, yaitu:

1) Setiap peserta didik dan guru dapat menentukan cara pembelajaran yang sesuai dengan gaya dan minatnya,

dapat mengakses melalui internet berbagai materi ajar dari berbagai belahan penjuru dunia.

2) Melalui teknologi komputer berbasis multimedia, pembelajaran dapat disajikan secara menarik, interaktif dan komunikatif melalui tayangan video pembelajaran, animasi, dan aplikasi-aplikasi lainnya yang sudah dirancang sebagai media dan sumber pembelajaran.
3) Pembelajaran dapat dilakukan di mana dan kapan saja serta dengan siapa saja karena dunia saat ini dianggap sebuah *"global village"* sehingga guru dan peserta didik dapat berkomunikasi melalui jaringan audio atau video (*teleconfrence*) dengan siapa saja di berbagai penjuru dunia.
4) Bahan atau atau materi pembelajaran dapat diperoleh secara mudah, cepat, dan murah dengan kualitas yang otentik atau sesuai aslinya.
5) Peserta didik akan lebih percaya diri dan berani untuk berinteraksi dan merespon pertanyaan-pertanyaan guru tanpa disertai rasa takut.

C. Penutup

Teori-teori pembelajaran yang telah diuraikan di atas dapat dijadikan pertimbangan dan masukan bagi guru untuk memaksimalkan kualitas pembelajaran khususnya pembelajaran bahasa. Selain daripada itu, pembelajaran bahasa seharusnya berkembang seiring dengan perkembangan teori pembelajaran supaya tidak terjadi gap

atau jurang pemisah antara fakta yang dilakukan guru dengan yang seharusnya dilakukan. Sering kali masih ada guru yang mempertahankan cara dan gaya lama dalam mengajar, padahal teori pembelajaran sudah mengalami perkembangan dan perubahan.

BAB III

METODE PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Metode Tata Bahasa dan Terjemah (*Thariqah al-Qawaid wa al-Tarjamah*)

1. Latar belakang metode tata bahasa dan terjemah

Thariqah al-Qawaid wa Al-Tarjamah merupakan metode tradisional atau klasik (*traditional or classical method/thariqah al-klasikiyyah/al-Taqlidiyyah*) karena metode ini mengadopsi metode pembelajaran bahasa Arab, Yunani dan Latin pada abad 18 dan 19 yang menfokuskan pada analisa tata bahasa, penghafalan mufradat, terjemahan wacana dan latihan menulis.

Walaupun metode ini sudah sangat lama dan "kolot" namun dalam sejarah telah mengalami perkembangan yang luas di masyarakat Eropa selama berabad-abad dalam pembelajaran bahasa asing yaitu bahasa Yunani kuno dan Latin. Dalam tradisi pembelajaran bahasa Arab yang menekankan pada analisa bahasa yang disebut "al-I'rab" juga telah mendominasi pembelajaran bahasa Arab khususnya dalam kajian kitab kuning atau "turast" pada pesantren-pesantren di Indonesia. Selain itu, metode yang dianggap klasik dan tradisional ini masih cukup dekat dengan para guru bahasa Arab di sekolah atau madrasah walaupun metode, strategi, dan model pembelajaran sudah mengalami perkembangan.

2. Konsep dasar metode tata bahasa dan terjemah

Metode ini berdasarkan pada asumsi atau sudut pandang bahasa-bahasa yang ada di dunia, memiliki kesamaan dan tata bahasa sebagai cabang dari logika (*universal logic/logika semesta/al-mantiq al-ālami*). Kesamaan tersebut dapat dilihat dengan mempelajari dan menganalisa tata bahasanya, pesan, informasi dan pokok pikiran yang terkandung dalam bahasa tersebut, kemudian mentransformasikan atau menerjemahkan mufradat dan kalimat pada bahasa target/yang dipelajari ke dalam bahasa peserta didik. Kegiatan utama dari metode ini adalah menganalisa tata bahasa, menerjemahkan wacana, menulis kalimat dan menghafalkan kosa kata/hifdzul mufradat.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat dipahami bahwa metode ini kurang menekankan pada kemampuan istima dan kalam atau komunikasi lisan secara aktif tetapi lebih pada pemahaman bahasa secara logis yang didasarkan pada kegiatan analisa terhadap kaidah bahasa. Bahkan kegiatan membaca pada metode ini belum menekankan pada kegiatan membaca untuk memahami ide pokok, memberikan argumentasi terhadap hasil bacaan, dan membaca kritis. Kegiatan menulis yang ada pada metode ini juga masih terbatas pada aspek permukaan saja seperti menyambung huruf menjadi kata, menyusun kata menjadi kalimat, dan kegiatan menulis imitatif belum pada kegiatan menulis paragraf naratif, deskriptif, ekspositif, persuasif,

argumentatif dan bahkan belum sampai pada kegiatan menulis ilmiah.

Thariqah al-Qawaid wa Al-Tarjamah ini memiliki beberapa ciri utama, di antaranya:

a. Terdapat aktivitas hafalan mufradat dan terjemah sebagai bentuk kegiatan mental dan pengembangan intelektual.
b. Kegiatan analisa qawaid atau tata bahasa, membaca, menulis, dan menerjemakan lebih ditekankan daripada aktivitas *istima* dan *kalam.*
c. Daftar mufradat yang dilengkapi dengan arti kata dengan bantuan kamus diberikan kepada peserta didik berdasarkan teks qiraah untuk dihafalkan.
d. Unsur yang mendasar adalah kalimat dan diterjemahkan secara terpisah.
e. Penjelasan qawaid diberikan secara deduktif, artinya penjelasan dimulai dari yang umum berkaitan pengertian atau definisi konsep dari topik kajian qawaid misalnya pengertian isim, fi'il, atau huruf dan dilanjutkan dengan pemberian contoh secara khusus.
f. Selama proses pembelajaran, bahasa ibu dijadikan sebagai bahasa pengantar atau bahasa yang mendominasi pada seluruh aktivitas pembelajaran.

3. Kelebihan dan kekurangan metode tata bahasa dan terjemah

Setiap metode memiliki kelebihan dan kekurangan termasuk metode tata bahasa yang dianggap tradisional dan klasik. Walaupun metode ini memiliki beberapa kekurangan tetapi juga masih memiliki kelebihan-kelebihan dibanding dengan metode lainnya termasuk metode yang dianggap inovatif dan baru.

Kelebihan atau keunggulan metode tata bahasa dan terjemah, di antaranya:

a. Metode ini dapat diimplementasikan atau diterapkan pada kelas besar atau kelas dengan jumlah peserta didik yang banyak.
b. Metode ini dapat diterapkan oleh guru yang kemampuan bercakap atau komunikasi lisannya rendah.
c. Peserta didik baik pemula, menengah, dan lanjutan dapat belajar tata bahasa secara mandiri tanpa ada bantuan guru.
d. Metode ini mengajarkan peserta didik untuk memiliki sikap hati-hati dan disiplin karena mereka dilatih untuk menerapkan kaidah-kaidah dalam berbahasa.

Adapun kelemahan atau kekurangan metode ini adalah:

a. Dalam penerapan metode ini dibutuhkan pengajar yang memiliki kemampuan dan pengetahuan dalam bidang linguistik.

b. Metode ini bertentangan dengan teori pemerolehan bahasa yang diawali dengan keterampilan menyimak dan bercakap sedangkan metode tata bahasa memulainya dengan mengenalkan aturan-aturan bahasa.
c. Penerapan metode ini dapat membosankan bagi guru dan peserta didik.
d. Penguasaan terhadap qawaid dan terjemah tidak berpengaruh secara signifikan terhadap peningkatan kemampuan menyimak dan bercakap.

Terlepas dari keunggulan dan kekurangan metode tersebut, adalah suatu realitas bahwa pembelajaran bahasa Arab melalui metode qawaid dan terjemah telah mengalami perkembangan yang cukup luas sejak abad-18 sampai saat ini.

Dengan lahirnya beberapa teori pembelajaran secara umum, asumsi mengenai hakekat bahasa dan pembelajaran bahasa, pada tahun 60-an telah terjadi pergeseran dari pembelajaran bahasa yang menekankan pada analisis bahasa, penghafalan kosa kata, dan membaca nyaring yang menekankan pada pelafalan kepada konsep pembelajaran bahasa yang menekankan pada kemampuan komunikasi lisan. Namun pada perkembangan selanjutnya, para guru masih banyak yang "terkungkung" pada metode klasik yaitu metode tata bahasa dan terjemah. Karena cara tersebut lebih praktis, tidak perlu persiapan yang matang, dan adanya ketidaksungguhan dari pengajar bahasa. Artinya walaupun yang diajarkan adalah empat kemahiran berbahasa

seperti istima, kalam, qiraah, dan kitabah tetapi guru masih menekankan pada aspek tata bahasa dan terjemah.

Langkah-langkah penerapan metode qawaid dan terjemah:

1. Peserta didik diberikan bahan bacaan yang dilengkapi dengan kosa kata dan artinya.
2. Guru mengucapkan serta menerjemahkan beberapa kosa kata tersebut dan peserta didik menghafalnya kemudian menuliskannya.
3. Guru menyuruh peserta didik membaca bacaan tersebut dengan suara nyaring dan jika peserta didik melakukan kesalahan guru langsung mengoreksinya dan peserta didik melanjutkan bacaan tanpa mengulangi koreksi yang diberikan guru;
4. Guru meminta peserta didik lain untuk membaca bahan bacaan tersebut secara bergantian;
5. Setelah selesai membaca, peserta didik diminta untuk menerjemahkan ke dalam bahasa Indonesia;
6. Peserta didik menjawab beberapa pertanyaan berkaitan dengan bacaan secara bersama-sama;
7. Setelah menjawab dan mengoreksi jawaban, peserta didik diberikan latihan kosa kata yang diambilkan dari bahan bacaan dan sebagian di luar bacaan;
8. Guru menjelaskan kaidah tata bahasa secara rinci dan contoh-contohnya yang diambil dari bahan bacaan;

9. Peserta didik diberi tugas rumah berkaitan dengan latihan tata bahasa, kosa kata dan terjemahan.

Metode qawaid dan terjemah dapat diterapkan dengan beberapa variasi dan modifikasi sehingga proses pembelajaran dapat dilakukan lebih menarik tetapi masih dalam lingkup konsep metode ini.

Variasi 1

1. Kelas dibagi menjadi tiga kelompok.
2. Kelompok pertama diberi beberapa kartu A dan B. Kartu A berisi teks atau kalimat bahasa Arab dan kartu B berisi terjemahan dari kalimat tersebut.
3. Kelompok kedua diberi beberapa kartu A dan B. Kartu A berisi mufradat dan kartu B berisi artinya.
4. Kelompok ketiga diberi beberapa kartu A dan B. Kartu A berisi fi'il dan kartu B berisi isim.
5. Setiap kelompok diminta untuk memasangkan kartu-kartu tersebut sesuai dengan kategorinya.
6. Setelah semua kelompok menyelesaikan tugas, utusan setiap kelompok diminta untuk menyampaikan hasil kerja kelompok.
7. Guru memberikan tanggapan terhadap hasil kerja setiap kelompok.

Variasi 2

a. Peserta didik diberikan sebuah teks bacaan.
b. Peserta didik diminta untuk membaca dan menerjemahkan teks tersebut secara bergantian
c. Peserta didik diminta untuk bertanya baik berkaitan dengan mufradat maupun tata bahasanya dalam bahasa ibu.
d. Peserta didik yang lain diberi kesempatan untuk menjawab pertanyaan tersebut terlbih dahulu.
e. Guru memberi respon terhadap jawaban peserta didik.

Variasi 3

a. Guru membagikan teks bacaan yang dilengkapi dengan mufradat dan artinya.
b. Guru memulai dengan membaca teks bacaan dengan suara nyaring.
c. Guru meminta beberapa peserta didik untuk membaca teks tersebut sesuai dengan yang telah dicontohkan.
d. Peserta didik yang telah membaca menunjuk temannya secara acak untuk meneruskan bacaannya atau mengulang bacaan.
e. Guru kembali membaca kalimat per kalimat dan meminta peserta didik untuk menerjemahkan.
f. Guru menjelaskan pola-pola kalimat yang terdapat dalam bacaan.

g. Peserta didik diberi tugas untuk menyusun beberapa kalimat sesuai dengan pola-pola kalimat yang telah dicontohkan.

Variasi 4

a. Guru menjelaskan tentang qawaid atau tata bahasa, misalnya tentang "*maf'ul bih*".
b. Guru memberikan teks bacaan tentang topik tertentu dan di dalamnya terdapat beberapa *maf'ul bih*.
c. Peserta didik diminta untuk membaca secara nyaring atau dengan suara dan sekaligus menerjemahkan kalimat per kalimat.
d. Peserta didik diminta untuk mengidentifikasi *maf'ul bih* yang terdapat dalam bacaan tersebut.
e. Peserta didik diminta untuk menulis beberapa mufradat dan menghafalkannya.

Variasi 5

a. Guru memulai pembelajaran dengan menjelaskan qawaid (misalnya *fi'il mudhary*) beserta contohnya.
b. Peserta didik dilatih untuk membuat kalimat yang terdapat di dalammya *fi'il mudhary* sesuai contoh yang telah diberikan.
c. Peserta didik diminta untuk membaca dan menerjemahkan kalimat yang telah disusun.
d. Guru memberikan teks bacaan yang di dalamnya terdapat beberapa *fi'il mudhary*.

e. Guru meminta salah satu peserta didik untuk membaca teks bacaan tersebut, menerjemahkan, dan menunjukkan *fi'il mudhary* pada kalimat yang mereka baca. Peserta didik tersebut menunjuk temannya untuk melakukan hal yang sama. Hal ini dilakukan secara bergantian.
f. Guru memberikan daftar mufradat untuk ditulis oleh peserta didik dan dihafal.

Perlukah tata bahasa dan terjemah dalam pembelajaran bahasa Arab?

Permasalahan perlu atau tidaknya tata bahasa atau qawaid dan terjemah diajarkan secara mendetail, mendalam, terfokus dan pada waktu tertentu, sudah muncul sejak lama. Menurut Shalah Abdul Majid (1981: 40), tata bahasa dan terjemah muncul setelah ditemukan percetakan, yang pada saat itu masih berdasarkan pada teori naluri berfikir, mempertajam penghafalan dan pemecahan masalah.

Pendapat yang menentang teori tersebut bisa kita lihat dari munculnya beberapa metode pembelajaran bahasa Arab diantaranya metode langsung, yaitu, metode yang cara menyajikan materi pelajaran bahsa Arab guru menggunakan bahasa Arab sebagai bahasa pengantar. Jika ada suatu kata-kata yang sulit dimengerti oleh peserta didik, maka guru dapat mengartikan dengan alat peraga, mendemonstrasikan, mendeskripsikan, melalui gambar dan lain-lain.

Metode ini berpijak pada pemahaman bahwa pembelajaran bahasa Arab tidak sama halnya dengan

pembelajaran ilmu pasti atau tata bahasa dan terjemah seperti yang diungkapkan Shalah Abdul Majid bahwa peserta didik dituntut untuk menghafal rumus atau kaedah-kaedah, berfikir dan mengingat. Metode langsung ini lebih menekankan pada bagaimana peserta didik dapat mengucapkan kata-kata dalam bahasa Arab dan bercakap tanpa ragu-ragu serta tidak takut salah karena qawaid tidak terlalu ditekankan.

Pada saat ini kita temukan juga ahli bahasa Arab yaitu Azhar Arsyad yang dianggap oleh sebagian orang merupakan salah satu dari orang anti qawaid, meskipun beliau sendiri tidak mau dianggap demikian. Karena dia tetap menganggap qawaid perlu untuk diajarkan. Namun ukuran diajarkan qawaid sebaiknya setelah minimal 90% kosa kata, baik kata benda, maupun kata kerja dan preposisi telah dikuasai atau paling tidak sudah dipahami oleh peserta didik. Alasannya adalah dengan kosa kata dasar tersebut peserata didik dapat membentuk kalimat atau ungkapan yang sesuai dengan pola-pola kalimat yang benar.

Adapun orang yang menganggap tata bahasa dan terjemah sangat perlu diajarkan telah memberikan pandangannya bahwa qawaid (nahwu dan sharaf) adalah ilmu dasar yang bersifat strategis. Dikatakan strategis karena dengan menguasai ilmu ini, baik teori maupun praktik, kita dengan sendirinya akan mampu membaca dengan benar dan memahami dengan tepat kitab-kitab atau buku-buku yang

berbahasa arab (kitab kuning atau gundul atau kitab turast) terutama Alqur'an dan Hadits.

Akrom Fahmi menambahkan dalam bukunya ilmu Nahwu dan Sharaf (Tata Bahasa Arab) praktis dan aplikatif bahwa untuk kemampuan berbahasa yaitu membaca, memahami pembicaraan orang, berbicara dan menulis bahasa arab, akan bisa dikuasai apabila penguasaan qawaid ditekankan.

Kenyataan bahwa di antara kelemahan pendidikan formal Islam, dari MTs-MA bahkan perguruan tinggi yang hampir 12 tahun lamanya, masih lemah dalam bidang membaca. Menurut Akrom Fahmi hal ini disebabkan oleh kekurangan mereka dalam bidang qawaid (nahwu sharaf). Ilmu Nahwu terutama untuk menguasai kemampuan Bahasa Arab (membaca) adalah ilmu yang bersifat praktis, terapan dan memiliki medan-medan aplikasi yang khusus. Namun demikian dia juga menggarisbawahi bahwa dalam pembelajarannya jangan membebani peserta didik.

Pendapat tentang perlu atau tidaknya qawaid itu diajarkan pada Bahasa Arab tentu mempunyai alasan-alasan yang dapat dipertanggung jawabkan. Sebagaimana Abdul Halim Ibrahim (1978: 204) mengatakan bahwa kelompok yang menentang qawaid diajarkan secara khusus berpendapat sebagai berikut:

a. Bahwa anak pertama kali belajar bahasa dari orang tuanya dengan cara meniru kata-kata, mendengar kalimat yang akhirnya bisa berbicara sendiri dengan

baik dan benar tanpa harus diterangkan dan dijelaskan kata-kata tersebut serta tidak perlu merujuk ke kamus kecuali apabila dia ingin mendalami bahasa yang lebih mendalam seperti sastra.

b. Bahwa bahasa lahir lebih dahulu dari pada qawaid, berkembang lebih lama, Arab Badiyah yang telah menjadi sumber bagi para ahli qawaid pun tidak tahu tentang qawaid.
c. Qawaid adalah sesuatu yang kering, yang telah membuat para peserta didik bosan dan lari dari qawaid yang akhirnya meninggalkan Bahasa Arab.
d. Pembelajaran qawaid telah membawa para peserta didik untuk selalu menghafal kaidah-kaidah bahasa tanpa memahaminya, dan mengabaikan penggunaannya.
e. Membuktikan bahwa qawaid sedikit manfaatnya untuk menjaga lisan (berbicara) dan tulisan dari kesalahan, karena kebanyakan peserta didik selalu menghafal kaidah-kaidah dan selalu takut salah.
f. Pembelajaran qawaid tidak bisa menjamin peserta didik dapat berbicara ataupun bercakap, karena peserta didik hanya menghafal kaidah-kaidah, tetapi struktur bahasanya dangkal, ungkapan bahasanya rendah, karangan atau *Insya*nya lemah. Bisa dilihat banyak sastrawan terkenal yang pengetahuan qawaid sedikit. Maka, jelaslah bahwa tidak ada hubungan

antara menghafal kaidah dengan kemampuan ta'bir (ungkapan baik lisan maupun tulisan).

Adapun alasan-alasan bagi mereka yang mendukung pentingnya pembelajaran qawaid adalah sebagai berikut:

a. Qawaid adalah media atau alat untuk membedakan kesalahan dan menghindarinya dalam percakapan dan tulisan.
b. Qawaid melatih peserta didik untuk menganalisis dan menyimpulkan permasalah, membiasakan untuk mengamati secara mendalam dan membedakan antara struktur-struktur yang bermacam-macam.
c. Qawaid melatih peserta didik untuk berfikir secara mendalam, diskusi secara logis, beranalogi, sementara guru mempunyai kewajiban untuk meningkatkan taraf berfikir peserta didik dengan mengajarkan Qawaid.
d. Qawaid adalah dasar untuk melatih peserta didik berbicara dalam bahasa Arab secara baik dan benar. Apabila peserta didik berbicara tanpa ikatan, maka tidak akan bisa sampai pada penggunaan bahasa secara benar.
e. Kebutuhan akan adanya qawaid pada abad pertama hijriah sampai sekarang, karena adanya kesalahan dalam berbahasa yang disebabkan berinteraksinya dengan Bahasa Arab dengan bangsa-bangsa lain. Pada saat itu tidak ada ulama yang menganggap Abu

Aswad ad-Duali, penyusun qawaid sebagai orang yang berbuat sia-sia.

f. Adapun yang dirasakan sulitnya qawaid dalam pembelajaran Bahasa Arab, mungkin dikarenakan oleh hal lain: seperti kurikulum, buku guru, metode, strategi atau model pembelajaran yang tidak bervariasi, teknik tes/evaluasi dan ketidaktahuan akan tujuan yang sesungguhnya dari materi qawaid.

Berdasarkan penjelasan di atas, bisa difahami bahwa sesungguhnya baik mereka yang mendukung ataupun menentang dengan pembelajaran qawaid, tetap masih menganggap bahwa qawaid masih perlu untuk diajarkan. Karena mereka sepakat bahwa qawaid adalah alat untuk memperbaiki kemampuan berbahasa, tetapi apabila qawaid diajarkan secara berlebihan maka disitulah muncul berbagai pendapat.

B. Metode Langsung (*al-Thariqah al-Mubasyirah*)

1. Konsep dasar metode langsung

Metode langsung/ direct method (*al-Thariqah al- Mubasyirah*) merupakan cara guru dalam penyajian materi pembelajaran Bahasa Arab secara langsung menggunakan bahasa sasaran/bahasa Arab sebagai bahasa pengantar dan tanpa menggunakan bahasa peserta didik (bahasa sumber/bahasa ibu) atau tanpa terjemahan.

Guru dapat menggunakan media gambar, mendemonstrasikan, menggunakan realiata, dan mendeskripsikan arti atau makna suatu kata yang belum dipahami oleh peserta didik. Misalnya, guru menunjuk benda-benda yang ada di dalam kelas:

هٰذَا مِفْتَاحٌ هٰذَا كِتَابٌ هٰذَا جِدَارٌ هٰذَا سِتَارٌ هٰذَا قَلَمٌ

ذٰلِكَ ذٰلِكَ مَقْعَدٌ ذٰلِكَ ذٰلِكَ ذٰلِكَ مُكَيِّفُ

كُرْسِيٌّ سَقْفٌ مِصْبَاحٌ هَوَاءِ

Atau melakukan tanya jawab sederhana berkaitan alat atau barang yang ada di dalam kelas.

مَا ذٰلِكَ ؟ هٰذَا مِفْتَاحٌ

مَا تِلْكَ ؟ هٰذِهِ بِطَاقَةٌ

هَلْ ذٰلِكَ سُلَّمٌ؟ نعَمْ، ذٰلِكَ سُلَّمٌ

هَلْ ذٰلِكَ كُرْسِيٌّ؟ لَا، ذٰلِكَ سُلَّمٌ

هَلْ هٰذَا مَقْعَدٌ؟ نعَمْ، ذٰلِكَ مَقْعَدٌ

هَلْ هٰذِهِ صُوْرَةٌ؟ لَا، تِلْكَ كُرَّاسَةٌ

أَ هٰذا كِتَابٌ أَمْ مَلَفٌ؟ ذٰلِكَ كِتَابٌ

أَهٰذَا شُبَّاكٌ أَمْ بَابٌ؟ ذٰلِكَ بَابٌ

Kemudian dilanjutkan dengan ungkapan-ungkapan sederhana yang dapat dilakukan dan ditunjukkan di dalam kelas. Setelah itu dilanjutkan kepada kata atau kalimat yang memiliki arti yang abstrak.

مَاذَا يَعْمَلُ الوَلَدُ؟ هُوَ يَنَامُ فِي الغُرْفَةِ

مَاذا تَعْمَلُ البِنْتُ؟ هِيَ تَغْسِلُ اللِّبَاسَ

مَاذا تَعْمَلُ؟ أَنَا أَجْلِسُ عَلَى الكُرْسِيِّ

مَاذا تَعْمَلِيْنَ؟ أَنَا أَكْنُسُ البِلاَطَ

مَاذا نَعْمَلُ؟ نَحْنُ نَذْهَبُ إِلَى المَسْجِدِ

Metode ini menekankan pada kemampuan bercakap atau *maharah al-kalam* dan berpijak pada pandangan bahwa pembelajaran bahasa Arab tidak sama dengan pembelajaran dalam bidang ilmu pasti. Pada umumnya, pembelajaran ilmu pasti lebih menekankan pada aktivitas menghafal rumus, berfikir dan mengingat. Hal tersebut berbeda dengan pembelajaran bahasa Arab terutama pembelajaran kalam yang menekankan pada praktik langsung mengucapkan dan mengungkapkan ide atau pemikiran peserta didik.

Metode langsung ini sangat cocok untuk di aplikasikan dalam pembelajaran bahasa Arab dengan langsung menggunakan bahasa target dan tidak menggunakan bahasa pertama atau bahasa ibu. Maka, penerapan metode ini menuntut kompetensi guru dalam berbicara dalam bahasa Arab. Tanpa kemampuan keterampilan kalam, guru akan menghadapi kesulitan dalam penerapannya.

2. Teknik penerapan metode langsung

a. Materi pembelajaran diberikan kata demi kata dan dilanjutkan dengan kalimat.

Pada pertemuan-pertemuan awal, metode langsung ini dapat diterapkan dengan meminta peserta didik untuk melihat dan mengucapkan. Teknik disebut dengan "*look and say*" atau "*undzur wa qul*" (lihat dan ucapkan). Dalam beberapa buku teks bahasa arab juga didapatkan dengan teknik "*istami' wa qul*" (dengarkan dan ucapkan) atau *istami'*

ila qira'atil mudarris tsumma karrir (dengarkan bacaan guru dan ulangi).

Kata, frasa, kalimat atau ungkapan-ungkapan yang frekuensi penggunaannya tinggi sehingga peserta didik dapat menggunakannya dalam percakapan mereka. Kosa kata atau kalimat terkait dengan situasi dan kondisi di mana peserta didik tersebut berada. Jika mereka secara umum adalah peserta didik yang berada di pedesaan maka guru mendahulukan kosa kata atau kalimat yang berkaitan dengan kondisi tersebut, misalnya kata "*al-Suuq*" (pasar) dibanding "*Al-markaz al-Tijaary*" (pusat perbelanjaan atau mal), mendahulukan kata "*al-Nahru*" (sungai) dibanding "*al-Mathaar*" (bandara).

b. Tata bahasa tidak menjadi materi utama tetapi hanya bersifat sambil lalu, dan peserta didik tidak dituntut menghafal rumus-rumus.

Meskipun kemampuan berbicara atau kalam ditekankan, metode ini masih mengajarkan qawaid namun dengan cara guru meminta peserta didik untuk membuat kalimat atau ungkapan yang bervariasi sehingga mereka mampu menggunakannya dalam berbagai situasi percakapan. Jika guru perlu untuk menjelaskan qawaid tersebut maka dia menjelaskannya dengan menggunakan bahasa target atau sasaran (BT/BS). Konsep pembelajaran bahasa Arab tersebut sejalan dengan pendapat Abdul Alim Ibrahim bahwa qawaid hanyalah merupakan alat untuk memperbaiki

pembicaraan ataupun tulisan, bukan merupakan tujuan. Maka tidaklah tepat jika guru mengajarkan bahasa Arab hanya menekankan tata bahasanya saja karena akan mengakibatkan pembelajaran kurang menarik, membosankan, dan bahkan akan memberikan kesan bahwa bahasa Arab itu sulit.

c. Metode langsung perlu menggunakan media pembelajaran

Media dalam pembelajaran bahasa Arab sangat penting, karena media pembelajaran dapat:

1) Meningktakan minat belajar.
2) Memperjelas makna dan maksud materi pembelajaran.
3) Menjadikan kegiatan pembelajaran lebih bervariasi.
4) Menjadikan aktivitas peserta didik menjadi lebih bervariasi.

Terdapat macam-macam media pembelajaran, di antaranya:

1) Media grafis: bagan, poster, kartun, komik, dll.
2) Media proyeksi: overhead proyektor, slide dan film strip.
3) Media audio: naskah audio dan fasilitas (radio, kaset, CD, DVD, MP3, MP4, MP5, WAV atau *Waveform* audio format, *iPod*).
4) Media tiga dimensi: boneka, benda-benda nyata dan bahkan lingkungan pun merupakan media.

5) Media berbasis *smartphone*, komputer dan internet
6) Media berbasis aplikasi seperti android, iOS atau sejenisnya.
7) Media berbasis *artificial intelligence* (AI).

Saat ini di era revolusi industri 4.0 dan era *society* 5.0, pembelajaran bahasa Arab dapat dilakukan dengan menggunakan media pembelajaran berbasis teknologi modern. Smartphone atau gadget merupakan alat komunikasi yang sudah berkembang sangat cepat sampai ke seluruh pelosok negeri. Namun jika masih menghadapi keterbatasan karena mengajar bahasa Arab di daerah 3T (terdepan, terpencil dan tertinggal), guru masih dapat menggunakan media pembelajaran yang ada disekitar kelas dan sekolah seperti seperti kursi, meja, papan tulis, lampu, pintu, jendela, taman sekolah, lapangan dan lain sebagainya.

d. Peserta didik dikondisikan untuk berbicara atau bercakap dalam bahasa Arab.

Peserta didik perlu dibiasakan untuk menggunakan bahasa Arab bukan hanya sekedar tahu tentang bahasa Arab melalui pemahaman qawaid saja tetapi juga dapat berkomunikasi. Bahasa merupakan sarana untuk memperoleh pengetahuan atau informasi dan bukan menjadi tujuan utama (*al-lugah hiya al-wasiilah Ia al-ghayah*). Untuk membiasakan hal tersebut maka guru dapat menggunakan bahasa Arab secara bertahap di dalam kelas misalnya dalam keadaan ruangan panas atau dingin, mintalah peserta didik

untuk membuka atau menutup jendela, mintalah mereka untuk menghapus papan tulis dengan bahasa Arab, dan kegiatan-kegiatan lain seperti menyuruh untuk diam, mendengarkan, mengulangi, menulis, berdiri, duduk, seperti:

افتَحْ الكتابَ	قُمْ
اَغْلِقْ الكُرّاسةَ	اجْلِسْ
اكتُبْ الدرْسَ	اخرُجْ
قُمْ أمام الفصلِ	ادخُلْ
اِمْسَحْ السَّبُّوْرَةَ	اِمْشِ
أَجِبْ الأسْئِلَةَ	اِجْرِ
هَلْ فَهِمْتُمْ؟	خُذْ

3. Beberapa contoh penerapan metode langsung

Salah satu contoh penerapan metode langsung dapat dilihat di Pondok Modern Darussalam Gontor yang menerapkan sistem di mana para santri diwajibkan berbahasa Arab dan Inggris dalam berbagai aktivitas baik di

dalam kelas maupun di luar kelas. Sistem tersebut telah menjadikan para santri mampu berkomunikasi dengan baik walaupun pada awalnya mereka mendapatkan kesulitan karena terbatasnya kosa kata, tata bahasa, dan ungkapan-ungkapan yang mereka kuasai. Tetapi, kondisi tersebut secara bertahap dapat menjadikan para santri dapat meningkatkan kemampuan berbahasa mereka. Memang proses tersebut didukung oleh faktor-faktor lain seperti, tenaga pengajar yang seluruhnya menguasai dua bahasa, media pembelajaran, kegiatan kebahasaan yang memadai, dan aturan yang ketat yang disertai *reward* dan *punishment*.

Kegiatan bahasa lain yang bisa kita lihat adalah 'perkampungan bahasa" (*language village/arabic camp*) baik yang dilakukan secara bersama dengan masyarakat seperti di Kediri maupun dilakukan oleh lembaga-lembaga kebahasaan di Perguruan Tinggi atau di sekolah dan madrasah. Kegiatan ini dilakukan dengan menempatkan peserta didik yang jumlahnya kurang lebih 40 orang disatu tempat yang nyaman, bersih, sehat, air mandi cukup, dll, selama 1 minggu. Waktu yang digunakan untuk belajar adalah dari jam 05.00-22.00. Materi, media, dan metode yang bervariasi, menarik dan menyenangkan dikemas dengan baik sehingga hasilnya dapat dicapai secara maksimal yaitu peserta didik dapat berkomunikasi dengan baik.

Metode langsung ini dapat dilakukan dengan teknik-teknik yang bervariasi. Adapun contoh penerapan metode langsung menurut (Larsen-Freeman (2000) adalah:

1. Peserta didik diberi teks bacaan.
2. Peserta didik diminta untuk membaca teks dengan suara nyaring secara bergantian.
3. Setelah selesai membaca, peserta didik diminta untuk mengajukan pertanyaan.
4. Guru menjawab pertanyaan peserta didik dengan bahasa sasaran.
5. Guru melatih peserta didik untuk mengucapkan kata-kata.
6. Peserta didik membuat pertanyaan untuk diberikan kepada peserta didik lainya untuk dijawab.

Di bawah ini terdapat beberapa variasi pelaksanaan metode langsung, di antaranya:

Variasi 1

a. Guru bertanya kepada peserta didik tentang kegiatan sehari-hari secara klasikal dan individual.
b. Peserta didik menjawab sesuai dengan pengalaman masing-masig dalam bahasa Arab.
c. Guru meminta peserta didik untuk berpasang-pasangan dan melakukan tanya jawab berkaitan dengan kegiatan segari-hari mereka secara bergantian.
d. Guru mengawasi dan memberikan penjelasan jika terdapat pertanyaan dari setiap pasangan peserta didik.
e. Guru memberikan *feedback* terhadap ungkapan-ungkapan yang benar dan salah yang diucapkan selama kegiatan tanya jawab.

Variasi 2

a. Guru menyapa peserta didik dan memulai pembelajaran dengan menggunakan bahasa Arab.
b. Kelas dibentuk dalam lingkaran besar untuk menerapkan cerita berantai.
c. Guru memulai bercerita dengan membuat satu kalimat, misalnya أَنَا أَذْهَبُ إِلَى مَكَسَّر مَعَ صَدِيْقِيْ
d. Guru menunjuk salah satu peserta didik dalam lingkaran besar untuk melanjutkan cerita dengan membuat kalimat dimulai dengan kata terakhir dari kalimat sebelumnya yaitu: صَدِيْقِي
e. Setelah peserta didik pertama membuat satu kalimat, peserta didik berikutnya melakukan hal yang sama sampai semua peserta dalam lingkaran mendapatkan giliran.
f. Setelah selesai, peserta didik dibagi menjadi empat kelompok.
g. Guru meminta setiap kelompok untuk menggabungkan kalimat tersebut untuk menjadikannya sebuah cerita.
h. Peserta didik diminta untuk menceritakan kembali cerita tersebut.

Variasi 3

a. Setiap peserta didik diminta untuk membawa foto kegiatan atau acara keluarga.

b. Kelas dibagi menjadi beberapa kelompok.
c. Guru meminta setiap peserta didik untuk menceritakan atau mendeskripsikan segala sesuatu yang ada dalam foto tersebut di kelompoknya masing-masing.
d. Setelah semua mendapat giliran, guru meminta salah satu utusan dari setiap kelompok untuk menjelaskan secara singkat foto semua anggota kelompoknya.
e. Kelompok lain diberi kesempatan untuk bertanya.
f. Guru memberikan *feedback* terhadap penggunaan bahasa Arab peserta didik.

Variasi 4

a. Kelas dibagi menjadi dua kelompok pro dan kontra.
b. Guru memberikan satu topik yang memiliki dua perspekstif yang berbeda.
c. Setiap kelompok diberi tugas untuk menulis lima pendapat dalam bahasa Arab di atas kertas karton sesuai dengan kelompok pro dan kontra.
d. Setiap kelompok menyampaikan satu persatu pendapatnya dalam bahasa Arab tentang topik yang dibahas dan kelompok lainnya memberikan tanggapan atau sanggahan.
e. Kegiatan ini dilakukan secara bergantian.
f. Guru memantau dan di akhirkan dengan memberikan *feedback* terutama mengenai bahasa yang digunakan selama kegiatan debat.

Berdasarkan beberapa contoh penerapan di atas dapat disimpulkan bahwa metode langsung dapat diimplementasikan dengan berbagai cara atau teknik seperti tanya jawab, diskusi, khutbah atau ceramah, perkenalan, debat, penjelasan materi, bercerita, menggambarkan atau mendeskripsikan sesuatu atau seseorang dengan bahasa Arab.

4. Kelebihan dan kekurangan metode langsung

a. Kelebihan metode langsung adalah:

1) Peserta didik lebih termotivasi untuk menggunakan bahasa Arab sebagai alat komunikasi lisan dan tulisan.
2) Peserta didik lebih mudah memahami makna suatu kata atau kalimat karena guru langsung menunjuk benda tersebut atau mendemonstrasikan dan atau menggunakan gambar atau foto.
3) Peserta didik lebih tertarik belajar bahasa Arab karena guru menggunakan media pembelajaran yang bervariasi.
4) Peserta didik diberi kesempatan yang cukup untuk menggunakan bahasa Arab.
5) Pengucapan bunyi bahasa Arab sesuai dengan *makharijul huruf* yang benar semakin terlatih.
6) Metode dapat digunakan untuk semua tingkat linguistik peserta didik yaitu pemula, menengah, dan atas.

b. Kekurangan metode langsung adalah:

1) Metode cocok diterapkan pada kelas yang jumlah peserta didiknya relatif kecil.
2) Guru yang tidak memiliki kompetensi yang cukup dalam berbahasa akan menjadikan kelas pasif dan membosankan.
3) Peserta didik tingkat pemula akan menghadapi kesulitan karena mufradat mereka masih terbatas.
4) Tidak semua situasi nyata dapat diterapkan di dalam kelas.

C. Metode Membaca (*Thariqah al-Qira'ah*)

1. Latar belakang lahirnya metode membaca

Tujuan pembelajaran bahasa Arab adalah agar peserta didik menguasai empat keterampilan berbahasa yaitu menyimak (*istima*), berbicara (*kalam*), membaca (*membaca*) dan menulis (*kitabah*) dan elemen bahasa lainnya yaitu penguasan mufradat, pemahaman terhadap qawaid dan pengucapan (pronunciation atau *al-Nuthq*). Namun mengajarkan bahasa Arab dengan target penguasaan semua keterampilan dan elemen bahasa Arab secara bersamaan adalah tugas yang berat. Maka perlu penekanan pada salah satu atau dua ketempilan bahasa walaupun pada praktiknya keempat keterampilan bahasa tetap diajarkan karena akan sulit bagi guru misalnya mengajarkan keterampilan kalam tanpa melibatkan keterampilan menyimak, membaca dan menulis.

Hal tersebut di atas merupakan salah satu latar belakang lahirnya metode baru yang mengkritisi atau melengkapi metode yang lahir sebelumnya disesuaikan dengan kebutuhan, kondisi, dan perkembangan teori pembelajaran. Di antara metode yang lahir karena kebutuhan pada zamannya terutama metode langsung yang kurang menekankan pada kemampuan membaca adalah metode qiraah yang lahir pada tahun 1920-an, dipelopori oleh beberapa pendidik Inggris dan Amerika di antaranya West (1926) yang mengajar bahasa Inggris di India. Dia berpendapat bahwa belajar membaca secara lancar jauh lebih penting bagi orang-orang India yang belajar bahasa Inggris ketimbang berbicara. West juga berpendapat bahwa selain bermanfaat, keterampilan membaca lebih mudah diajarkan dan dipelajari terutama bagi peserta didik pada tahap awal pembelajaran bahasa asing.

Selain West, terdapat Coleman (1929) yang berpendapat bahwa pembelajaran membaca merupakan pembelajaran praktis yang digunakan di berbagai sekolah di Amerika Serikat. Bahkan Bond mengembangkan suatu pendekatan metode membaca pada kursus-kursus bahasa tingkat perguruan tinggi di Universitas Chicago antara tahun 1920 dan 1940.

Pada saat itu pembelajaran membaca diajarkan secara sistematis dilengkapi dengan instruksi-instruksi yang terperinci mengenai strategi membaca, bahan bacaan yang lengkap, dan berdasar pada pendekatan bersistem.

Walaupun pembelajaran membaca pada saat itu sangat ditekankan dan diprioritaskan, pembelajaran keterampilan kalam tidak seluruhnya ditinggalkan.

Metode membaca ini lahir di saat kebutuhan akan kemampuan berbicara menjadi prioritas nasional di Amerika selama perang dunia II sehingga kritikan tidak dapat dihindarkan. Namun pada saat itu pula telah terjadi pergeseran minat dalam pembelajaran bahasa terutama membaca sastra dan pustaka ilmiah terlebih setelah berkembangnya mesin cetak yang sangat berkontribusi terhadap penyebaran informasi dan hasil penelitian dalam bentuk cetak seperti buku. Perkembangannya terkadang melampaui kemampuan membaca seseorang. Ini dapat dilihat dari kondisi seseorang yang terkadang satu buku belum selesai dibaca, buku lain dengan penulis berbeda sudah terbit.

Kondisi tersebut telah mengakibatkan pengaruh terhadap peningkatan minat dan kebutuhan membaca di dunia Barat misalnya Theodore Rosevelt membaca tiga buku dalam sehari selama di Gedung Putih. John F. Kennedy mempunyai kecepatan membaca 1.000 kpm (kata per menit). Sementara Jimmy Carter, Indira Gandi, Marshal Mc. Luhan, dan Burt Lancaster hanyalah sedikit dari nama-nama terkenal yang mengakui manfaat membaca cepat bagi kemajuan karier mereka.

2. Pendekatan metode membaca

Metode ini bersifat pragmatis karena sesuai dengan realitas kebutuhan akan membaca bagi peserta didik dan pembelajaran bahasa tidak bisa multi tujuan. Beberapa prinsip telah mendasari metode membaca ini, yaitu:

a. Bahasa ibu dapat digunakan dalam pembelajaran membaca.
b. Pengenalan kosa kata yang berkaitan dengan isi bacaan adalah sangat penting.
c. Membaca nyaring diberikan setelah diperkenalkan bunyi-bunyi bahasa atau kata.
d. Latihan pemahaman dilakukan terhadap isi bacaan.

3. Teknik membaca berdasarkan tujuan

Terdapat beberapa teknik membaca berdasarkan tujuan membaca, yaitu:

a. Membaca judul, pengantar, daftar isi, atau beberapa subjudul saja jika ingin mengetahui isi buku secara umum.
b. Cukup membaca kalimat utama atau kata kunci jika ingin mengetahui ide pokok suatu bacaan.
b. Harus memahami pola-pola pengorganisasian ide penulis jika ingin mengetahui inti argumentasi atau gagasan penulis.
c. Membaca penjelasan, uraian atau contoh yang langsung mengikuti ide utama dalam suatu alinea jika

ingin mendapatkan penjelasan, uraian, atau contoh sebagai pendukung ide utama yang dikemukakan.

d. Harus mampu menyatakan ulang gagasan-gagasan utama jika membaca untuk persiapan ujian.

4. Langkah-langkah pelaksanaan metode membaca

a. Guru membaca dengan suara nyaring mufradat yang dianggap sulit dan menjelaskan maknanya.
b. Guru meminta peserta didik untuk membaca kalimat perkalimat secara bergantian.
c. Guru dan peserta didik menerjemahkan kalimat perkalimat.
d. Peserta didik diminta untuk menjawab beberapa pertanyaan berkaitan dengan bacaan.
e. Guru menjelaskan pola-pola kalimat yang berkaitan dengan tata bahasa.

Metode membaca yang lahir pada tahun 1920-an ini masih menekankan pada membaca untuk pemahaman mufradat, terjemahan kalimat, dan membaca nyaring. Namun demikian, guru dapat mengembangkan, memodifikasi, dan menyesuaikan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sehingga lebih menarik. Sama dengan metode yang lain, metode membaca ini tidak memiliki prosedur pelaksanaan yang baku. Setiap guru dapat melakukan metode ini dengan cara yang bervariasi.

Variasi 1

a. Kelas dibagi ke dalam beberapa kelompok.
b. Guru membagikan beberapa potongan paragraf dari sebuah cerita kepada setiap kelompok.
c. Guru meminta peserta didik untuk membaca dan menyusun potongan paragraf tersebut menjadi sebuah cerita yang lengkap dan logis.
d. Utusan setiap kelompok membaca dengan nyaring sesuai dengan susunan potongan paragraf.
e. Guru memberikan umpan balik.

Variasi 2

a. Kelas dibagi ke dalam beberapa kelompok.
b. Setiap kelompok diberi teks bacaan yang berbeda namun tentang topik yang sama.
c. Setiap kelompok berdiskusi untuk memahami isi bacaan.
d. Setiap kelompok menjelaskan isi bacaan, kosa kata dan struktur kalimat yang baru.
e. Guru memberikan umpan balik.

Variasi 3

a. Guru mempersiapkan teks bacaan yang disertai beberapa pertanyaan pilihan ganda.
b. Kelas dibagi ke dalam 3-4 kelompok.
c. Setiap anggota kelompok menjawab pertanyaan yang menyertai teks bacaan dengan durasi waktu yang terbatas.

d. Setelah selesai menjawab, setiap kelompok bertukar hasil jawaban untuk diberikan skor.
e. Guru mendiskusikan jawaban yang benar bersama peserta didik sekaligus memberikan skor.
f. Guru menentukan kelompok yang mendapatkan rata-rata jawaban yang paling tinggi, sedang, rendah.
g. Guru memberikan umpan balik.

Variasi 4

a. Guru memberikan teks bacaan dalam bentuk berita.
b. Kelas dibagi ke dalam beberapa kelompok.
c. Setiap kelompok diberi waktu untuk mendiskusikan cara membaca teks berita yang baik dan benar. (supaya semua anggota aktif berpartisipasi maka masing-masing anggota kelompok membaca terlebih dahulu)
d. Setiap kelompok menentukan satu anggota kelompok untuk membaca di depan kelas.
e. Guru memberikan umpan balik terhadap bacaan teks berita setiap kelompok. (Guru dapat menjadi model dalam membaca berita atau ditayangkan video atau siaran berita bahasa Arab melalui internet)

Variasi 5

a. Kelas dibagi ke dalam dua kelompok.
b. Setiap kelompok mendapatkan kartu yang berbeda. Kartu A berisi deskripsi singkat tentang sesuatu atau orang tertentu dan kartu B berisi nama atau gambar.

c. Setiap anggota kelompok mencari pasangan kartu pada kelompok lain (pada tahap ini ada proses membaca dan memahami).
d. Setelah menemukan kartu, setiap pasangan peserta didik yang memiliki kartu yang sesuai pasangannya harus pindah pada tempat yang ditentukan.
e. Pesrta didik yang lebih cepat mendapatkan kartu pasangan mendapat hadiah dan peserta didik yang paling akhir atau salah pasangan diberi hukuman yang mendidik seperti mengucapkan kalimat tertentu dengan bahasa Arab.
f. Guru memberikan umpan balik.

5. Kekuatan dan kekurangan metode membaca

a. Kekuatan

1) Peserta didik terlatih untuk membaca dengan kecepatan wajar.
2) Metode ini dapat memperkaya mufradat peserta didik.
3) Semakin banyak membaca maka peserta didik akan semakin *familiar* dengan makna kata, bentuk kalimat, dan pola-pola bahasa.
4) Peserta didik terlatih dengan memahami isi bacaan.

b. Kelemahan

1) Maharah atau keterampilan istima dan kalam kurang ditekankan.

2) Peserta didik tidak terampil dalam menulis artikel, menulis bebas, dan menulis lainnya yang membutuhkan kemampuan untuk mengembangkan paragraf.
3) Keterbatasan kosa kata dapat menyebabkan kemampuan memahami bacaan terbatas.

D. Metode Audio-Lingual (*Audiolingual Method/Al-Thariqah al-Sam'iyyah al-Syafahiyyah*)

1. Latar belakang munculnya metode audio-lingual

Metode ini lahir karena adanya ketidakpuasan terhadap metode sebelumnya yaitu metode membaca yang hanya penekanannya pada teks. Sementara pada masa perang dunia II, para tentara Amerika dihadapkan pada masalah penguasaan bahasa asing terutama bahasa negara-negara Asia Tenggara seperti Vietnam dan Korea. Selain daripada itu AS membutuhkan orang yang lancar berbahasa asing yang akan ditempatkan di Perancis, Belanda, Cina, dan jajahan Amerika menjadi penerjemah, untuk penerjemahan dokumen, dan pekerjaan-pekerjaan lain yang membutuhkan komunikasi langsung dengan penduduk setempat. Berdasarkan kepentingan tersebut, mereka meminta bantuan kepada para "*Structural Linguistics*" untuk menyusun kurikulum yang dapat menunjang kemahiran bercakap di kalangan para militer.

Pada tahun 1942 ASTP (*Army Spesialized Training Program*) didirikan dan tidak kurang dari 55 perguruan tinggi di Amerika dilibatkan dalam program ini yang dimulai pada tahun 1943. Universitas Michigan pada tahun 1939 mengembangkan sebuah institut yang secara khusus menyelenggarakan pengajaran dan pelatihan bahasa Inggris sebagai bahasa asing dan menerapkan prinsip-prinsip linguistik struktural dalam pengajaran bahasa.

Selain di Michigan juga di Universitas Georgetown dan Univ. Amerika dan Texas menyelenggarakan kegiatan yang sama yang menekankan pada pembelajaran pola-pola kalimat dasar. Dari kegiatan tersebut lahir beberapa pendekatan *Oral Approach, Aural-oral Approach,* dan *structural approach*.

Lahirnya metode ini tidak terlepas dari perkembangan teori behaviorisme yang menekankan pada pembiasaan dalam berbahasa dan teori stimulus respon (S-R) yang sangat nampak dalam latihan dengar ucap di mana peserta didik menyimak apa yang dibacakan atau diucapkan oleh guru kemudian diucapkan kembali. Pada masa perkembangannya terdapat banyak lembaga pendidikan yang mengadopsi metode ini, di antaranya Mesir, yang menganggap metode audio-lingual sebagai metode ideal dalam pembelajaran bahasa asing.

2. Pendekatan metode audiolingual

a. Hakekat bahasa menurut metode audiolingual

1) Bahasa adalah yang dituturkan sehari-hari bukan yang ditulis.
2) Keterampilan bahasa yang dipelajari pertama kali adalah keterampilan menyimak (*istima*) dan berbicara (*kalam*) bukan membaca dan menulis terlebih bukan tata bahasa.
3) Peserta didik diberikan kesempatan yang berbeda untuk berbahasa karena setiap bahasa di dunia ini memiliki perbedaan.

b. Hakikat pembelajaran bahasa

1) Pembelajaran bahasa merupakan serangkaian kebiasan.
2) Motivasi sangat diperlukan untuk mendorong peserta didik melakukan aktivitas kebahasaan.
3) Perhatian peserta didik diperlukan dalam pembelajaran bahasa.
4) Metode ini berdasarkan linguistik struktural yang dipelopori oleh Boomfield (1933) dan Skinner terutama teori stimulus respon.

Dari penjelasan di atas, terdapat slogan metode ini, (1) Bahasa adalah lisan bukan tulisan, (2) bahasa adalah seperangat kebiasaan, (3) yang diajarkan adalah bahasa bukan mengenai bahasa, (4) bahasa adalah yang diujarkan bukan yang seharusnya diujarkan, dan (5) bahasa-bahasa itu berbeda-beda.

c. Prinsip-prinsip metode Audiolingual

1) Pembelajaran bahasa dimulai dengan aktivitas menyimak dan berbicara kemudian membaca dan menulis.
2) Tata bahasa disajikan dalam bentuk pola-pola kalimat atau dialog dengan topik situasi sehari-hari.
3) Drill harus dilakukan dan pemberian hadiah.
4) Disajikan dari yang mudah ke yang sukar.
5) Penghindaran kesalahan. Apabila terjadi kesalahan maka dianggap ketidakmampuan guru.

Metode ini memiliki manfaat di antaranya, 1) peserta didik dapat menirukan pola-pola kalimat berkali-kali, 2) guru dapat mengoreksi langsung jika terdapat kesalahan. Pada tingkat pemula metode ini dapat diterapkan terutama bagi peserta didik tingkat sekolah dasar sampai sekolah menengah. Mereka akan termotivasi jika suasana kelas lebih hidup karena semuanya berbicara walaupun masih bersifat mekanistis karena mereka lebih ditekankan untuk menghafal, meniru dan mengulangi pola-pola kalimat yang diberikan dan kurang diberi kesempatan untuk mengembangkannya. Selain mekanistis, metode ini juga bersifat reflektif artinya peserta didik hanya memantulkan kembali apa yang diberikan oleh guru, yaitu, menirukan ucapan kalimat, latihan substitusi dan latihan-latihan transformasi yang berbeda dengan pembelajaran keterampilan bahasa produktif yaitu peserta didik dapat mengembangkan sendiri pola-pola bahasa yang diberikan.

3. Penerapan metode audio-lingual pembelajaran bahasa Arab

Terdapat tiga hal yang perlu dimiliki oleh seorang guru bahasa Arab ketika menerapkan metode audiolingual ini, yaitu:

a. Kemampuan untuk bercakap dan berbahasa yang baik dan benar.
b. Kemampuan untuk membetulkan kesalahan berbahasa peserta didik.
c. Kemampuan untuk berperan sebagai "*conductor*" dalam orkes simfoni di ruang kelas.

Adapun langkah-langkah penerapannya adalah:

a. Peserta didik diperdengarkan sebuah dialog kemudian meminta mereka untuk menirukan sesuai dengan yang diperdengarkan baik oleh guru maupun melalui rekaman audio dan mengoreksi secara langsung jika ditemukan kesalahan.
b. Dialog diberikan sesuai dengan minat peserta didik.
c. Drill dengan menirukan pola-pola kalimat dilakukan secara klasikal lalu secara individual.
d. Kemampuan membaca dan menulis secara bertahap diberikan setelah kemampuan menyimak dan bercakap dilatih.
e. Kegiatan tindak lanjut dapat berlangsung di laboratorium.

Terdapat beberapa teknik penerapan metode dengar ucap (audiolingual atau *al-thariqah al-sam'iyyah al-syafahiyyah*).menurut Diane Larsen-Freeman adalah:

a. *Hifdzul al-hiwar* atau *muhadatzah*/Dialog Memorization

Melalui teknik ini, guru meminta peserta didik untuk menghafal *al-hiwar* setelah diperdengarkan kepada mereka. Misalnya:

عُمَرْ : السَّلاَمُ عَلَيْكُمْ

وَحْيُ : وَعَلَيْكُم السَّلاَم

عُمَرْ : مِنْ أَيْن أَنْتَ؟

وَحْيُ : أَنَا مِنْ فِنْرَانْجْ

عُمَرْ : هَلْ أَنْتَ بُوْغِيْسِيّ

وَحْيُ : نَعَمْ أَنَا بُوْغِيْسِيّ. وَمَاجِنْسِيَّتُكَ أَنْتَ؟

عُمَرْ : أَنَا مَنْدَرِيّ. أَنَا مِنْ مَاجِيْنِي

وَحْيُ : أَهْلاً وَسَهْلاً

b. Backwarad Buid-up (Expansion) Drill

Melalui teknik ini, guru memperdengarkan kalimat sederhana dan peserta didik mengulanginya. Setelah dua kalimat diperdengarkan, guru menggabungkan kalimat tersebut dan peserta didik mengulanginya kembali. Misalnya:

المدَرِّسُ : أَبِيْ فَلاَّحٌ

الطَّالِبُ : أَبِيْ فَلاَّحٌ

المدَرِّسُ : هُوَ يَعْمَلُ فِي المَزْرَعَةِ

الطَّالِبُ : هُوَ يَعْمَلُ فِي المَزْرَعَةِ

المدَرِّسُ : أَبِيْ فَلاَّحٌ . هُوَ يَعْمَلُ فِي المَزْرَعَةِ

الطَّالِبُ : أَبِيْ فَلاَّحٌ . هُوَ يَعْمَلُ فِي المَزْرَعَةِ

c. Repeatation Drill

Teknik ini dilakukan dengan cara guru membaca atau mengucapkan kalimat perkalimat dan peserta didik mengikuti atau mengulanginya. Cara ini dilakukan berulang-ulang sampai peserta didik terbiasa untuk menyimak bunyi-bunyi kalimat dan terbiasa untuk mengucapkan kalimat tersebut sesuai dengan makharijul huruf, intonasi dan tekanan yang benar.

خالد : كَيْفَ الْجَوُّ فِي الْخَارِجِ ؟

حازم : السَّمَاءُ تُمْطِرُ اْلآنَ. هَذَا فَصْلُ الْخَرِيْفِ.

خالد : ثَوْبُكَ مُبْتَلٌّ. أَيْنَ الْمِعْطَفُ ؟

حازم : تَرَكْتُهُ فِي الشَّرِكَةِ.

d. Chain Drill

Guru memulai pembelajaran dengan menyapa salah satu peserta didik, atau mengajukan pertanyaan kepadanya. Peserta didik tersebut merespon, lalu menoleh ke peserta didik yang duduk di sebelahnya. Peserta didik pertama menyapa atau mengajukan pertanyaan kepada peserta didik kedua dan seterusnya bagaikan rantai yang sambung menyambung.

الأستاذ : ما لون البرتقال؟

الطالب 1 : لَونه أَحضرُ. ما لون التفَّاحة؟

الطالب 2 : لونها أَحْمَرُ. ما لون الأنَانَسِ

الطالب 3 : لَونه أَصْفَرُ

e. Single Slot Substitution Drill

Teknik ini dilakukan dengan cara guru mengucapkan atau menyebutkan satu kalimat dan memberikan satu kata tambahan yang harus dimasukkan dalam kalimat tersebut. Peserta didik mengulangi kalimat yang disesuaikan dengan kata yang disebutkan, misalnya:

الأستاذ : أَذْهَبُ إِلَى المَـدْرَسَةِ (هُوَ)

الطالب : هُوَ يَذْهَبُ إِلَى المَـدْرَسَةِ

الأستاذ : أَذْهَبُ إِلَى المَـدْرَسَةِ (أَنْتَ)

الطالب : أَنْتَ تَذْهَبُ إِلَى المَـدْرَسَةِ

f. Multiple Slot Substitution Drill

Teknik ini hampir sama dengan cara *single slot substitution drill* di atas tetapi penambahan kata lebih dari satu. Misalnya:

الأستاذ : أَذْهَبُ إِلَى المَـدْرَسَةِ (هُوَ . السُوقُ) (هِيَ . القَرْيَةُ)

الطالب : هُوَ يَذْهَبُ إِلَى السُوقُ

الأستاذ : أَذْهَبُ إِلَى المَـدْرَسَةِ (هِيَ . المَدِيْنَة)

الطالب : هِيَ تَذْهَبُ إِلَى المَدِيْنَة

g. Transformation Drill

Teknik ini diterapkan dengan cara guru mengucapkan satu kalimat positif dan peserta didik mengulanginya dengan mengubah menjadi negatif. Contoh:

الأستاذ : أَذْهَبُ إلى الإدارة

الطالب : لاَ, لا أَذْهَبُ إلى الإدارة

h. Question and Answer Drill

Teknik ini diimplementasikan dengan cara guru bertanya kepada peserta didik dan mereka menjawab dengan jawaban lengkap. Contoh:

خالد : هَلْ نَذْهَبُ إِلَى السُّوْقِ ٱلآنَ ؟ لا, نعَم

حازم :نعَم نَذْهَبُ إِلَى السُّوْقِ ٱلآنَ

i. Use of Minimal Pairs

Teknik digunakan dengan cara guru menyebutkan atau membacakan pasangan kata yang memiliki bunyi yang hampir sama. Tujuan teknik agar peserta didik terbiasa menyimak kata-kata tersebut dan mengucapkannya.

أ	ع
أَلِيْم	عَلِيْمٌ
أَتَتْ	عَتَتْ
أَرْضُهَا	عَرْضُهَا
أَسِيْرٌ	عَسِيْرٌ
أَتَوْا	عَتَوْا
أَلَمٌ	عَلَمٌ

أ	ع
يَأْمُرُ	يَعْمُرُ
وَأَدَ	وَعَدَ
يَؤُوْدُهُ	يَعُوْدُهُ
سَأَلَ	سَعَلَ
تَأْلَمُوْنَ	تَعْلَمُوْنَ
سُؤَالٌ	سُعَالٌ

j. Complete the Dialog

Teknik ini diterapkan dengan cara guru memberikan teks dialog yang harus dilengkapi.

مُخْلِصْ : أَهْلاً وَسَهْلاً

أَحْمَد : .....

الأَخْ : أَهْلاً وَسَهْلاً

أَحْمَد : .....

مُخْلِصْ : مَعَ السَّلاَمَة

k. Grammar Games

Teknik ini selain menekankan pada menyimak dan mengucapkan kalimat, juga meningkatkan kemampuan qawaidnya.

Selain prosedur pembelajaran di atas, metode audiolingual dapat dilakukan dengan beberapa variasi beberapa alternatif, di antaranya:

Variasi 1

a. Guru membaca teks dialog secara keseluruhan dan peserta didik menyimak.
b. Guru membaca kalimat perkalimat dan peserta didik menirukan secara klasikal, kelompok (kelompok wanita dan laki-laki atau berdasarkan baris tempat duduk).
c. Guru membaca kalimat perkalimat dan peserta didik menirukan secara individu dengan random.
d. Peserta didik diminta untuk berlatih atau mengulang-ulang secara mandiri.
e. Peserta didik diminta untuk mempraktikkan di depan kelas.

Variasi 2

a. Guru memutar kaset, CD, atau perangkat audio lainnya dan peserta didik menyimak.
b. Guru memutar audio dengan memenggal pola-pola kalimat dan peserta didik menirukan pertama secara klasikal, kelompok, dan individual.

c. Kelas dibagi ke dalam beberapa kelompok dan setiap kelompok berjumlah sama dengan yang bercakap dalam audio tersebut.
d. Setiap kelompok diberikan audio untuk disimak kembali dan berlatih menirukan sesuai peran masing-masing. Misalnya, berperan sebagai penjual, pembeli, supir, dan tukang parkir.
e. Setalah diberi waktu yang cukup, setiap kelompok mempraktikkan dialog tersebut.
f. Guru memberikan umpan balik terhadap pengucapan pola-pola kalimat**.**

Variasi 3

a. Setiap peserta didik diberikan teks cerita yang dikosongkan pada beberapa kalimat.
b. Guru membacakan cerita tersebut secara lengkap dan peserta didik menyimak.
c. Guru membacakan cerita tersebut secara lengkap dan peserta didik menulis kata atau kalimat yang kosong pada teks cerita.
d. Setelah selesai, guru bersama peserta didik mendiskusikan jawaban atau isian yang benar.
e. Guru membacakan teks cerita tersebut kalimat perkalimat dan peserta didik menirukannya.
f. Setelah dilakukan berkali-kali, peserta didik diminta untuk membaca dan menghafal teks cerita tersebut.

g. Peserta didik yang telah hafal diminta untuk menceritakan kembali tanpa melihat teks.

Variasi 4

a. Guru membaca teks dialog secara keseluruhan dan peserta didik menyimak.
b. Guru membaca kalimat perkalimat dan peserta didik menirukan secara klasikal, kelompok (kelompok wanita dan laki-laki atau berdasarkan baris tempat duduk).
c. Guru membaca kalimat perkalimat dan peserta didik menirukan secara individu dengan random.
d. Peserta didik diminta untuk berlatih atau mengulang-ulang secara berkelompok.
e. Setiap kelompok diberi tugas untuk mengembangkan dialog tersebut disesuaikan dengan konteks dan situasi mereka dengan tetap mengikuti pola-pola dasar pada dialog tersebut.
f. Setiap kelompok mempraktikkan dialog di depan kelas.
g. Guru memberikan umpan balik berkaitan cara pengucapan, kelancaran, ketepatan tata bahasa, dan struktur yang telah dikembangkan.

4. Kekuatan dan kelemahan metode audiolingual

a. Kekuatan

1) Peserta didik lebih terlatih untuk melafalkan kalimat dan membuat pola-pola kalimat yang telah diberikan.
2) Peserta didik lebih terlatih kemampuan istima dan kalamnya.
3) Suasana kelas hidup karena peserta didik aktif untuk merespon stimulus guru.

b. Kelemahan

1) Pembelajaran bahasa cenderung mekanistik atau kaku karena peserta didik hanya berbahasa sesuai dengan apa yang diberikan guru atau cenderung membeo.
2) Komunikasi spontan tidak ditekankan karena peserta didik bisa lancar berkomunikasi jika telah dilatih.
3) Kalimat yang diajarkan tidak kontekstual, tidak realistis dan bersifat manipulatif.
4) Pembelajaran cenderung *teacher centered.*
5) Peserta didik hanya boleh berkomunikasi jika telah menguasai pola-pola kalimat yang telah diajarkan, karena kesalahan berbahasa tidak diperkenankan.

E. Metode Guru Diam (Al-Thariqah al-Shamitah/The Silent Ways Method)

1. Lahirnya metode the silent way

Metode ini dipelopori oleh seorang ahli pembelajaran bahasa yang menerapkan prinsip-prinsip kognitivisme dan ilmu filsafat dalam pembelajarannya yaitu Caleb Gattegno. Metode ini sebenarnya sudah dirintis pada tahun 1954, tetapi buku yang menjelaskan mengenai ini baru diterbitkan pada tahun 1963 dengan judul "*Teaching Foreign Language in School: A Silent Way*". Setelah mengalami eksperimen tambahan selama 13 tahun. Gattegno menerbitkan buku, *The Common Sence of Teaching Foreign Languages*, yang merinci dan merevisi pemikiran awalnya.

Penggunaan tongkat atau kayu berwarna-warni sebagai media pembelajaran yang disebut *rods* dalam metode ini tidak terlepas dari pengaruh latar belakang pendidikan Gattegno yaitu pendidikan matematika dan dia memulai kariernya sebagai guru ilmu eksakta serta bersama Georges Cuisenaire menulis *Numbers in Colour*.

Disebut metode guru diam karena guru dituntut untuk lebih banyak diam dan peserta didiklah yang aktif. Guru lebih sering menunjuk sesuatu termasuk tongkat-tongkat warna dan peserta didik mengucapkan dalam kalimat. Namun demikian, pada saat tertentu, peserta didik juga dituntut untuk diam tidak melakukan apapun. Konsentrasi peserta didik sangat ditekankan karena guru hanya menyebutkan satu kali kata atau kalimat.

Metode guru diam ini sering membiarkan peserta didik jika melakukan kesalahan dalam berbahasa. Hal ini dikarena Gattegno dalam buku Celce Murcia (1979:32) berpendapat " *One of the great imperpections of most teaching is the compulsion to require perfection at once*". Artinya, salah satu ketidaksempurnaan dari kebanyakan pembelajaran adalah adanya tuntutan untuk memperoleh kesempurnaan seketika.

Terdapat tiga hal penting dari metode Guru Diam/The Silent Way:

a. Perhatikan (*lahidz*)
b. Ajarkan apa yang dibutuhkan saja (*Allim ma yahtajuhu al-muta'allim*)
c. Tunggu (*intadzir*)

Pembelajaran bahasa dengan menggunakan metode guru diam ini membutuhkan konsentrasi yang kuat dari peserta didik karena guru hanya akan menyebutnya satu kali dan tidak akan mengulanginya.

Adapun contoh penerapannya sebagai berikut:

Begitu pembelajaran dimulai, konsentrasi diperkuat karena peserta didik menyadari bahwa apa yang dikatakan tidak akan diulangi. Guru mengambil dan mengangkat tongkat dan berkata: "العَصَا", dia melakukan beberapa kali sambil mengambil tongkat lainnya untuk memperkenalkan warna. Kemudian guru memberi instruksi kepada salah satu

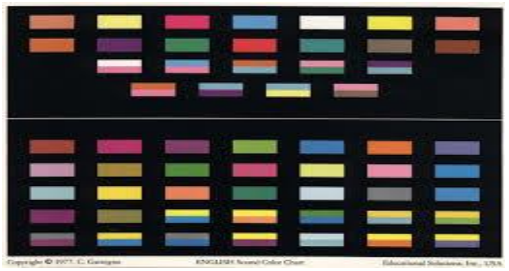
peserta didik untuk mengambil tongkat merah dengan mengatakan: " خُذْ العَصَا الحَمْرَاء "kemudian dilanjutkan dengan mengatakan " اعْطِه العَصَا ".

Guru seminimal mungkin menjelaskan secara verbal dan cukup menggunakan isyarat dalam bentuk gerak tubuh atau bantuan dari peserta didik lainnya.

2. Pendekatan Al-Thariqah al-Shamitah/metode the silent way

a. Hakikat bahasa

Bahasa merupakan pengganti pengalaman yang dialami seseorang. Dengan kata lain bahasalah yang memberikan makna kepada bahasa. Maka, Gattegno berpendapat bahwa peserta didik harus diberi kesempatan sebanyak-banyaknya untuk mengembangkan pengalamannya berdasarkan aktivitas yang dilakukan.



b. Hakikat pembelajaran bahasa

Menurut Gattegno, belajar melibatkan dua hal, yakni: (a) belajar sebagai kegiatan yang sengaja dilakukan dengan sadar dan diiringi dengan kemauan yang kuat. Hal tersebut diatur oleh otak (*intelligency*) yang menghasilkan aktivitas mental dan (b) belajar sebagai proses mengasimilasikan hasil-hasil aktivitas mental melalui penggambaran batin yang

baru atau perubahan gambaran batin lama. Walaupun pembelajaran bahasa dengan metode ini menggunakan cara-cara seorang anak mempelajari bahasa ibu, namun bukan berarti pembelajaran bahasa kedua sama dengan pembelajaran bahasa pertama.

Gattegno berpandangan bahwa manusia memiliki potensi untuk mengerakkan lebih banyak "kekuatan internal" daripada yang disadari. Penguasaan bahasa tidak bisa dilakukan dengan imitasi drill saja sebagaimana yang dilakukan oleh para pendukung metode audiolingual.

Terdapat beberapa variasi dalam penerapan metode ini, di antaranya:

Variasi 1

a. Guru mempersiapkan daftar kosa kata dalam tabel.
b. Guru menyebutkan kata-kata tersebut satu kali dengan menggunakan tongkat.
c. Peserta didik mengulangi atau menirukannya.
d. Untuk melatih peserta didik menguasai kosa kata tersebut, guru menunjuk kosa kata tersebut secara berarturan dan acak dengan menggunakan tongkat.
e. Kegiatan ini dilakukan berkali-kali sampai peserta didik dapat menguasai kosa kata tersebut.

Simbol, kosa kata, dan kalimat dapat diberikan. Guru menunjuk dan menyebut satu kali, peserta didik menirukannya, dan selanjutnya guru hanya menunjuk baik

berurutan maupun secara acak dan peserta didik menyebut atau membacanya. Tabel untuk melatih penyebutan bunyi.

رَ	بَ	مَ	ثَ	صَ
شَا	جَا	وَ	لَ	آ عَ
أَبْ	خَ	زَ	ذَ	عَ
كَ	يَ	حَهَ	سَشَ	طَظَ

Tabel untuk melatih penyebutan angka dalam bahasa Arab.

21	12	67	43	10
19	16	7	25	77
100	103	3	4	9
50	96	48	15	13

Tabel untuk melatih penyebutan kalimat. Guru dapat menunjuk kata-kata berikut untuk dirangkaikan dengan kata lainnya sehingga membentuk kalimat bahasa Arab yang benar.

أنا	داخل	القرآن	تشتري	الجامعة
المسجد	أذْهب	الخضروات	يرجع	المحاضر
السوق	في	من	إلى	الإدارة
مساءا	الجامعة	يقرأ	الولد	الأم

Variasi 2

a. Guru mempersiapkan tongkat yang berwarna warni dengan ukuran yang bervariasi.
b. Guru mengambil satu persatu tongkat tersebut dengan mengatakan "tongkat biru", tongkat merah", dan peserta didik menirukannya.
c. Guru mengambil salah satu tongkat pendek diletakkan di atas meja dan dia mengatakan "tongkat kuning yang pendek di atas meja".
d. Guru meletakkan tongkat hijau dan merah di antara tongkat kuning dan dia mengatakan "tongkat kuning berada di antara tongkat hijau dan merah".
e. Guru melakukan kegiatan tersebut berkali-kali dengan meletakkan jenis tongkat pada tempat yang berbeda. Pada awalnya guru meletakkan tongkat sambil menyebutkannya dan peserta didik menirukan

kemudian guru hanya memindah-mindah tongkat dengan tidak mengatakan apapun sementara peserta didik tetap mengatakan dalam bahasa sasaran.

Variasi 3

a. Guru menyediakan dua alat peraga, yaitu; (a) papan peraga dalam bentuk (*fidel chart*). Papan ini berisi ejaan dari suku kata dalam bahasa bahasa Arab, (b) tongkat/balok kayu (*cruisenenaire rods*) berwarna warni berjumlah sepuluh yang akan digunakan sebagai alat peraga dalam membentuk kalimat lengkap.
b. Guru menyebutkan satu persatu suku kata dan di ikuti oleh peserta didik. Selanjutnya guru hanya menunjuk dan peserta didik menyebut atau mengucapkan. Langkah ini adalah tahap permulaan.
c. Guru menampilkan papan peraga yang kedua berisi mufradat yang dapat dirangkai menjadi kalimat.
d. Guru menggunakan tongkat warna-warni untuk mendorong peserta didik berbicara.
e. Guru memberikan umpan balik terutama berkaitan tingkat penguasaan peserta didik terhadap materi.

Variasi 4

a. Guru mempersiapkan gambar profesi dan menempelnya di papan tulis.
b. Guru menunjuk dan menyebutkan gambar profesi dengan menggunakan tongkat dan peserta didik menirukannya.

c. Setelah kegiatan tersebut dilakukan beberapa kali, guru menunjuk 1 orang peserta didik untuk melakukan sebagaimana guru lakukan. Guru dapat menunjuk beberapa peserta didik lainnya untuk melakukan hal yang sama.

Kelebihan dan Kekurangan Metode Guru Diam (*silent way)*

a. Kelebihan
   1) Peserta didik lebih responsif.
   2) Instruksi diberikan tanpa lisan karena guru lebih banyak menunjuk sesuatu dan peserta didik mengucapkan.
   3) Peserta didik didorong untuk membuat kalimat-kalimat baru.

b. Kekurangan metode *silent way*
   1) Walaupun tujuannya supaya perserta didik lebih aktif namun faktanya gurulah yang masih menguasai pembelajaran (*teacher centered*).
   2 Metode ini cocok untuk peserta didik tingkat pemula dan keterampilan lainnya seperti membaca dan kitabah sulit diajarkan dengan metode ini.
   3 Metode ini hampir sama dengan audiolingual di mana peserta didik hanya menyebutkan penggalan-penggalan kalimat dan bersifat mekanistik.

F. Metode Suggestopedia (*Suggestopedia Method*)

1. Latar belakang lahirnya metode suggestopedia

Metode ini dipelopori oleh seorang dokter dan psikoterapis yaitu Georgi Lozanov di Bulgaria. Perkembangannya meluas sampai ke beberapa negara seperti Uni Soviet, Jerman Timur, Hunggaria, dan Amerika dengan beberapa penyesuaian dan modifikasi.

Metode ini diterapkan oleh Lozanov di Institute of Suggestology di Sofia, Bulgaria dengan kelas yang terdiri atas kelompok kecil sekitar 12 peserta didik selama 4 jam secara intensif setiap hari dalam satu bulan. Setiap jam dilakukan tiga kegiatan utama, yaitu: 1) Tahap review dengan melakukan beberapa aktivitas di antaranya percakapan, permainan, atau bermain peran, 2) Tahap penyampaian materi baru berupa dialog panjang sekitar 10 sampai 14 halaman dilengkapi dengan penjelasan tata bahasa dan terjemahan., 3) tahap semedi yang terdiri atas dua bagaian, yaitu:

a) Guru membacakan dialog dan peserta didik mengikutinya dengan menghirup udara yang dalam (yoga). Yoga tersebut dilakukan dengan cara dua detik pertama, menerjemahkan L1 (*first language*), dua detik kedua, frasa bahasa Arab dan berhenti sejenak dua detik. Ketika mendengarkan frasa bahasa Arab peserta didik menahan nafas empat detik sambil melihat teks dan mengulang frasa tersebut.

b) Guru membaca materi dengan emosional dan intonasi yang indah. Peserta didik menutup mata dan melakukan meditasi diiringi musik klasik. Metode ini sangat membutuhkan kelas yang menarik, menyenangkan dan memadai sirkulasi udara, pencahayaan, sarana pendukung lainnya.

2. Richard dan Rodgers (2003) menawarkan prosedur penerapan metode suggestopedia

Metode suggestopedia diterapkan selama 4 jam dengan kelas kecil dengan jumlah peserta didik sebanyak kurang lebih 12 orang. Proses pembelajaran dibagi ke dalam tiga tahap, yaitu:

a. Tahap review atau pengulangan secara lisan

Pada tahap ini, guru mengulangi atau mereview materi pembelajaran yang telah dibahas sebelumnya yang dijadikan dasar untuk melakukan diskusi yang menyerupai seminar antara guru dan peserta didik. Peserta didik membentuk lingkaran dengan posisi duduk pada kursi yang dirancang khusus. Pembelajaran dibagi dua model, studi mikro dan makro. Pada studi mikro, guru dan peserta didik mendiskusikan tata bahasa, mufradat, dan tanya jawab. Pada studi makro, pembelajaran dilakukan dengan melakukan permainan, bermain peran, dan kegiatan lainnya yang memerlukan gerak yang lebih luas.

b. Tahap penyajian materi dan diskusi

Pada tahap ini, guru menyajikan materi baru dalam bentuk hiwar atau muhadatsah panjang yang diperkenalkan dalam dua tahap "konser". Dialog yang dipilih adalah dialog yang menggambarkan situasi nyata dan khusus yang menggambarkan budaya pemakai bahasa sasaran, yang dilengkapi daftar kosa kata, tata bahasa, dan terjemahan.

c. Semedi

Kegiatan ini dibagi menjadi semedi aktif dan semedi pasif. Pada semedi aktif, peserta didik melakukan pengaturan pernafasan selama 8 detik dengan ritme; 2 detik pertama untuk menarik napas, 4 detik kemudian untuk menahan napas, dan 2 detik terakhir untuk istirahat. Proses ini dilakukan beberapa kali selama 25 menit. Pada dua detik tarikan napas, guru menyampaikan materi dengan bahasa ibu atau bahasa pertama supaya peserta didik memahami apa yang akan dipelajari. Pada detik ketiga sampai detik keenam, guru menyampaikan materi dengan menggunakan bahasa sasaran atau target. Pada saat ini, peserta didik diperbolehkan untuk membuka buku teks untuk mengulang materi yang telah diberikan. Pada dua detik terakhir, peserta didik melakukan istirahat dan melanjutkan pada siklus berikutnya.

Pada tahap semedi pasif, pembelajaran dilakukan selama 20-25 menit dalam bentuk konser. Peserta didik mendengarkan musik gaya *baroque* (musik abad 17-an) yang penuh dengan ornamentasi dan improvisasi atau musik

instrumentalia padang pasir atau musik timur tengah yang lembut. Pada saat musik diputar, peserta didik menutup mata dan menghayati materi yang sedang dipelajari. Pada akhir konser, peserta didik diperdengarkan seruling yang cepat dan gembira sehingga peserta didik terbangun dan semangat setelah melakukan meditasi dengan suara musik lembut.

Cara ini dilakukan untuk menghilangkan perasaan takut, perasaan tidak mampu, perasaan takut salah dalam berbahasa, perasaan takut terhadap sesuatu yang belum familiar, dan pikiran negatif lainnya yang tidak disadari oleh peserta didik. Hal tersebut dapat menghambat proses pembelajaran.

Bancrop (1176) dalam Arsyad (1989: 14) mengatakan bahwa terdapat enam unsur dasar dari metode ini:

1) *Authority,* yaitu guru memiliki kemampuan yang terpercaya. Kemampuan guru yang terpercaya dapat berpengaruh pada kepercayaan diri peserta didik (*self-confidence*). Jika rasa percaya diri peserta didik terbangun maka rasa aman (*security*) akan muncul. Kalau rasa aman sudah dimiliki maka peserta didik akan memiliki keberanian untuk berkomunikasi dengan bahasa Arab.
2) *Infantilisasi*, yaitu peserta didik seakan-akan seperti anak kecil yang mendapatkan *authority* dari gurunya. Mereka belajar dari model pembelajaran rasional kepada pembelajaran yang lebih intuitif.

Menggunakan nyanyian, musik, dan yoga sederhana akan mengurangi rasa terpaksa dalam belajar menuju cara yang lebih alamiah. Dengan demikian, materi yang tersampaikan oleh guru dapat dipahami tanpa sadar seperti seorang anak kecil.

3) *Dual komunikasi*, yaitu komunikasi yang dibangun dalam bentuk komunikasi verbal dan norverbal dari situasi ruangan dan dari pribadi guru. Peserta didik duduk di kursi yang nyaman dan memberi semangat. Guru bersikap ramah, santai, tidak kaku, dan senantiasa menunjukkan dan memperlihatkan sikap sabar dan bersahaja.
4) *Intonasi*, guru dalam menyampaikan materi atau informasi dengan tiga intonasi yang bervariasi. Pertama, intonasi yang lembut dan tenang seperti suara berbisik. Kedua, intonasi yang normal sebagaimana suara yang timbul dalam komunikasi biasa. Ketiga, intonasi yang keras dan dramatis.
5) *Rhythm*, pada tahap ini peserta didik membaca dengan irama dengan berhenti sejenak di antara kata-kata. Peserta didik diminta untuk menarik nafas selama dua detik, menahannya selama empat detik dan kemudian menghembuskannya selama dua detik. Inilah "yoga" yang menjadi ciri dari metode ini.
6) *Keadaan Pseda-Passive*, pada fase ini peserta didik merasa rileks tetapi tidak tidur sambil mendengarkan musik instrumentalia padang pasir atau timur tengah.

Pada saat rileks inilah terjadi yang disebut "*hyperamnesia*" yaitu keadaan di mana daya ingat peserta didik menjadi lebih kuat.

3. Penerapan metode suggestopedia menurut Diane Larsen-Freeman (1986)

Peserta didik membentuk setengah lingkaran dengan duduk di atas kursi nyaman dan sambil bersandar. Pencahayaan dibuat redup dan musik diputar. Beberapa gambar yang menunjukkan situasi di timur tengah ditempel di dinding kelas dan poster yang memuat qawaid dan mufradat.

Suasana kelas dikondisikan supaya lebih santai dan membuat peserta didik nyaman dan gembira karena materi pembelajaran dianggap akan datang secara alamiah. Maka, di awal pembelajaran guru akan menyapa dalam bahasa Arab dan mengatakan bahwa mereka akan mendapatkan pengalaman baru yang menyenangkan. Olehnya itu peserta didik tidak perlu mencoba belajar. Situasi ini diciptakan agar peserta didik tidak tertekan tetapi sebaliknya akan lebih santai dan rileks.

Pada prinsipnya kelas direkayasa agar peserta didik merasa sedang berada di negara di mana penutur asli bahasa Arab berada. Guru memutar musik bernuansa negara timur tengah sambil memejamkan mata dan mengatur cara bernafas dengan cara menarik nafas dan mengeluarkannya untuk melakukan perjalanan imajinatif bersama guru. Guru

mengatakan kepada peserta didik bahwa mereka akan mengunjungi negara Arab Saudi atau Mesir dan guru berperan sebagai pemandu wisata. Selama perjalanan imajinatif tersebut, guru menjelaskan bahwa mereka akan segera naik pesawat Saudi Arabia Airlines, pemandu wisata menjelaskan suasana di dalam pesawat, ketika sudah mendekati saatnya mendarat, pemandu juga mengingatkan untuk tetap menggunakan sabuk pengaman. Ketika sudah mendarat, guru sebagai pemandu wisata memberitahukan bahwa mereka berada di wilayah masyarakat yang bertutur dengan bahasa Arab. Mereka membayangkan bahwa mereka berkomunikasi dengan mereka, menjawab dengan lancar segala pertanyaan yang diajukan kepada mereka. Setelah itu, guru meminta peserta didik secara pelan-pelan untuk membuka mata masing-masing dan mengembalikan kesadaran mereka ke dalam suasana kelas dengan mengatakan "selamat datang di kelas bahasa Arab!"

Setelah mereka membuka mata masing-masing, guru memberikan daftar nama baru dalam bahasa Arab yang harus dipilih dan dijadikan identitas baru bagi setiap peserta didik. Tahap ini akan membuat peserta didik merasa lucu karena nama mereka akan diganti dengan nama baru. Nama tersebut akan digunakan ketika mereka akan bermain peran.

Setelah semua peserta didik mendapatkan nama baru, mereka diminta untuk memilih salah satu profesi yang sesuai dengan namanya. Hal ini bertujuan untuk menciptakan biografi imajinatif untuk kehidupan yang baru. Guru

melakukan pantomin untuk membantu pemahaman peserta didik akan profesi-profesi tersebut. Misalnya:

جُنْدِيٌّ مُتَرْجِمٌ مُذِيْعٌ مُهَنْدِسٌ شُرْطِيٌّ كَاتِبٌ مُمَرِّضَةٌ مُشَاهِدٌ

مُحَافِظٌ رَاكِبٌ مُشْتَرِكٌ جَزَّارٌ فَلَّاحٌ طَالِبٌ مُدَرِّسٌ تَاجِرٌ بَائِعٌ

Setelah semua peserta didik mendapatkan nama dan profesi baru, guru mulai menyapa dengan mengajukan beberapa pertanyaan berkaitan profesi barunya dengan bahasa Arab. Pada tahap awal, peserta didik cukup menjawab "ya" atau "tidak". Kemudian guru memberikan dialog singkat dalam bahasa Arab antara dua orang yang saling menyapa tentang pekerjaan dan profesi mereka masing-masing. Setelah mempraktikkan dialog baik antara guru dengan peserta didik maupun antara peserta didik dengan peserta didik, guru menciptakan suasana kelas seakan-akan mereka berada dalam suatu acara tetapi mereka belum saling kenal satu sama lain. Kemudian peserta didik berdiri dan berjalan sekeliling ruangan, saling menyapa dan menegur satu sama lain.

Selanjutnya guru membagikan beberapa halaman yang berisi dialog panjang. Setiap halaman terdapat dua kolom, sebelah kanan adalah terjemahan dan sebelah kiri adalah penjelasan tentang mufradat dan qawaid yang akan ditemui dalam dialog tersebut.

Guru membuat dialog dalam bahasa Arab, bahasa ibu, dan melalui pantomin. Kemudian guru membacakan dialog tersebut dan peserta didik menirukannya sambil membaca

buku teks. Guru mengatakan "silahkan nikmati pembelajaran ini".

Guru kembali memutar musik untuk diperdengarkan kepada peserta didik. Setelah beberapa menit, guru membaca teks dialog dengan suara yang dipengaruhi oleh suara musik. Ketika musik lembut, maka guru membaca dengan suara lembut dan jika musik keras maka guru membaca dengan suara keras pula.

Kemudian guru membaca kembali dialog dan meminta peserta didik untuk menutup buku atau teks, memejamkan mata, dan hanya mendengarkan. Guru kembali membacakan teks dialog dengan kecepatan normal. Musik diganti namun guru membaca dengan tidak berupaya menyelaraskan suaranya dengan musik. Metode ini tidak memberi tugas rumah tetapi guru hanya menganjurkan jika ingin melakukan sesuatu maka peserta didik dapat membaca dialog secara keselurahan sebelum tidur dan sesudah tidur.

Variasi 1

1) Guru mengatur kelas dengan menempel beberapa gambar dan poster pada dinding kelas yang berisi suasana di negara timur tengah, mufradat dan qawaid.
2) Guru menciptakan suasana kelas lebih nyaman dan santai dengan tempat duduk yang empuk, ventilasi udara yang baik, pencahayaan yang redup dan dilengkapi dengan musik.
3) Guru membagikan nama dan profesi baru.

4) Setiap peserta didik memilih nama dan profesi baru tersebut.
5) Peserta didik memperkenalkan nama dan profesinya.
6) Guru memutar lagu klasik dan membaca teks dialog dan penjelasan qawaid.
7) Peserta didik mengatur pernapasan mereka selama 8 detik. Proses ini diulang-ulang selama 25 menit.
8) Kemudian guru membaca dialog tersebut untuk kedua kalinya sambil mendengar musik klasik yang berbeda dari sebelumnya.
9) Peserta didik mendengarkan guru membaca dialog tanpa melihat teks.

Variasi 2

1) Kelas dibentuk setengah lingkaran dan dinding kelas ditempel dengan gambar orang dan profesinya.
2) Guru memutar musik instrumentalia yang lembut.
3) Peserta didik diminta memejamkan mata sambil mengatur nafas sesuai nada musik.
4) Peserta didik diminta untuk membayangkan bahwa mereka berada di negara timur tengah dengan nama dan profesi baru.
5) Guru membantu peserta didik untuk memahami identitas baru mereka.
6) Guru menyapa peserta didik dengan nama dan profesi baru mereka kemudian guru memberikan pertanyaan

kepada peserta didik seputar profesi mereka dengan jawaban "yes" dan "no"

7) Guru membagikan teks dialog yang dilengkapi dengan terjemahan.
8) Guru menginstruksikan peserta didik untuk bermain peran sesuai dengan profesi dan nama mereka.
9) Guru membaca kembali dialog tersebut dengan menunjuk gambar dan poster pada dinding kelas.
10) Peserta didik diminta untuk menghafal mufradat dan menerjemahkan teks dialog.

a. Kelebihan suggestopedia:

1) Komunikasi di dalam kelas berjalan dengan baik.
2) Motivasi peserta didik tumbuh karena pembelajaran dilakukan dengan perasaan senang.
3) Mental dan emosi peserta didik sangat stabil karena adanya pelibatan alam bawah sadar.
4) Meningkatkan daya ingat peserta didik karena pembelajaran dilaksanakan secara intensif.

b. Kekurangan-kekurangannya:

1) Metode ini tidak efektif jika diterapkan pada kelas besar.
2) Membutuhkan biaya mahal.
3) Membutuhkan waktu yang panjang sementara satu jam pelajaran di Indonesia anatar 34-45 menit.

Pandangan tentang kemungkinan dapat diterapkannya metode suggestopedia ini di Indonesia cukup

beragam. Minimal ada tiga pandangan, 1) dapat diterapkan untuk semua kondisi sekolah, 2) dapat diterapkan hanya pada sekolah-sekolah yang memiliki fasilitas yang memadai, 3) tidak dapat diterapkan di Indonesia. Salah satu pendukung pendapat yang ketiga ini adalah Amin Rasyid yang perpandangan bahwa metode Suggestopedia ini tidak cocok dilaksanakan di Indonesia dikarenakan hal-hal sebagai berikut:

1) Kelas di Indonesia pada umumnya sangat besar.
2) Ruangan atau kelas yang memadai untuk diterapkan metode ini sangat terbatas.
3) Musik klasik bukanlah musik yang umum didengarkan oleh masyarakat Indonesia.
4) Penggunaan alkohol dilarang terutama bagi masyarakat muslim.

G. Metode Respon Fisik Total (*Total Physical Response Method*/TPR)

Bahasa menjadi salah satu faktor yang mempengaruhi keberhasilan dan perkembangan intelektual, emosional dan sosial seseorang pada suatu bidang ilmu. Bahasa dapat membantu seseorang mengenal dirinya, budayanya dan budaya orang lain, menyatakan gagasan, dan perasaan, serta alat untuk berkomunikasi dengan masyarakat pengguna bahasa tersebut.

Salah satu metode yang menarik untuk digunakan dalam pembelajaran bahasa asing atau arab adalah metode TPR (*Total Physical Response*). Metode ini melatih kemampuan menyimak dengan memahami kalimat perintah untuk direspon secara fisik. Aktivitas ini dapat meningkatkan motivasi peserta didik karena mereka bergerak dan berpindah dari satu tempat ke tempat lain.

1. Pengertian Metode TPR (*Total Physical Response*)

Richards J dalam bukunya Approaches and Methods in Language Teaching, mendefinisikan TPR sebagai *"a language teaching method built around the coordination of speech and action; it attempts to teach language through physical (motor) activity"*.

طريقة تدريس لغة مبنية على تنسيق الكلام والعمل ؛ يحاول تعليم اللغة من خلال النشاط البدني (الحركي)

Jadi metode TPR (*Total Physical Response*) merupakan suatu metode pembelajaran bahasa yang disusun pada koordinasi perintah (*command*), ucapan (*speech*) dan gerak (*action*); dan berusaha untuk mengajarkan bahasa melalui aktivitas fisik (*motor*). Adapun *Larsen* dan *Diane* dalam *Technique and Principles in Language Teaching*, berpendapat bahwa metode respon fisik total ini disebut juga *"the comprehension approach"* atau pendekatan pemahaman yaitu suatu metode pendekatan bahasa asing dengan instruksi atau perintah untuk direspon secara fisik.

Prof. Dr. James J. Asher seorang professor psikologi di Universitas San Jose California merupakan pelopor dan pengembang metode TPR. Metode TPR, digunakan dalam pembelajaran bahasa asing pada anak. Sebelum seorang anak mampu melakukan respon verbal atau ucapan, mereka akan merespon secara fisik terhadap perintah yang diberikan.

Metode respon fisik ini mudah untuk di implementasikan karena bahasa yang digunakan adalah kalimat perintah dan peserta didik belum merespon secara lisan. Metode ini bisa menjadi suatu permainan bahasa yang menarik, memberi kesan positif, menghilangkan rasa bosan dan stres.

Guru berperan sebagai instruktur dan sutradara dalam suatu pertunjukkan cerita yang diperankan oleh peserta didik karena guru memiliki peran aktif untuk memutuskan apa yang akan dipelajari, siapa yang akan memerankan dan menyajikan materi pembelajaran. Asher berpandangan bahwa" The *instructor is the director of a stage play in which the students are the actors",* yang berarti bahwa guru (instruktur) adalah sutradara dalam pertunjukan cerita dan di dalamnya peserta didik sebagai pelaku atau pemerannya.

Peserta didik dalam metode ini berperan sebagai pendengar dan pelaku di mana dia akan mendengarkan perintah yang diberikan guru atau peserta didik yang lain dan sekaligus dia sebagai pelaku karena dia akan merespon secara fisik artinya melakukan aktivitas sesuai dengan yang diperintahkan.

2. Beberapa aktivitas pembelajaran bahasa Arab melalui metode TPR

Terdapat beberapa aktivitas yang dapat dilakukan oleh guru ketika menerapkan metode ini.

a. Latihan menggunakan kalimat perintah *fi'il amr/imperative drill.*
b. Dialog atau percakapan (*conversational dialogue*).
c. Bermain peran (*role play*) dengan situasi di pasar, kantor, pusat perbelanjaan, dan lain-lain.
d. Presentasi dengan LCD atau media lainnya.
e. Aktivitas qiraah dan kitabah untuk menambah perbendaharaan kata (*mufradat)* dan juga melatih pada susunan kalimat berdasarkan fi'il amr dan sebagainya.

3. Teori pembelajaran TPR

Pandangan Asher tentang pembelajaran bahasa terutama tentang penguasaan verbal anak sejalan dengan beberapa pandangan para psikolog di antaranya adalah Arthur Jensen yang pernah mengusulkan sebuah model tujuh langkah untuk mendeskripsikan perkembangan pembelajaran verbal anak. Asher mengajukan tiga hipotesa pembelajaran, yaitu:

a. Terdapat bio-program bawaan yang khusus dalam pembelajaran bahasa pertama dan kedua.
b. Lateralisasi otak menunjukkan terdapat fungsi pembelajaran yang berbeda pada otak kiri dan kanan.

c. Stres mempengaruhi aktivitas pembelajaran. Semakin tinggi tingkat stres maka akan semakin buruk. Sebaliknya, jika tingkat stres lebih rendah maka pembelajaran akan lebih baik.

4. Prosedur pelaksanaan TPR

a. Guru memberikan perintah kepada peserta didik dan mereka melaksanakan perintah.
b. Perintah diberikan secara klasikal, kelompok, dan individual.
c. Jika perintah sederhana sudah dipahami, guru dapat memberikan perintah yang lebih panjang

خذْ قلمَكَ فى جيبكَ ثمَّ اعطِهِ صاحِبَكَ الذى يجلس جانب النافذةِ

افتح النافدة, وحرّك المقعد الموجود بجوارها إلى جانب منضدة المعلم اجلس عليه وضع ساقا فوق الأخرى

Contoh lain kegiatan TPR

a. Kelas dibentuk setengah lingkaran dan guru berada di tengah.
b. Guru meminta peserta didik untuk diam dan menyimak perintah قُمْ اجْلِسْ اخرُجْ ادخُلْ اِمْشِ اِجْرِ خُذْ
c. Peserta didik merespon perintah secara fisik.

d. Kegiatan tersebut dapat dilakukan berulang-ulang dan peserta didik dapat saling memberikan perintah dan peserta didik yang lain merespon.

افتَحْ الكتابَ	قُمْ
اَغْلِقْ الكُرّاسةَ	اجْلِسْ
اكتُبْ الدرْسَ	اخرُجْ
قُمْ أمام الفصلِ	ادخُلْ
ضعْ قلَمك على المكْتبِ	اِمْشِ
ارسُمْ المربّع و المثلّث على السبّورة	اِجْرِ
اِرْفَعْ يَدكَ اليُمْنَى وَضَعْهُ عَلَى رَأْسِكَ	خُذْ

Variasi 1

a. Kelas dibagi ke dalam beberapa kelompok dan setiap kelompok membentuk lingkaran kecil.
b. Guru memberikan perintah (*fi'il amr*) kepada semua kelompok.

c. Setiap kelompok melaksanakan perintah secara bersama-sama. Pada tahap ini kekompakan setiap kelompok ditekankan.
d. Guru memberikan perintah beberapa kali. Bagi kelompok yang tidak kompak atau salah satu dari anggotanya ada yang salah melakukan maka diberikan sanksi berupa menyanyikan lagu bahasa Arab yang sudah disdiakan sebelumnya.

Variasi 2

a. Peserta didik membentuk setengah lingkaran dan guru berada ditengah.
b. Guru memberikan perintah misalnya: ضَعْ يَدَكَ اليُسْرَى عَلَى ، ارْفَعْ يَدَكَ اليُمْنَى ، اِفْتَحْ عَيْنَيْكَ, أَغْمِضْ عَيْنَيْكَ رَأْسِكَ، قُمْ، اِجْلِسْ،
c. Peserta didik melakukannya dengan tepat dan cepat.
d. Guru melakukannya secara berulang-ulang.
e. Bagi peserta didik yang melakukan kesalahan diminta untuk berperan sebagai guru memberikan perintah kepada temannya.

Variasi 3

a. Guru meminta seluruh peserta didik menulis dua perintah dalam satu kartu yang dibagikan.
b. Kartu yang telah ditulis peserta didik dibagikan secara acak kepada peserta didik kembali.
c. Peserta didik membentuk lingkaran besar.

d. Guru memberikan tongkat kecil kepada salah satu peserta didik.
e. Tongkat berpindah ke peserta didik yang lain selama menyanyikan lagu bahasa arab.
f. Sesekali guru menghentikan lagunya, peserta didik yang memegang tongkat akan membaca kartu perintah dengan keras dan peserta didik yang lain melaksanakan perintah.
g. Kegiatan ini dilakukan secara berulang-ulang sampai 30 menit.

Variasi 4

a. Peserta didik membentuk lingkaran besar dan guru berada di tengah.
b. Guru memerintahkan pesera didik untuk memegang tangan, kepala, dada, dan anggota tubuh lainnya. اِلْمَسْ صَدْرَكَ، اِلْمَسْ رَأْسَكَ، اِلْمَسْ بَطْنَكَ، اِلْمَسْ أَنْفَكَ، اِلْمَسْ خَدَّكَ، اِلْمَسْ جَبْهَكَ، اِلْمَسْ رِجْلَكَ، اِلْمَسْ ظَهْرَكَ
c. Guru dapat mengecoh dengan memerintahkan untuk menyentuh tangan tetapi dia menyentuh hidung atau yang lainnya. Hal ini dapat membuat aktivitas lebih menarik dan menyenangkan.
d. Guru meminta beberapa peserta didik untuk melakukan hal sama dengan guru. Tahap ini memiliki dua kelebihan, 1) mereka terlatih menyimak dan memahami perintah, dan 2) mereka dapat memahami dan menghafal mufradat tentang anggota tubuh.

Variasi 5

a. Guru menjelaskan bahwa akan melakukan permainan yaitu "lakukan perintah".
b. Guru menyiapkan beberapa kartu yang telah ditulis kata perintah.
c. Peserta didik secara bergantian mengambil kartu, membacanya dengan keras dan langsung melakukan perintah. (Dia memerintah dan dia juga melaksanakan perintah)
d. Setelah peserta didik pertama telah melakukan sesuai aturan maka peserta didik secara bergantian maju ke depan untuk mengambil kartu, membaca dengan keras dan langsung melaksanakan perintah.

Variasi 6

a. Kelas dibagi ke dalam dua kelompok.
b. Setiap anggota kelompok menulis satu kalimat perintah.
c. Setiap kelompok memberikan perintah kepada kelompok lain berdasarkan perintah yang telah ditulis dalam kartu.
d. Kegiatan ini dilakukan secara bergantian dengan kelompok lain.
e. Kelompok yang dapat melakukan perintah dengan benar dan kompak maka diberikan *reward*. Sebaliknya kelompok yang kalah diberikan *punishment* yang mendidik dan mendorong untuk meningkatkan kemampuan bahasa.

Kekuatan Metode TPR

a. Pembelajaran bahasa menjadi menarik dan memotivasi peserta didik.
b. Ingatan panjang peserta didik terlatih.
c. Peserta didik tidak tertekan atau stres selama proses pembelajaran.
d. Pembelajaran bahasa bermakna (*meaningful language learning*).
e. Tumbuh kepercayaan diri karena praktik berbicara ditangguhkan sebelum *istima'*.
f. Metode ini mudah dikombinasikan dengan metode pembelajaran bahasa lainnya.

Kekurangan

a. Tidak semua pola atau struktur kalimat dapat diajarkan.
b. Sebagian peserta didik tidak mau melaksanakan perintah karena malas atau malu.
c. Metode ini lebih cocok untuk pembelajaran bahasa pada tingkat pemula.
d. Guru yang memiliki kompetensi berbicara dalam bahasa Arab sangat dibutuhkan.

.

H. Metode Pembelajaran Bahasa Berkelompok *(Thariqah Ta'allum al-Lughah al Ijtima'iy)/Community Language Learning (CLL) atau CounselingLearning Method (CLM)*

1. Lahirnya metode CLL

Metode ini dipelopori oleh seorang ahli psikologi dengan spesialisasi penyulusahn (*counseling*) yaitu Prof. Charles Curran pada tahun 1961. Konsep psikoterapi menjadi dasar dalam melakukan eksperimen pada peserta didiknya dan menjadi konsep yang mendasari pembelajaran bahasa. Faktor sikap, motivasi, emosi dijadikan landasan peserta didik untuk mempelajari suatu bahasa. Metode ini mulai diterapkan di Layola University, Chicago pada tahun 1967.

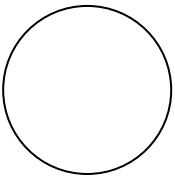
Menurut Curran, "*counseling*" diharapkan dapat mendorong munculnya minat peserta didik untuk mendapatkan pengetahuan dan pengalaman baru dan membangkitkan kesadaran pribadi sebagai stimulan untuk berkembang dan mempererat relasi dengan lingkungannya.

Counseling dan *learning* dapat membangun suasana pembelajaran bahasa di dalam kelas kondusif. Minat belajar dapat tingkatkan melalui pengelolaan harga diri dan perasaan, serta menekankan pada pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk melakukan aktivitas. Konsep ini dikenal dengan "*Shared Task Oriented Activity*" atau "Cara Belajar Peserta didik Aktif Bersama". Oleh karena itu, metode ini dinamakan oleh Curran dan para

pendukungnya dengan nama "*thariqah Ta'allum al-lughah al-ijtima'iy" atau* "*Community Language Learning*" atau "Belajar Bahasa Secara Berkelompok".

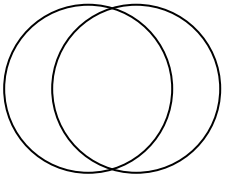
Curran mengistilahkan peserta didik sebagai "*Client*" dan guru sebagai "*Councelor*" atau "Knower". Paul G. La Foege (1975:16) dalam Arsyad (1989:19) mendeskripsikan tingkatan belajar dari awl sampai akhir, sebagai berikut:

a. *Embryonic Stage*



Tahap ini adalah tahap embrio (*al-marhalah al-janiniyyah*) di mana peserta didik atau *client* sangat tergantung penuh pada guru atau *councelor*. Mereka belum memiliki pengetahuan tentang bahasa dan penggunaan bahasa.

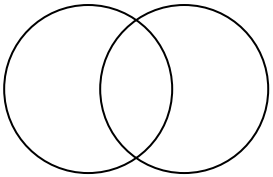
b. *Self-Assertion Stage*



Tahap ini adalah tahap penegasan diri atau *marhalah ta'kid al-dzat*. Peserta didik atau *client* mulai mempunyai

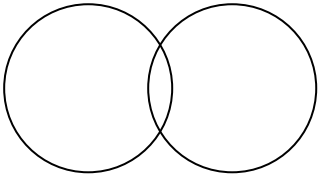
keberanian menggunakan bahasa dengan mengucapkan beberapa mufradat dan mulai tersimpan dalam otaknya.

c. *Separate Existence Stage*



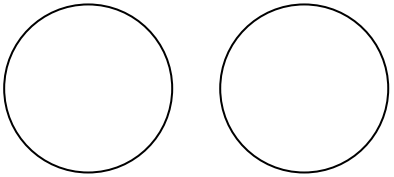
Tahap ini adalah tahap keberadaan terpisah atau marhalah *al-wujud al-munfashil*. Peserta didik atau *client* masih ada ketergantungan kepada guru tetapi sudah mulai timbul kemandirian untuk berkomunikasi dengan bahasa Arab. Ketika melakukan kesalahan dalam berbahasa maka guru sebagai *councelor* langsung memperbaikinya.

d. *Reversal Stage*



Pada tahap pembalikan ini atau marhalah al-in'ikas, peserta didik atau *client* hanya membutuhkan bantuan dari guru pada aspek idiom, beberapa ekspresi, dan tata bahasa yang sulit. Ketergantungan kepada guru sudah mulai hilang dan kemandirian peserta didik sudah sangat tinggi.

e. *Independent Stage*



Tahap ini adalah tahap kemandirian penuh atau *al-marhalah al-mustaqillah*. Peserta didik sudah mandiri dalam berbahasa dan tidak tergantung kepada guru atau *councelor*. Pada tahap ini, peserta didik sudah diberikan aktivitas berbahasa yang lebih komplek, seperti diskusi, presentasi, debat, ceramah dalam bahasa Arab.

2. Hakekat bahasa menurut metode CLL

Metode ini dilandasi oleh teori interaksional, yaitu pandangan bahwa bahasa merupakan alat interaksi seseorang di dalam masyarakat. Bahasa merupakan proses sosial yang tidak hanya digunakan untuk berkomunikasi di masyarakat atau lingkungannya tetapi juga sebagai alat untuk membangun kedekatan atau keintiman antara *client* dan *councelor*. Sebagai proses sosial, menggunakan bahasa adalah suatu pertukaran informasi yang tidak sempurna jika tidak ada reaksi umpan balik dari si pengirim dan penerima pesan.

3. Hakikat pembelajaran bahasa

Hakekat pembelajaran menurut pandangan metode ini bersifat kognitif dan afektif sebagaimana apa yang dipelajari peserta didik pada umumnya. Materi pembelajaran

dikembangkan sehingga tercipta suasana yang mendorong peserta didik untuk berinteraksi dan berkomunikasi secara bebas dengan peserta didik yang lain.

Terdapat enam konsep yang diajukan oleh C. A. Curran dalam rangka meningkatkan kualitas "pembelajaran", yaitu: *Security, Attention-Aggression, Retention-Reflection,* dan *Discrimination*.

Security adalah rasa aman pada diri peserta didik (*client*) dan guru (*councelor*). Rasa aman dapat tumbuh jika terbangun sikap kerja sama dan saling mempercayai di antara mereka.

Attention-aggression artinya perhatian dan agresi. Perhatian peserta didik dalam berbagai hal baik dalam bentuk partisipasi di dalam kelas maupun dalam menentukan topik atau materi yang akan dipelajari.

Retention-Reflection adalah pencerminan diri dan penyimpanan ingatan. Peserta didik melakukan evaluasi terhadap penguasaan materi yang telah dipelajari dan permasalahan yang dihadapi selama proses pembelajaran. Hasil evaluasi tersebut dapat dimanfaatkan oleh peserta didik atau *client* untuk 1) memahami, menghayati dan memanfaatkan materi yang telah dipelajari, dan (b) memanggil kembali (*retrieval*) materi yang telah dipelajari jika dibutuhkan.

Discrimination adalah perbedaan. Pada tahap ini peserta didik melakukan komunikasi tentang isi pembicaraan karena mereka masih melakukan kesalahan pada aspek ketepatan (*accuracy*) dalam berkomunikasi. Dengan seringnya

berkomunikasi maka peserta didik dapat membedakan antara satu elemen bahasa dengan elemen bahasa yang lain.

Variasi 1

a. Guru membagi kelas ke dalam beberapa kelompok dan masing-masing kelompok terdiri 4-5 orang.
b. Guru membagikan teks dialog (hiwar atau muhadatsah) kepada semua kelompok.
c. Setiap anggota kelompok menetapkan peran masing-masing sesuai dalam dialog tersebut.
d. Guru meminta peserta didik untuk merekam percakapan sesuai dengan peran masing-masing. Proses ini dilakukan sekitar 20 menit.
e. Rekaman diputar kembali secara bergiliran untuk disimak oleh peserta didik.
f. Peserta didik diminta untuk mengoreksi rekaman berkaitan dengan cara pengucapan dan qawaid.
g. Guru meinta salah satu peserta didik untuk membaca teks dialog secara keseluruhan dengan memperhatikan cara pengucapan, kelancaran, dan ketepatan.

Variasi 2

a. Guru membagi kelas ke dalam beberapa kelompok 3-4.
b. Guru meminta peserta didik untuk menentukan topik cerita yang akan dipelajari.
c. Setiap kelompok membuat cerita sesuai dengan topik yang telah disepakati secara lisan dan direkam.

d. Setiap anggota kelompok secara bergantian bercerita kurang lebih 3-4 kalimat.
e. Setelah 20 menit, masing-masing kelompok memutar kembali rekaman untuk dikoreksi dari aspek kelancaran, ketepatan dan pengucapan.
f. Setiap kelompok diminta untuk menulis transkripsi rekaman agar mudah untuk mengoreksi kesalahan.
g. Setelah ditranskripsikan dan diperbaiki, setiap kelompok merekam ulang berdasarkan hasil koreksian.
h. Guru meminta setiap kelompok memutar kembali dan diperdengarkan kepada kelompok lain.

Variasi 3

a. Peserta didik membentuk 4-5 kelompok.
b. Setiap kelompok diberi tugas untuk merekam percakapan dengan topik yang berbeda-beda selama 20 menit.
c. Setelah semua kelompok menyelesaikan tugasnya, guru meminta setiap kelompok secara bergantian untuk memutar kembali rekamannya dan kelompok lain memberikan masukan atau saran perbaikan.
d. Setiap kelompok memperbaiki dengan memperhatikan masukan dari kelompok lain dan merekam ulang.
e. Guru memberikan umpan balik berkaitan pengucapan, kelancaran, dan ketepatan.

I. Pendekatan Komunikatif (*Al-Madkhal al-Ittishaly*) *Communicative Approach*)

1. Latar belakang munculnya pendekatan komunikatif

Bersamaan ditolaknya metode audiolingual pada tahun 1960-an di Amerika, lahirlah pendekatan baru dalam pembelajaran bahasa asing atau bahasa kedua yaitu pendekatan komunikatif yang dikenal juga dengan metode komunikatif.

Para praktisi pembelajaran bahasa merasa kecewa dengan hasil pembelajaran bahasa selama bertahun-tahun karena peserta didik masih belum lancar berkomunikasi dalam bahasa sasaran. Landasan teori linguistik juga mendapat kecaman dan kritikan.

Seorang linguistik Amerika Serikat, Noam Chomsky, mengkritik secara tegas teori struktural standar dalam bukunya *Syntactic Structure* (1957). Chomsky berpendapat bahwa teori struktural standar tersebut tidak bisa menguraikan secara jelas ciri-ciri bahasa yang mendasar, keunikan dan kreatifitas setiap kalimat.

Penggagas teori linguistik generatif-transformatif ini mengkritik teori linguistik struktural karena ketidaksanggupan menerangkan relasi-relasi yang berkaitan dengan makna, relasi dengan kalimat, dan hanya berkaitan dengan struktur luar (*surface structure*). Faktanya, terdapat kalimat yang sama sruktur luarnya, tetapi berbeda struktur dalamnya (*deep structure*) dan sebaliknya.

Kritikan Chomsky juga ditujukan kepada teori behaviorisme dalam pembelajaran bahasa. Dia berpendapat bahwa kemampuan berbahasa peserta didik tidak hanya dipengaruhi oleh faktor eksternal berupa stimulus-respon-penguat (sebagaimana yang dikemukakan oleh Skinner) tetapi juga faktor internal. Setiap manusia secara alamiah sejak lahir sudah dibekali kotak kecil hitam (*little black box*) yang dikenal dengan alat pemerolehan bahasa (*Language Acquisition Device*/LAD). Seseorang mampu mengatakan, misalnya "Rumah yang saya tempati sekarang adalah hadiah dari seorang pengusaha", padahal kalimat tersebut tidak pernah diberi penguatan atau tidak pernah diajarkan dan atau didengar sebelumnya. Bahkan Chomsky juga membantah pernyataan Skinner bahwa 'struktur bahasa merupakan suatu rantai asosiatif' di mana satu kata dalam kalimat merupakan stimulus bagi kata berikutnya.

Perkembangan dan perubahan metode pembelajaran bahasa pada saat itu dipengaruhi oleh program-program yang dilakukan oleh *The Council of Europe*, suatu organisasi yang bergerak dalam bidang kebudayaan dan pendidikan. Seminar-seminar tentang masalah pendidikan bahasa tingkat internasional dalam rangka menyikapi masalah pendidikan di Eropa banyak disponsori oleh organisasi tersebut. Seminar tersebut sebagai bentuk adanya kesadaran dari para ahli bahasa pada tahun 1971untuk mencari alternatif sistem pengembangan bahasa. Di antara usulan mereka adalah

tugas-tugas pembelajaran bahasa dipecah ke dalam beberapa unit yang disesuaikan dengan kebutuhan pesrta didik.

Selain daripada itu, perkembangan teori dan ide tentang komunikatif dalam pembelajaran bahasa dipengaruhi oleh munculnya beberapa tokoh seperti Wilkins (1976), Widowson (1978), Cadlin (1976), Brumpit (1979), Savignon (1972) dan Littlewood (1981)

Prinsip-prinsip pendekatan komunikatif sebagai berikut:

a. *Use* lebih diutamakan daripada *usage*; artinya penggunaan bahasa atau berkomunikasi diprioritaskan dibanding dengan pemahaman tentang tata bahasa.
b. Makna lebih diutamakan daripada bentuk; artinya ungkapan jika bermakna atau sesuai konteks lebih baik daripada benar tata bahasanya tetapi tidak bermakna.
c. Kelancaran (*fluency*) lebih diutamakan daripada ketepatan (*accuracy*); lancar dalam berbicara lebih baik daripada sesuai dengan tata bahasa tetapi tidak lancar. Maka, peserta didik perlu dimotivasi untuk selalu berbicara dan jangan takut salah.
d. Berkonteks lebih diutamakan daripada tidak berkonteks. Artinya berbahasa harus sesuai dengan konteksnya. Misalnya, kata "*here*" bisa bermakna berbeda-beda sesuai dengan konteksnya.
e. Pembelajaran lebih pada *leaner-centered* dan *experience-centered.* Peserta didik harus aktif dalam pembelajaran bahasa dan diberi pengalaman untuk menggunakan bahasa.

Prinsip-prinsip komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing adalah sebagai berikut:

a. Peserta didik diberikan materi bahasa Arab dari sumber aslinya, seperti: koran, majalah, buletin, internet dan sumber lainnya baik cetak maupun bukan cetak.
b. Peserta didik dilatih untuk berpikir sesuai kontek dan struktur yang bervariasi, misalnya: mengungkapkan persetujuan, ketidaksetujuan, permohonan maaf, memberi sambutan, dan lain sebagainya.
c. Peserta didik dilatih untuk mengungkapkan pikiran, pendapat, dan perasaan dengan bahasa sasaran.
d. Peserta didik dilatih untuk menggunakan bahasa secara kontekstual dan sesuai dengan situasi nyata (*real life situation).*
e. Guru mendorong peserta didik untuk menggunakan bahasa sasaran secara kreatif dan tidak bersifat mekanistik, membeo, dan imitatif.
f. Guru melakukan kegiatan kebahasaan seperti, *role play*, drama, diskusi, debat, permainan, dan lain-lain.
g. Membatasi penggunaan bahasa ibu (*lughah al-umm*).

Langkah-langkah penerapan prinsip-prinsip komunikatif di dalam kelas adalah sebagai berikut:

a. Peserta didik diberi percakapan pendahuluan tentang masalah yang terjadi di sekitar mereka.

b. Guru memberi contoh cara pengucapan yang benar dan peserta didik menirukannya.

a. Guru melakukan tanya jawab tentang materi dialog atau percakapan.
b. Guru memberi kesimpulan tentang materi sebelumnya.
c. Guru memberikan tugas mengeneralisasi dan menganalisa contoh-contoh berdasarkan tata bahasa Arab.
d. Guru memberi contoh membuat pola-pola kalimat.
e. Peserta didik diberi tugas membuat kalimat berdasarkan pola-pola bahasa yang telah diajarkan.
f. Guru memberikan tugas rumah.
g. Melakukan evaluasi baik secara lisan atau tulisan.

Pendekatan komunikatif ini memberi kesempatan kepada peserta didik untuk bisa berkomunikasi dengan bahasa Arab secara cepat. Pembelajaran bahasa komunikatif menyesuaikan kemampuan berbahasa peserta didik yang telah menginternalisasi tata bahasa Arab sebagai dasar teori tata bahasa generatif yang bertanggung ajawab atas kemampuan linguistiknya.

Kompetensi berbahasa Arab mencakup pemahaman peserta didik terhadap qawaid yang digunakan dan makna kata atau mufradat yang digunakan. Selain dari kompetensi tata bahasa terdapat unsur non bahasa yaitu konteks dan situasi yang mengiringi kompetensi berbahasa. Gabungan antara kompetensi bahasa dan nonbahasa dalam konteks

komunikasi disebut performansi komunikasi yang merupakan tujuan pembelajaran bahasa. Komunikasi peserta didik menjadi lebih efektif jika pemahaman nonbahasa lebih mendalam sehingga dapat membentuk kompetensi bahasa dalam performansi interaksi komunikasi peserta didik.

Kebutuhan peserta didik dalam belajar bahasa menjadi perhatian pendekatan komunikatif ini. Maka, situasi dan kondisi harus menjadi pertimbangan pembelajaran bahasa Arab komunikatif karena dapat berpengaruh terhadap pembelajaran bahasa Arab. Terdapat tiga aspek yang berpengaruh terhadap pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab, yaitu 1) lingkungan bahasa, 2) karakteristik peserta didik, dan 3) kompetensi guru.

Guru bahasa harus memiliki pengetahuan yang cukup untuk menganalisis performansi komunikasi peserta didik, melakukan penelitian tentang pengaruh bahasa di masyarakat terhadap pembelajaran bahasa Arab, dan melakukan studi terhadap kompetensi peserta didik dalam belajar bahasa Arab, performansi linguistik dan karakteristik peserta didik secara menyeluruh dan tidak hanya terhadap kesalahan yang dilakukan peserta didik dalam performansi komunikasinya.

Pendekatan baru kompetensi komunikatif berbeda dengan pendekatan sebelumnya yang menekankan kompetensi struktural bahasa. Pendekatan komunikatif lebih menekankan pada performansi komunikasi. Pendekatan ini dapat terjadi apabila peserta didik didorong untuk

mengungkapkan pikiran, ide, dan perasaan atau emosinya. Kondisi tersebut dapat terjadi jika peserta didik merasa aman dan sebagai individu memiliki nilai. Suasana pembelajaran bahasa yang kondusif seperti itu terjadi karena didasarkan pada prinsip-prinsip ilmu psikologi. Adapun prinsip-prinsip tersebut adalah:

a. Aktivitas pembelajaran bahasa harus direlevansikan dengan kebutuhan dan pengalaman peserta didik supaya memberikan hasil.
b. Pembelajaran bisa berjalan dengan lancar jika peserta didik termotivasi dan unsur-unsur bahasa dirancang bermakna supaya dapat bermanfaat dalam kehidupan sehari-hari mereka.
c. Peserta didik harus diberi kesempatan untuk berpartisipasi secara aktif di dalam proses pembelajaran bahasa.
d. Peserta didik dilatih untuk dapat mengobservasi dan memahami relasi antara unsur-unsur bahasa, situasi komunikasi, dan budaya melalui diagram, grafik dan visualisasi yang beragam dan sederhana, sehingga mudah dipahami.
e. Proses pembelajaran bahasa di kelas harus memperhatikan fakta bahwa setiap individu memiliki gaya belajar (*learning styles*) dan tingkat kecepatan belajar yang berbeda-beda.

2. **Transfer belajar tidak selalu otomatis**.

Selain prinsip-prinsip psikologi, prinsip-prinsip ilmu pendidikan juga ikut mendasari dan mengilhami pembelajaran bahasa arab komunikatif. Finochiarro, Brumfit dan Madya mengemukakan beberapa prinsip tersebut, yaitu:

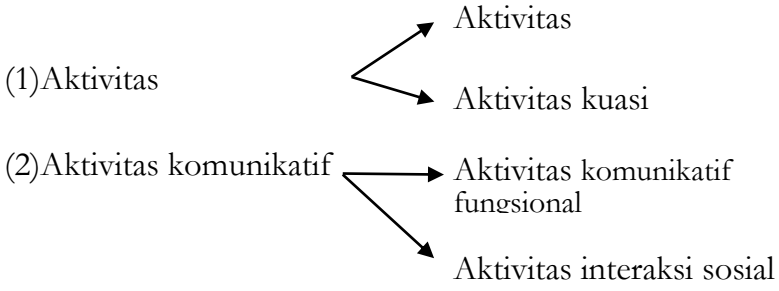
a. Harus dilakukan berbagai usaha untuk meningkatkan kemampuan potensial peserta didik agar peserta didik dapat mengungkapkan tata bahasa atau nosi yang dipelajarinya, dari satu situasi sosio-budaya ke situasi sosio-budaya lain. Hal itu dilakukan karena transfer belajar tidak terjadi selalu otomatis.
b. Penerapan pendekatan siklus model spiral sangat ditekankan.
c. Kurikulum disusun dengan menekankan pada penggunaan fungsi-fungsi komunikasi dan sosial bahasa.
d. Model spiral digunakan untuk menyajikan fungsi bahasa yang sama di dalam situasi sosio-budaya yang berbeda-beda.

Kesuksesan pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab komunikatif sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam meningkatkan kompetensi fungsional berbahasa peserta didik. Kompetensi fungsional tersebut mencakup tiga kompetensi pokok yang tunjukkan oleh peserta didik di dalam berkomunikasi, yaitu:

a. Kompetensi *partisipatif*, yaitu kemampuan peserta didik untuk melaksanakan tugas-tugas tentang kaidah-kaidah prosedural di dalam kelas.
b. Kompetensi *interaksional*, yaitu kemampuan peserta didik untuk berinteraksi secara maksimal dengan peserta didik yang lain atau orang lain dan mampu memberikan respon secara maksimal terhadap kaidah-kaidah sosial.
c. Kompetensi *akademik* yaitu kemampuan peserta didik untuk mendapatkan informasi baru, mengasimilasikan atau memahami informasi baru, dan membentuk konsep-konsep baru.

Tugas guru adalah memilih salah satu dari tiga kompetensi itu untuk dicapai secara maksimal. Dia harus menganalisisnya secara cermat, teliti, dan seksama sehingga di dalam pembelajaran bahasa tidak ada kendala yang signifikan.

Untuk meningkatkan interaksi komunikatif yang baik antara peserta didik dengan peserta didik atau peserta didik dengan guru, kerangka pembelajaran berikut dapat dijadikan pedoman dalam melaksanakan pembelajaran di dalam kelas.



Secara garis besar pembelajaran bahasa dilaksanakan melalui dua tahap, yaitu tahap aktivitas prakomunikatif dan komunikatif. Pada tahap prakomunikatif, guru membekali peserta didik dengan pengetahuan dan keterampilan seperti struktur kalimat, qawaid, mufradat, dan dasar-dasar keterampilan sehingga peserta didik mampu menyusunnya menjadi keterampilan komunikatif. Kemudian peserta didik diberi kesempatan mempraktikkannya, mula-mula secara terpisah, kemudian seluruh keterampilan yang telah dimilikinya dipraktikkan.

Pada tahap aktivitas kuasi komunikatif, peserta didik berlatih menguasai pengetahuan dan keterampilan komunikatif sebelum dia melakukan interaksi komunikasi dengan orang lain.

Selanjutnya pada tahap aktivitas komunikatif, peserta didik berlatih berkomunikasi sendiri dengan menggunakan bahasa Arab terlebih dahulu, misalnya dia menyampaikan informasi tentang dirinya sendiri (nama, tempat tinggal, hobi, cita-cita, suasana lingkungan sekolah dan rumah, jumlah anggota keluarga, dan profesinya masing-masing), serta menggunakan bahasa Arab untuk mengolah informasi, misalnya untuk memahami pertanyaan-pertanyaan yang diajukan, membaca petunjuk, dan semacamnya. Kegiatan pada tahap selanjutnya, peserta didik melaksanakan berbagai aktivitas sosial yang mencakup bermacam kondisi dan situasi percakapan dan diskusi, dialog, aneka simulasi, bermain peran, improvisasi, dan sebagainya.

Untuk peningkatan komunikasi lisan peserta didik, guru perlu mempertimbangkan dua aspek penting, yaitu (1) isi pembelajarannya dan (2) jenis latihan serta aktivitas yang yang harus dikerjakan oleh peserta didik.

Guru harus mendesain isi pembelajaran agar memenuhi kebutuhan peserta didik untuk dapat berperan pada situasi dan kondisi komunikasi yang beragam. Selain daripada itu, guru wajib kreatif dan inovatif supaya peserta didik mengalami latihan dan aktivitas yang menarik dan tidak membosankan.

Dapat disimpulkan bahwa pendekatan komunikatif merupakan pendekatan yang tepat untuk meningkatkan kemampuan komunikasi peserta didik, karena selain menyempurnakan kelemahan pendekatan terdahulu, pendekatan komunikatif juga telah membuktikan bahwa hasil pembelajaran lebih *real* berkaitan dengan kemampuan peserta didik dalam mengaplikasikan komunikasi dengan bahasa Arab di berbagai situasi nyata.

Variasi 1

a. Guru membagikan teks dialog atau hiwar yang berkaitan dengan pengalaman nyata peserta didik. Pada tahap awal, mereka diperbolehkan untuk menggunakan bahasa ibu.
b. Guru menjadi model dalam membaca atau mengucapkan diolog tersebut dan peserta didik menirukannya.

c. Peserta didik diberikan pertanyaan untuk dijawab secara mandiri kemudian berpasangan.
d. Peserta didik diberikan pertanyaan terkaitan pengalaman mereka tetapi masih berkaitan dengan dialog yang telah dipelajari.
e. Guru menjelaskan beberapa kalimat dalam dialog dan dikaitkan dengan konteks bahasa dan situasi sosial.
f. Peserta didik diminta untuk menyimpulkan aspek qawaid dari kalimat-kalimat yang ada dalam dialog.
g. Peserta didik mempelajari pola-pola bahasa yang sering digunakan dalam komunikasi.
h. Setelah tahap pengenalan "*recognition*" dilanjutkan pada tahap produktif di mana peserta didik diberi tugas untuk memperoduksi bahasa yakni melakukan komunikasi baik secara lisan maupun tulisan secara bertahap dari kegiatan terbimbing (*guided activities*) ke kegiatan bebas (*free activities*).
i. Guru memberikan tugas bagi peserta didik yang dikerjakan di rumah.

Variasi 2

a. Guru membagi kelas ke dalam 3-4 kelompok dengan 4-5 anggota.
b. Guru menguraikan tugas yang akan dilaksanakan oleh setiap kelompok.
c. Guru membacakan teks cerita dan peserta didik menyimak.

d. Guru mengulang cerita dua atau tiga kali dengan menekankan bacaan misalnya pada *fi'il madhy*.
e. Setiap kelompok secara bergantian menceritakan kembali cerita yang disampaikan oleh guru.
f. Setiap kelompok mengajukan satu pertanyaan tentang cerita tersebut yang akan dijawab oleh kelompok lain.

Varaisi 3

a. Guru membaca teks bacaan (cerita atau dialog) dan peserta didik menyimak.
b. Peserta didik secara berpasangan (peserta didik A dan B) saling bergantian membaca teks dan menyimak.
c. Guru membaca beberapa kalimat yang terdiri kalimat benar dan salah.
d. Peserta didik memberikan respon secara lisan terhadap kalimat yang dibacakan oleh guru, baik dari aspek tata bahasa maupun dari isi bacaan.
e. Peserta didik diminta untuk memberi kesimpulan terhadap pola-pola kalimat dan isi bacaan.
f. Pada kegiatan pra-komunikatif, peserta didik melakukan latihan dialog berdasarkan teks bacaan di atas.
g. Pada tahap kegiatan komunikatif, peserta didik bermain peran di mana mereka berdialog secara bebas dengan menggunakan pola-pola kalimat yang terdapat dalam cerita atau dialog**.**

Variasi 4

a. Guru memberikan peserta didik satu atau lebih pertanyaan yang membutuhkan refleksi dan pikiran.
b. Guru meminta setiap peserta didik untuk menjawab pertanyaan secara mandiri.
c. Peserta didik diminta berpasang-pasangan untuk saling berbagi jawaban.
d. Setiap pasangan membuat jawaban baru setelah mendapatkan masukan dari masing-masing anggota pasangan.
e. Setiap pasangan berbagi jawaban dengan pasangan lain dan memberikan komentar atau respon jika ada yang dianggap belum jelas.

Variasi 5

a. Guru membagi kelas ke dalam beberapa kelompok dan setiap kelompok terdiri atas 4-5 anggota
b. Guru mempersiapkan topik yang memiliki dua sisi yang berbeda "التعلم في الماضي و الحاضر" .
c. Setiap kelompok melakukan diskusi selama 20-30 menit.
d. Utusan setiap kelompok mempresentasikan poin-poin penting hasil diskusi berkaitan dengan tema.
e. Guru memberikan respon terhadap penggunaan bahasa peserta didik.

Variasi 6

a. Guru membagikan teks bacaan yang dibagi ke dalam 3-4 bagian.
b. Kelas dibagi ke dalam beberapa kelompok berjumlah sama dengan potongan bacaan yaitu 3-4 kelompok.
c. Setiap kelompok mendapatkan potongan bacaan berbeda yang disertai beberapa pertanyaan.
d. Setiap kelompok membaca dan menjawab pertanyaan tersebut.
e. Guru membagikan teks yang lengkap kepada setiap kelompok.
f. Utusan setiap kelompok membaca potongan teks bacaan dan menjawab pertanyaan. Kegiatan tersebut dilakukan secara bergantian sampai seluruh kelompok melaksanakan tugas. (kegiatan sharing jawaban)
g. Setiap kelompok menjawab semua pertanyaan kembali berdasarkan informasi dari kelompok lain.

Variasi 7: Mind Maps (Peta Pikiran/Ingatan)

a. Guru bersama peserta didik menentukan topik untuk kitabah, misalnya مدينة فاري فاري maka terdapat beberapa kata yang berkaitan dengan topik tersebut (شاطئ البحر، الميناء، بي جي حبيبي ، السوق "سنغول"، الميدان)
b. Peserta didik menyusun dua kalimat yang berkaitan dengan setiap kata tersebut.

c. Peserta didik menyusun kalimat-kalimat yang telah ditulis menjadi sebuah paragraf dengan menambahkan beberapa kata sambung yang tepat.
d. Guru memberikan umpan balik terhadap hasil tulisan peserta didik.

BAB IV

PARAMETER DAN IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI ERA *POST METHOD*

Perkembangan metode pembelajaran sejak lahirnya metode tata Bahasa dan terjemahan sampai pada metode atau pendekatan komunikatif seakan terhenti atau paling tidak sedikit berada selangkah di belakang metode pembelajaran bahasa asing lainnya. Keterbatasan konsep tentang metode dan model pembelajaran ini, telah mengakibatkan pada kebutuhan akan konsep baru tentang metode pembelajaran Bahasa Arab. Salah satu konsep yang perlu untuk dikembangkan adalah konsep pascametode (*post method*) yang dikemukakan oleh B. Kumaravadivelu[3] San José State University, California, Amarika Serikat.

[3] Sarjana dari Universitas Madras di India, Lancaster di Inggris, dan Michigan di AS, Dr. Kumaravadivelu memiliki spesialisasi dalam metode pengajaran bahasa, pedagogi pascametode, pendidikan guru, analisis wacana kelas, dan budaya pengajaran. Dia adalah penulis dari Language Teacher Education for a Global Society (2012), Cultural Globalization and Language Education (2008), Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod (2006), dan Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching (2003). Selain itu, ia telah menerbitkan 30 makalah penelitian. Beliau telah menyampaikan keynote/plenary address dalam konferensi internasional yang diadakan di Australia, Brazil, Kolombia, Inggris, Finlandia, Hong Kong, Meksiko, Singapura, Korea Selatan, Taiwan, dan Amerika Serikat. Dia telah menjabat di Dewan Editorial jurnal terkenal termasuk TESOL Quarterly. Dia juga pernah bekerja di Departemen Luar Negeri AS sebagai Spesialis Bahasa Inggris.

Menarik untuk dibahas adalah berkaitan dengan apa yang dimaksud dengan postmethod? Bagaimana penerapannya, dan apa yang akan muncul akibat penerapan konsep tersebut? Untuk menjawab ini, perlu dijelaskan karakteristik, kepraktisan dan kemungkinan untuk penerapan dan pengembangannya. Hal yang terpenting, *postmethod* ini harus dapat 1) mendorong kemajuan pembelajaran Bahasa yang berdasarkan pada pijakan pada linguistik lokal, sosiokultural, dan kekhasan politik; 2) memberikan kesempatan kepada guru untuk mengembangkan teori yang ditawarkan oleh ahli dengan cara yang lebih praktis; dan 3) memanfaatkan kesadaran sosial politik peserta didik dan guru sehingga dapat membantu mereka untuk membentuk identitas dan transformasi sosial serta memperlakukan mereka sebagai kolega atau rekan.

Pada tahun 1990-an teradapat pemikiran baru yang mendasar dalam rangka merestrukturisasi pembelajaran Bahasa asing atau Bahasa kedua dan profesionalisme seorang guru. Berkaitan dengan hal tersebut terdapat dua arus pemikiran yang saling melengkapi satu sama lain, yaitu pertama pemikiran tentang perlunya untuk mendesain metode pembelajaran Bahasa yang efektif dan melampaui atasan konsepnya. Kedua, pemikiran tentang perlunya mencari model alternatif untuk melahirkan guru pembelajaran bahasa yang profesional yang mampu mengajar secara efesien. Hal ini terjadi karena akibat adanya

ketidakpuasan terhadap konsep metode pembelajaran Bahasa kedua atau asing yang ditawarkan oleh para ahli. Karya atau ide tersebut dikenal dengan pedagogi pasca metode.

Untuk memahami konsep ini perlu dijelaskan beberapa hal berkaitan dengan dasar-dasar pedagogi pascametode. Pertama, konsep dasar atau parameter pedagogi pascametode (*postmethod*). Kedua, cara mengimplementasikannya dilihat dari guru, peserta didik, dan pembina atau pelatih guru. Ketiga, kelemahan-kelemahan yang mungkin terjadi dalam pengimplementasian konsep ini. Maka dalam pembahasan ini lebih banyak mengangkat konsep atau parameter pedagogi pascametode dibanding dengan konsep metode dalam pembelajaran Bahasa kedua/asing.

A. Konsep Dasar atau Parameter Pedagogi Pascametode (*Postmethod*)

1. Konsep Pedagogi Pascametode

Penggunaan istilah pedagogi dimaksudkan supaya tidak hanya berkaitan dengan masalah kompetensi yang dicapai, strategi pembelajaran di kelas, bahan ajar, media, dan evaluasi pembelajaran, tetapi juga mencakup berbagai hal yang berkaitan dengan politik, sejarah, dan sosial budaya yang mempengaruhi pembelajaran Bahasa kedua/B2 baik secara langsung maupun tidak langsung.

Pedagogi pasca metode ini dapat digambarkan sebagai sistem tiga dimensi yang memiliki tiga parameter pedagogi, yaitu kekhususan, kepraktisan, dan kemungkinan. Di bawah ini dijelaskan karakteristik-karakteristik utama dari masing-masing parameter tersebut dan bagaimana hubungan ketiganya.

2. Pedagogi Kekhususan

Berdasarkan pedagogi kekhususan sebagai parameter pedagogi pascametode maka pembelajaran Bahasa kedua harus direlevansikan dan disesuaikan dengan kelompok guru tertentu yang mengajar kelompok peserta didik tertentu untuk mencapai tujuan tertentu dalam konteks kelembagaan tertentu yang tertanam dalam lingkungan sosiokultural tertentu. Hal ini bertentangan dengan pandangan bahwa pembelajaran itu memiliki tujuan, prinsip, dan prosedur yang sama dalam arti lain pembelajaran yang mengabaikan prisip perbedaan dalam proses pembelajaran.

Pandangan ini juga sejalan dengan perspektif hermenetik pemahaman situasional (Elliot, 1993) yang berpandangan bahwa pembelajaran yang bermakna (*meaningful learning*) tidak dapat dibangun tanpa pemahaman holistic terhadap situasi tertentu.

Semua pedagogi adalah bersifat lokal maka suatu pendidikan atau pembelajaran yang mengabaikan karakteristik lokal berarti hal tersebut telah mengabaikan pengalaman hidup. Pedagogi yang mengabaikan pengalaman hidup dapat mengakibatkan pertentangan dan kekecewaan

sehingga proses pembelajaran menjadi suatu yang tidak mungkin. Misalnya, Apakah pembelajaran Bahasa komunikatif yang baik dan sesuai dengan kondisi negara-negara di Eropa baik dan sesuai dengan kondisi pembelajaran di Indonesia? Apakah pembelajaran berbasis teknologi dan informasi yang terjadi di Jakarta dapat efektif jika dilaksanakan di Papua?. Pakistan, Shamim (1996) menginformasikan bahwa usahanya untuk memperkenalkan pembelajaran bahasa komunikatif ke dalam kelasnya mendapat banyak perlawanan dari peserta didik, membuat mereka "sangat lelah" dan menuntunnya untuk menyadari bahwa, dengan memperkenalkan metodologi ini, dia sebenarnya "menciptakan hambatan psikologis untuk belajar". Dari India, Tickoo (1996) menunjukkan bahwa inovasi pedagogi yang diprakarsai secara lokal telah gagal karena mereka hanya mengutak-atik kerangka metodologis yang diwarisi dari negara barat, tanpa sepenuhnya mempertimbangkan kekhasan linguistik, sosiokultural, dan politik lokal. Aspek kekhususan dalam pembelajaran bahasa bukanlah sesuatu yang harus dicari dan bukan pula sesuatu yang berada dalam imajinasi yang tidak nyata. Kekhususan merupakan sesuai yang dipelajari, nyata dan dapat dicapai.

Kekhususan ini merupakan tujuan dan proses yang lahir dari kesadaran terhadap pentingnya potensi lokal. Untuk mencapai kekhususan tersebut dapat dimulai dengan melatih guru, mengamati tindakan pembelajaran mereka, mengevaluasi dan mengidentifikasi masalah dan menemukan

solusi. Hal ini merupakan siklus pengamatan, tindakan, dan refleksi yang terus-menerus dilakukan dalam rangka untuk mengembangkan pembelajaran yang peka akan konteks.

3. Pedagogi Kepraktisan

Pedagogi kepraktisan ini tidak hanya berkaitan dengan praktik mengajar di kelas tetapi juga berkaitan dengan masalah yang lebih besar yang berdampak pada praktik mengajar itu sendiri, yaitu kaitan dan hubungan antara teori dan praktik. Memisahkan antara teori dan praktik dapat mengakibatkan permasalahan-permasalahan. Pada prinsipnya, teori dan praktik itu dapat saling melengkapi, saling menginformasikan, dan praktis dialektis yang dapat berpengaruh terhadap kesuksesan pembelajaran Bahasa kedua/B2.

Sebuah teori dapat dikatakan sebagai teori professional yaitu teori-teori yang dihasilkan oleh para ahli. Sedangkan praktik merupakan teori pribadi yang dikembangkan oleh guru dengan menafsirkan dan menerapkan teori professional yang disesuaikan dengan kondisi objektif atau situasi praktis saat para guru mengajar. Namun pada kenyataannya sering kali teori professional lebih dihargai dan digunakan dalam pembelajaran Bahasa dibanding dengan teori pribadi yang dihasilkan oleh para guru sesuai dengan konteks dan pengalaman mereka.

Pandangan tentang teori professional atau ahli dan teori guru telah berpengaruh pada pembelajaran reflektif

yang sering digunakan dalam Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang bertujuan untuk meningkatkan praktik daripada menghasilkan pengetahuan.

Konsep pedagogi kepraktisan merupakan usaha untuk mengatasi kekurangan yang melekat pada teori versus praktik, dikotomi teori professional dan teori guru dengan mendorong pendidik untuk menggunakan teori sendiri dan mengaplikasikannya. Jika konsep pedagogi harus lahir dari guru dan pengalaman mengajar mereka maka perlu dibantu untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan, sikap dan otonomi mereka sehingga pengalaman mengajar mereka sehari-hari akan menjadi usaha yang bermanfaat.

Pedagogi kepraktisan menekankan pada teroi praktik yang dihasilkan guru. Hal ini didasarkan pada anggapan bahwa "Tidak ada teori yang bermanfaat dan dapat digunakan kecuali dihasilkan melalui praktik". Untuk itu maka gurulah yang paling berhak untuk menghasilkan teori paktik di mana adanya penyatuan tindakan dan pikiran atau pikiran dalam tindakan. Guru memiliki kemampuan reflektif untuk memahami dan mengidentifikasi masalah, menganalisis dan menilai informasi, mempertimbangkan, mengevaluasi, dan mempertimbangkan alternatif yang terbaik. Jadi, teori praktis merupakan teori yang sedang berjalan, hidup dan bekerja yang melibatkan refleksi dan tindakan yang terus menerus. Refleksi dan tindakan guru merupakan satu sisi mata uang kepraktisan dengan sisi lainnya adalah wawasan dan intuisi mereka.

Guru melihat pedagogi tidak hanya sebagai mekanisme untuk memaksimalkan kesempatan belajar di kelas, tetapi juga sebagai sarana untuk memahami dan mengubah kemungkinan di dalam dan di luar kelas. Dalam pengertian ini, pedagogi kepraktisan bermetamorfosis menjadi pedagogi kemungkinan.

4. Pedagogi Kemungkinan

Pedagogi Kemungkinan menganggap bahwa pedagogi apapun berhubungan dengan dominasi kekuasaan yang berakibat pada kesenjangan sosial. Guru hendaknya mempertanyakan status quo yang membuat mereka ditundukkan. Olehnya itu, pedagogi kemungkinan menyarankan untuk memberdayakan guru untuk mengembangkan teori, pengetahuan sekaligus praktik sebagai bentuk pengalaman dalam mengajar. Artinya bahwa pengaturan pedagogis tidak hanya dirancang berdasarkan pengalaman mengajar masa lalu tetapi juga oleh aspek sosial, ekonomi, dan politik yang lebih luas. Hal ini seringkali bertentangan dengan penentu kebijakan, perancang kurikulum dan penyusun buku teks. Sebagai contoh masyarakat Tamil di Srilangka yang dilanda perang saudara. Mereka melakukan perlawanan terhadap dominasi Barat dan bangsa Palestina di Tepi Barat dan Gaza. Selama Gerakan intifadah mereka dapat belajar Bahasa Inggris walaupun dibatasi. Hal ini dilakukan dengan cara melakukan penyesuaian pembelajaran khususnya dalam penyusunan buku teks yang didasarkan pada aspirasi,

kebutuhan dan nilai yang mereka miliki sehingga mereka termotivasi untuk belajar.

Dalam kontek realitas politik, pedagogi kemungkinan berhubungan dengan identitas individu di mana ketika seseorang belajar Bahasa asing maka identitas diri diperebutkan. Penolakan atas dominasi Barat di beberapa negara merupakan wujud perjuangan untuk melestarikan identitas diri dan kolektif. Olehnya itu, seorang guru bahasa asing atau Bahasa kedua/B2 tidak boleh mengabaikan realitas sosiokultural yang mempengaruhi identitas di kelas dan tidak boleh memisahkan kebutuhan linguistik peserta didik dengan kebutuhan sosial mereka.

Pada akhirnya guru tidak harus sepenuhnya mematuhi kewajiban pedagogi mereka karena pada waktu yang sama dia harus memenuhi kewajiban sosial. Dalam kontek Indonesia, seringkali guru diperhadapkan pada dua hal yang saling tarik menarik yaitu apakah seorang guru Bahasa harus lebih mengutamakan untuk menyelesaikan kewajiban kurikulum atau sebaliknya lebih mengutamakan realitas peserta didik sehingga harus meninggalkan kewajiban kurikulum tersebut?. Tentu sebaiknya adalah menselaraskan antara kewajiban kurikulum dan realitas sosial, ekonomi dan politik di mana peserta didik tersebut berada. Maka, guru dan peserta didik berdasarkan pedagogi akan melihat kemungkinan baru dalam pembelajaran Bahasa asing atau Bahasa kedua/B2.

Dengan ketiga parameter di atas, baik pedagogi kekhususan, kepraktisan dan kemungkinan sebagai dasar pedagogi pascametode dikarenakan keterbatasan konsep tentang metode pembelajaran maka pertanyaannya adalah bagaimana konsep ini dapat diimplementasikan dalam pembelajaran Bahasa.

B. Implementasi Pedagogi Pascametode

Terdapat beberapa pihak yang terkait dengan penerapan konsep pedagogi pascametode, yaitu peserta didik, guru, dan pendidik guru. Dalam penerapan konsep ini, perlu merevisi peran pihak-pihak yang terlibat dalam penerapan konsep pedagogi pascametode.

1. Peserta didik

Peran peserta didik dalam konsep pascametode merupakan peserta didik mandiri yang memiliki otonomi baik secara akademik maupun sosial. Seorang peserta didik yang otonom adalah mereka yang memiliki kemauan dan kemampuan untuk mengambil alih pembelajaran mereka sendiri. Guru dalam hal ini memberi seperangkat kognitif, metakognitif, dan afektif kepada peserta didik yang dapat digunakan untuk keberhasilan pembelajaran. Guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk lebih aktif mengikuti aktivitas pembelajaran. Selain dari itu, guru dapat memperhatikan gaya belajar dan keberagaman peserta didik.

Terdapat beberapa hal yang dapat dilakukan berkaitan dengan strategi dan gaya belajar peserta didik, yaitu:

1. Mengidentifikasi strategi dan gaya belajar dengan mengelola, mengatur, dan mencatat perkembangan pembelajaran Bahasa sendiri.
2. Mengembangkan strategi dan gaya belajar analitik, seperti menganalisis kata atau kalimat untuk menemukan makna.
3. Mengevaluasi hasil belajar dan memantau kemajuan belajar melalui jurnal dan tes.
4. Menambah pengetahuan tambahan tentang bahasa atau produksi bahasa di luar kelas melalui sumber belajar perpustakaan dan pusat pembelajaran

Berbeda dengan otonomi akademik yang bersifat intrapersonal, otonomi sosial bersifat interpersonal dan terkait dengan kemampuan dan kemauan peserta didik untuk berperan secara efektif sebagai anggota kelas. Otonomi sosial dapat dikembangkan dengan cara sebagai berikut:

1. Mencari umpan balik guru tentang kesulitan dan pemecahan masalah yang dilakukan melalui dialog dan percakapan di dalam dan di luar kelas.
2. Berkolaborasi dengan peserta didik yang lain untuk mengumpulkan informasi tentang proyek yang sedang mereka kerjakan.
3. Berkomunikasi dengan penutur bahasa yang kompeten

Kegiatan-kegiatan ini berkontribusi pada setidaknya dua keterampilan yaitu peserta didik memperoleh rasa tanggung jawab untuk belajar mereka sendiri dan teman-temannya. Selain dari itu, mereka mengembangkan tingkat kepekaan dan pemahaman terhadap peserta didik lain yang mungkin lebih atau kurang kompeten daripada mereka sendiri.

Jika otonomi akademik memungkinkan peserta didik menjadi peserta didik yang efektif dan otonomi sosial mendorong mereka menjadi mitra kolaboratif sedangkan esensi peserta didik pasca metode adalah otonomi pembebasan yang akan memberdayakan peserta didik untuk menjadi pemikir kritis. Ini berarti otonomi pembebasan lebih jauh dari dua otonomi lainnya dengan secar aktif membantu peserta didik memahami hambatan sosial politik untuk merealisasikan potensi mereka dengan memberikan ruang kepada mereka untuk memanfaatkan secara intelektual untuk mengatasi hambatan tersebut dan memberikan kesempatan utnuk bereksperimen.

Adapun cara guru untuk memberikan otonomi pembebasan ini kepada peserta didik dengan cara sebagai berikut:

1. Peserta didik didorong untuk memahami aturan bahasa dan penggunaannyanya secara sosial.
2. Peserta didik diminta untuk menulis buku harian tentang hal-hal yang berkaitan dengan perasaan mereka, siapa mereka dan bagaimana berhubungan

dengan dunia sosial serta merefleksikan scera terus menerus apa yang mereka amati.

3. Peserta didik dibantu untuk membentuk kelompok belajar sehingga mereka berkembang menjadi kelompok yang bersatu, kohesif, saling mendukung dan terjadi peningkatan pada diri mereka.
4. Peserta didik diberikan fasilitas untuk untuk mengeksplorasi scera tidak terbatas dalam layanan website atau internet untuk dibawa ke dalam kontek kelas dan topik yang dibahas.

Otonomi akademik, sosial dan kebebasan secara bersama-sama dapat mengembangkan kompetensi akademik, intelektual, kesadaran sosial, dan sikap mental yang diperlukan bagi peserta didik untuk menghadapi dan mengatasi tantangan yang terjadi di dalam dan luar kelas. Peserta didik yang belajar sendiri tidak dapat mencapai kompetensi sebagaimana kompetensi yang dicapai melalui usaha bersama.

2. Guru

Baik guru maupun peserta didik dalam konteks pascametode merupakan individu-individu yang otonom. Otonomi ini akan terbangun jika guru memiliki kompetensi dan kepercayaan dari mereka untuk membangun dan menerapkan teori praktik mereka yang responsive terhadap kekhususan atau karakteristik pembelajaran dan sosial politik mereka. Hal tersebut dapat terwujud jika guru memiliki keinginan dan tekad yang kuat untuk memperoleh

tingkat otonomi tersebut. Otonomi guru sangat penting karena sebagai jantung dari pedagogi pascametode ini.

Otonomi guru lahir berdasarkan pengetahuan profesional dan pengalaman pribadi baik secara formal dan nonformal. Dalam kontek pembelajaran bahasa kedua/B2, pengetahuan profesional guru diperoleh melalui konsep metode yang terkait dengan aliran tertentu dalam linguistic, psikologi, dan disiplin lain yang terkait. Namun, ketika mereka mulai mengajar, mereka menyadari akan kebutuhan untuk melepaskan diri dari konsep metode yang "membatasi" ruang gerak mereka.

Olehnya itu, seorang guru hendaknya memanfaatkan pengetahuan mereka tentang belajar dan mengajar. Pengetahuan guru "tidak hanya mencakup pengetahuan perilaku tentang bagaimana melakukan hal-hal tertentu di dalam kelas tetapi juga melibatkan dimensi kognitif yang menghubungkan pemikiran dengan aktivitas, berpusat pada konteks yang tertanam, proses interpretatif mengetahui apa yang harus dilakukan". Hal itu tidak berkembang secara instan namun berkembang dari waktu ke waktu melalui upaya yang dilakukan.

Peran guru pascametode ini dituntut untuk memotivasi diri, mengeksplorasi dan meningkatkan diri melalui penelitian yang dilakukannya di kelas melalui penelitian reflektif sehingga guru dapat mengembangkan profesionalitasnya melalui tiga parameter pedagogi kekhususan, kepraktisan dan kemungkinan. Penelitian ini

tidak membutuhkan kemampuan guru dalam bidang statistik yang canggih dan eksperimen yang rumit namun guru tetap berada di dalam kelas, mengamati secara kritis apa yang sudah berhasil dan yang belum berhasil pada setiap siklus.

Penyelidikan guru dapat dilakukan dengan cara:

1. Melakukan investigasi dengan menggunakan angket, suvey, wawancara untuk mengetahui profil peserta didik yang meliputi data tentang strategi dan gaya belajar, sikap, kecemasan, dan motivasi mereka.
2. Mengidentifikasi masalah penelitian berdasarkan profil peserta didik tersebut.
3. Mengklasifikasi masalah-masalah yang dapat diteliti
4. Mengeksplorasi potensi-potensi yang dimiliki oleh peserta didik
5. Melakukan FGD dengan pihak-pihak yang memiliki kesamaan pandangan dan keprihatinan terdahap masalah pembelajaran
6. Mengembangkan teknik observasi, analisis, evaluasi tindakan
7. Menfomulasikan asumsi dasar tentang bahasa dan pembelajarannya

Aktivitas guru sebagaimana dijelaskan di atas bertujuan untuk membantu mereka memiliki kemandirian dan pengembangan diri. Arah spesifik mana yang harus mereka jalani, jalan berbahaya mana yang harus mereka hindari, hambatan dan masalah apa yang harus mereka atasi, dan

jalan memutar dan tak terduga mana yang harus mereka ikuti, semuanya akan bergantung pada "kondisi jalan" yang mereka temukan dalam kegiatan pembelajaran mereka sehari-hari. Jika mereka meletakkan pondasi yang kuat dan konsisten dengan mengikuti program pendidikan guru maka jalan yang ditempuh walaupun berat dan sulit akan terasa ringan dan menyenangkan.

3. Pendidik Guru

Model pelatihan atau pendidikan yang diikuti oleh guru seringkali dirancang secara *top-down* dengan cara mentransmisikan konsep-konsep atau pengetahuan berkaitan dengan strategi atau cara terbaik untuk mengajar dan model perilaku yang tepat untuk mengajar. Cara ini tidak akan memadai untuk malahirkan guru pada pascametode ini. Pascametode menganggap bahwa guru sudah memiliki pengalaman, pengetahuan, dan memiliki visi sendiri dalam mengajar.

Pendididkan guru harus memfasilitasi terjadinya interaksi dialogis, kritis dan reflektif antara pendidik guru dan calon guru. Saluran komunikasi antar keduanya harus terbuka maka guru akan lebih aktif dan bebas untuk menggunakan kemampuan bahasa, budaya, dan pedagogi mereka sehingga seluruh proses pendidikan menjadi lebih reflektif dan bermanfaat.

4. Peneliti

Aktivitas penelitian merupakan bagian integral dari pedagogi pascametode yang beranggapan bahwa penelitian bukan hanya milik peneliti tetapi juga milik peserta didik, guru, dan pendidik guru. Semua pihak ini dapat terlibat dalam penelitian baik secara individu maupun secara kolaboratif. Memang, rumusan hasil penelitian sering dianggap kurang objektif karena dianggap kurang ditunjang oleh keterampilan penelitian yang memadai sehingga memungkinkan penelitian tersebut diragukan validitas dan reliabilitasnya. Namun demikian, di dunia ini tidak ada objektivitas absolut termasuk penelitian ilmiah.

Konsep generalisasi sebagai langkah untuk memberikan kesimpulan terhadap hasil penelitian tidak sama dengan model pascametode yang menggunakan istilah partikulasi. Konsep partikulasi digunakan karena hasil yang ditemukan memiliki konteks yang spesifik dan memiliki karakteristik yang berbeda.

Pada prinsipnya penelitian pedagogi dilakukan sebagaimana semua manusia memiliki pengetahuan dan ingin tahu dengan cara mengamati apa yang dilakukan, mengapa dilakukan, melihat efek dari apa yang dilakukan, diinginkan dan tidak diinginkan kemudian memodifikasi prilaku mereka berdasarkan pelajaran yang diperoleh.

Dalam perubahan dan reformasi pendidikan, peran guru dan peserta didik sangat penting sehingga dapat dikatakan peran mereka adalah sebagai agen perubahan.

Jika kita menginginkan kemajuan mutu pendidikan maka guru dan peserta didik harus berubah terutama berubah dari sikap dan keyakinannya terhadap proses pembelajaran di dalam kelas. Peran utama guru adalah mereformasi teori tentang pembelajaran.

Walaupun pedagogi pascametode ini memiliki berbagai keunggulan, namun pertanyaan-pertanyaan yang masih mempermasalahkannya masih ada. Hal tersebut merupakan sesuatu yang wajar dari sebuah perubahan dan inovasi.

C. Kelemahan Postmethod

Pertanyaan yang mungkin muncul adalah: bagaimana strategi interpretasi holistik yang tepat yang dapat dilakukan oleh praktisi pascametode? Bagaimana cara memantau para praktisi pascametode untuk mencapai pembelajaran yang didasarkan pada kekhususan? Alat bantu apa yang dibutuhkan untuk membangun pengetahuan mereka? Bagaimana strategi untuk mengatasi, kendala, keinginan, dan keyakinan guru dan peserta didik? Bagaimana bentuk pelatihan bagi guru pascametode? Bagaimana membangun otonomi guru di tengah doktrinisasi tentang teori professional? Bagaimana bentuk kolaborasi antara peserta didik, pendiidk, dan pendidik guru?

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, Taufiq. *Agama dan Perubahan Sosial*. Jakarta: PT. Grafindo Persada, Cet. II. 1996.

Abdulmajid, Shalahuddin, *Taallum al-Lughah al-Hayyah wa Ta'limuha baina al-Nadhoriyyah wa al-Tatbiq*. Lubnan: Maktabah Lubnan, 1981.

ad-Dhawi, Munif Hudhair, *an-Nazhariyyah al-Binâ'iyyah wa Tathbîquhâ fi Tadrîs al-Lughah al-'Arabiyyah: Istirâtîjiyyah at-Tadris al-Hadîtsah wa Namâdzij li at-Taqwîm al-Binâ'î*, Riyadh: Mathabi' al-Humaidhi, 2013.

al-Fauzan, Abdurrahman ibn Ibrahim, dkk, *al-'Arabiyyah Baina Yadaik: Kitâb at-Thâlib I*, Riyadh: al-Arabiyyah li al-Jami', Cet. III, 2005.

Al-Fauzan, Abdurrahman Ibrahim, dkk. *Silsilah fi Ta'lim al-Lugah al-Arabiyah ligairi al-Natiqina Biha: al-Arabiyyah Baina Yadaika*. Cet. 2; Kitab Thalib 1; al-Mamlakah al-Arabiyyah al-suudiyah: Al-arabiyyah lil Jami', 2003.

Al-Fauzan, Abdurrahman Ibrahim, dkk. *Silsilah fi Ta'lim al-Lugah al-Arabiyah ligairi al-Natiqina Biha: al-Arabiyyah Baina Yadaika*. Cet. 2; Kitab Thalib 3; al-Mamlakah al-Arabiyyah al-suudiyah: Al-arabiyyah lil Jami', 2003.

Al-Fauzan, Abdurrahman Ibrahim, dkk. *Silsilah fi Ta'lim al-Lugah al-Arabiyah ligairi al-Natiqina Biha: al-Arabiyyah Baina Yadaika*. Cet. 2; Kitab Thalib 2; al-Mamlakah al-Arabiyyah al-suudiyah: Al-arabiyyah lil Jami', 2003.

al-Hadidi, Ali, *Musykilât Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyyah li ghair al-Arab*, Kairo: Dar al-Katib al-'Arabi, 1966.

Al-Khuli, Ali, Muhammad., *Asalib Tadris al-Lugah al-Arabiyyah*. Maliz: Farzdaq Tijary.

Arikan, Arda, "Postmethod Condition and Its Implication for Language Teacher Education", dalam Journal of Language and Linguistic Studies, Vol. 2, No. 1, April 2006, h. 2.

Arsyad, Azhar, *Madkhal ila Turuqi Ta'limi al-Lugah al-Ajnabiyyah Li Madrasi al-Lugah al-Arabiyyah*. (Ujung Pandang: Ahkam, 1998), Cet. I

Arsyad, Azhar, *Metode Pengajaran Bahasa Arab untuk Tingkat Pemula, Menegah dan Mahir*, Makalah Up-Grading Bahasa STAIN Bone, 2001.

Arsyad, Azhar, *Suatu Penafsiran Psikodinamik Terhadap Metodologi Pengajaran Bahasa Asing Inovatif*. Jakarta: al-Qushwa, 1989, Cet. I

Arsyad, Azhar. *Bahasa Arab dan Metode Pembelajarannya*. Kumpulan Makalah. (Makassar, 2002)

Asrori, Imam, *Strategi Belajar Bahasa Arab: Teori dan Praktik*, Malang: Misykat, 2011.

Bartschat, B., *Manahij 'Ilm al-Bahts*, Terjemahan ke dalam bahasa Arab oleh Said Husain Buhairi.

Bell, David M. "Method and Postmethod: Are They Really so Incompatible?" dalam TESOL Quarterly, Vol. 37, No. 2, Summber 2003.

Brown, Douglas H., *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*, Terjemahan Noor Cholis dan Yusi Avianto Parianom, Edisi Kelima, Jakarta: Kedubes Amerika Serikat, 2007.

Brumfit, C.J., dan K. Johnson. *The Communicative Approach to Langauge Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1984.

Canale, M. and M. Swain, "Theoritical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", Apllied Language, Vol. 1, No. 1, 1980.

Effendy, Ahmad Fuad, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: Misykat, 2005.

Hafid, Radhi, M., *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, Makalah Pelatihan Metodologi Bahasa Arab STAIN Parepare, 2002.

Hazratzad, Ahmad dan Mehrnaz Gheitanchian, "*EFL Teachers' Attitudes towards Post-method Pedagogy and Their Students' Achievement*", dalam Proceedings of the 10th METU ELT Convention, 2010.

Ibrahim, Abdul Alim. *Muajjih al-Fanny*, Mesir: Daarul Ma'arif, 1987, Cet. X.

Ismail, Mahmud, et. al., *al-Arabiyyah lin Nasyi'in*. Saudi Arabia: Kementrian Ma'arif, 1983.

Jabir, Walid Ahmad, *Tadrîs al-Lughah al'Arabiyyah: Mafâhîm Nazhariyyah wa Tathbîqât 'Amaliyyah*, 'Amman: Dar al-Fikr, Cet. I, 2002.

Kamil, AG., *Teknik Membaca Textbook dan Penterjemahan*. Yogyakarta: Kanisius, 1982.

Khalifah, Hasan Ja'far, *Fushûl fi Tadrîs al-Lughah al-'Arabiyyah (Ibtidâ'i-Mutawassith-Tsânawi)*, Riyadh: Maktabah ar-Rusyd, Cet. II, 2003.

Khathir, Mahmud Rusydi, dkk., *Thuruq Tadrîs al-Lughah al-Arabiyyah wa at-Tarbiyah ad-Dîniyyah fi Dhaui al-Ittijâhât at-Tarbawiyyah al-Hadîtsah*, Kairo: Dar al-Ma'rifah, 1983.

Khurma, Nayif dan Ali Hajjaj, *al-Lughat al-Ajnabiyyah: Ta'limuha wa Ta'allumuha*, al-Kuwait: 'Alam al-Ma'rifah, 1988.

Kumaravadivelu, *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*, Yale: Yale University Press, 2003.

Littlewood, William, T. *Foreign and Second Langauge Learning*. New York: Cambridge University Press, 1984.

Mansur, Ahmad, Majid, Manshur. *Ilmu al-Lugah an Nafsi*. Saudi Arabia: Universitas Kerajaan Saudi, , 1982.

Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan*, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1996, Cet. II

Rasyid, Amin, Muhammad., Teaching English as a Foreign Language (TEFL) in Indonesia. (Ujung Pandang: FPBS IKIP, 1997).

Shalah, Abdul Majid, *Ta'allumul Luqhah al-Hayyah Wa Ta'limuha*, Beirut: Maktabah Lubnan, 1981, Cet. I

Sudjana, Nana, *Media Pembelajaran*, Bandung: CV. Sinar Baru, 1991 Cet. II.

Suyanto, Agus, *Psikologi Umum*, Jakarta: Bumi Aksara, 1995. Cet. X

Tayar, Yusuf, *Metodologi Pengajaran Agama dan Bahasa Arab*, Jakarta: PT. Grafindo Persada 1997, Cet. II

Yunus, Ali, Fatahi., tanpa tahun. *Tashmim Manhaj Li Ta'limi al-Lugah al-Arabiyyah lil Ajanib*. Kairo: Darul As-Tsaqafah.

DAFTAR INDEKS

A

accuracy, 156, 161
active learning, 31
Akomodasi, 62
al-ada' al-lughawi, 48, 49
aliran strukturalisme, 44, 45, 46
al-kafa'ah al-lughawiyyah, 48, 49
al-kalam, 25, 90
al-kitabah, 25, 26
al-lugah al-tsaniyah, 22
al-madkhal al-ittishaliyyah, 29, 30
al-Nuthq, 100
al-Tariqah al-Istijabah al-Jismiyyah al-Kamilah, 28, 30
al-Thariqah al-Ilha'iyyah, 29, 30
al-Thariqah al-Lugawiyyah al-Ijtima'iyyah, 29, 30
al-Thariqah al-Sam'iyyah al-Syafahiyyah, 28, 30
Al-Thariqah al-Sam'iyyah al-Syafahiyyah, vii, 108
Al-Thariqah al-Shamitah, vii, 123, 125
al-Usus al-Lughawiyyah, vi, 44
Asimilasi, 62
Assyria, 9
audiolingual, 27, 35, 37, 38, 110, 112, 113, 119, 121, 126, 130, 159
Authority, 134

B

bahan ajar, 29, 42, 66, 68, 177
bahasa Arab, i, ii, iii, v, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 30, 31, 52, 53, 73, 77, 79, 82, 83, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 106, 107, 112, 127, 129, 131, 134, 136, 137, 138, 145, 148, 151, 154, 155, 162, 163, 164, 166, 168, 169, 194
Bahasa standar, 17
behaviorisme, 46, 48, 50, 53, 58, 109, 160

C

Communicative Approach, vii, 29, 159, 194, 195
Community Language Learning, vii, 29, 35, 152, 153
cooperative learning, 31
counseling, 152
Counseling, 152

D

Damaskus, 9, 10
Dialek, 11, 19
Dialog, 112, 113, 118, 133, 145
Disquilibrasi, 62
Drill, 111, 112, 114, 115, 116, 117

E

Embryonic Stage, 153
Equilibrasi, 62

F

fluency, 161
fonologis, 10
fungsional, vi, 26, 35, 50, 63, 64, 166

G

games, 55

H

hakikat bahasa, 33, 38, 41, 56
humanisme, vii, 66, 67, 68, 69

I

Ibrani, 10
Independent Stage, 155
Infantilisasi, 134
insight, 57
Interaksi, 21, 64
interaksional, 155, 167
Intonasi, 135
istima, 74, 75, 78, 100, 107, 110, 122, 151

K

kognitif, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 155, 184, 188
kognitivisme, vi, 28, 50, 60, 123
kompetensi, iii, 67, 90, 100, 151, 163, 164, 166, 167, 177, 187

komunikasi, 12, 18, 19, 25, 27, 33, 44, 49, 64, 67, 68, 69, 70, 74, 76, 77, 93, 99, 108, 135, 156, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 190
komunikatif kambiumi, 36
komunikatif-humanis, 36
konstruktvisme, 64
kosa kata, 10, 24, 25, 26, 33, 74, 77, 78, 79, 83, 91, 95, 103, 105, 108, 126, 133
kurikulum, 24, 66, 87, 108, 182, 183

L

language acquisation, 50
language Acquisition Device, 59
language learning, 46, 50, 51, 151
Lateralisasi, 145
lingua franca, 12, 20, 23, 25
lugatul-umm, 22
lughah al-umm, 47, 162

M

maharah, 25, 26, 46, 90
meaningful learning, iv, 178
Media, 92, 93, 196
Memorization, 113
menyimak, 46, 47, 77, 100, 109, 110, 111, 112, 114, 117, 119, 120, 121, 143, 146, 149, 170, 171
metode, i, ii, iii, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 70, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 82, 87, 90, 91, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 103, 104, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 119, 121, 123, 124, 125, 126, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 141, 142, 143, 144, 145, 151, 152, 155, 159, 160, 175, 176, 177, 178, 184, 186, 188
Metode membaca, 27, 102, 104
model pembelajaran, iv, 30, 37, 43, 53, 70, 73, 87, 134, 175
mufradat, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 82, 100, 104, 107, 129, 132, 136, 138, 139, 141, 145, 149, 154, 163, 168

N

nativisme, vi, 50, 58, 63

O

operant conditioning, 55
Otonomi akademik, 187

P

partisipatif, 167
Pedagogi Kekhususan, 178
Pedagogi Kemungkinan, 182
Pedagogi kepraktisan, 180, 181
pembelajaran, i, ii, iii, iv, v, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 41, 42, 44, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 75, 77, 79, 81, 82, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 95, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 109, 110, 111, 112, 115, 119, 123, 124, 125, 126, 130, 132, 133, 134, 136, 139, 141, 143, 144, 145, 146, 151, 152, 155, 156, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 192
Pendekatan, vi, vii, 31, 33, 35, 61, 103, 110, 125, 159, 163, 164
penguatan, 46, 55, 57, 160
postmethod, i, iii, 31, 176, 177
prosedur, 22, 24, 40, 41, 42, 48, 104, 119, 132, 178
Pseda-Passive, 135

Q

Qawaid, 26, 73, 75, 85, 86

R

respons, 53, 56, 57, 58
Reversal Stage, 154
Rhythm, 135

S

Self-Assertion Stage, 153
Semedi, 133
Semit, 9, 10, 12
Separate Existence Stage, 154
sibernetik, vii, 50, 69, 70
sintaksis, 10, 13

stimulus, 53, 54, 55, 56, 57, 62, 109, 110, 122, 160
strategi, i, iii, 30, 31, 32, 37, 39, 43, 70, 73, 87, 101, 177, 185, 189, 190, 192
student centered approach, 35
suggestopedia, 34, 43, 131, 132, 136, 141
surface structure, 48, 159

T

tadrib, 46
taktik, 31, 37, 39, 43
taqlid, 46
teacher centered approach, 35
teknik, iii, 30, 31, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 47, 87, 90, 95, 99, 103, 113, 114, 117, 189
Thariqah al-Qawaid wa al-Tarjamah, vii, 24, 26, 30, 73
Thariqah al-Qira'ah, vii, 30, 100
the silent way, 34, 123, 125
The Silent Ways, vii, 123
tikrar, 46
Total Physical Response, 28, 142, 143
transformational generative, 48
trial and error, 57

V

Variasi, 34, 79, 80, 81, 96, 97, 98, 104, 105, 106, 119, 120, 121, 126, 128, 129, 139, 140, 147, 148, 149, 150, 157, 158, 169, 170, 172, 173
variasi bahasa, 13, 18

PROFIL PENULIS

Saepudin dilahirkan di Sukabumi Jawa Barat 16 Desember 1972. Setelah lulus pada Program Sarjana (S1) Jurusan Bahasa Arab IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta, penulis melanjutkan Program Magister di (S2) pada Program Studi Pendidikan Bahasa Universitas Negeri Makassar (UNM) dan program Doktor (S3) Dirasah Islamiyah dengan konsentrasi Pendidikan Bahasa Arab di Universitas Islam Negeri Alauddin Makassar.

Sejak tahun 1999 sampai sekarang, penulis bertugas sebagai pengajar di Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Parepare pada mata kuliah Metode Pembelajaran Bahasa Arab, Metode Penelitian Pendidikan Bahasa Arab, dan Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab. Beberapa buku referensi, buku ajar, jurnal nasional dan internasional telah dihasilkan.