

Bahasa Arab dan Pembelajarannya

Pedagogis Andragogis Heutagogis

Buku ini memberikan gambaran teoritis dan praktis terkait bahasa Arab dan pembelajarannya dalam perspektif pedagogis, andragogis, serta heutagogis. Dalam sistematika pembahasannya penulis menguraikan bab demi bab sebagai suatu kesatuan sistemik yang saling menguatkan satu sama lain. Rangkaian bab demi bab dalam buku ini terdiri atas, 1) Bahasa Arab sebagai Bahasa Agama dan Komunikasi, 2) Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Proses Pedagogis, 3) Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Proses Andragogis, 4) Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Proses Heutagogis, 5) Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab, 6) Teknologi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab, 7) serta Pendekatan, Metode, dan Teknik Pembelajaran Bahasa Arab. Dengan memaparkan bahasa Arab dan pembelajarannya dalam perspektif pedagogis, andragogis, serta heutagogis, penulis memberikan suatu alternatif penggunaan pendekatan, metode, ataupun teknik dalam pembelajaran bahasa Arab yang memiliki relasi konstruktif dengan berbagai komponen pembelajaran bahasa Arab yang dalam hal ini terbangun atas tujuan, kurikulum, pendidik, peserta didik, aktivitas pembelajaran serta sumber/media pembelajaran yang dikaitkan dengan perspektif pembelajaran mulai dari tingkatan pedagogis, andragogis, ataupun heutagogis.



Penerbit CV. Cendekiawan Indonesia Timur

Registered IKAPI: No. 040/ SSL/ 2022

Komp. Pasar Sentral Palakka, Blok AR2 No. 14, Bulu Tempe,
Tanete Riattang Barat, Bone, Sulse!

081286421913/ 085398622504
penerbit.cit@gmail.com

@ycit.or.id
www.ycit.or.id

Cendekiawan Ind Timur

Kategori: Buku Referensi

ISBN 978-623-5954-26-4



Dr. Muhammad Rusydi, S.Pd.I., M.Pd.I.
Prof. Dr. Syahabuddin, M.Ag

Bahasa Arab dan Pembelajarannya:
Pedagogis, Andragogis, Dan Heutagogis

Dr. Muhammad Rusydi, S.Pd.I., M.Pd.I.
Prof. Dr. Syahabuddin, M.Ag

Bahasa Arab dan Pembelajarannya

Pedagogis Andragogis Heutagogis

LEARN ARABIC

تعلم اللغة العربية

Editor:

Awaliah Musgamy

**Bahasa Arab dan Pembelajarannya: Pedagogis,
Andragogis, dan Heutagogis**

Ketentuan Hukum Pidana

Undang-Undang RI Nomor 28 Tahun 2014 Tentang Hak Cipta Pasal 113

Pasal 8

Hak ekonomi merupakan hak eksklusif Pencipta atau Pemegang Hak Cipta untuk mendapatkan manfaat ekonomi atas Ciptaan.

Pasal 9 ayat:

1. Pencipta atau Pemegang Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 8 memiliki hak ekonomi untuk melakukan: a) Penerbitan Ciptaan; b) Penggandaan Ciptaan dalam segala bentuknya; c) Penerjemahan Ciptaan; d) Pengadaptasian, Pengaransemenan, atau pentransformasian Ciptaan; e) Pendistribusian Ciptaan atau salinannya; f) Pertunjukan Ciptaan; g) Pengumuman Ciptaan; h) Komunikasi Ciptaan; dan i) Penyewaan Ciptaan.
2. Setiap Orang yang melaksanakan hak ekonomi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) wajib mendapatkan izin Pencipta atau Pemegang Hak Cipta.
3. Setiap Orang yang tanpa izin Pencipta atau Pemegang Hak Cipta dilarang melakukan Penggandaan dan/atau Penggunaan Secara Komersial Ciptaan.

Sanksi Pelanggaran Pasal 113

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 Rp100.000.000 (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 Rp500.000.000,00 (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 Rp1.000.000.000,00 (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 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

BAHASA ARAB DAN PEMBELAJARANNYA: PEDAGOGIS, ANDRAGOGIS, DAN HEUTAGOGIS

Buku ini memberikan gambaran teoritis dan praktis terkait bahasa Arab dan pembelajarannya dalam perspektif pedagogis, andragogis, serta heutagogis. Dalam sistematika pembahasannya, penulis menguraikan bab demi bab sebagai suatu kesatuan sistemik yang saling menguatkan satu sama lain. Rangkaian bab demi bab dalam buku ini terdiri atas, 1) Bahasa Arab sebagai Bahasa Agama dan Komunikasi, 2) Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Proses Pedagogis, 3) Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Proses Andragogis, 4) Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Proses Heutagogis, 5) Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab, 6) Teknologi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab, 7) serta Pendekatan, Metode, dan Teknik Pembelajaran Bahasa Arab. Dengan memaparkan bahasa Arab dan pembelajarannya dalam perspektif pedagogis, andragogis, serta heutagogis, penulis memberikan suatu alternatif penggunaan pendekatan, metode, ataupun teknik dalam pembelajaran bahasa Arab yang memiliki relasi konstruktif dengan berbagai komponen pembelajaran bahasa Arab yang dalam hal ini terbangun atas tujuan, kurikulum, pendidik, peserta didik, aktivitas pembelajaran serta sumber/media pembelajaran yang dikaitkan dengan perspektif pembelajaran mulai dari tingkatan pedagogis, andragogis, ataupun heutagogis.

BIOGRAFI PENULIS

Muhammad Rusydi lahir di Menge-Wajo tepatnya pada 14 April 1981. Jenjang pendidikan dari taman kanak-kanak sampai madrasah aliyah ditempuh pada Pondok Pesantren As'adiyah baik yang di Cabang Belawa ataupun di Pusat Sengkang. Jenjang strata satu diselesaikan pada Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Tarbiyah IAIN Alauddin yang ditempuh dari 2001 sampai 2005 melalui Beasiswa Mahasiswa Berprestasi dan Beasiswa Supersemar. Selanjutnya pada 2008, memperoleh Beasiswa DIPA untuk melanjutkan jenjang strata dua pada Pascasarjana UIN Alauddin Makassar Jurusan Dirasah Islamiyah Konsentrasi Pendidikan Bahasa Arab yang diselesaikan pada 2010. Pada 2014, penulis memperoleh Beasiswa 5000 Doktor untuk melanjutkan studi jenjang strata tiga pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang dan selesai pada 2017. Penulis saat ini merupakan dosen tetap pada IAIN Bone sejak 2011 sampai sekarang. Beberapa karya tulis yang telah dihasilkan dalam bentuk buku, jurnal, prosiding, opini, dan yang lainnya diantaranya adalah, 1) *Afkar Azhar Arsyad fi Tajdid Ta'lim al-Lugah al-'Arabiyah fi al-Jami'ah*, 2) *20 Years of Arabic Learning in Scientific Tradition of UIN Alauddin Makassar: Antropolinguistic Perspective from 2001 to 2021*, 3) *Gender Mainstreaming in Arabic Literature*, 4) *Nalar Keilmuan Bahasa Arab dalam Studi Ilmu-Ilmu Keislaman: Perspektif Kritik Nalar Arab Muhammad Abid Al-Jabiri*, 5) *Konstruk Pembelajaran Bahasa Arab Konstruktif dalam Lokus Merdeka Belajar-Kampus Merdeka: Perspektif Filsafat Konstruktivisme*, 6) *Perempuan dalam Semiotika Sastra Arab: Perspektif Semiotika Roland Barthes*, 7) *Paradigma Pembelajaran Bahasa Arab dalam Integrasi Ilmu: Komparasi Pemikiran Imam Suprayogo dan Azhar Arsyad*, 8) *Arabic Learning Paradigm in Strengthening the Qur'anic Studies at PTKIN in South Sulawesi: Muhammad Arkoun's Semiotist Critical Perspective*, 9) *Reorientasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Self Management Concept*, dan yang lainnya.

Bahasa Arab dan Pembelajarannya: Pedagogis, Andragogis, dan Heutagogis

Dr. Muhammad Rusydi, S.Pd.I., M.Pd.I
Prof. Dr. Syahabuddin, M.Ag

Editor:
Awaliah Musgamy



Bahasa Arab dan Pembelajarannya: Pedagogis, Andragogis, dan Heutagogis

Dr. Muhammad Rusydi, S.Pd.I., M.Pd.I
Prof. Dr. Syahabuddin., M.Ag

Editor: Awaliah Musgamy

Desain Cover: TIM Creative Penerbit

Sumber: www.canva.com

Tata Letak: TIM Creative Penerbit

Hal: xiv + 209

Ukuran: 15. 5 x 23 cm (B5 UNESCO)

ISBN: 978-623-5954-26-4

Cetakan Pertama, Desember 2022

Hak Cipta 2022, pada Penulis

Copyright © by

Penerbit CV Cendekiawan Indonesia Timur 2022

All right reserved

Hak cipta dilindungi Undang-undang

Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau
memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin

tertulis dari Penerbit

Penerbit CV. Cendekiawan Indonesia Timur

Registered IKAPI No. 040/SSL/ 2022



✉ penerbit.cit@gmail.com

🌐 www.ycit.or.id

☎ 081286421913/ 085398622504

📘 Cendekiawan Ind Timur

📷 @ycit.or.id

📍 Komp. Pasar Sentral Palakka, Blok
AR2 No. 14, Bulu Tempe, Tanete
Riattang Barat, Bone, Sulsel

PENGANTAR PENULIS

Puji syukur senantiasa penulis persembahkan pada Allah swt. yang dengan karunia-Nya berupa kesempatan dan waktu luang sehingga penulisan buku ini bisa terlaksana di tengah kesibukan kegiatan implementasi tri dharma perguruan tinggi. Shalawat serta salam juga tidak lupa penulis kirimkan kepada Rasulullah saw. yang selalu menjadi panutan dalam berbagai dimensi kehidupan yang profan. Kehadiran sebuah buku sebagai salah satu karya tulis ilmiah yang memiliki dimensi keilmuan yang kuat menjadi sarana transformasi keilmuan dalam lintas ruang dan waktu. Kebijakan Rektor IAIN Bone dalam memfasilitasi dosen-dosen untuk menulis buku melalui Program Gemuk 2022 merupakan suatu kebijakan akademik yang perlu diapresiasi dan dilaksanakan dengan semangat keilmuan yang tinggi. Oleh karena itu, penulis menyampaikan terima kasih dan penghargaan yang setinggi-tingginya atas kebijakan akademik tersebut sebagai salah satu platform dalam implementasi tri dharma perguruan tinggi. Judul buku ini adalah "*Bahasa Arab dan Pembelajarannya: Pedagogis, Andragogis, dan Heutagogis*" yang semoga menjadi salah satu kontribusi yang berarti dalam pengembangan transformasi keilmuan. Kritik konstruktif dari pembaca sangat penulis harapkan demi pengembangan pembahasan yang ada dalam buku ini. Akhirnya hanya pada Allah swt. kita berharap semoga segala ikhtiar kita bernilai ibadah di sisi-Nya.

Watampone, 04 Desember 2022

Penulis

Dr. Muhammad Rusydi, S.Pd.I., M.Pd.I.

SAMBUTAN REKTOR INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI BONE

Bismillahirrahmanirrahim

Segala puji dan syukur ke hadirat Allah swt. yang telah melimpahkan berkah, rahmat, dan inayah-Nya kepada kita semua sehingga Program Gemar Menulis Buku Tahun 2022 dapat terlaksana dengan baik. Shalawat dan salam kita hadiahkan kepada Nabi Muhammad saw. sebagai suri teladan bagi kita semua serta sebagai *rahmatan lil 'alamin*.

Program Gemar Menulis Buku Tahun 2022 merupakan lanjutan dari program tahun 2020 dan 2021. Program ini sangat penting karena menjadi salah satu wadah bagi para tenaga pendidik dan tenaga kependidikan IAIN Bone dalam mendokumentasikan gagasan, ide, dan pemikiran agar dapat diketahui oleh orang lain. Penggiat literasi menjelaskan bahwa buku ibarat kunci membuka jendela dunia dan bandul dalam mencairkan kebekuan nalar dan pikiran seseorang. Oleh karena itu, menulis buku penting untuk dibudayakan dan diwariskan dalam dunia akademik perguruan tinggi.

Program Gemar Menulis Buku Tahun 2022 ini bertujuan untuk melengkapi ketersediaan literatur bagi keperluan mahasiswa, dosen, dan masyarakat umum sekaligus untuk menjawab tantangan permasalahan pendidikan saat ini dengan pendekatan keislaman, keindonesiaan, dan kearifan lokal menuju kehidupan yang Humanis, Adaptif, Dedikatif, Inovatif, dan Selebritif (HADIS) sebagai visi kejuangan IAIN Bone dengan tata kelola profesional dalam membangun peradaban masyarakat yang religius, inovatif, dan moderat.

Pada kesempatan ini, saya sebagai Rektor menyampaikan penghargaan dan rasa terima kasih yang tulus pada semua pihak yang telah terlibat dan berkontribusi pada program ini. Diharapkan program ini akan memacu peningkatan minat menulis bagi para tenaga pendidik dan tenaga kependidikan di IAIN Bone.

Ide-ide, gagasan dan pemikiran yang dituangkan dalam buku yang berjudul "*Bahasa Arab dan Pembelajarannya: Pedagogis, Andragogis, dan Heutagogis*" akan memberikan kontribusi maksimal

dalam pengembangan transformasi keilmuan ketika diimplementasikan oleh pembaca. Semoga Allah swt. senantiasa meridhai usaha kita bersama sehingga buku ini dapat bermanfaat bagi masyarakat dan bernilai ibadah di sisi-Nya. *Aamiin Yaa Rabbal Aalamiin.*

Watampone, 04 Desember 2022
Rektor IAIN Bone,

Prof. Dr. H. Syahabuddin, M.Ag

DAFTAR ISI

SINOPSIS	iii
BIOGRAFI PENULIS.....	iv
PENGANTAR PENULIS.....	vii
DAFTAR ISI.....	xi
BAB I BAHASA ARAB SEBAGAI BAHASA AGAMA DAN KOMUNIKASI	1
A. Bahasa Arab sebagai Bahasa Agama.....	1
B. Bahasa Arab sebagai Bahasa Komunikasi	9
C. Bahasa Arab sebagai bahasa ilmiah	23
BAB II PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SEBAGAI PROSES	
PEDAGOGIS	36
A. Pembelajaran sebagai Proses Pedagogis	36
B. Dimensi Pedagogis Pembelajaran Bahasa Arab.....	45
BAB III PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SEBAGAI PROSES	
ANDRAGOGIS.....	63
A. Pembelajaran sebagai Proses Andragogis.....	63
B. Dimensi Andragogis Pembelajaran Bahasa Arab	70
BAB IV PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SEBAGAI PROSES	
HEUTAGOGIS	73
A. Pembelajaran sebagai Proses Heutagogis	73
B. Dimensi Heutagogis Pembelajaran Bahasa Arab.....	86
1. Kritik-Konstruktif.....	86
2. Transformasi Nilai	87
3. Konstruksi Nilai Lintas Budaya.....	88
BAB V KURIKULUM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	91
A. Konsep Kurikulum dalam Pembelajaran	91
B. Bahasa Arab dan Kurikulum Pembelajarannya	110
BAB VI TEKNOLOGI DAN MEDIA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	118

A. Teknologi Pembelajaran Bahasa Arab	118
1. Era Industry 1.0	118
2. Era Industry 2.0	119
3. Era Industry 3.0	119
4. Era Industry 4.0	120
5. Era Industry 5.0	120
B. Media Pembelajaran Bahasa Arab	121
BAB VII PENDEKATAN, METODE, DAN TEKNIK PEMBELAJARAN	
BAHASA ARAB.....	125
A. Pendekatan Pembelajaran Bahasa Arab sebagai	
Kerangka Paradigmatik	125
1. Pendekatan formal.....	125
2. Pendekatan fungsional.....	126
3. Pendekatan integral	127
4. Pendekatan sosiologuistik.....	128
5. Pendekatan psikologi	139
6. Pendekatan psikolinguistik.....	142
7. Pendekatan behavioristik.....	147
8. Pendekatan komunikatif.....	148
9. Pendekatan konstruktivistik	150
B. Metode Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Kerangka	
Prosedural.....	168
1. Metode tata bahasa dan terjemah	170
2. Metode langsung	171
3. Metode audiolingual	174
4. Metode membaca	176
5. Metode gabungan.....	178
6. Metode diam.....	180
7. Metode belajar konseling.....	181

8. Metode sugestopedia	183
9. Metode Herbart.....	186
C. Teknik Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Kerangka Implementatif	188
DAFTAR PUSTAKA.....	202

BAB I BAHASA ARAB SEBAGAI BAHASA AGAMA DAN KOMUNIKASI

A. Bahasa Arab sebagai Bahasa Agama

Keberadaan bahasa Arab sebagai bahasa yang telah mendapatkan mandat dari Allah swt. untuk berdialektika dengan manusia dalam menyampaikan berbagai syariat-Nya menjadi salah satu pijakan normatif teologis dari keberadaan bahasa Arab sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari *magnum opus* ajaran Islam. Rekaman teks dari berbagai isyarat normatif teologis yang tertulis dalam bahasa Arab melalui ayat, surah, juz, ataupun al-Qur'an itu sendiri secara utuh menjadikan bahasa Arab sebagai salah satu kunci dalam memahami ajaran Islam. Beberapa terjemahan ayat yang menegaskan posisi bahasa Arab sebagai bahasa al-Qur'an dapat dilihat sebagai berikut:

1. *Sesungguhnya Kami menjadikan al-Qur'an dalam bahasa Arab supaya kamu memahaminya (QS. az-Zukhruf/43:3)*
2. *Sesungguhnya Kami menurunkan al-Qur'an dengan berbahasa Arab agar kamu memahaminya (QS. Yusuf/12:02)*
3. *Sesungguhnya Kami menjadikan al-Qur'an dalam bahasa Arab supaya kamu memahaminya(QS. az-Zukhruf/43:03)*
4. *Dan sungguh, al-Qur'an ini benar-benar diturunkan oleh Tuhan seluruh alam, Yang dibawa turun oleh ar-Ruh al-Amin (Jibril), ke dalam hatimu (Muhammad) agar engkau termasuk orang yang*

memberi peringatan, dengan bahasa Arab yang jelas.”(QS. as Syu’ara/26:192-195)

5. *Dan sungguh, telah Kami buatkan dalam al-Qur’an ini segala macam perumpamaan bagi manusia agar mereka dapat pelajaran. (Yaitu) al-Qur’an dalam bahasa Arab, tidak ada kebengkokan di dalamnya agar mereka bertakwa (QS. az Zumar: 39: 27-28).*

Ayat-ayat di atas adalah sebagian dari beberapa ayat menegaskan posisi bahasa Arab sebagai bahasa Arab sebagai bahasa al-Qur’an. Dengan posisi ini, pemahaman terhadap bahasa Arab menjadi suatu kebutuhan yang sangat urgen dalam upaya untuk memahami ajaran Islam secara komprehensif dan holistik. Tidak berlebihan apabila dikatakan bahwa memahami bahasa Arab sebagai salah satu kunci dalam memahami ajaran Islam merupakan suatu hal yang wajib layaknya pemahaman seorang muslim akan ajaran agamanya merupakan suatu hal yang wajib. Hal ini sesuai dengan kaidah ushul yang menyatakan bahwa “*ma la yatimmu al-wajib illa bihi fahuwa al-wajib*” yang artinya apa yang tanpanya tidak sempurna yang wajib maka itu wajib sebagaimana bahasa Arab yang tanpanya pemahaman akan ajaran Islam yang komprehensif dan holistik tidak akan terwujud tanpa penguasaan akan bahasa Arab sehingga bahasa Arab tentu bisa dikatakan sebagai sesuatu yang wajib. Berdasarkan logika ini, bahasa Arab bisa dikatakan sebagai suatu bahasa agama yang bisa

dipertanggungjawabkan validitasnya baik secara teologis ataupun logis.

Dalam menggambarkan bagaimana urgensi bahasa Arab sebagai bahasa agama, Intan Sari Dewi memberikan beberapa argumentasi yang dalam hal ini adalah:

1. Pemahaman akan bahasa Arab sebagai bahasa al-Qur'an akan dapat meminimalisir kesalahan dalam menafsirkan al-Qur'an yang sarat dengan pesan-pesan teologis normatif yang berbentuk teks berbahasa Arab. Kelemahan dalam memahami berbagai ilmu-ilmu bahasa Arab seperti morfologi (ilmu sharaf), sintaksis (ilmu nahwu), stilistika bahasa Arab (ilmu balaghah), dan yang lainnya sangat rentang membawa manusia pada kesalahan dalam menafsirkan al-Qur'an.
2. Bahasa Arab merupakan penyokong dalam upaya untuk memahami al-Qur'an. Besarnya perhatian ulama-ulama terdahulu dalam upaya mendudukkan bahasa Arab sebagai bahasa kunci dalam memahami al-Qur'an. Bahkan pada tingkat tertentu, ada di antara ulama yang menegaskan bahwa tidak boleh mengkaji dan menafsirkan al-Qur'an apabila tidak memiliki penguasaan bahasa Arab yang cukup.

3. Al-Qur'an dan bahasa Arab merupakan dua entitas yang tidak terpisahkan satu sama lain. Konsekuensinya, pemahaman akan al-Qur'an yang komprehensif dan holistik sangat tergantung pada penguasaan bahasa Arab itu sendiri.¹

Muhammad Jamaluddin al-Qasimy mengemukakan bahwa bahasa Arab yang diturunkan pertama kali di tengah-tengah kehidupan masyarakat Arab sebagai komunikasi pertama al-Qur'an merupakan teks bahasa yang sangat berkaitan dengan realitas bahasa Arab yang berkembang pada masa tersebut sehingga karakteristik kebahasaan yang ada pada bahasa Arab dalam al-Qur'an yang dipahami dalam konteks kekinian bisa jadi akan mengalami perkembangan seiring dengan perkembangan bahasa Arab itu sendiri sebagai sebuah teks progresif, hidup, dan konstruktif dalam pemaknaannya.² Apa yang dikemukakan Muhammad Jamaluddin al-Qasimy tersebut menarik untuk dicermati terkait dengan bagaimana peran bahasa Arab sebagai bahasa Arab sebagai bahasa agama yang mewujud dalam teks kebahasaan yang progresif, hidup, dan konstruktif dalam

¹ Intan Sari Dewi, *Bahasa Arab dan Urgensinya*, (Jurnal Kontemplasi Vol. 4 No. 01 Tahun 2016), h. 47

² Muhammad Jamaluddin al-Qasimy, *Mahasin al-Ta'wil*, Jilid I, (Beirut: Dar al-Fikri, 1978), h. 236

pemaknaannya. Ketika hal tersebut terjadi maka muncul pertanyaan terkait dengan bagaimana berbagai isyarat teologis normatif yang terekam dalam teks kebahasaan berupa bahasa Arab tersebut. Apakah normativitasnya akan tereduksi dengan adanya historitas teks kebahasaan berupa bahasa Arab tersebut? Pertanyaan ini cukup menggugah nalar kritis untuk menyikapinya mengingat keberadaan bahasa Arab sebagai bahasa agama yang memiliki dimensi normativitas sekaligus historitas memerlukan suatu penjelasan yang berdimensi teologis sekaligus logis. Hal ini dapat dilihat misalnya pada upaya untuk menafsirkan kata “*al-rijal*” dan “*al-nisa*” dalam QS. al-Nisa/04: 34 yang terjemahnya:

Kaum laki-laki itu adalah pemimpin bagi kaum perempuan, oleh karena Allah telah melebihkan sebahagian mereka (laki-laki) atas sebahagian yang lain (perempuan), dan karena mereka (laki-laki) telah menafkahkan sebagian dari harta mereka. Sebab itu maka perempuan yang saleh, ialah yang taat kepada Allah lagi memelihara diri ketika suaminya tidak ada, oleh karena Allah telah memelihara (mereka). Perempuan-perempuan yang kamu khawatirkan nusyuz-nya, maka nasehatilah mereka dan pisahkanlah mereka di tempat tidur mereka, dan pukullah mereka. Kemudian jika mereka mentaatimu, maka janganlah kamu mencari-cari jalan untuk menyusahkannya. Sesungguhnya Allah Maha Tinggi lagi Maha Besar.

Kata “*al-rijal*” dan “*al-nisa*” dalam QS. al-Nisa/04: 34 di atas diartikan dengan laki-laki dan perempuan. Yang menjadi pertanyaan kemudian adalah bagaimana dengan bentuk pemaknaan dari kata Kata “*al-rijal*” dan “*al-nisa*” ketika ditemukan bahwa banyak di antara kaum perempuan yang saat ini tampil sebagai pemimpin pada berbagai posisi strategis dalam kehidupan sosial. Fenomena sosial tersebut boleh jadi akan menggugah nalar kritis pengkaji agama dan bahasa Arab bahwa apakah hal tersebut tidak bertentangan dengan teks bahasa Arab dalam QS. al-Nisa/04: 34 bahwa laki-laki merupakan pemimpin atas kaum perempuan (*al-rijal qawwamuna ‘ala al-nisa*). Dalam konteks ini, pemaknaan bahasa Arab sebagai bahasa agama mendapatkan suatu tantangan sehingga boeh jadi ada yang memaknai kata “*al-rijal*” dengan potensi maskulin sementara kata “*al-nisa*” dimaknai dengan potensi feminim. Dalam konteks ini, kata “*al-rijal*” yang dimaknai dengan potensi maskulin dapat dipahami sebagai potensi yang memiliki kekuatan, mengayomi, melindungi, dan semacamnya sementara kata “*al-nisa*” dimaknai dengan potensi feminim dapat dipahami sebagai potensi yang memiliki kelembutan, butuh perlindungan, memancarkan sikap kasih sayang, dan semacamnya. Konsekuensinya, potensi maskulin yang dapat dipahami sebagai potensi yang memiliki kekuatan,

mengayomi, melindungi, dan semacamnya bisa melekat pada laki-laki atau perempuan yang sangat memungkinkan untuk menjadi seorang pemimpin sementara potensi feminim dapat dipahami sebagai potensi yang memiliki kelembutan, butuh perlindungan, memancarkan sikap kasih sayang, dan semacamnya juga bisa ada pada laki-laki atau perempuan yang pada gilirannya pada akses mereka akan kepemimpinan menjadi terbatas.

Pemahaman bahasa Arab sebagai bahasa agama sangat memungkinkan menghadirkan pemaknaan yang berbeda atas berbagai berbagai isyarat teologis normatif yang melekat, baik eksplisit ataupun implisit, pada sebuah teks yang berbahasa Arab. Hal ini identik dengan apa yang dikemukakan dalam hermeneutika Gadamerian sebagai sebuah kajian yang berorientasi pada pemaknaan teks bahwa makna dari sebuah teks sangat tergantung pada siapa yang memaknai teks tersebut. Oleh karena itu, tidak mengherankan kemudian apabila sering ditemukan perbedaan pendapat dalam memahami berbagai teks agama, baik itu al-Qur'an ataupun hadits, yang tertulis dalam bahasa Arab. Perbedaan latar belakang madzhab, ideologi, konteks sosiol, suasana psikis, dan yang lainnya menjadi faktor penentu dari munculnya berbagai perbedaan tersebut.

Dalam menggambarkan bagaimana karakteristik yang imanen pada bahasa Arab, Abdul Wahid Wafi menjelaskan beberapa karakteristik kerangka morfo-sintaksis bahasa Arab yang melekat pada bahasa-bahasa dalam sub-rumpun Semit yaitu:

1. Kata-kata dasar pada bahasa-bahasa dalam sub-rumpun Semit umumnya tersusun atas tiga fonem pendek yang berbeda seperti رجع ، قتل dan sebagainya, meskipun ada beberapa kata dasar yang menyalahi karakteristik umum tersebut pada kasus-kasus tertentu seperti adanya sebagian kata dasarnya terbentuk dari dua fonem saja seperti قد ، هور dan sebagainya, sebagian kata dasarnya terbentuk atas dua fonem pendek dan satu panjang atau semi panjang seperti وعد ، قال dan sebagainya, dan sebagian kata dasarnya terbentuk atas dua fonem pendek yang keduanya dalam keadaan *mudha'af* seperti رد ، تم dan sebagainya.
2. Kadangkala terdapat beberapa kata pada bahasa-bahasa sub-rumpun Semit yang mengandung lebih dari satu kata dasar di mana semua kata dalam kategori ini menunjukkan makna ganda dari makna kata dasar yang terkandung di dalamnya.
3. Pada fonem-fonem pendek yang tidak memiliki fonem panjang dalam bahasa Semit banyak ditambahkan suara

panjang yang dapat dilihat pada tiga bentuk yaitu semantik, pengucapan, dan penulisan.

4. Kata-kata kerja pada bahasa-bahasa sub-rumpun Semit umumnya mempunyai dua bentuk waktu, yaitu yang telah berlalu (*fi'il madhi*) dan yang waktunya belum berlalu seperti kata kerja sekarang atau yang akan datang (*fi'il mudhari*) dan kata kerja perintah (*fi'il amar*).
5. Kata-kata yang akan dijadikan perempuan (*muannas*), baik dari kata benda atau kata sifat, pada bahasa-bahasa sub-rumpun Semit umumnya dibentuk dengan menambahkan (ة) pada bentuk *muzakkar*.
6. Bahasa-bahasa yang ada pada sub-rumpun Semit memiliki kesamaan pada kebanyakan kosa kata, khususnya pada kosa kata yang menunjukkan anggota tubuh, kata ganti, hubungan kekeluargaan, bilangan, sebagian kata kerja, serta fasilitas hidup yang populer pada kalangan sub-rumpun Semit.³

B. Bahasa Arab sebagai Bahasa Komunikasi

Keberadaan bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi bisa dikatakan sebagai suatu fungsi interaksi sosial yang telah ada jauh sebelum datangnya Islam yang menjadikan bahasa Arab sebagai

³ Abdul Wahid wafi, *Fiqh al-Lugah*, (Kairo: Dar al-Nahdhah, t.th.), h. 21

bahasa agamanya. Dalam menggambarkan bagaimana asal-usul bahasa Arab sebagai bahasa yang memang bisa dikatakan memiliki umur yang lebih tua dibandingkan dengan kedatangan Islam itu sendiri, Khalilullah mengemukakan bahwa bahasa Arab merupakan bahasa yang keberadaannya dapat dipahami dari asal muasal yang dalam hal ini dapat dipahami dari tiga aspek yang dalam hal ini adalah:

1. Bahasa Arab merupakan bahasa yang telah digunakan oleh manusia pertama yang dalam hal ini adalah Adam as.
2. Bahasa Arab merupakan bahasa yang dipakai dalam penulisan berbagai kaligrafi Arab dengan nilai estetis yang tinggi yang kemudian berkembang menjadi berbagai bahasa baru dengan keragamannya.
3. Bahasa Arab merupakan bahasa yang memiliki cikal bakal dari *khat nabti* yang kemudian berkembang ke Hijaz.⁴

Apa yang dikemukakan Khalilullah tersebut dengan menggambarkan bagaimana peran Adam as. sebagai komunikator pertama dari kalangan manusia dalam menggunakan bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi, pada dasarnya, telah ditegaskan

⁴ Khalilullah, *Media Pembelajaran Bahasa Arab*, (Yogyakarta: Azwaja Pressindo, 2012), h. 4-5

dalam al-Qur'an tepatnya pada QS. al-Baqarah/02: 31 yang terjemahannya:

Dan dia mengajarkan kepada Adam nama-nama (benda-benda) seluruhnya, kemudian mengemukakannya kepada para malaikat lalu berfirman: "Sebutkanlah kepada-Ku nama benda-benda itu jika kamu mamang benar orang-orang yang benar!"⁵

Hal ini bisa ditemukan pada kehidupan masyarakat Arab pra Islam dimana mereka telah menggunakan bahasa Arab dalam komunikasi sehari-hari. Bahkan jauh dari sekedar komunikasi biasa, penggunaan bahasa Arab pada saat itu telah mengalami perkembangan yang cukup pesat dari sekedar kebutuhan berkomunikasi biasa dimana penekanan bahasa Arab pada waktu itu sudah menyangkut aspek stilistikanya yang dalam hal ini menekankan sisi etis dan estetis bahasa berupa syair-syair yang indah dan sarat dengan makna. Tradisi tersebut terus berlanjut ketika Islam datang di tengah-tengah kehidupan masyarakat Arab sebagai komunikasi pertama dari al-Qur'an dan hadits itu sendiri. Hasan bin Tsabit yang merupakan salah seorang penyair Arab memiliki berbagai karya sastra Arab berbentuk syair yang sarat dengan pesan-pesan transformatif dalam kehidupan manusia.

⁵ QS. al-Baqarah/02: 31

Salah satu syair dari Hasan bin Tsabit tersebut adalah yang berjudul “*al-fidai*” yang bermakna pembelaan sebagai berikut:

تثير النقع موعدها كداء	عندمنا خيلنا إن لم تروها
على أكتافها الأسل الضماء	على أكتافها الأسل الضماء
تظل جيادنا متمطرات	يبارين الأسنة مصعدات
وكان الفتح وانكسف الغطاء	فإما تعرضوا عنا اعتمرنا
يعز الله فيه من يشاء	وإلا فاصبروا لجلاد يوم
وروح القدس ليس له كفاء	وجبريل أمين الله فينا
ويقول الحق إن نفع البلاء	وقال الله قد أرسلت عبدا
فقلتم لا نقوم ولا نشاء	شهدت به فقوموا صدقوه
وعند الله في ذلك الجزاء	هجوت محمدا فأجبت عنه
فشركما لخير كما الفداء	أتهجوه ولست له بكفاء
أمي الله شيمته الوفاء	هجوت مباركا برا حنيفا
ويمدحه وينصره سواء	فمن بهجو رسول الله منكم
لعرض محمد منكم وقاء	فإن أبي ووالداه وعرضي
وبجري لا تكدره الدلاء	لساني صارم ولا عيب فيه

Pada bagian pertama dari sastra Arab berbentuk syair tersebut tergambar bagaimana kekuatan pasukan umat Islam ketika akan menyerang kafir Quraisy di Mekkah. Dalam syair tersebut tergambar bagaimana kesiapan yang luar biasa pada pasukan umat Islam yang dilengkapi dengan berbagai fasilitas untuk menyongsong kemenangan mereka seperti adanya kuda-

kuda yang menjadi tunggangan mereka dengan kemampuan yang berlari kencang sehingga sangat sulit untuk terkejar oleh musuh tapi sebaliknya kuda-kuda tersebut akan dengan sangat mudah mencapai musuh yang dikejar. Di samping kuda-kuda yang dapat berlari kencang, pasukan umat Islam juga dilengkapi dengan persenjataan yang lengkap serta adanya komitmen bersama dari umat Islam untuk terlibat dalam perang demi menyongsong kemenangan. Dalam bagian pertama dari syair tersebut digambarkan bagaimana musuh-musuh mereka yang dalam hal ini adalah kaum kafir yang ada di Mekkah untuk segera memilih dua pilihan yang dalam hal ini adalah mereka menyerah dengan membiarkan umat Islam masuk ke Mekkah atau justru mereka memilih untuk berperang memperebutkan Mekkah dimana apabila perang sampai benar-benar terjadi maka penyair menegaskan bahwa kemenangan akan jatuh pada pasukan umat Islam. Apa yang dilakukan oleh penyair merupakan salah satu strategi dalam membuat pasukan lawan menjadi terpengaruh secara psikologis untuk menyerah sebelum berperang. Pada bagian kedua, penyair kembali melanjutkan perang psikologis dengan menyatakan bahwa pasukan umat Islam bukan hanya dilengkapi dengan berbagai perlengkapan perang beserta dengan pasukan yang terlatih untuk bertempur, mereka juga didukung

oleh kekuatan yang bersifat abstrak yang dalam hal ini adalah Jibril. Keberadaan Jibril sebagai malaikat tentu memiliki kemampuan untuk memfasilitasi pasukan umat Islam dalam rel kemenangan mereka. Oleh karena itu, penyair kembali memberikan pilihan kepada pasukan kafir Quraisy yang bertahan di Mekkah untuk menyerah atau berperang mempertahankan dengan konsekuensi bahwa peperangan hanya akan berakhir dengan kekalahan bagi kafir Quraisy dan hal tersebut merupakan suatu konsekuensi atas penolakan mereka atas ajakan perdamaian yang ditawarkan pasukan umat Islam. Pada bagian ketiga dari syair yang ditulis Hasan bin Tsabit tersebut, digambarkan bagaimana kafir Quraisy yang selama ini sangat suka menghina Rasulullah saw. untuk berhenti melakukan penghinaan tersebut karena adanya banyak dari orang-orang Islam yang akan membela Rasulullah saw. Apa yang dilakukan umat Islam dalam membela Rasulullah saw. bukan karena dorongan untuk mendapatkan upah tapi hal itu semata-mata bentuk kecintaan mereka kepada Rasulullah saw. yang pada dasarnya memiliki sifat-sifat yang mulia. Kemuliaan sifat yang dimiliki Rasulullah saw. tidak akan sebanding dengan sifat-sifat yang dimiliki oleh mereka yang menghina beliau sehingga penghinaan tersebut tentu sangat tidak layak untuk disampaikan. Keberadaan Rasulullah saw. sebagai

sosok yang mulia akhlaknya sebagaimana tergambar dalam al-Qur'an tidak akan berubah sedikitpun baik sosok beliau dipuji ataupun dihina. Pada bagian ini pula, penyair menegaskan bahwa penjagaan atas diri Rasulullah saw dari mereka yang suka menghina merupakan tanggung jawab bukan hanya penyair saja tapi juga dikaitkan dengan kehormatan keturunannya sebagaimana ayahnya, kakeknya, dan seterusnya memperoleh kehormatan mereka dengan menjaga kehormatan Rasulullah saw. Pada bagian penutupnya, syair Arab tersebut ditutup dengan sebuah penegasan bahwa syair yang disampaikan tersebut memiliki ketajaman seperti ketajaman mata pedang dan memiliki kedalaman makna yang sangat dalam sehingga tidak akan terkeruhkan oleh timba.⁶

Fakta historis membuktikan bahwa bangsa Arab merupakan suatu komunitas sosial yang memiliki tingkat peradaban yang tinggi yang salah satunya tergambar dari berbagai karya sastra yang dihasilkan. Dalam kerangka ontologisnya, sastra Arab dapat dipahami sebagai refleksi atas upaya bangsa Arab dalam merefleksikan tingkat per"adab"an mereka mengingat kata "*adab*" yang salah satu artinya adalah

⁶ Mardjoko Idris, *Kritik Sastra Arab: Pengertian, Sejarah, dan Aplikasinya*, (Yogyakarta: Bidang Akademik UIN Sunan Kalijaga, 2008), h. 19-21

sastra itu sendiri. Dalam akar historisnya, sastra Arab menjadi semacam simbol tingkat strata sosial yang dimiliki oleh individu ataupun kelompok di kalangan masyarakat Arab pada masa-masa awal. Tidak mengherankan kemudian ketika berbagai karya sastra Arab, khususnya syair-syair Arab, yang dianggap memiliki nilai seni tinggi dan dinyatakan sebagai pemenang pada perlombaan apresiasi sastra di pasar Ukkaz kala itu diberikan apresiasi yang luar biasa yang salah satunya mewujud dengan digantung pada dinding Baitullah sehingga biasa juga disebut dengan *al-Mu'allaqat*.

Hadirnya sebuah karya sastra seperti syair, cerpen, dan prosa tidak bisa dilepaskan dari berbagai dimensi sosiologis yang mengitarinya. Melalui berbagai karya sastra tersebut, bangsa Arab mencoba untuk menyampaikan suasana batin mereka dalam menyikapi berbagai fenomena sosial yang mengitari kehidupan mereka. Ketika pada suatu mereka menemukan hamparan padang rumput yang luas di tengah sahara tandus mereka biasa meluapkan kesyukuran mereka dalam bentuk karya sastra yang berisi pujian-pujian kepada Sang Pencipta, ketika mereka mengalami suatu musibah yang diyakini sebagai implikasi praktis atas dosa-dosa yang mereka lakukan selama ini maka mereka biasa meluapkan keprihatinan mereka dalam bentuk karya sastra

yang berisi permohonan ampunan pada Sang Pencipta, ketika mereka merasakan suatu tekanan dari sebuah sistem kepemimpinan yang bersifat diktator yang membelenggu hak-hak asasi mereka maka biasa meluapkan perlawanan mereka dalam bentuk kritik terhadap penguasa pemilik otoritas yang dianggap diktator tersebut, dan semacamnya.

Menyikapi hal tersebut, Haeruddin dalam artikel jurnalnya yang berjudul "*Karakteristik Sastra Arab pada Masa Pra-Islam*" mengemukakan bahwa lahirnya berbagai karya sastra Arab dalam berbagai bentuknya seperti syair, cerpen, dan prosa tidak bisa dilepaskan dari berbagai motivasi sebagai berikut:

1. Bahasa digunakan sebagai alat komunikasi di antara sesama mereka untuk menggambarkan dan menceritakan perjalanan mereka dalam mengarungi padang pasir, dan juga digunakan untuk menceritakan mengenai keindahan binatang, maupun menggambarkan ketangkasan mereka di atas pelana kuda, dan banyaknya hasil rampasan perang yang mereka menangkan.
2. Bahasa digunakan untuk mengobarkan semangat perjuangan, menghasut api pertikaian sesama mereka, seperti mengobarkan rasa balas dendam dan

menggambarkan kepahlawanan serta kemenangan yang diperolehnya.

3. Bahasa digunakan untuk menerangkan segala kejadian penting dan nasihat yang dibutuhkan oleh anak buahnya, seperti memberikan cerita mengenai keagungan nenek moyang mereka.⁷

Apa yang dikemukakan Haeruddin di atas menunjukkan bahwa lahirnya berbagai karya sastra merupakan suatu refleksi individu atau komunitas, khususnya ketika seorang sastrawan mewakili komunitas sosialnya, yang diungkapkan oleh seorang sastrawan terhadap berbagai fenomena sosial yang melingkupinya. Adanya berbagai motivasi berbasis altar sosial yang melingkupi seorang sastrawan dalam menghasilkan berbagai karya sastra Arab juga berimplikasi praktis pada posisi sastrawan tersebut di tengah-tengah kehidupan sosial bermasyarakat. Menyikapi hal tersebut, Haeruddin menjabarkan beberapa fungsi sosial yang dimainkan seorang sastrawan sebagai berikut:

1. Sebagai pemberi semangat, dorongan dan motifasi kepada pasukan yang akan terjun ke medan perang, sehingga diharapkan dengan dorongan dan motivasi yang dikobarkan

⁷ Haeruddin, *Karakteristik Sastra Arab pada Masa Pra-Islam*, (Jurnal Nady al-Adab Vol. 12 No. 01 Tahun 2016), h. 40-41

oleh seorang sastrawan lewat berbagai karya sastra yang dihasilkannya akan mampu mempengaruhi jiwa dan mengobarkan semangat pasukan yang berperang diharapkan nantinya akan mendapatkan kemenangan yang gemilang.

2. Sebagai pemberi dukungan terhadap kontestan yang hendak dipilih atau diangkat sebagai ketua adat, atau kepala kabilah. Bila seorang sastrawan telah mempunyai status sosial yang tinggi, berbagai karya sastra yang dihasilkannya populer dan terkenal, maka dengan serta merta penyair ini akan mudah mempengaruhi jiwa si pemilih sehingga diharapkan akan mendapat perolehan suara yang terbanyak bagi kontestan yang diunggulkan sastrawan itu.
3. Sebagai pemberi solusi pertikaian yang seringkali terjadi antar kabilah yang berperang dalam waktu yang cukup lama dan menelan korban yang tidak sedikit, serta kerugian-kerugian lainnya. Dengan kefasihan bahasa dalam sastra Arab yang dihasilkannya, seorang penyair dalam melantunkan syairnya, mampu mempengaruhi kubu-kubu yang sedang bertikai tersebut dengan memberikan gambaran-gambaran kenyamanan jiwa yang damai, nasihat-

nasihat yang menjelaskan suatu kerugian yang diakibatkan oleh sebuah peperangan.⁸

Dalam perkembangannya, sastra Arab menunjukkan suatu perkembangan yang cukup masif dengan adanya dinamika latar belakang sosial yang sangat masif pula. Hal ini tergambar dari beberapa karya sastra Arab yang mencoba untuk merefleksikan apa yang terjadi pada suatu kondisi sosial atau justru karya sastra Arab yang memberikan pengaruh terkait terbentuknya suatu kondisi sosial tertentu. Contoh dari bagaimana sebuah karya sastra Arab yang merefleksikan apa yang terjadi pada suatu kondisi sosial yang terjadi pada suatu masyarakat tertentu dapat ditemukan pada syair-syair Arab yang menggambarkan keindahan alam semesta sebagai pujian pada Sang Pencipta, yang menggambarkan keberanian pasukan yang mampu menghalau musuh di medan peperangan, dan yang lainnya. Dalam kaitannya dengan karya sastra Arab yang memberikan pengaruh terkait terbentuknya suatu kondisi sosial tertentu, hal ini dapat ditemukan pada berbagai karya sastra Arab yang memberikan pesan-pesan sosial kritik atas ketidakadilan dalam penguasa dalam menjalankan otoritasnya sehingga melalui karya sastra Arab

⁸ Haeruddin, *Karakteristik Sastra Arab pada Masa Pra-Islam*, h. 49-50

tersebut mereka berharap agar penguasa yang tidak adil tersebut dapat menyadari ketidakadilannya.

Dalam penguatan bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi, pembelajaran bahasa Arab menjadi suatu hal yang penting dengan beberapa alasan sebagaimana digambarkan oleh Bulkisah sebagai berikut:

1. Bahasa Arab sebagai simbol agama dan pemersatu umat

Dalam posisi bahasa Arab sebagai simbol agama dan pemersatu umat, dapat dipahami bahwa banyak dimensi normatif teologis ataupun yuridis Islam yang tidak bisa dipisahkan dari bahasa Arab misalnya al-Qur'an dan hadits sebagai *magnum opus* ajaran Islam yang tertulis dalam bahasa Arab. Belum lagi banyaknya kitab-kitab yang menjadi sarana pengembangan ilmu pengetahuan Islam yang tertulis dalam bahasa Arab. Tidak mengherankan kemudian apabila bahasa Arab mempunyai misi utama yakni dengan keseragaman bahasa, umat Islam di seluruh dunia dapat dengan mudah melakukan konsolidasi dalam dimensi ukhuwah Islamiyah. Kenyataan sekarang menunjukkan umat Islam masih jauh dari cita-cita persatuan dan persaudaraan yang salah satu penyebabnya adalah masih lebih kuatnya pengaruh bahasa Inggris dibandingkan dengan bahasa Arab dalam berbagai forum-forum internasional. Bangsa-bangsa dunia

menggunakan bahasa Inggris di forum-forum besar seperti Forum PBB, Forum negara-negara G-7, Non Blok dan sebagainya, sehingga dengan sendirinya mereka mempunyai peradaban yang berstandar internasional.

2. Bahasa Arab sebagai sarana transformasi ilmu pengetahuan

Posisi bahasa Arab sebagai sarana transformasi ilmu pengetahuan merupakan suatu fakta empiris akademis yang tidak bisa dibantah. Hal ini bisa dipahami mengingat studi ilmu-ilmu keislaman hendaknya dilakukan dengan menggunakan bahasa transformasi teks agama yang asli. Bahasa teks agama Islam tidak lain adalah bahasa Arab. Hal ini mengisyaratkan bahwa untuk mengakselerasi transformasi ilmu pengetahuan di perguruan tinggi, penguatan kemampuan berbahasa Arab merupakan suatu langkah pertama yang harus dilakukan di samping kemampuan berbahasa Inggris tentunya. Sekalipun adayang mengatakan bahwa untuk memahami sebuah ajaran atau teks agama, bisa saja hanya dengan menggunakan bahasa terjemahan, akan tetapi perlu diketahui bahwa terjemahan dari sebuah teks itu kadangkala mengandung subyektivitas penerjemahnya sehingga mempelajari studi Islam dengan menggunakan terjemahan sangat rentang disusupi dengan bias interpretasi.

C. Bahasa Arab sebagai bahasa ilmiah

Bahasa Arab merupakan bahasa ilmiah dimana dengan bahasa Arab telah lahir banyak karya tulis ilmiah seperti buku, jurnal, makalah, dan sebagainya. Hal ini dapat dibuktikan misalnya ketika di kawasan Arab dan Timur Tengah, dijumpai sebuah jurnal seperti *al-Wa'yul al-Islamy*, yang beredar bukan hanya di negara-negara Arab dan Timur Tengah, namun juga beredar dikawasan Asia dan Asia Tenggara termasuk Indonesia. Demikian juga dikawasan Eropa, seperti Inggris dan Belanda, kita ketahui juga terdapat jurnal Ilmiah yang memfokuskan diri pada studi Islam dengan menggunakan bahasa Arab dan didistribusikan ke berbagai belahan dunia. Semua itu menunjukkan bahwa bahasa Arab telah menjadi bahasa ilmiah, akademis, sekaligus bahasa populer di kalangan masyarakat internasional. Dengan demikian mempelajari bahasa Arab sebagai alat penyampaian kebenaran ilmu pengetahuan, dengan sendirinya akan menjadi sangat penting.⁹

Hal yang sama juga dikemukakan Rusydi Ahmad Thuaimah yang mengemukakan bahwa pembelajaran bahasa Arab harus digalakkan dengan mengacu pada beberapa tujuan yaitu:

⁹ Bulkisah, *Pembelajaran Bahasa Arab pada Perguruan Tinggi Agama Islam di Indonesia*, (Jurnal Didaktika Vol. XII No. 2, 2012), h. 311-312

1. Agar peserta didik dapat mempergunakan bahasa Arab dalam konteks komunikasi seperti halnya orang Arab berkomunikasi dalam bahasa Arab. Apabila mereka belum mampu berkomunikasi dalam bahasa Arab seperti halnya orang Arab, paling tidak, mereka bisa mendekati orang Arab dan bisa dipahami oleh orang Arab ketika mereka berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Arab. Dalam mewujudkan tersebut, ada beberapa langkah yang perlu ditempuh oleh peserta didik yaitu, a) meningkatkan kemampuan untuk memahami bahasa Arab ketika mendengar orang lain menggunakan bahasa Arab dalam proses komunikasi, b) meningkatkan kemampuan untuk melafalkan bahasa Arab dengan benar makhraj dan intonasinya, c) meningkatkan kemampuan untuk membaca buku berbahasa Arab secara benar, lancar dan mengerti isi bahan bacaan, d) serta meningkatkan kemampuan untuk menulis Arab dengan benar, jelas, dan baik.
2. Agar peserta didik dapat memahami karakteristik-karakteristik dan kelebihan-kelebihan bahasa Arab atas bahasa-bahasa yang ada di dunia baik dari segi pelafalan, kosakata, pola kalimat, serta konsep-konsepnya.

3. Agar peserta didik dapat mengenal kebudayaan Arab serta kebudayaan Islam.¹⁰

Sementara itu, Muhib Abdul Wahab menggambarkan bahwa orientasi pembelajaran bahasa Arab dapat dijabarkan pada beberapa orientasi sebagai berikut:

1. Orientasi religius. Dalam kaitannya dengan orientasi ini, pembelajaran bahasa Arab pada perguruan tinggi diarahkan pada upaya untuk memahami dan memahami ajaran Islam yang banyak terekam dalam berbagai literatur keislaman sehingga kemampuan untuk memahami berbagai literatur yang dibaca (*fahm al-maqrū'*) merupakan kemampuan yang sangat dibutuhkan. Dalam proses tersebut, orientasi ini juga dapat mencakup belajar keterampilan pasif (mendengar dan membaca), dan dapat pula mempelajari keterampilan aktif (berbicara dan menulis). Pemilihan bahasa Arab sebagai bahasa yang dipilih untuk berkomunikasi Tuhan pada manusia digambarkan oleh Syekh Ali Jum'ah, sebagaimana dikutip Umar Mukhtar, yang menyatakan bahwa ada beberapa karakteristik yang imanen dalam bahasa Arab yang

¹⁰ Rusydi Ahmad Thuaimah, *Dalil 'Amal fi i'dad al-Mawad al-Ta'limiyah li Barnamaj Ta'lim al-Lughah al-Arabiyyah*, (Mekkah: Jami'ah Umm al-Qurra' Ma'had al-Lughah al-Arabiyyah, 1985), h. 29

membuatnya menjadi bahasa yang terpilih sebagai bahasa al-Qur'an yang dalam hal ini adalah:

- a. Kelengkapan bahasa Arab. Kelengkapan unsur bahasa Arab ini dapat dilihat struktur linguistiknya baik fonetik, fonologis, morfologis, sintaksis, ataupun semantis yang sangat lengkap dan memiliki cakupan yang luas dalam mentransformasikan makna kebahasaan.
- b. Otentitas dengan ragam metafora dan bentuk penyampaian. Dengan banyaknya ragam metafora yang imanen dalam bahasa Arab, gaya bahasa al-Qur'an yang identik dengan penggunaan berbagai ungkapan metaforis membuat keduanya memiliki persentuhan ontologis, epistemologis, ataupun aksiologis dalam mentransformasikan pesan-pesan Ilahi dari dimensi teosentris ke dimensi antroposentris.
- c. Memiliki banyak bentuk sinonim. Adanya sinonim yang dapat digambarkan sebagai suatu kata yang memiliki bentuk yang berbeda tapi makna yang kurang lebih sama membuat bahasa Arab mampu untuk mengkomunikasikan pesan-pesan normatif teologis dari Tuhan kepada manusia dengan makna yang bervariasi sesuai dengan konteks komunikasi.
- d. Memiliki beragam bentuk homonim. Dengan adanya homonim yang banyak dalam bahasa Arab yang dapat dipahami sebagai

bentuk kata yang maknanya satu tapi memiliki makna yang berbeda membuat bahasa Arab mampu untuk mengkomunikasikan pesan-pesan normatif teologis dari Tuhan kepada manusia dengan menekankan pada akselerasi gaya bahasa yang tinggi.¹¹

2. Orientasi akademik. Dalam kaitannya dengan orientasi ini, pembelajaran bahasa Arab pada perguruan tinggi diarahkan pada upaya untuk menanamkan keterampilan berbahasa Arab berupa keterampilan mendengar (*maharah al-istima'*), keterampilan membaca (*maharah al-qira'ah*), keterampilan menulis (*maharah al-kitabah*), serta keterampilan berbicara (*maharah al-kalam*) sebagai bekal dalam kajian akademik yang membutuhkan berbagai keterampilan tersebut. Dalam penerapannya, orientasi ini cenderung menempatkan bahasa Arab sebagai disiplin ilmu atau obyek studi yang harus dikuasai secara akademik. Orientasi ini biasanya identik dengan studi bahasa Arab di jurusan atau program studi Pendidikan bahasa Arab, Bahasa dan Sastra Arab, atau pada Pascasarjana dan lembaga ilmiah lainnya yang berkaitan

¹¹Umar Mukhtar, *Alasan Mengapa al-Qur'an Gunakan Bahasa Arab*, <https://www.republika.co.id>. (09 Oktober 2022)

dengan bahasa Arab seperti Unit Bahasa, Pusat Pengembangan Bahasa, Laboratorium Bahasa, Pusat Kajian Timur Tengah dan yang lainnya.

3. Orientasi profesional. Dalam kaitannya dengan orientasi ini, pembelajaran bahasa Arab pada perguruan tinggi diarahkan pada upaya untuk kepentingan penguatan profesionalisme yang sifatnya sangat praktis dan pragmatis misalnya kemampuan untuk berkomunikasi lisan dengan menggunakan bahasa Arab untuk bisa menjadi Tenaga Kerja Indonesia (TKI) di negara-negara Timur Tengah, menjadi diplomat, turis, misi perdagangan, atau untuk melanjutkan studi pada universitas-universitas pavorit pada negara-negara Timur Tengah.
4. Orientasi ideologis dan ekonomis. Dalam kaitannya dengan orientasi ini, pembelajaran bahasa Arab pada perguruan tinggi diarahkan pada upaya untuk kepentingan yang sarat dengan nilai-nilai ideologis dan ekonomis seperti orientalisme, kapitalisme, imperialisme, dan semacamnya. Orientasi ini dapat ditemukan pada beberapa universitas di Barat dengan memberikan

keterampilan berbahasa Arab untuk tujuan-tujuan tersebut.¹²

Adanya orientasi pembelajaran bahasa Arab yang banyak mengacu pada keempat orientasi di atas, dalam perkembangannya kemudian, berimplikasi praktis pada munculnya berbagai program pembelajaran bahasa Arab. Hal ini dapat dilihat misalnya dalam upaya untuk menyelenggarakan pembelajaran bahasa Arab yang mengarah pada orientasi-orientasi pembelajaran bahasa Arab yang dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. Dalam kaitannya dengan orientasi pembelajaran bahasa Arab untuk orientasi religius hal ini bisa dilihat misalnya dalam pembelajaran bahasa Arab untuk studi al-Qur'an. Hal ini dilakukan dengan memperdalam berbagai kajian al-Qur'an dengan memaksimalkan posisi bahasa Arab sebagai pintu masuknya. Hal ini tidak bisa dipisahkan dari adanya begitu banyak literatur keilmuan dalam Islam yang mempergunakan bahasa Arab sebagai bahasa pengantar mulai dari al-Qur'an, hadits, sampai pada berbagai kitab

¹² Muhib Abdul Wahab, *Quo Vadis Pendidikan Bahasa Arab di Era Globalisasi*, Makalah disampaikan pada Seminar Badan Eksekutif Mahapeserta didik Jurusan Pendidikan Bahasa Arab Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah pada 29 Mei 2009.

yang telah ditulis oleh ulama-ulama Islam. Tidak berlebihan ketika dinyatakan bahwa belajar bahasa Arab merupakan upaya untuk mempelajari separuh dari agama Islam.

2. Dalam kaitannya dengan orientasi pembelajaran bahasa Arab untuk orientasi akademik hal ini dapat ditemukan dengan adanya pembelajaran bahasa Arab pada berbagai lembaga pendidikan khususnya yang ada pada perguruan tinggi. Pembelajaran bahasa Arab pada beberapa perguruan tinggi memiliki orientasi yang tidak bisa dipisahkan dalam posisinya sebagai sebuah MKDU yang dipelajari dalam sebuah perkuliahan formal serta sebagai sebuah bahasa asing yang dipelajari dalam sebuah aktivitas pembelajaran intensif dengan pembelajaran non-formal. Hal ini membuktikan bahwa ada perhatian yang cukup besar dalam mengakselerasi pembelajaran bahasa Arab sehingga perkuliahan formal masih dipadukan dengan adanya pembelajaran non-formal melalui berbagai aktivitas pembelajaran intensif dengan berbagai orientasi pelaksanaannya. Hanya saja, suatu fakta empiris yang cukup menjadi tantangan bagi pengajar bahasa Arab adalah dalam kaitannya dengan kemampuan peserta didik yang masih sangat rendah dalam bahasa Arab. Dalam

pelaksanaannya, bahasa Arab dipelajari dalam pembelajaran bahasa Arab reguler yang dipelajari hampir oleh semua jurusan atau program studi serta dalam bentuk mata kuliah khusus jurusan dan program studi yang memiliki latar belakang bahasa Arab yang dalam hal ini adalah Pendidikan Bahasa Arab serta Bahasa dan Sastra Arab. pembelajaran bahasa Arab sebagai Mata Kuliah Dasar Umum (MKDU) pada berbagai jurusan atau program studi yang ada dengan mengacu pada upaya penguatan bahasa Arab sebagai sebuah bahasa yang berperan penting dalam transformasi keilmuan yang tentu saja tidak bisa dipisahkan dari berbagai komponen linguistik yang dimilikinya seperti unsur bahasa yang ada pada bahasa Arab yang terdiri atas kosakata (*mufradat*), tata bahasa (*qawaid*), dan pengucapan (*makhaarijul huruf*) serta keterampilan berbahasa yang terdiri atas keterampilan berbicara (*maharah al-kalam*), keterampilan mendengar (*maharah al-istima'*), keterampilan menulis (*maharah al-kitaabah*), serta keterampilan membaca (*maharah al-qiraa'ah*). Adanya dinamika orientasi pembelajaran bahasa Arab sebagai Mata Kuliah Dasar Umum (MKDU) juga tidak bisa dilepaskan dari posisi bahasa Arab sebagai suatu keterampilan berbahasa yang berorientasi pada upaya untuk

menyingkap sumber-sumber pengetahuan yang terekam dalam berbagai literatur keilmuan yang ada. Dengan kata lain, orientasi pembelajaran bahasa Arab sebagai Mata Kuliah Dasar Umum (MKDU) memiliki karakter sebagai *Ta'lim al-Lughah al-Arabiyyah li al-Agradh al-Khassah* atau pembelajaran bahasa Arab untuk tujuan khusus. pembelajaran bahasa Arab sebagai sebuah Mata Kuliah Dasar Umum (MKDU) pada beberapa jurusan ataupun program studi harus menjadi modal bagi mereka dalam mengkaji berbagai literatur yang sesuai dengan latar belakang keilmuan mereka. Upaya yang dilakukan tersebut dapat dipahami sebagai sebuah pola pikir pragmatis berbasis prinsip efisiensi dan efektivitas dalam mempelajari bahasa Arab yang boleh dikatakan cukup sulit bagi peserta didik yang tidak belajar pada jurusan atau program studi berlatar belakang bahasa Arab seperti Jurusan/Program Studi Pendidikan Bahasa Arab atau Jurusan/Program Studi Bahasa dan Sastra Arab apabila hendak dipelajari secara keseluruhan. Keterbatasan kemampuan ataupun keterbatasan waktu untuk mempelajari bahasa Arab dalam berbagai dimensi pembelajarannya harus difokuskan pada penguatan latar belakang keilmuan mereka. Dengan kata

lain, peserta didik yang ada pada jurusan atau program studi seperti Hukum Keluarga Islam diberikan kosakata bahasa Arab yang berkaitan dengan Hukum Keluarga Islam, peserta didik yang ada pada jurusan atau program studi seperti Ekonomi Syariah diberikan kosakata bahasa Arab yang berkaitan dengan Ekonomi Syariah, dan sebagainya sehingga mereka tidak terlalu terbebani untuk mempelajari bahasa Arab yang memiliki cakupan materi yang sangat luas. Dalam pembelajaran kosakata bahasa Arab misalnya sebagai aktivitas yang paling mendasar, peserta didik cukup diajarkan dengan kosakata bahasa Arab yang umum mereka gunakan dalam komunikasi sehari-hari khususnya pada bidang keilmuannya.

3. Dalam kaitannya dengan orientasi pembelajaran bahasa Arab untuk orientasi professional, pembelajaran bahasa Arab dilakukan dengan mengarahkan peserta didik untyk dapat mengembangkan bahasa Arab sesuai dengan disiplin keilmuan mereka atau profesi mereka. Hal ini dapat ditemukan misalnya pada peserta didik yang fokus pada disiplin ilmu ekonomi maka bahasa Arab yang ditekankan pada mereka adalah bahasa Arab berorientasi pada disiplin ilmu ekonomi, peserta didik yang fokus pada disiplin ilmu

hukum maka bahasa Arab yang ditekankan pada mereka adalah bahasa Arab berorientasi pada disiplin ilmu hukum, peserta didik yang fokus pada disiplin ilmu komunikasi maka bahasa Arab yang ditekankan pada mereka adalah bahasa Arab berorientasi pada disiplin ilmu komunikasi, dan seterusnya. Dalam proses tersebut, pembelajaran bahasa Arab perlu didudukkan secara proporsional yang dalam hal ini lebih ditekankan untuk mengkaji berbagai literatur yang disesuaikan dengan latar belakang keilmuan yang dimiliki oleh masing-masing peserta didik. Dalam proses tersebut, peserta didik diarahkan untuk belajar berbagai kosakata, istilah, ungkapan populer, dan yang lainnya sesuai dengan latar keilmuan yang mereka miliki yang merupakan ciri utama dari *Ta'lim al-Lughah al-Arabiyah li al-Agradh al-Khassah* atau pembelajaran bahasa Arab untuk tujuan khusus.

4. Dalam kaitannya dengan orientasi pembelajaran bahasa Arab untuk orientasi ideologis dan ekonomis, hal ini dapat ditemukan pada persiapan para Tenaga Kerja Indonesia (TKI) yang akan dikirim bekerja ke beberapa negara timur tengah. Mereka adalah pahlawan devisa yang memberikan kontribusi yang sangat besar dalam pembangunan bangsa

dan negara. Hal yang sama juga dapat ditemukan pada persiapan para diplomat asing dari berbagai negara ketika mereka akan dikirim ke berbagai negara yang berada di timur tengah maka mereka akan dikarantina terlebih dahulu dimana di dalamnya mereka dibina dengan berbagai keterampilan berbahasa Arab untuk memudahkan mereka melakukan berbagai kegiatan diplomat berorientasi ideologis, politik, ekonomi, pendidikan, sosial budaya, dan yang lainnya.

Berbagai orientasi pembelajaran bahasa Arab yang beragam tersebut menunjukkan bagaimana kegiatan pembelajarannya harus dibangun dalam berbagai program pembelajaran bahasa yang sesuai dengan orientasi yang dituju. Hal ini yang kemudian berimplikasi praktis pada bagaimana pembelajaran bahasa tidak hanya berlangsung pada dimensi pembelajaran formal tapi juga pada dimensi pembelajaran non-formal. Dengan adanya berbagai orientasi pembelajaran bahasa Arab sebagaimana telah disebutkan tersebut, dapat dipahami bahwa bahasa Arab yang selama ini dikatakan sebagai bahasa yang identik dengan bahasa agama semata sudah mulai mengalami pergeseran pada berbagai dimensi selain sebagai bahasa agama tersebut.

BAB II

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SEBAGAI PROSES PEDAGOGIS

A. Pembelajaran sebagai Proses Pedagogis

Istilah pedagogis berasal dari kata "*paedagogo*" yang merupakan bahasa Yunani. Kata tersebut terbangun dari kata "*paidos*" yang berarti anak serta kata "*agogo*" yang berarti memimpin. Dalam bahasa Yunani kuno, kata "*pedagogi*" bermakna seorang budak yang mendapatkan tugas dalam mengawasi anak tuannya. Hanya saja, dalam perkembangan awal dari konsep pedagogis yang dihadapi sebagai pendidikan bagi anak, perlakuan yang tidak adil gender masih ada dimana hanya anak laki-laki saja yang memperoleh pendidikan sementara anak perempuan tidak memperoleh akses atas pendidikan sama sekali. Dalam penerapan konsep pedagogis pada saat itu, budak yang memiliki tugas dalam mengawasi anak tuannya juga memberikan materi-materi pendidikan seperti dengan pengetahuan tentang bagaimana mengenal aksara, keterampilan bagaimana berperang, dan yang lainnya. Dalam proses tersebut, budak ini juga untuk mengantar, menunggu dan menemani pulang anak tuannya ke pada saat dan dari sekolah atau gymnasium. Kata "*pedagogi*" juga diturunkan dari bahasa latin yang bermakna mengajari anak,

sementara dalam bahasa Inggris istilah pedagogi dikenal dengan “*pedagogy*” digunakan untuk merujuk kepada teori pengajaran, dimana pendidik berusaha memahami bahan ajar, mengenal peserta didik dan menentukan cara mendidiknya.¹³

Manusia adalah makhluk pedagogik yang dapat dipahami bahwa manusia merupakan makhluk yang memiliki potensi untuk dididik sekaligus mereka juga memiliki potensi untuk mendidik. Dalam menyikapi keberadaan manusia sebagai makhluk pedagogik, Munir Yusuf mengemukakan bahwa manusia merupakan makhluk pedagogic dimana dalam kehidupannya mereka senantiasa dituntut selalu mengasah potensi yang dibawanya untuk memperoleh berbagai prestasi dalam kehidupannya secara maksimal. Pendidikan sebagai sebuah proses yang imanen dalam keberadaan manusia itu sendiri (*min al-mahdi ila al-lahdi*), pada gilirannya, akan mengarahkan mereka pada sebuah siklus pendidikan yang sifatnya *long life education*.¹⁴

Dalam menggambarkan bagaimana perlunya mendudukan pendidikan sebagai suatu proses pedagogis yang bersifat kritis, penulis dalam salah satu opini Koran Radar Bone

¹³ Hiryanto, *Pedagogi, Andragogi, dan Andragogi serta Implikasinya dalam Pemberdayaan Masyarakat*, (Jurnal Dinamika Pendidikan Vol. XXII No. 1 Tahun 2017), h. 65

¹⁴ Munir Yusuf, *Manusia sebagai Makhluk Pedagogik*, (Didaktika: Jurnal Kependidikan Vol. 8No. 1 Tahun 2019), h. 12

pernah menerbitkan tulisan yang berjudul “*Pedagogi Kritis*” yang dapat digambarkan sebagai berikut:

Pedagogi kritis merupakan suatu paradigma pendidikan yang banyak diinspirasi oleh tokoh pendidikan Paulo Freire melalui gagasan-gagasan konstruk sosial berbasis pendidikannya khususnya dalam buku “*The Pedagogy of the Oppressed*”. Dalam buku tersebut, Paulo Freire mengetuk nalar kritis para pelaku pendidikan bahwa proses pendidikan tidak boleh terpasung pada interaksi pendidik dan peserta didik dengan ruang kelas yang sangat terbatas tapi harus mampu berinteraksi aktif dengan realitas sosial yang melingkupinya. Pendidikan yang rigid dalam menyapa *milieu*-nya, disadari atau tidak, tidak lebih dari sebuah rutinitas yang kehilangan ruh pengembangannya. Dalam perspektif pedagogi kritis Paulo Freire, pedagogi kritis bukan hanya berimplikasi pada konstruk sosial yang terbebas dari berbagai ketimpangan secara materil seperti distribusi kesejahteraan sosial yang tidak merata tapi juga mampu membuka simpul-simpul ketimpangan yang banyak membelenggu wilayah immateril seperti ideologi, spiritual, aktualisasi diri, dan sebagainya.

Pedagogi kritis, dalam perkembangannya, telah menjadi suatu paradigma pendidikan yang lebih akomodatif terhadap berbagai realitas sosial yang melingkupinya dengan mencoba mengakselerasi nalar kritis peserta didik sebagai bagian dari struktur pelapisan sosial tersebut. Konsekuensinya, pedagogi kritis telah memposisikan peserta didik sebagai negoisator proses pedagogis, andragogis, ataupun heutagogis. Upaya tersebut dibangun atas asumsi bahwa peserta didik merupakan subyek belajar dengan potensi yang imanen dengan penciptaannya sehingga tidak salah ketika Ali Syariati dalam bukunya “*Man and Islam*” mengemukakan bahwa manusia sejak dilahirkan telah dibekali oleh potensi dasar yang dengannya manusia dapat melakukan proses evolusi menuju kesempurnaan sejati kemanusiaan. Ketiga

potensi dasar tersebut adalah kesadaran diri, kehendak bebas, dan kreativitas. Dengan kesadaran diri, peserta didik mampu keluar dari berbagai tekanan yang membelenggu nalar kritisnya seperti kata Francis Bacon bahwa salah satu faktor penghambat bagi manusia untuk bisa berkembang adalah minimnya kesadaran diri yang mereka miliki dalam menilai diri dan realitas hidupnya. Setelah muncul kesadaran diri, kehendak bebas sebagai potensi dasar berikutnya yang dimiliki peserta didik sebagai manusia adalah kehendak bebas yang dapat dipahami sebagai kemampuan untuk memilih berbagai opsi dengan nalar kritisnya. Sementara kreatifitas yang dikatakan sebagai potensi berikutnya dapat dipahami sebagai kemampuan peserta didik untuk mentransformasikan berbagai ranah pembelajaran, dengan meminjam taksonomi Benjamin S. Bloom, terbangun atas kognitif, psikomotorik, sampai pada afektifnya dengan kreatif. Dalam proses tersebut, pedagogi kritis harus mampu mentransformasikan ketiga potensi dasar manusia tersebut dalam siklus tri pusat pendidikan dari rumah, sekolah sampai masyarakat.

Untuk mewujudkan pedagogi kritis, proses pendidikan yang dibangun harus mampu menciptakan iklim pembelajaran yang sifatnya *reciprocal relationship* antara pendidik dan peserta didik dalam arti sempit serta antara pihak keluarga, sekolah dan masyarakat dalam arti luas. Mendidik, dalam lokus pedagogi kritis, merupakan proses pembelajaran yang meniscayakan kemanunggalan antara semua komponen yang terlibat di dalamnya terjalin dalam relasi dialektis subyek vs subyek, sama-sama aktif. Tidak mengherankan kemudian ketika Gabriel Marcel dengan konsep relasi kehadiran dalam bukunya "*The Mystery of Being*" mengemukakan bahwa proses interaksi yang terjalin antara manusia harus melibatkan kehadiran masing-masing pihak untuk menciptakan komunikasi timbal balik satu sama lain. Kehadiran dalam konteks ini tidak cukup dipahami dalam arti sempit sebagai kehadiran yang bersifat fisik tapi kehadiran dalam arti luas yang ditandai dengan terbebasnya manusia dari berbagai

keterpasungan ideologi, spiritual, aktualisasi diri, dan sebagainya. Kehadiran masing-masing pihak dalam pedagogi kritis berimplikasi praktis pada timbulnya dialog, komunikasi timbal balik ataupun kesadaran akan eksistensi masing-masing. Implikasinya, masing-masing pihak, khususnya pendidik dan peserta didik yang terlibat langsung dalam interaksi pembelajaran yang intens di kelas, tidak hanya bertukar apalagi sekedar mentransfer ide tapi juga berupaya untuk saling mengkomunikasikan diri (*self*) serta mengkomunikasikan eksistensi (*being*) satu sama lain yang pada gilirannya bermetaforosis pada proses konstruktif menjadi (*becoming*).

Kontribusi sosial yang diharapkan dari adanya pedagogi kritis telah digambarkan oleh Henry A. Giroux yang dalam bukunya "*Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*" menyatakan bahwa pedagogi kritis merupakan suatu konsep pendidikan yang menggugah nalar kritis peserta didik untuk lebih proaktif dalam memahami, mengkritisi serta merekonstruksi profanitas struktur dan dinamika kehidupan sosialnya untuk selanjutnya mewujudkan kehidupan sosial yang lebih adil, makmur, dan sejahtera. Disini letak ruh dari sebuah pedagogi kritis yang tidak boleh rigid dalam melakukan kritik konstruktif berorientasi transformasi sosial. Hal ini didasarkan pada asumsi bahwa peserta didik sebagai makhluk sosial selalu mengalami proses menjadi (*becoming*) yang paling tidak menjadikan lingkungan sosialnya sebagai wadah "*becoming*" tersebut. Kritik konstruktif yang terbangun dalam pedagogi kritis, disadari atau tidak, memiliki peluang dalam mengembalikan pendidikan pada sumbu *axis*-nya yang oleh beberapa tokoh pendidikan digambarkan sebagai proses akselerasi potensi dasar manusia seperti kesadaran diri, kehendak bebas, dan kreativitas.

Secara ontologis, pendidikan adalah wadah kritik terhadap realitas sosial yang ada selama kritik yang disampaikan merupakan kritik konstruktif. Ada kesan selama ini bahwa pendidikan didikte oleh rekayasa sosial

yang dilakukan oleh pihak-pihak tertentu dengan tujuan pragmatis-profan. Alih-alih pendidikan mampu untuk memberikan pencerahan kritis terhadap realitas sosial yang ada, yang terjadi justru pendidikan yang harus mengikuti standar-standar sosial yang diciptakan meskipun memasung kesadaran diri, kehendak bebas, dan kreativitas peserta didik. Fakta empiris yang menggambarkan fenomena dapat ditemukan ketika pendidikan “dipaksa” tunduk untuk menyesuaikan kurikulum pembelajarannya pada tuntutan dunia kerja meskipun harus mengabaikan kesadaran diri, kehendak bebas, dan kreativitas peserta didik. Apabila ditanyakan kenapa bisa demikian, maka jawabannya adalah karena dari awal pendidikan yang telah memudar semangat kritisnya hanya didudukkan sebagai alat untuk mencapai tujuan pragmatis-profan yang ditawarkan oleh mereka yang mengambil keuntungan dari matinya pedagogi kritis demi keberlanjutan hegemoni mereka dengan berbagai bentuknya. Konsekuensinya, pendidikan “*gaya bank*” seperti yang diilustrasikan oleh Paulo Freire telah mendudukkan peserta didik sebagai aset pasif yang telah kehilangan nalar kritisnya. Tidak mengherankan apabila kemudian Murtadha Muthahhari dalam karyanya “*al-Tarbiyah al-Islamiyah*” menyatakan bahwa pendidikan yang mampu mengakselerasi potensi dasar manusia adalah pendidikan yang memberikan pilihan kepada peserta didik untuk menerima atau menolak dengan seperangkat argumentasi yang melatarbelakanginya dan hal tersebut hanya dapat terbangun dalam lokus pedagogi kritis.¹⁵

Pembelajaran bahasa Arab sebagai suatu proses pedagogis harus mampu untuk menggugah kreativitas anak agar mereka dapat terpacu segala potensi yang dimilikinya untuk dapat aktif menyikapi setiap tahapan pembelajaran yang disajikan. Dalam

¹⁵ Muhammad Rusydi, *Pedagogi Kritis*, Opini Koran Radar Bone Edisi Selasa, 15 Februari 2022

teori pembelajaran kognitivistik Jean Piaget, Rozi Sastra Purna dan Arum Sukma Kinasih mengemukakan bahwa perkembangan kognisi yang mengiringi pertumbuhan anak, paling tidak, dapat dipahami dalam beberapa persepektif yang dalam hal ini adalah, 1) kemampuan untuk berkomunikasi dengan menggunakan bahasa yang semakin lama semakin tertata rapi sehingga sedikit demi sedikit mereka dapat membangun komunikasi dengan orang-orang di sekitarnya dengan menggunakan bahasa verbal, 2) kemampuan untuk menerapkan permainan yang bersifat simbolis termasuk dalam konteks ini adalah permainan peran yang melibatkan pola komunikasi yang merujuk pada peran yang imanen dalam posisinya pada permainan yang diterapkan, 3) kemampuan dalam menganalisis implikasi praktis dari setiap ucapan atau tindakan yang dilakukannya, 4) kemampuan dalam meniru berbagai tindakan yang dipersepsi dari lingkungan sosialnya, 5) kemampuan untuk dilatih memusatkan perhatian pada suatu pada obyek tertentu meskipun dalam konteks tersebut mereka cenderung fokus pada satu titik pusat yang bersifat egosentris, 6) serta ketidakmampuan dalam memahami fakta yang terbalik sehingga materi pembelajaran harus disampaikan secara runtut dan linear.¹⁶

¹⁶ Rozi Sastra Purna dan Arum Sukma Kinasih, *Psikologi Pendidikan Anak*

Dalam menggambarkan bagaimana teori pembelajaran kognitivistik Jean Piaget tentang tahapan kemampuan berpikir yang dimiliki anak, Een Y. Haenilah mengemukakan bahwa ada empat tahap kemampuan berpikir anak sebagai pijakan dalam memahami bagaimana kemampuan kognitif berkembang seiring dengan pertumbuhan mereka dari waktu ke waktu yang dalam hal ini adalah, 1) tahap sensori-motorik pada usia 0-2 tahun dimana anak belum bisa berpikir konseptual, 2) tahap berpikir praoperasional pada usia 2-7 tahun dimana anak mampu berpikir terkait dengan benda yang ada di sekitarnya, 3) tahap berpikir konkret pada usia 7-11 tahun dimana anak sudah dapat menguasai konsep dasar suatu obyek, jumlah, waktu, serta dapat menggunakan logika dalam memecahkan masalah, 4) tahap berpikir operasi formal pada usia 11-15 tahun dimana anak sudah dapat berpikir hipotesis dan berpikir abstrak.¹⁷ Berbagai tahapan tersebut dengan segala karakteristik kemampuan kognitif yang dapat dimiliki anak sangat memungkinkan bervariasi pada masing-masing anak. Adanya perbedaan individu pada masing-masing anak membuat berbagai kemampuan kognitif bisa jadi

Usia Dini: Menumbuh-kembangkan Potensi "Bintang" Anak di TK Atraktif, (Jakarta: PT. Indeks, 2015), h. 19-20

¹⁷ Een Y. Haenilah, *Kurikulum dan Pembelajaran PAUD*, (Yogyakarta: Media Akademi, 2015), h. 29

akan dapat ditemukan pada masa-masa awal dari batasan tahun pada setiap tahapan dan boleh jadi juga datang pada masa-masa akhir dari batasan tahun pada setiap tahapan. Bahkan dalam konteks yang lebih intensif lagi kemampuan seorang anak dapat ditemukan pada tahapan yang lebih tinggi dari usia sebenarnya ketika kemampuan kognitifnya cukup tinggi di atas rata-rata sebaliknya hal yang sama juga dapat ditemukan ketika seorang anak memiliki kemampuan kognitif yang berkembang lebih lambat maka sangat memungkinkan apabila kemampuan kognitif yang dimilikinya lebih lambat dari usia sebenarnya misalnya anak yang berusia 2-7 tahun yang seharusnya berada pada tahap berpikir praoperasional tapi karena perkembangan kognitifnya yang lambat maka dirinya masih berada pada tahap sensori motorik.

Dalam teori pembelajaran kognitivistik Jean Piaget, Een Y. Haenilah menggambarkan bahwa aktivasi proses kognitif yang ada dalam diri anak yang dalam hal ini terbangun atas beberapa bentuk yaitu, a) asimilasi sebagai proses mengubah lingkungan pembelajaran agar sesuai dengan skema yang ada dalam diri anak, b) akomodasi sebagai proses mengubah skema yang ada dalam diri anak agar sesuai dengan lingkungan pembelajaran yang mereka hadapi, c) *equilibrium* sebagai proses pencapaian anak

yang dapat menangani informasi baru dalam pembelajaran melalui proses asimilasi dan akomodasi, d) *disequilibrium* sebagai proses dimana terjadi ketidakseimbangan dalam proses kognisi anak yang pada gilirannya menjadi tantangan bagi mereka dalam mengakselerasi perkembangan kognisi dalam pembelajaran, e) serta organisasi sebagai proses penyatuan berbagai skema oleh anak menjadi suatu sistem pembelajaran yang koheren satu sama lain.¹⁸ Aktivasi proses kognitif yang ada dalam diri anak yang dalam hal ini terbangun atas beberapa bentuk tersebut, pada gilirannya, akan berkaitan dengan tahapan perkembangan kognitif yang dicapai anak dalam setiap tahapan pertumbuhannya.

B. Dimensi Pedagogis Pembelajaran Bahasa Arab

Pembelajaran bahasa Arab merupakan suatu proses pedagogis yang menarik untuk dicermati terutama ketika bahasa Arab hendak didudukkan sebagai bahasa asing yang dipelajari oleh anak dalam konteks ke-Indonesiaan. Bahasa Arab dalam proses ini tentu dapat dipahami sebagai suatu obyek pembelajaran yang memiliki berbagai komponen kebahasaan yang perlu diarahkan dalam menguatkan dimensi kognitif anak yang berada pada fase pertumbuhan awal yang tentu memiliki implikasi

¹⁸ Een Y. Haenilah, *Kurikulum dan Pembelajaran PAUD*, h. 13-14

konstruktif ke depannya. Apa yang dipelajari oleh anak dalam pertumbuhan mereka pada fase pertumbuhan awal akan membentuk struktur kognitif mereka secara maksimal. Hal digambarkan Bredekamp yang melihat bahwa perkembangan kognitif yang dapat ditemukan pada anak, secara umum, dapat dilihat dari kemampuan berpikir, tingkat intelegensi, serta kemampuan berbahasa mereka.¹⁹ Sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari proses kognitif yang terbentuk dalam diri anak, kemampuan berbahasa dapat dipahami sebagai suatu bagian dari pertumbuhan anak karena sebuah proses pertumbuhan anak tidak cukup hanya dipahami dari pertumbuhan secara fisik semata tanpa merujuk pada perkembangan kognitif yang imanen dalam tahapan demi tahapan dari pertumbuhan anak.

Manusia dan pendidikan merupakan dua entitas yang tidak terpisahkan sehingga mereka disebut sebagai makhluk pedagogik. Bukan suatu ungkapan utopis dari tokoh sekelas Nelson Mandela memberi pengantar dalam buku yang ditulis Klaus Dieter Bieter dengan menekankan bahwa pendidikan merupakan suatu hak asasi bagi manusia yang imanen dengan fitrah keberadaan mereka dengan segala hak yang melingkupinya.

¹⁹ Bredekamp, *Effective Practices in Early Childhood Education*, (USA: Pearson, 2017), h. 102

²⁰ Hal yang sama juga dikemukakan V. R. Taneja yang dengan ilustrasi verbalnya mengemukakan bahwa hidup manusia dan pendidikan merupakan dua entitas yang saling menguatkan dalam sebuah relasi sistemik-konstruktif dimana kehidupan adalah pendidikan dan pendidikan adalah kehidupan itu sendiri.

²¹ Oleh karena itu, penciptaan manusia dengan segala kesempurnaannya dengan pelabelan dalam al-Qur'an sebagai "*ahsan taqwim*" telah dilengkapi dengan berbagai potensi pedagogis dalam menjalankan proses pendidikan secara maksimal. Struktur kognitif manusia telah terbentuk sedemikian rupa dengan segala potensi yang imanen di dalamnya dalam menangkap berbagai modalitas pendidikan yang dikembangkan mulai dari yang sifatnya auditori, visual, ataupun kinestetik.

Pembelajaran bahasa Arab pada anak merupakan suatu proses pengenalan bahasa Arab baik dalam kedudukannya sebagai bahasa agama ataupun sebagai bahasa komunikasi. Upaya untuk mengenalkan anak pada bahasa Arab yang apabila dibandingkan dengan bahasa Inggris masih berada pada level pengenalan dan berimplikasi pada penerimaan dan penguasaan

²⁰ Klaus Dieter Bieter, *The Protection of the Right to Education by International Law*, (Leiden: Koninklijke Brill, 2006), h. 1

²¹ V. R. Taneja, *Socio-Philosophical Approach to Education*, (New Delhi: Atlantic Publisher, 2005), h. 16

yang tidak berimbang. Tidak heran ketika Ahmad Syalabi mengemukakan bahwa ada kesan bahwa pembelajaran bahasa Arab tidak semudah dengan pembelajaran bahasa Inggris. Kebutuhan waktu belajar yang lama, kaku, monoton, dan sulit dipahami adalah kesan yang banyak dilekatkan pada pembelajaran bahasa Arab sementara kesan yang sama tidak ditemukan dalam pembelajaran bahasa Inggris.²²

Dalam menggambarkan bagaimana mendudukan pembelajaran bahasa Arab pada anak berhasil secara maksimal, Muhammad Rusydi, dengan mengutip Azhar Arsyad, mengemukakan ada beberapa prinsip yang harus menjadi basis epistemologis dalam pembelajaran bahasa Arab yang dalam hal ini adalah, 1) mempersiapkan pembelajaran bahasa Arab secara maksimal, 2) upaya untuk mempergunakan bahasa Arab sebagai bahasa pengantar dalam proses pembelajaran bahasa Arab di kelas, 3) pendidik tidak boleh menjadikan jawaban bersama sebagai patokan dan tidak pindah ke materi pembelajaran bahasa Arab berikutnya ketika dirasa penguasaan peserta didik belum mantap, 4) mendudukan buku hanya sebagai alat bantu, 5) memberikan banyak latihan agar peserta didik terlatih dalam

²² Ahmad Syalabi, *Ta'lim al-Lughah al-Arabiyyah li Ghairil Arab*, (Kairo: Maktabah an-Nahdlah al-Mishriyah, 1980), h. 18

penggunaan bahasa Arab sebagai alat berkomunikasi, baik lisan ataupun tulisan, 6) melatih peserta didik untuk menyampaikan pertanyaan dalam bahasa Arab, 7) memberikan motivasi kepada peserta didik untuk mempelajari bahasa Arab, 8) serta menciptakan situasi pembelajaran bahasa Arab yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.²³ Berbagai prinsip pembelajaran yang dikembangkan Azhar Arsyad tersebut bisa menjadi suatu pijakan dalam menguatkan pembelajaran bahasa Arab sebagai suatu proses pedagogis yang dapat bertransformasi menuju ke proses heutagogis. Dengan adanya transformasi pembelajaran bahasa Arab pada proses heutagogis, kemampuan kognitif anak akan dapat terakselerasi dengan maksimal karena mereka difasilitasi untuk agen utama pembelajaran dengan mengembangkan berbagai potensi yang imanen dalam diri mereka baik kognitif, psikomotorik, ataupun afektif.

Pembelajaran bahasa Arab harus memperhatikan berbagai potensi, baik fisik ataupun psikis, yang imanen dalam diri anak sehingga hal tersebut akan sangat memungkinkan memfasilitasi mereka dalam mentransformasikan proses pedagogis yang dijalaninya menuju proses heutagogis. Hal ini dijelaskan Azhar

²³ Muhammad Rusydi, *Afkar Azhar Arsyad fi Tajdid Iybstimuwulwojijyah Ta'lim al-Lugah al-Arabiyah fi al-Jamiah*, (Gowa: Tallasa Media, 2020), h. 103

Arsyad bahwa anak yang tersentuh sisi psikisnya dalam proses pembelajaran adalah mereka yang merasakan bahwa proses pedagogis yang dijalani adalah proses yang membimbing bukan yang menggurui, proses yang mengajak bukan yang mengejek. Kemampuan pendidik dalam menyentuh sisi psikis sebagai sisi terdalam dalam diri anak akan mampu membawa mereka pada kreativitas dalam melakukan berbagai aktivitas berbahasa secara aktif, inovatif, kreatif, dan berbagai sikap positif-konstruktif lainnya. ²⁴ Senada dengan apa yang dikemukakan Azhar Arsyad tersebut, Bisri Mustofa dan M. Abdul Hamid mengemukakan bahwa anak merupakan obyek pembelajaran yang pada dasarnya pembelajaran bahasa Arab harus mendudukan anak pada sisi kreativitasnya. Mereka tidak boleh diposisikan seperti botol kosong yang tidak memiliki pengetahuan terdahulu atas apa yang dipelajari dimana mereka tinggal diarahkan untuk menerima apa yang diajarkan oleh pendidik dengan *taken for granted*. ²⁵

Pembelajaran bahasa Arab pada anak harus mampu memahami bahwa mereka adalah komunitas yang masih dalam tahap pertumbuhan, baik secara fisik ataupun psikis. Kemampuan

²⁴ Azhar Arsyad, *Thuruq Tadris al-Lughat al-Arabiyyah*, (Makassar: Alauddin Press, 2012), h. 19-20

²⁵ Bisri Mustofa dan M. Abdul Hamid, *Metode dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: UIN Maliki Press, 2016), h. 2

pendidik dalam menciptakan suatu proses pedagogis yang memahami segala potensi yang imanen dalam diri mereka, termasuk potensi kognitif tentunya, menjadi salah satu kunci sukses dalam menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa yang menarik untuk dipelajari bagi mereka. Ketika mereka sudah tertarik untuk belajar bahasa Arab, bisa dikatakan bahwa 50 persen dari tugas pendidik telah terpenuhi karena ketertarikan anak dalam mempelajari bahasa Arab menjadi salah satu pendorong bagi mereka dalam mencari sendiri berbagai aktivitas yang membuat mereka semakin aktif, inovatif, kreatif, dan berbagai sikap positif-konstruktif lainnya dalam mempelajari bahasa Arab. Hal ini dipertegas Elly Risman, sebagaimana dikutip Muhammad Rusydi, bahwa kepintaran anak akan datang pada waktunya karena yang pertama kali berkembang dalam diri mereka adalah pusat perasaannya. Konsekuensinya, pendidikan anak yang baik adalah pendidikan yang membuat mereka bahagia terlebih dahulu dan bukan menekankan kepintaran yang hampa dari kebahagiaan anak. ²⁶ Implikasi praktisnya, pembelajaran bahasa Arab yang diharapkan menjadi suatu proses pedagogis yang dapat bertransformasi ke proses heutagogis adalah

²⁶ Muhammad Rusydi, *Sekolah yang Membahagiakan*, Kolom Opini Koran Radar pada Kamis, 03 Pebruari 2022

pembelajaran yang terbangun dalam siklus transformasi materi pembelajaran bahasa Arab seperti unsur bahasa Arab yang mencakup *ashwat Arabiyah*, *mufradat Arabiyah*, serta *qawaid Arabiyah* ataupun keterampilan berbahasa Arab yang mencakup *maharah al-istima*, *maharah al-kalam*, *maharah al-qiraah*, serta *maharah al-qiraah* yang terbangun atas proses pedagogis yang mendudukan pendekatan sebagai kerangka aksiomatik, metode sebagai kerangka prosedural, serta teknik sebagai kerangka implementatif yang membahagiakan anak dengan segala kekhasan dalam perkembangan kognitifnya.

Teori pembelajaran kognitivistik yang diinisiasi Jean Piaget sangat cocok untuk dijadikan sebagai perspektif dalam memahami pembelajaran bahasa Arab pada anak dengan segala dinamika yang melingkupinya. Pembelajaran bahasa Arab pada anak dalam lingkup ke-Indonesiaan apabila dikaitkan dengan dunia pendidikan formal yang memberikan batasan umur tertentu bagi anak dalam menempuh pendidikan pada setiap tingkatannya menarik untuk dicermati karena hal tersebut bisa menjadi pintu masuk dalam memahami bagaimana anak menerima pembelajaran bahasa Arab pada setiap tingkatan pendidikan yang ditempuhnya. Merujuk pada Permendikbud Nomor 44 tahun 2019 tentang Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) pada Taman

Kanak-kanak (TK), Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP), Sekolah Menengah Atas (SMA), dan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), terlihat bahwa anak yang akan masuk pada jenjang pendidikan Taman Kanak-Kanak minimal harus berusia 5 tahun atau paling rendah 4 tahun untuk kelompok A serta harus berusia berusia 6 tahun atau paling rendah 5 tahun untuk kelompok B. Adapun dalam tingkatan Sekolah Dasar maka minimal mereka berusia 7 sampai 12 tahun meskipun ada pengecualian bahwa usia 6 tahun tepatnya pada 1 Juli pada tahun berjalan sudah bisa diterima dengan beberapa persyaratan yang ketat seperti adanya rekomendasi dari psikolog professional yang menyatakan bahwa anak yang masih berusia 6 tahun tepatnya pada 1 Juli pada tahun berjalan tersebut memiliki kemampuan kognitif yang dapat diandalkan untuk mengikuti proses pendidikan pada tingkat Sekolah Dasar. Masih dalam kaitannya dengan kategori anak yaitu penerimaan anak pada tingkatan Sekolah Menengah Pertama maksimal berusia 15 tahun pada 1 Juli pada tahun berjalan.²⁷

²⁷ Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Permendikbud Nomor 44 tahun 2019 tentang Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) pada Taman Kanak-kanak (TK), Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP), Sekolah Menengah Atas (SMA), dan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK)*, <https://peraturan.bpk.go.id>. (10 Maret 2022)

Merujuk pada teori pembelajaran kognitivistik Jean Piaget, anak yang berada pada tingkatan Taman Kanak-Kanak tahap berpikir praoperasional dalam rentang usia 2-7 tahun dimana anak mampu berpikir terkait dengan benda yang ada di sekitarnya. Dalam proses tersebut pembelajaran bahasa Arab perlu dikaitkan dengan berbagai obyek-obyek empirik yang ada di lingkungan sosial mereka seperti penamaan pada nama-nama benda yang mereka sering dapatkan dalam kehidupan sehari-hari seperti kursi (*kursiyyun*), papan tulis (*sabbuwratun*), pintu (*babun*), kelas (*faslun*), dan yang lainnya. Dalam proses pembelajarannya, anak pada usia Taman Kanak-Kanak cukup diperkenalkan *mufradat* benda yang sering ditemukannya dalam kehidupan sehari-hari. Dalam proses tersebut, ada beberapa prinsip pembelajaran bahasa Arab yang perlu ditekankan yang dalam hal ini mengutamakan pengajaran bahasa Arab benda-benda yang dekat dari yang jauh, mengutamakan pengajaran bahasa Arab benda-benda yang familiar dari yang asing, mengutamakan pengajaran bahasa Arab benda-benda yang konkrit dari yang abstrak, dan yang lainnya. Hal ini merupakan bagian dari asimilasi sebagaimana digambarkan Jean Piaget dalam teori pembelajaran kognitivistiknya. Materi pembelajaran perlu disesuaikan dengan kehidupan sehari-hari anak berupa

pemahaman *mufradat* bahasa Arab dari benda-benda yang biasa mereka temukan dalam kehidupan sehari-hari. Dalam tahap akomodasi, anak perlu menyesuaikan diri terhadap berbagai fakta empirik yang mewujud dalam lingkungan pembelajaran bahasa Arab yang mereka hadapi. Dalam poses tersebut, pendidik dapat memfasilitas anak dalam mengubah skema yang ada dalam gaya belajar mereka seperti ketika mereka kesulitan untuk mendapatkan benda-benda yang sulit dijangkau dalam lingkungan pembelajaran bahasa Arab maka yang dapat dilakukan adalah dengan memfasilitasi mereka dengan menggunakan berbagai media pembelajaran seperti dengan penggunaan gambar-gambar dalam menjelaskan *mufradat* seperti gajah (*fiylun*), singa (*asadun*), monyet (*qirdun*), buaya (*timsahun*), dan yang lainnya. Menyikapi hal tersebut, Ulin Nuha mengemukakan bahwa media pembelajaran memiliki peran yang sangat strategis dalam mengatasi kendala pengenalan obyek pembelajaran pada anak dimana dengan adanya media pembelajaran yang jauh bisa dijadikan dekat, yang abstrak bisa divisualisasikan, dan yang lainnya.²⁸ Dalam tahap *equilibrium* sebagai proses pencapaian anak yang dapat menangani informasi

²⁸ Ulin Nuha, *Ragam Metodologi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab: Super Efektif, Kreatif, dan Inovatif*, (Yogyakarta: Diva Press, 2016), h. 260

baru dalam pembelajaran melalui proses asimilasi dan akomodasi, pendidik harus jeli dalam mengamati setiap perkembangan kognitif yang mereka peroleh khususnya terkait dengan pemberian apresiasi atas apa yang diperoleh anak. Penghargaan yang mereka peroleh atas pencapaian mereka dalam pembelajaran bahasa Arab seperti tampak ketika mereka mampu melakukan asimilasi dan akomodasi yang tepat memberikan dorongan tersendiri bagi mereka untuk terus mempelajari bahasa Arab karena mereka merasa dihargai dan memang mampu melewati tahapan pembelajaran bahasa Arab yang disajikan. Dalam tahap *disequilibrium* sebagai proses dimana terjadi ketidakseimbangan dalam proses kognisi anak yang pada gilirannya menjadi tantangan bagi mereka dalam mengakselerasi perkembangan kognisi dalam pembelajaran bahasa Arab, dibutuhkan kemampuan pendidik dalam memfasilitasi anak melihat fenomena tersebut sebagai tantangan dan bukan sebagai hambatan. Ketika anak melihat berbagai ketidakseimbangan dalam proses kognisi pada tahap *disequilibrium* sebagai suatu tantangan maka hal tersebut sangat berpotensi menghadirkan efek konstruktif dalam perkembangan kognitif mereka menyikapi pembelajaran bahasa Arab karena setiap anak pada fitrahnya menyukai tantangan sebaliknya ketika ketidakseimbangan dalam

proses kognisi pada tahap *disequilibrium* dilihat sebagai hambatan maka yang terjadi kemudian adalah mereka cenderung mendapatkan efek destruktif. Adapun organisasi sebagai bentuk terakhir dari aktivasi proses kognitif yang ada dalam diri anak yang dapat dipahami sebagai proses penyatuan berbagai skema oleh anak menjadi suatu sistem pembelajaran yang koheren satu sama lain, pembelajaran bahasa Arab yang ditujukan pada tingkatan Taman Kanak-Kanak dengan banyak merujuk pada upaya untuk mengenalkan pada mereka *mufradat* bahasa Arab dari benda-benda yang biasa mereka temukan dalam kehidupan sehari-hari, pendidik diharapkan mampu mengarahkan anak dalam mengorganisasikan mufradat tersebut sesuai dengan kategorinya agar anak dapat merekam secara maksimal dalam struktur kognitifnya seperti pada ilustrasi berikut:

الحيوانات	الفواكه	الأشياء في الفصل
أسد	برتقال	سبورة
قط	تفاح	مكتب
بقرة	جوافة	ممحاة

Dalam kaitannya dengan anak pada tingkatan Sekolah Dasar yang bisa dikatakan bahwa yang umum mempelajari bahasa Arab adalah anak yang belajar pada Madrasah Ibtidaiyah,

pembelajaran bahasa Arab pada anak dalam perspektif teori pembelajaran kognitivistik Jean Piaget memiliki kekhasan tersendiri. Merujuk pada Permendikbud Nomor 44 tahun 2019 tentang Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) pada Taman Kanak-kanak (TK), Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP), Sekolah Menengah Atas (SMA), dan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) yang menyatakan bahwa usia anak pada masa tersebut adalah mereka yang masuk pada usia minimal 7 tahun atau bisa minimal 6 tahun selama ada keterangan yang menyatakan mampu untuk mengikuti proses pembelajaran pada tingkatan tersebut maka dapat dipahami bahwa anak pada usia ini merupakan pertemuan dari ketiga tahapan dalam perkembangan kognitif anak sebagaimana tergambar dalam teori belajar kognitivistik Jean Piaget yang dalam hal ini adalah tahap berpikir praoperasional pada usia 2-7 tahun dimana anak mampu berpikir terkait dengan benda yang ada di sekitarnya, tahap berpikir konkret pada usia 7-11 tahun dimana anak sudah dapat menguasai konsep dasar suatu obyek, jumlah, waktu, serta dapat menggunakan logika dalam memecahkan masalah, serta tahap berpikir operasi formal pada usia 11-15 tahun dimana anak sudah dapat berpikir hipotesis dan berpikir abstrak. Dalam proses tersebut pembelajaran bahasa Arab sudah dapat dikembangkan

dalam bentuk frase atau kalimat sederhana dengan tetap mengacu pada materi pembelajaran bahasa Arab yang dekat dengan kehidupan mereka. Ketika anak sudah mengenal *mufradat* dalam kaitannya dengan berbagai profesi, mereka sudah dapat diarahkan untuk menyatukannya dengan bentuk kata ganti dalam bahasa Arab yang lazim disebut dengan *al-dhamair al-Arabiyyah* seperti pada contoh berikut:

متكلم : أنا طالب، أنا طالبة

مخاطب : أنت طالب، أنتما طالبان، أنتم طالبون، أنت طالبة، أنتما طالبتان، أنتن طالبات

غائب : هو طالب، هما طالبان، هم طالبون، هي طالبة، هما طالبتان، هن طالبات

Dalam proses pengembangan materi pembelajaran bahasa Arab di atas, pendidik terus memfasilitasi anak yang ada pada tingkatan Sekolah Dasar tersebut mengganti *mufaradat* yang satu dengan yang lainnya sesuai dengan tahap perkembangan kognitif mereka dari tahap berpikir praoperasional dimana anak mampu berpikir terkait dengan benda yang ada di sekitarnya, tahap berpikir konkrit dimana anak sudah dapat menguasai konsep dasar suatu obyek, jumlah, waktu, serta dapat menggunakan logika dalam memecahkan masalah, serta tahap berpikir operasi formal dimana anak sudah dapat berpikir hipotesis dan berpikir abstrak. Seiring dengan proses tersebut, anak sudah diarahkan untuk

melakukan berbagai proses pedagogis yang sejalan dengan aktivasi proses kognitif yang dalam hal ini terbangun atas 1) asimilasi sebagai proses mengubah lingkungan pembelajaran bentuk frase atau kalimat sederhana bahasa Arab agar sesuai dengan skema yang ada dalam diri anak, 2) akomodasi sebagai proses mengubah skema yang ada dalam diri anak agar sesuai dengan lingkungan pembelajaran bentuk frase atau kalimat sederhana bahasa Arab yang mereka hadapi, 3) *equilibrium* sebagai proses pencapaian anak yang dapat menangani informasi baru dalam pembelajaran bentuk frase atau kalimat sederhana bahasa Arab melalui proses asimilasi dan akomodasi, 4) *disequilibrium* sebagai proses dimana terjadi ketidakseimbangan dalam proses kognisi anak yang pada gilirannya menjadi tantangan bagi mereka dalam mengakselerasi perkembangan kognisi dalam pembelajaran bentuk frase atau kalimat sederhana bahasa Arab, 5) serta organisasi sebagai proses penyatuan berbagai skema oleh anak menjadi suatu sistem pembelajaran bentuk frase atau kalimat sederhana bahasa Arab yang koheren satu sama lain.

Dalam kaitannya dengan anak pada tingkatan Sekolah Menengah Pertama meskipun yang umum belajar bahasa Arab adalah anak yang ada pada Madrasah Tsanawiyah, pembelajaran bahasa Arab yang dilakukan oleh mereka yang berada pada tahap

berpikir operasi formal pada usia 11-15 tahun dimana anak sudah dapat berpikir hipotesis dan berpikir abstrak tetap merujuk pada beberapa upaya untuk mengaktivasi proses kognitif yang dalam hal ini terbangun atas, asimilasi, akomodasi, *equilibrium*, *disequilibrium*, serta organisasi. Dalam proses tersebut materi pembelajaran bahasa Arab yang terbangun atas bacaan-bacaan sederhana sudah dapat diberikan dalam upaya mengarahkan anak berpikir hipotesis dan berpikir abstrak seperti berikut:

البخل بالبخل

طلب أحد طلاب الجامعة من صديقه أن يعيره كتابا ليقرأه فاجاب الصديق أنه يسمح له أن يستعمل الكتاب بشرط أن لا يخرج الكتاب من الغرفة. ولما فشل الطالب بتغيير الشرط غضب على صديقه غضبا شديدا. وبعد اسابيع قليلة أتى الصديق إلى غرفة الطالب لاستعمال مكنسة. فقال له الطالب: حسنا، يمكنك أن تستعمل مكنستي هنا داخل غرفتي حيث تشاء بشرط أن لاتخرج المكنسة من الغرفة.²⁹

Dalam pembelajarannya, anak diarahkan untuk menguatkan kemampuan mereka dalam berpikir hipotesis dan berpikir abstrak seperti dengan memberikan berbagai pertanyaan eksploratif atas teks yang dibaca yang tentu saja tingkatan kesulitannya disesuaikan dengan kemampuan anak yang berbeda

²⁹ Wahyuddin, *Materi Bimbingan Qira'ah bagi Mahapeserta didik*, Makalah Disampaikan pada Bimbingan Bahasa Arab Intensif Mahasiswa UIN Antasari Banjarmasin pada 06 Maret 2018

satu sama lain. Perbedaan kemampuan yang ada pada anak harus disikapi secara bijak dimana perbedaan tersebut harus diadukan satu sama lain. Laksana sebuah orchestra yang terdiri atas berbagai alat musik dengan bunyi yang berbeda maka justru dari perbedaan itulah akan tercipta suatu nada yang indah. Kemampuan pendidik dalam meramu berbagai perbedaan yang imanen dalam keberadaan peserta didik menjadi suatu keterampilan yang sangat dibutuhkan.

BAB III

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SEBAGAI PROSES ANDRAGOGIS

A. Pembelajaran sebagai Proses Andragogis

Pembelajaran sebagai proses andragogis dapat dipahami sebagai sebuah paradigma pembelajaran yang mengarah pada aktivitas pembelajaran yang dilakukan oleh orang dewasa. Menurut Sudjana dalam Hiryanto, istilah "*andragogis*" berasal dari bahasa Yunani "*andra* dan *agogos*". *Andra* berarti orang dewasa dan *agogos* berarti memimpin atau membimbing, sehingga *andragogi* dapat diartikan ilmu tentang cara membimbing orang dewasa dalam proses belajar.³⁰ Apa yang dikemukakan Sudjana dalam Hiryanto tersebut menggambarkan bahwa pembelajaran sebagai proses andragogis merupakan seperangkat paradigma dalam memahami proses pembelajaran yang melibatkan orang dewasa sebagai subyek sekaligus obyek pembelajarannya. Berbagai karakteristik yang imanen pada orang dewasa akan mewarnai dari sebuah proses pembelajaran sebagai sebuah proses andragogis. Orang dewasa dengan kematangan intelektual yang dimilikinya tentu akan lebih siap dalam memberikan berbagai

³⁰ Hiryanto, *Pedagogi, Andragogi, dan Andragogi serta Implikasinya dalam Pemberdayaan Masyarakat*, h. 68

respon terhadap proses pendidikan yang berlangsung seperti dalam bentuk kesepakatan, ketidaksepakatan, pertanyaan, konfirmasi, dan sebagainya. Hal yang berbeda tentu sering ditemukan pada sebuah proses pembelajaran yang mendudukan peserta didik sebagai obyek proses pedagogis yang lebih banyak mengandalkan transfer ilmu pengetahuan dari pendidiknya.

Dalam menggambarkan bagaimana tahapan dewasa tersebut digambarkan pada orang yang menjalankan proses pembelajaran sebagai proses andragogis, Hiryanto menggambarkan bahwa dewasa tersebut dapat dibagi menjadi beberapa tingkatan yang dalam hal ini adalah:

1. Dewasa awal (*early adults*) dari usia 16 sampai dengan 20 tahun.
2. Dewasa tengah(*middleadults*) dari 20 sampai pada 40 tahun.
3. Dewasa akhir (*lateadults*) dari 40 hingga 60 tahun.³¹

Dalam menjalankan aktivitas pembelajaran, orang dewasa membutuhkan beberapa kondisi yang dapat menjadi stimulus dalam mengakselerasi capaian belajar mereka. Dalam menyikapi hal tersebut, Zainuddin Arif menggambarkan beberapa kondisi

³¹ Hiryanto, *Pedagogi, Andragogi, dan Andragogi serta Implikasinya dalam Pemberdayaan Masyarakat*, h. 68

yang perlu dikembangkan dalam pembelajaran andragogis yang dalam hal ini adalah:

1. Menciptakan iklim belajar yang cocok untuk orang dewasa.
2. Menciptakan struktur organisasi untuk perencanaan yang bersifat partisipatif.
3. Mendiagnosis kebutuhan belajar.
4. Merumuskan tujuan belajar.
5. Mengembangkan rancangan kegiatan belajar.
6. Melaksanakan kegiatan belajar.
7. Mendiagnosis kembali kebutuhan belajar (evaluasi).³²

Adapun seperangkat prinsip yang mendasari pelaksanaan sebuah aktivitas pembelajaran yang terbangun atas lokus andragogis digambarkan oleh Knowles dalam MI al-Muhajirin Kendari sebagai berikut:

1. *The self-concept* (konsep diri), orang dewasa dapat mengarahkan diri untuk belajar.

Orang dewasa memiliki persepsi bahwa dirinya mampu membuat suatu keputusan, dapat menghadapi resiko sebagai akibat dari keputusan yang diambil, dan dapat mengatur kehidupan secara mandiri. Harga diri sangat penting bagi orang dewasa, dan dia memerlukan pengakuan dari orang lain terhadap

³² Zainuddin Arif, *Andragogi*, (Bandung: Angkasa, 2012), h. 12

harga dirinya. Perilaku yang terkesan menggurui cenderung akan ditanggapi secara negatif oleh orang dewasa. Apabila orang dewasa dihargai dan difasilitasi oleh pendidik maka mereka akan melibatkan diri secara optimal dalam pembelajaran. Kegiatan belajarnya akan berkembang ke arah belajar antisispatif (berorientasi ke masa depan) dan belajar partisipatif (bersama orang lain) dengan berpikir dan berbuat di dalam dan terhadap dunia kehidupannya.

2. *The role of learner's experiences* (pengalaman hidup), orang dewasa banyak belajar dari pengalaman

Setiap orang dewasa mempunyai pengalaman situasi, interaksi dan diri yang berbeda antara seorang dengan yang lainnya sesuai dengan perbedaan latar belakang kehidupan dan lingkungannya. Pengalaman situasi merupakan sederet suasana yang dialami orang dewasa pada masa lalu yang dapat digunakan untuk menanggapi keadaan saat ini. Pengalaman interaksi menyebabkan penambahan kemahiran orang dewasa dalam memadukan kesadaran untuk melihat dirinya dari segi pandangan orang lain. Pengalaman diri adalah kecakapan orang dewasa pada masa kini dengan berbagai situasi masa lalu. Oleh karena itu, pengalaman orang dewasa dapat dijadikan sumber belajar yang kaya untuk dimanfaatkan dalam pembelajaran.

Orang dewasa yang mempelajari sesuatu yang baru cenderung dimaknai dengan menggunakan pengalaman lama. Sejalan dengan itu, peserta didik orang dewasa perlu dilibatkan sebagai sumber pembelajaran. Pengenalan dan penerapan konsep-konsep baru akan lebih mudah apabila berangkat dari pengalaman yang dimiliki orang dewasa. Bagi pembelajar dewasa, faktor pengalaman masa lampau sangat berpengaruh pada setiap tindakan yang akan dilakukan. Karena itu, pengalaman yang baik perlu digali dan ditumbuhkembangkan ke arah yang lebih bermanfaat. Disamping itu, pengembangan intelektualitas orang dewasa melalui suatu proses pengalaman secara bertahap dan diperluas. Pemaksimalan hasil pembelajaran dapat dicapai apabila setiap individu dewasa dapat memperluas jangkauan pola berpikirnya.

3. *Readiness to learn* (kesiapan belajar), orang dewasa memiliki kesiapan yang maksimal untuk belajar

Sesuai dengan tingkat perkembangannya, orang dewasa diasumsikan memiliki kesiapan belajar yang matang, karena mereka harus menghadapi perannya sebagai pekerja, orang tua, atau pemimpin organisasi. Pembelajar dewasa siap untuk belajar hal-hal yang perlu mereka ketahui agar dapat mengatasi situasi kehidupannya secara efektif. Kesiapan belajarnya juga lebih

dominan ditentukan oleh tuntutan perkembangan dan perubahan tugas serta peranan sosialnya. Kesiapan belajar orang dewasa akan seirama dengan peran yang ia tampilkan baik dalam masyarakat maupun dalam tugas atau pekerjaan. Urutan program pembelajaran perlu disusun berdasarkan urutan tugas yang diperankan orang dewasa bukan berdasarkan urutan logis mata pelajaran. Jadi pembelajaran ini sudah masuk pada tahap pembelajaran aplikasi.

4. *Orientation to learning* (orientasi belajar), orang dewasa memiliki kemampuan belajar.

Kemampuan dasar untuk belajar tetap dimiliki setiap orang sepanjang hayatnya, khususnya orang dewasa. Kegiatan belajar orang dewasa senantiasa berorientasi pada realitas (kenyataan). Orang dewasa dapat belajar efektif apabila melibatkan aktivitas mental dan fisik. Orang dewasa dapat menentukan apa yang dipelajari, dimana dan bagaimana cara mempelajarinya serta kapan melakukan kegiatan belajar. Oleh karena itu, pembelajaran perlu mengarah pada peningkatan kemampuan untuk memecahkan masalah yang dihadapi dalam kehidupannya. Dalam pendidikan orang dewasa, orientasi belajar diarahkan untuk memecahkan masalah, yakni belajar sambil bekerja pada persoalan sekarang untuk dipergunakan di masa

sekarang juga dan kemudian diarahkan untuk bekal hidup di masa mendatang. Implikasi praktisnya, pembelajaran ini perlu berorientasi pada pemecahan masalah yang relevan dengan peranan orang dewasa dalam kehidupannya.

5. *The need to know* (kebutuhan pengetahuan), orang dewasa paling tertarik untuk mempelajari mata pelajaran yang memiliki relevansi langsung dengan pekerjaannya atau kehidupan pribadinya.

Orang dewasa diasumsikan memiliki kebutuhan terhadap pengetahuan. Kecenderungannya sebelum mempelajari sesuatu, mereka memandang perlu untuk mengetahui mengapa mereka harus mempelajarinya. Kebutuhan orang dewasa terhadap pengetahuan menunjukkan pentingnya aktivitas belajar sepanjang hayat (*life long education*). Dengan alasan kebutuhan, orang dewasa akan mendorong dirinya untuk belajar (*learning to learn*) sehingga dapat merespon dan menguasai secara cerdas berbagai pengetahuan yang berkembang seiring dengan pesatnya perkembangan zaman.

6. *Motivation* (motivasi), orang dewasa memiliki motivasi internal untuk belajar.

Munculnya motivasi internal pada orang dewasa untuk belajar disebabkan oleh adanya pemahaman mereka terhadap manfaat yang akan diperoleh dari apa yang dipelajarinya sehingga akan memberikan dorongan dari dalam diri untuk mengikuti pelajaran. Selain itu, orang dewasa diasumsikan memiliki motivasi instrinsik yang dapat bertahan dalam menyelesaikan tugas-tugas belajar tanpa ada tekanan eksternal, baik dalam bentuk sanksi atau hukuman (*punishment*) maupun hadiah (*reward*). Orang dewasa memiliki kebebasan untuk meneruskan aktivitas belajar atau menundanya, demikian pula menghentikan aktivitas lain demi kelangsungan kegiatan belajarnya.³³

B. Dimensi Andragogis Pembelajaran Bahasa Arab

Dalam kiatannya dengan dimensi andragogis pembelajaran bahasa Arab, dapat dipahami pembelajaran bahasa Arab yang dilaksanakan harus mampu menguatkan berbagai dimensi pembelajaran bahasa Arab tersebut pada berbagai dimensinya. Keberadaan orang dewasa sebagai peserta didik yang memiliki pengalaman sebelumnya yang juga didukung oleh kemampuan dalam mengantisipasi berbagai tindakan konstruktif yang dapat membantu dirinya dalam aktivitas pembelajaran

³³ MI al-Muhajirin Kendari, *Prinsip-Prinsip Pembelajaran Andragogi dan Heutagogi*, <http://nutrisitumbuhkembanganak.blogspot.com>. (07 Oktober 2022)

membuat pembelajaran bahasa Arab dalam dimensi andragogisnya perlu untuk dikembangkan dengan memberikan kemampuan bukan hanya sekedar mengetahui atau memahami tapi jauh dari itu peserta didik perlu dibekali dengan kemampuan untuk melakukan sintesis dari berbagai materi pembelajaran bahasa Arab yang disajikan.

Dalam menggambarkan pentingnya pembelajaran bahasa Arab pada perguruan tinggi sebagai bagian yang tidak terpisahkan dalam lokus pembelajaran bahasa Arab berbasis andragogis, Imam Suprayogo yang merupakan mantan rektor pada UIN Maulana Malik Ibrahim dengan karya monumentalnya yang bukan hanya mampu memimpin transformasi kelembagaan dari sekolah tinggi menjadi universitas tapi juga mampu menjadikan kampus dengan maskot "*Ulul Albab*" ini sebagai salah satu kiblat pembelajaran bahasa Arab pada perguruan tinggi di Indonesia ini mengemukakan bahwa "*mengkaji al-Qur'an dan hadits nabi di kampus-kampus tanpa berbekalkan bahasa Arab tidak akan mendapatkan apa-apa sekalipun pada akhirnya oleh dosennya ternyata dinyatakan lulus. Posisi bahasa Arab sedemikian penting untuk melakukan kajian Islam, sehingga seharusnya seorang mahasiswa tidak dibolehkan mengambil mata kuliah sebagaimana disebutkan di muka sebelum yang bersangkutan menguasai Bahasa al-Qur'an. Belajar bahasa*

Arab, bagi mahasiswa UIN/IAIN/STAIN atau PTAIS, mestinya diberlakukan sama dengan mahasiswa yang akan belajar ke luar negeri. Mereka diharuskan memiliki sertifikat TOEFL dengan skor tertentu (biasanya 550 atau bahkan untuk Universitas Harvard 630). Mereka yang belum memenuhi persyaratan itu, siapapun seharusnya ditolak dan dianjurkan untuk belajar berbahasa Arab terlebih dahulu”³⁴

Apa yang dikemukakan Imam Suprayogo tersebut mengisyaratkan bagaimana pembelajaran bahasa Arab sebuah pembelajaran berbasis andragogis meniscayakan perlunya proses pembelajaran orang dewasa yang menekankan pada kemampuan sintesis peserta didik dalam menjadikan bahasa Arab sebagai wadah pengkajian keilmuan yang lebih luas ataupun sebagai wadah dalam penguatan profesionalisme dalam pendidikan ataupun pekerjaan yang ditempuh. Dalam upaya tersebut, materi pembelajaran bahasa Arab yang disajikan hendaknya melibatkan integrasi keimuan baik dalam internal bahasa Arab ataupun eksternalnya. Kemampuan orang dewasa dalam membangun sintesa dari berbagai materi pembelajaran bahasa Arab yang disajikan sangat memungkinkan dalam pembelajaran berbasis andragogis.

³⁴ Imam Suprayogo, *Bahasa Arab dan Kajian Islam di Perguruan Tinggi*, <https://www.uin-malang.ac.id>. (03 Oktober 2022)

BAB IV

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SEBAGAI PROSES HEUTAGOGIS

A. Pembelajaran sebagai Proses Heutagogis

Pembelajaran sebagai proses heutagogis dapat dipahami sebagai suatu paradigma dalam memahami pembelajaran bahasa Arab dimana peserta didik mendapatkan akses untuk lebih kreatif dalam melakukan aktivitas belajarnya. Sebagai proses heutagogis, peserta didik bertanggung jawab tidak hanya soal apa yang dipelajari, akan tetapi juga cara belajar dan bagaimana mengevaluasinya. Peserta didik dapat memutuskan apa yang harus disertakan dalam kurikulum yang fleksibel. Di antara keuntungan penerapan pembelajaran sebagai proses heutagogis adalah meningkatnya kemampuan peserta didik berpikir kritis dan reflektif. Di samping itu, pembelajaran heutagogis juga memacu keterlibatan dan motivasi peserta didik selama aktivitas pembelajaran berlangsung. Mendorong pertumbuhan dan pemberdayaan pribadi. Meningkatkan kemampuan untuk menyelidiki dan mempertanyakan ide-ide serta menerapkan pengetahuan dalam situasi praktis. Mendukung pengembangan

ide-ide segar dan percaya diri. Membuat lebih cakap dan mampu beradaptasi dengan lingkungan baru.³⁵

Dalam menggambarkan apa yang dimaksud dengan pembelajaran heutagogis sebagai sebuah paradigma pembelajaran, Hiryanto, dengan mengutip apa yang dikemukakan Hase dan Kenyon, mengemukakan bahwa pembelajaran heutagogis merupakan suatu proses pendidikan yang bersifat holistik dimana peserta didik mengembangkan kemampuan yang dimiliki melalui suatu proses pembelajaran yang aktif dan proaktif. Dalam proses tersebut, peserta didik menjadi agen utama dalam berbagai aktivitas pembelajaran yang merefleksikan pengalaman pribadi. Lebih lanjut digambarkan bahwa pendidikan heutagogis merupakan pengembangan dari pembelajaran andragogis sehingga transformasi pembelajaran andragogis ke pembelajaran heutagogis dapat digambarkan pada beberapa perbandingan berikut, 1) apabila pembelajaran andragogis menekankan satu lingkaran belajar (*single loop-learning*) maka pembelajaran heutagogis menekankan dua lingkaran belajar (*double loop-learning*), 2) apabila pembelajaran andragogis menekankan pengembangan kompetensi (*competency development*) maka

³⁵ Khoiruddin Bashori, *Heutagogi*, <https://mediaindonesia.com>. (13 Oktober 2022)

pembelajaran heutagogis menekankan pengembangan kemampuan (*capability development*), 3) apabila pembelajaran andragogis menekankan pendekatan dan desain pembelajaran yang linier (*linear design and learning approach*) maka pembelajaran heutagogis menekankan pendekatan dan desain pembelajaran yang tidak linier (*non-linear design and learning approach*), 4) apabila pembelajaran andragogis menekankan pembelajaran yang diarahkan berdasarkan pengarahannya pendidik dan peserta didik (*instructor-learner directed*) maka pembelajaran heutagogis menekankan pembelajaran yang diarahkan berdasarkan pengarahannya peserta didik (*learner directed*), 5) serta apabila pembelajaran andragogis menekankan pembelajaran yang mengarahkan peserta didik untuk belajar berdasarkan konten (*getting students to learn by content*) maka pembelajaran heutagogis menekankan pembelajaran yang mengarahkan peserta didik untuk memahami bagaimana mereka belajar berdasarkan proses (*getting students to understand how to learn by process*).³⁶

Pelaksanaan pembelajaran harus dilaksanakan dengan menekankan pemberdayaan peserta didik dengan meminimalisir aktivitas pembelajaran yang mengarahkan mereka sebagai obyek

³⁶ Hiryanto, *Pedagogi, Andragogi, dan Heutagogi serta Implikasinya dalam Pemberdayaan Masyarakat*, h. 74-75

pasif yang tinggal disuap dengan ketergantungan yang sangat besar pada pendidik. Beberapa fakta empiris dari pendidikan dalam konteks ke-Indonesiaan menunjukkan bahwa, 1) pendidikan telah kehilangan obyektivitasnya, 2) pendidikan tidak mendewasakan peserta didik, 3) pendidikan tidak menumbuhkan pola berpikir, 4) pendidikan tidak menghasilkan manusia terdidik, 5) pendidikan tidak bermetamorfosis sebagai belunggu peserta didik, 6) pendidikan belum mampu membangun individu belajar, 7) pendidikan berlangsung dengan linier-indoktrinatif, 8) pendidikan belum menghasilkan kemandirian peserta didik, 9) serta pendidikan belum mampu memberdayakan peserta didik.³⁷

Mujamil Qomar mengemukakan bahwa diperlukan kesadaran pendidikan bagi semua pihak yang terlibat di dalam penyelenggaraan pendidikan tersebut mulai dari tingkatan dasar, tingkatan menengah, sampai tingkatan tinggi. Kesadaran pendidikan menjadi semacam komitmen dalam membawa pendidikan dari berbagai persoalan yang melingkupinya dan mencapai tujuan penyelenggaraannya.³⁸

³⁷ Djohar, *Pendidikan Strategik Alternatif untuk Pendidikan Masa Depan*, Andy Darmawan (ed.), h. 3

³⁸ Mujamil Qomar, *Kesadaran Pendidikan: Sebuah Penentu Keberhasilan Pendidikan*, (Yogyakarta: ar-Ruzz Media, 2012), h. 17

Manusia dalam kajian filsafat biasa dikatakan sebagai *animal rationale* yang berarti hewan yang berpikir. Pelabelan ini sejalan dengan apa yang dilekatkan pada manusia dalam Ilmu Mantik yang digambarkan dengan "*al-insan hayawanun natiqun*" Adanya pelabelan tersebut menunjukkan bahwa manusia merupakan makhluk yang memiliki intelegensi yang tinggi sehingga mereka mampu untuk berpikir. Berpikir dalam konteks ini merupakan berpikir intelektual yang bertujuan untuk menghubungkan berbagai stimulus berpikir untuk selanjutnya sampai pada pengetahuan dan pemahaman. Dalam kaitannya dengan intelegensi yang imanen dengan keberadaan manusia, Mohamad Taji menggambarkan bahwa kecerdasan manusia bisa dilihat dari berbagai perspektif yang dalam hal ini dapat diklasifikasikan menjadi *Intelligent Quotient (IQ)*, *Adversity Quotient (AQ)*, *Emotional Quotient (EQ)*, *Spiritual Quotient (SQ)*, serta *Trancendental Quotient (TQ)*.³⁹ sebagai berikut:

1. *Intelligent Quotient (IQ)*

Kecerdasan dalam bentuk *Intelligent Quotient (IQ)* dapat diidentifikasi dari kemampuan seseorang dalam melakukan penalaran terkait berbagai obyek penalaran termasuk dalam

³⁹ Mohamad Taji, *Mengenal 5 Kecerdasan Manusia IQ, AQ, EQ, SQ, dan TQ. Begini Penjelasannya*, <https://kabarbanten.pikiran-rakyat.com>. (12 Mei 2022)

konteks ini adalah kemampuan untuk berbicara dengan komunikatif. Adanya sistem pembelajaran yang berbasis heutagogis sangat memungkinkan untuk memacu *Intelligent Quotient* (IQ) karena didalamnya ada aktivitas pembelajaran yang selalu berupaya memancing kreativitas peserta didik dalam berpikir kritis, analitis, dan sintesis.

2. *Adversity Quotient* (AQ)

Kecerdasan dalam bentuk *Adversity Quotient* (AQ) berkaiktan erat dengan kemampuan seseorang dalam mencari solusi-solusi konstruktif dari berbagai persoalan yang dihadapi. Dalam proses tersebut, dapat dipahami bahwa ada relasi sintesis yang kuat antara persoalan dengan solusi. Manusia dengan adanya persoalan akan terstimulasi untuk mencari solusi sebaliknya adanya berbagai solusi dalam pemecahan suatu persoalan akan mendorong manusia untuk mencari solusi yang terbaik dari berbagai alternatif solusi tersebut. Adanya sistem pembelajaran yang berbasis heutagogis sangat memungkinkan untuk memacu *Adversity Quotient* (AQ) karena pendidik akan berupaya untuk menghadirkan iklim pembelajaran yang menantang peserta didik untuk memberikan solusi atas berbagai tantangan yang ada.

3. *Emotional Quotient* (EQ)

Kecerdasan dalam bentuk *Emotional Quotient* (EQ) dapat diidentifikasi dari kemampuan seseorang dalam mengontrol perasaannya dalam sebuah interaksi sosial yang kompleks. Dalam kerangka praktisnya, *Emotional Quotient* (EQ) terbagi atas dua macam yang dalam hal ini adalah yang bersifat personal atau yang bersifat interpersonal. Yang bersifat personal bisa dilihat dari bagaimana seseorang yang memiliki *Emotional Quotient* (EQ) dapat memiliki apa yang disebut dengan kesadaran diri (*self awareness*) sehingga orang tersebut menyadari dirinya seperti apa berikut potensi yang dimilikinya serta apa yang harus dilakukan dengan potensi tersebut, penerimaan terhadap diri sendiri (*self acceptance*) sehingga orang tersebut dapat menerima dirinya baik secara fisik ataupun psikis tanpa adanya rasa minder untuk berbuat lebih banyak dan lebih baik atas apa yang dimilikinya, menghormati diri (*self respect*) sehingga orang tersebut dapat menghormati dirinya secara maksimal dan tidak menjerumuskannya pada hal-hal yang bersifat negatif, serta penguasaan diri (*self mastery*) sehingga orang tersebut dapat menguasai dirinya secara proporsional dan tidak melakukan sesuatu yang bisa dikatakan berada di luar kesadaran dirinya yang di dalamnya imanen nilai-nilai fitrah dalam penciptaannya sebagai manusia "*kullu mauludin yuladu ala al-*

fitrah". Yang bersifat interpersonal bisa dilihat dari bagaimana seseorang yang memiliki *Emotional Quotient* (EQ) dapat memiliki apa yang disebut dengan kemampuan memahami orang lain (*to understand*) sehingga orang tersebut dapat menarik simpati orang lain karena dirinya dapat menjadi menjadi teman berbagi bagi orang-orang di sekitarnya, menerima orang lain (*to accept others*) sehingga orang tersebut dapat bergaul dengan orang-orang di sekitarnya dengan sikap yang inklusif dan bukan dengan sikap yang eksklusif, mempercayai orang lain (*to trust others*) sehingga orang tersebut dapat mempercayai orang lain pada lingkungan sosialnya yang pada gilirannya berimplikasi praktis pada munculnya kepercayaan orang lain pada dirinya serta dapat mempengaruhi kehidupan orang lain (*to influence others*) sehingga orang tersebut dapat mewarnai dinamika sosial yang melingkupinya dengan nilai-nilai kebaikan yang diyakininya. Adanya sistem pembelajaran yang berbasis heutagogis sangat memungkinkan untuk memacu *Emotional Quotient* (EQ) mengingat iklim pembelajarannya sangat sarat dengan interaksi emosional dengan berbagai dimensi relasinya.

4. *Spiritual Quotient (SQ)*

Kecerdasan dalam bentuk *Spiritual Quotient (SQ)* dapat diidentifikasi dari kemampuan seseorang dalam mengasah kemampuan spiritualnya. Spiritual dalam konteks ini tidak cukup hanya dipahami dengan kemampuan seseorang untuk mengajarkan agama yang dianutnya berikhtilaf nilai-nilai kebaikan yang imanen di dalamnya tapi jauh lebih dari itu *Spiritual Quotient (SQ)* dapat dipahami sebagai sebuah wadah transformasi nilai spiritual menuju pencapaian yang lebih baik lagi. Dalam lokus filosofisnya, kata "*spiritual*" identik dengan kata "*spirit*" yang memiliki makna semangat dalam melakukan aktivitas seperti yang tergambar dalam salah satu iklan yang dibintangi Mbah Marijan dengan ungkapan yang sangat populer "*spirit, spirit, spirit*" Dengan kata lain, mereka yang memiliki *Spiritual Quotient (SQ)* dalam dirinya cenderung akan memiliki gerak yang progresif dalam melakukan pencapaian-pencapaian konstruktif dalam kehidupannya. Dalam mengukur bagaimana keberadaan *Spiritual Quotient (SQ)* dalam diri seseorang, Ary Ginanjar Agustian, dengan mengutip Zohar dan Marshall, mengemukakan bahwa, paling tidak, ada kriteria yang dapat dijadikan sebagai barometer yang dalam hal ini adalah, a) kesadaran diri, b) spontanitas, termotivasi secara internal, c) memahami kehidupan dengan

seperangkat visi kehidupan dan nilai-nilai fundamental, d) berpandangan holistik, melihat sistem dengan universalitas, e) memiliki sikap kasih sayang, mampu meleburkan diri dalam komunitas, dan mengikuti aliran kehidupan, f) menghargai keragaman, g) mandiri dan teguh melawan mayoritas, h) mempertanyakan sesuatu secara mendasar untuk bisa mendapatkan jawaban yang bersifat fundamental, i) serta menata kembali sesuatu dalam gambaran besar.⁴⁰

Hal yang sama juga dikemukakan Danah Zohar dan Ian Marshall bahwa karakteristik *Spiritual Quotient* (SQ) dapat dipahami dari beberapa aspek yang dalam hal ini adalah:

- a. Kemampuan bersifat fleksibel dan tingkat kesadaran diri yang tinggi
- b. Kemampuan untuk menghadapi dan memanfaatkan penderitaan serta kemampuan untuk menghadapi dan melampaui rasa sakit
- c. Kualitas hidup yang diilhami oleh visi dan nilai-nilai dan keengganan untuk menyebabkan kerugian yang tidak perlu
- d. Kecenderungan untuk melihat keterkaitan antara berbagai hal

⁴⁰ Ary Ginanjar Agustian, *ESQ Power: Sebuah Inner Journey melalui Al-Ihsan*. (Jakarta: Penerbit Arga, 2007), h. 99-100

- e. Kecenderungan nyata untuk bertanya “mengapa” atau “bagaimana” jika untuk mencari jawaban-jawaban yang mendasar
- f. Menjadi apa yang disebut oleh para psikolog sebagai bidang mandiri, yaitu memiliki kemudahan untuk bekerja melawan konvensi.⁴¹

5. *Trancendental Quotient* (TQ)

Kecerdasan dalam bentuk *Trancendental Quotient* (TQ) dapat dipahami sebagai sebuah kecerdasan yang bersifat transcendental. Hal ini senada dengan apa yang ditegaskan dalam tradisi keilmuan Islam yang dalam hal ini tersurat dalam QS. al-Alaq/96:1-5 yang terjemahnya:

Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang Menciptakan. Dia telah menciptakan manusia dari segumpal darah. Bacalah dan Tuhanmulah yang Maha Pemurah. Yang mengajar (manusia) dengan perantaran kalam. Dia mengajar kepada manusia apa yang tidak diketahuinya.

Dengan *Trancendental Quotient* (TQ), manusia memiliki relevansi konstruktif dengan Dzat yang Maha Tahu sehingga intelegensi dalam tradisi keilmuan Islam bisa dikatakan sebagai

⁴¹ Danah Zohar dan Ian Marshall, *SQ Memanfaatkan Kecerdasan Spiritual dalam Berfikir Integralistik dan Holistik Untuk Memaknai Kehidupan*, (Jakarta: Pustaka Mizan, 2001), h. 75-86

ma'rifah. Dalam menggambarkan apa yang disebut dengan *ma'rifah*, Darlis Dawing menggambarkan bahwa *ma'rifah* terdiri atas tiga nalar yang dalam hal ini dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. *Ma'rifah* memahami bahwa tiap realitas mengandung unsur materi dan immateri (spiritual) sekaligus. Setiap fenomena empiris mengandung dimensi spiritual dalam dirinya dimana semua itu senantiasa bertasbih. Menafikan dimensi tersebut berarti bentuk pengingkaran atas fakta empiris tersebut.
2. *Ma'rifah* memahami bahwa realitas yang ada merupakan bentuk manifestasi dari wujud Allah swt. Dia adalah Dzat yang Maha Tunggal dimana semua yang mengada di muka bumi tergantung kepada-Nya.
3. *Ma'rifah* memahami bahwa pengetahuan itu bersifat empirik tapi bukan rasional empirik. Dalam konteks tersebut, seorang hamba yang ingin mencapai tingkatan ma'rifah mereka harus melakukan berbagai aktivitas seperti taubat (kembali ke titik fitrah yang hanif), *takhalli* (mengikis habis berbagai sifat buruk yang membatasi dari hidayah Ilahi), *tahalli* (mengisi hati dengan berbagai sifat terpuji agar dapat lebih maksimal menangkap pancaran Ilahi), serta *tajalli*

(suatu pencapaian *maqamat* dimana seorang hamba selalu merasakan kehadiran Ilahi dalam setiap dimensi kehidupannya).⁴²

Ketiga nalar yang mendasari pengembangan konsep *ma'rifah* di atas menunjukkan bahwa ada persenyawaan kosmik yang dapat memfasilitasi pengetahuan *al-Khalik* yang dalam hal ini adalah Allah swt. dan *al-makhluk* yang dalam hal ini adaklah manusia yang menempuh *suluk* menuju *ma'rifah* pada Allah swt. sehingga pada suatu titik kulminasi pengetahuan tersebut manusia mereka akan mendapatkan apa yang disebut *tajalli*.

Pembelajaran sebagai sebuah proses heutagogis meniscayakan adanya upaya untuk mendudukan peserta didik sebagai subyek aktif dalam aktivitas pembelajaran. Dalam posisinya sebagai subyek aktif tersebut, mereka memiliki kreativitas untuk mengembangkan berbagai aktivitas pembelajaran yang menghubungkan relasi sistemik dari berbagai komponen pembelajaran yang meliputi tujuan, kurikulum, pendidik, peserta didik, aktivitas pembelajara, serta sumber/media pembelajaran.

⁴² Darlis Dawing, *Fitrah: Kesejatian Diri dalam Tafsir Sufistik*, (Palu: Pesantren Anwarul Qur'an, 2020), h. 68-69

B. Dimensi Heutagogis Pembelajaran Bahasa Arab

Dimensi heutagogis pembelajaran bahasa Arab dapat dipahami sebagai suatu pembelajaran bahasa Arab yang mengarahkan peserta didik untuk mengarahkan aktivitas pembelajaran mereka secara mandiri. Dalam upaya transformasi dimensi heutagogis pembelajaran bahasa Arab tersebut dalam kajian syair, cerpen, dan prosa sastra Arab misalnya, ada beberapa langkah yang harus dilakukan yang dalam hal ini adalah:

1. Kritik-Konstruktif

Dalam upaya ini, transformasi dimensi sosiolinguistik Arab dalam syair, cerpen, dan prosa pada kegiatan pembelajaran bahasa Arab dapat dilakukan dengan melihat bahwa berbagai teks sastra Arab tersebut merupakan sebuah teks yang dinamis untuk menerima kritik konstruktif dari pembacanya yang boleh jadi memili lokus tempat dan waktu yang berbeda. Kritik yang dimaksud dalam proses ini adalah kritik konstruktif, terlepas dari mendukung atau justru tidak mendukung, berbagai kerangka etis ataupun estetis yang imanen dalam berbagai karya sastra Arab yang dikritisi karena pada ujung-ujungnya semua aktivitas kritik tersebut akan bermuara pada upaya untuk memberikan pemahaman konstruktif yang mendukung pesan-pesan etis

ataupun estetis dari karya sastra Arab tersebut pada dimensi sosial yang berbeda.

2. Transformasi Nilai

Dalam pembacaan berbagai karya sastra Arab, apapun bentuknya seperti syair, cerpen, dan prosa, didalamnya ada banyak nilai yang imanen dalam pesan-pesan etis ataupun estetis yang ingin dikomunikasikan oleh seorang sastrawan kepada para pembaca dari berbagai karya sastra Arab tersebut. Dalam proses ini, transformasi nilai akan terjadi secara masif dan dinamis antara penulis dengan pembacanya. Ketika penulis menuangkan ide-ide yang dimilikinya sebagai refleksi sosial yang dialaminya maka pembaca juga secara aktif akan menangkap berbagai ide-ide penulis yang sarat dengan dimensi sosial yang berbeda dengannya sehingga transformasi nilai terjadi dalam proses ini. Ilustrasi dari transformasi nilai disini dapat dipahami dalam sebuah ilustrasi seperti ketika ada yang memberi pesan bahwa dalam sebuah syair Arab bahwa “ketika haus mendera, hanya air perasan buah kurma yang menawarkan kesegarannya”, transformasi nilai disini dapat ditangkap oleh pembaca bahwa ketika haus maka bisa mencari minuman yang menawarkan kesegaran penghilang rasa haus yang boleh jadi bukan hanya

semata air perasan buah kurma saja tapi bisa mewujud seperti air putih, air the, jus apel, dan yang lainnya.

3. Konstruk Nilai Lintas Budaya

Dalam kaitannya dengan konstruk nilai lintas budaya, dimensi Sociolinguistik Arab dalam syair, cerpen, dan prosa pada kegiatan pembelajaran bahasa Arab dapat dilakukan dengan melihat memformat nilai yang diperoleh dalam berbagai karya sastra Arab tersebut dengan membuat karya sastra Indonesia yang memiliki persentuhan nilai, baik etis ataupun estetis, dengan berbagai karya sastra Arab tersebut. Hal ini dapat dilakukan dengan menyelami makna yang imanen dalam berbagai karya sastra Arab lalu dihadirkan dalam wujud karya sastra Indonesia yang identik dengan karakter sosial pembaca yang dalam hal ini adalah orang Indonesia.

Salah satu pijakan teoritis yang menarik untuk dikembangkan dalam penguatan dimensi heutagogis dalam pembelajaran bahasa Arab adalah apa yang dikemukakan Benjamin S. Bloom. Dalam upaya mengembangkan potensi peserta didik dalam basis heutagogisnya, Benjamin S. Bloom menegaskan bahwa pembelajaran bahasa Arab harus dikembangkan secara maksimal dengan terus mengarahkan pada upaya penguatan ketiga domain yang dalam hal ini adalah

domain kognitif yang mengarahkan peserta didik menjadi pribadi yang cerdas (*smart*), domain psikomotorik yang mengarahkan peserta didik menjadi pribadi yang kreatif (*creative*), serta domain afektif yang mengarahkan peserta didik menjadi pribadi yang baik (*good*).

Ketiga domain tersebut merupakan suatu entitas yang saling menguatkan satu sama lain dan tidak boleh dipisahkan. Di samping itu, keberadaan pendidik juga harus diperkuat sebagai agen terdepan dalam pengembangan peserta didik. Menyikapi hal tersebut, Warsono mengemukakan bahwa apa yang dilakukan pendidik akan sangat berimplikasi pada peserta didik dalam capaian pembelajaran. Dalam proses tersebut, pendidik harus aktif, inovatif, dan kreatif dalam membimbing, memotivasi, dan mengakselerasi peserta didik agar potensi intelektualnya dapat berkembang secara maksimal karena pada dasarnya setiap peserta didik sebagai manusia memiliki potensi intelektual yang imanen dalam dirinya. Hal ini yang membuat mereka terus berupaya untuk mencari tahu terkait dengan hal-hal baru yang dapat mereka temukan dalam proses pembelajaran. Dalam proses pencarian mereka, ada sebuah tingkatan kreativitas mereka dalam bertanya yang dalam hal ini adalah ketika masih berada pada masa awal maka peserta didik selalu bertanya

dengan menggunakan kata tanya seperti *what* (apa), *who* (siapa), *when* (kapan), *where* (dimana), dan yang lainnya sedangkan ketika mereka berada pada tingkatan lanjutan maka mereka akan bertanya dengan menggunakan kata tanya seperti *why* (mengapa), *how* (bagaimana), dan yang lainnya.⁴³ Kemampuan pendidik dalam menguatkan ketiga domain di atas, pada gilirannya, akan mampu membentuk potensi mereka dalam lokus heutagogisnya. Peserta didik dalam persepektif heutagogis dipandang sebagai pribadi-pribadi yang memiliki potensi untuk dapat tumbuh dan berkembang ke depannya.

⁴³ Warsono, *Guru: Antara Pendidik, Profesi, dan Aktor Sosial*, (The Journal of Society and Media Vol. 1 No. 1 Tahun 2017), h. 3

BAB V

KURIKULUM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Konsep Kurikulum dalam Pembelajaran

Kurikulum merupakan suatu komponen pembelajaran yang apabila ingin dikaji dari sisi etimologisnya berasal dari kata “*curir*” yang berarti pelari dan kata “*curare*” yang berarti “tempat berpacu”. Dari hal itu, secara konsep, kurikulum dapat dipahami sebagai suatu jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari untuk dapat sampai ke garis finish.⁴⁴ Apa yang dikemukakan Hasan Langgulung tersebut menggambarkan bahwa kurikulum dapat dipahami sebagai sebuah acuan penyelenggaraan suatu proses pendidikan berikut segala kerangka konsep dan praktis yang mendasarinya agar tujuan pendidikan dapat tercapai.

Dalam menggambarkan apa yang dimaksud dengan kurikulum, Nasution, dengan mengutip apa yang dikemukakan William B. Ragan, mengemukakan bahwa kurikulum merupakan suatu acuan pelaksanaan pendidikan dan pembelajaran yang tidak hanya sebatas rangkaian bahan pembelajaran tapi jauh lebih dari itu kurikulum juga mencakup relasi antara pendidik dan peserta

⁴⁴ Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisa Psikologi Pendidikan*, (Jakarta: Pustaka al-Husna, 1986), h. 176

didik, metode yang digunakan, ataupun evaluasi pendidikan dan pembelajaran.⁴⁵

Dalam pengembangan kurikulum sebagai sebuah *roadmap* dalam pembelajaran, ada beberapa prinsip yang harus dijadikan sebagai pedoman yang dalam hal ini adalah:

1. Kurikulum harus terbangun di atas nilai filosofis yang kuat serta dibarengi dengan pijakan yang kokoh di atas Undang-Undang Dasar 1945.
2. Kurikulum harus membekali peserta didik dengan kesiapan untuk menjadi pribadi-pribadi yang mandiri dalam menjalani berbagai aktivitas pembelajaran dalam kelas ataupun aktivitas kehidupan luar kelas.
3. Kurikulum harus membekali peserta didik dengan perkembangan yang maksimal dalam berbagai dimensinya yang dalam hal ini bisa mengacu pada berbagai paradigma perkembangan manusia termasuk apa yang digagas Benjamin S. Bloom yang mencakup kognitif, psikomotorik, ataupun afektif.
4. Kurikulum harus membekali peserta didik dengan penekanan pada nilai-nilai karakter yang terintegrasi pada

⁴⁵ Nasution, *Asas-Asas Kurikulum*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2008), h. 5

relasi triadik atas nilai karakter keagamaan, kebangsaan, dan kedaerahan (*local values*)

5. Kurikulum harus terbangun pada relasi sintesis antara teori dan praktik, antara apa yang dipelajari dalam kelas dan aktivitas keseharian yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari.
6. Kurikulum harus disesuaikan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi modern. Hal ini dapat dilakukan dengan memaksimalkan inovasi berkelanjutan dalam meng-*upgrade* kurikulum seiring dengan dinamika perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi modern.
7. Kurikulum harus diarahkan untuk mengintegrasikan antara berbagai proses pendidikan yang terbangun pada berbagai lembaga pendidikan ataupun lembaga masyarakat.
8. Kurikulum harus disusun dengan menekankan pada tersedianya ruang dalam melakukan berbagai kegiatan ekstra kurikuler sebagai penguatan atas apa yang diperoleh dalam kelas.
9. Kurikulum merupakan rangkaian harmonis yang memungkinkan adanya ketersambungan antara lembaga pendidikan yang satu dengan yang lainnya.

10. Kurikulum yang dikembangkan sedapat mungkin memiliki fleksibilitas dalam mengakomodir berbagai realitas sosial yang melingkupinya.⁴⁶

Kurikulum dapat dikatakan sebagai suatu acuan dalam penyelenggaraan pembelajaran. Tanpa adanya kurikulum, maka sebuah proses pembelajaran dapat diilustrasikan sebagai sebuah kapal yang mengarungi lautan yang luas tanpa adanya kompas dalam menunjukkan arah berlayarnya. Oleh karena itu kurikulum harus dikembangkan sedemikian rupa agar proses pembelajaran dapat berlangsung secara maksimal. Dimensi kurikulum, dalam proses ini, dapat dipahami sebagai suatu rangkaian sistematis yang saling menguatkan satu sama lain layaknya sebuah kendaraan yang akan dapat berjalan dengan lancar apabila masing-masing *sparepart*-nya yang dapat disamakan dengan dimensi kurikulum dapat berfungsi dengan baik dan saling menguatkan satu sama lain. Dalam menggambarkan dimensi kurikulum tersebut, Ruhban Masykur menggambarkan bahwa dimensi kurikulum terbangun atas empat dimensi yang dalam hal ini terdiri atas:

⁴⁶ Iskandar Wiryakusumo, *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*, (Jakarta: Bina Aksara, 1988), h. 6

1. Dimensi ide. Dimensi ide mengisyaratkan bahwa kurikulum dalam pengembangannya terbangun atas seperangkat ide ataupun berbagai gagasan konstruktif sehingga masing-masing pihak yang terlibat di dalamnya sudah memahami bagaimana orientasi dari sebuah kurikulum. Seperangkat ide ataupun berbagai gagasan tersebut dapat dipahai sebagai sebuah refleksi kritis, konstruktif, dan inovatif dari berbagai persoalan yang mewujud dalam proses pendidikan secara umum ataupun pembelajaran secara khusus sehingga pada gilirannya akan melahirkan solusi terkait berbagai persoalan yang ada. Sebagai bagian yang imanen dari dimensi ide dari kurikulum, perlu dibangun sebuah pemetaan masalah, materi yang sesuai dalam pemecahan masalah tersebut berikut metode yang diperlukan, serta perlu dikonsepsikan suatu model evaluasi yang sesuai dalam memecahkan berbagai persoalan.
2. Dimensi rencana tertulis. Dimensi rencana tertulis dapat dipahami sebagai suatu rencana yang bersifat terstruktur dan terarah dimana dalam rencana tertulis tersebut telah dirancang sedemikian rupa terkait pemetaan masalah, materi ataupun konten yang diperlukan dalam pelaksanaan pendidikan dan pembelajaran, metode yang kira-kira sesuai

dengan orientasi pendidikan dan pembelajaran yang diperlukan, serta evaluasi yang diperlukan dalam mengukur tingkat ketercapaian kurikulum dalam mengatasi berbagai persoalan yang ada.

3. Dimensi proses. Dimensi proses dapat dipahami sebagai upaya untuk menjabarkan berbagai aspek ide ataupun rencana tertulis sebagai dua dimensi kurikulum sebelumnya dalam sebuah interaksi pembelajaran yang melibatkan banyak komponen pembelajaran seperti pendidik, peserta didik, aktivitas pembelajaran, metode pembelajaran, bahan ajar, sumber pembelajaran, dan yang lainnya. Dalam dimensi proses tersebut, relasi dari berbagai komponen pembelajaran yang ada dapat diamati secara seksama sebagai acuan evaluasi untuk masuk ke dimensi berikutnya dari kurikulum yang dalam hal ini adalah dimensi hasil.
4. Dimensi hasil. Dimensi hasil dapat dipahami sebagai upaya untuk melihat bagaimana keberadaan peserta didik sebagai hasil dari proses pendidikan dan pembelajaran yang kemudian dimanfaatkan oleh para stakeholder. Dalam dimensi hasil tersebut, keberhasilan suatu institusi yang mengembangkan kurikulum akan dapat dilihat dari

seberapa besar kontribusi yang dapat diberikan peserta didik tersebut.⁴⁷

Dalam pengembangan kurikulum, Muhammad Rohman mengemukakan bahwa ada beberapa prinsip yang perlu dipertimbangkan dalam mengembangkan suatu kurikulum yaitu:

1. Prinsip relevansi

Kurikulum yang dikembangkan harus memiliki relevansi dengan berbagai kerangka normnativitas ataupun historitas dari sebuah proses pendidikan. Hal ini dapat ditemukan misalnya ketika pendidikan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 yang menyatakan bahwa *“pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara”* dalam pasal lain pada undang-undang yang sama , tujuan pendidikan digambarkan dengan *“pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk*

⁴⁷ Ruhban Masykur, *Teori dan Telaah Pengembangan Kurikulum*, (Lampung: Aura, 2019), h. 6-7

berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab” maka hal tersebut perlu diterapkan dalam kurikulum yang dikembangkan dimana dalam pengembangannya diperlukan struktur kurikulum berikut berbagai komponen yang melingkupinya yang akomodatif terhadap tujuan pendidikan sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003. Hal yang sama juga dengan adanya upaya untuk menerapkan kurikulum pembelajaran bahasa Arab yang terbangun atas paradigma kurikulum *ta’lim al-lugah al-Arabiyah li al-agradh al-khassah* dimana dalam proses tersebut materi bahasa Arab yang disampaikan pada peserta didik mengacu pada latar belakang pendidikan yang dialami peserta didik. Mereka yang berada pada disiplin keilmuan yang berkaitan dengan ekonomi akan diberikan materi pembelajaran bahasa Arab yang berkaitan dengan istilah-istilah ekonomi, mereka yang berada pada disiplin keilmuan yang berkaitan dengan pendidikan akan diberikan materi pembelajaran bahasa Arab yang berkaitan dengan istilah-istilah pendidikan, mereka yang berada pada disiplin keilmuan yang berkaitan dengan komunikasi akan diberikan materi pembelajaran bahasa

Arab yang berkaitan dengan istilah-istilah komunikasi, dan yang lainnya.

2. Prinsip fleksibilitas

Kurikulum yang dikembangkan harus mengadopsi prinsip fleksibilitas. Hal ini dapat dipahami bahwa sebuah proses pembelajaran yang menjadikan kurikulum sebagai *magnum opus*-nya memiliki dimensi penerapan yang sangat dinamis. Ketika sebuah kurikulum tidak menerapkan prinsip fleksibilitas maka yang terjadi kemudian adalah aktivitas pembeklajaran tersebut akan terpasung dalam sekat-sekat aktivitas yang justru membelenggu kreativitas pendidik dan peserta didik dalam menjalankan aktivitas pembelajaran. Penerapan prinsip fleksibilitas dalam penerapan kurikulum tersebut dapat dipahami sebagai upaya untuk memberikan ruang yang lebih luas bagi pendidik ataupun peserta didik dalam menjalankan aktivitas pembelajarannya.

3. Prinsip kontinuitas

Kurikulum yang dikembangkan harus mengadopsi prinsip kontinuitas sehingga aktivitas pembelajaran juga dapat menjadi aktivitas yang berkelanjutan. Penerapan prinsip kontinuitas disini dapat dipahami sebagai upaya untuk mendudukan keberlanjutan kurikulum tersebut bisa dilihat dalam dua aspek

yang dalam hal ini internal ataupun eksternal. Dalam hal internal. Prinsip kontinuitas tersebut dapat dipahami sebagai upaya untuk menjadikan bagian-bagian yang membentuk kurikulum tersebut memiliki relevansi sistemik satu sama lain dari awal sampai akhir. Adapun dalam kaitannya dengan hal eksternal, keberadaan sebuah kurikulum merupakan suatu entitas yang tidak berdiri sendiri. Kurikulum tersebut berdiri dengan adanya keterkaitan dengan kurikulum lain. Hal ini dapat dilihat misalnya dalam kurikulum yang dikembangkan pada suatu lembaga pendidikan dimana kurikulum tersebut ada relasi yang tidak terpisahkan dengan kurikulum yang dikembangkan oleh lembaga pendidikan yang ada sebelum dan sesudahnya. Hal ini dapat ditemukan pada lembaga pendidikan dengan label sebagai madrasah aliyah maka perlu diperhatikan kurikulum yang telah ada pada madrasah tsanawiyah sebagai pendidikan sebelumnya serta kurikulum yang dikembangkan pada perguruan tinggi sebagai pendidikan setelahnya.

4. Prinsip efisiensi

Kurikulum yang dikembangkan harus mengadopsi prinsip efisiensi karena penerapan kurikulum tentu akan melibatkan berbagai komponen yang ketika tidak ada penerapan prinsip efisiensi maka hal tersebut akan memberikan efek yang sangat

besar bagi sebuah lembaga pendidikan dalam hal pengeluarannya. Hal ini dapat dilihat misalnya ketika sebuah kurikulum pada perguruan tinggi yang menetapkan bahwa mata kuliah yang disampaikan harus disampaikan oleh dua orang dosen pada mata kuliah tertentu lalu hal tersebut dianggap sebagai suatu kebijakan yang tidak efisien karena satu dosen sudah bisa dikatakan cukup maka dalam proses tersebut prinsip efisiensi dalam pengembangan kurikulum perlu diterapkan.

5. Prinsip efektivitas

Kurikulum yang dikembangkan harus mengadopsi prinsip efektivitas. Hal ini dapat dipahami mengingat sebuah kurikulum dikembangkan dengan seperangkat tujuan yang hendak dicapai. Berbagai tujuan tersebut, tercapai atau tidaknya, menjadi barometer tercapai atau tidaknya sebuah kurikulum. Agar berbagai tujuan tersebut dapat tercapai, prinsip efektivitas tersebut harus dipertimbangkan dalam pengembangan kurikulum.⁴⁸

Dalam perkembangan ilmu pengetahuan, sekelompok ahli pendidikan, baik dalam kerangka pedagogis, andragogis, ataupun heutagogis, aktif untuk membangun teori-teori pendidikan dalam

⁴⁸ Muhammad Rohman, *Kurikulum Berkarakter*, (Jakarta: Prestasi Pustaka, 2012), h. 197-198

upaya untuk mendukung bagaimana proses pendidikan yang berlangsung dapat memiliki acuan filosofis yang kuat. Hal ini dapat ditemukan seperti Paulo Freire yang menekankan pendidikan yang lebih humanis, Benjamin S. Bloom yang menekankan pendidikan yang terbangun atas domain-domainnya yang jelas, dan yang lainnya. Ina Magdalena dkk. mengemukakan bahwa domain pembelajaran yang digagas Benjamin S. Bloom tersebut tersebut telah memberikan memberikan suatu arah pengembangan peserta didik dimana ketiga aspek yang ditawarkannya tersebut menjadi suatu tri cita dalam menguatkan peran pendidikan sebagai wadah pemberdayaan potensi yang imanen dalam diri peserta didik dengan segala keunikan mereka masing-masing.⁴⁹ Apa yang dikembangkan Benjamin S. Bloom tersebut telah menunjukkan bahwa pengembangan peserta didik tidak hanya terbatas pada bagaimana membuat mereka menjadi orang yang cerdas berdasarkan kemampuan olah otaknya tapi hal lain yang tidak boleh dinafikan adalah bagaimana membuat mereka menjadi orang terampil berdasarkan olah raganya serta bagaimana membuat mereka menjadi orang yang baik berdasarkan olah hatinya.

⁴⁹ Ina Magdalena dkk. *Tiga Ranah Taksonomi Bloom dalam Pendidikan*, (Edisi: Jurnal Edukasi dan Sains Vol. 2 No. 1 Tahun 2020), h. 135

Apa yang dikemukakan Benjamin S. Bloom dalam upayanya untuk menggambarkan taksonominya dengan berangkat dari tiga domain yang dalam hal ini adalah kognitif, psikomotorik, dan afektif dapat dipahami sebagai sebuah kontribusi yang sangat besar dalam dunia pendidikan khususnya dalam upaya untuk mengembangkan potensi peserta didik. Dalam memahami bagaimana teori Benjamin S. Bloom terkait domain pendidikan yang harus diperkuat dalam pengembangan potensi peserta didik, dapat dipahami bahwa masing-masing domain tersebut memiliki kerangka pengembangan yang tersusun hirarkis-sistemik.

Dalam kaitannya dengan aspek kognitif peserta didik, Nana Sudjana mengemukakan bahwa aspek kognitif terbangun atas beberapa aspek yang dalam hal ini adalah:

1. Pengetahuan. Yang dimaksud dengan pengetahuan adalah kemampuan peserta didik untuk mengenal, mengingat, dan semacamnya suatu konsep atau fakta yang dipelajarinya.
2. Pemahaman. Yang dimaksud dengan pemahaman adalah kemampuan peserta didik dalam memahami suatu konsep atau fakta tanpa harus menghubungkan dengan hal-hal lain dari konsep atau fakta tersebut.

3. Penerapan. Yang dimaksud dengan penerapan adalah kemampuan peserta didik dalam menerapkan seperangkat konsep atau fakta yang dipahaminya dalam situasi yang nyata dan konkret.
4. Analisis. Yang dimaksud dengan analisis adalah kemampuan peserta didik dalam menguraikan suatu konsep atau fakta dengan mengacu pada suatu analisis secara komprehensif dan holistik.
5. Sintesis. Yang dimaksud dengan sintesis adalah kemampuan peserta didik dalam menyatukan berbagai komponen dari suatu konsep atau fakta ke dalam suatu relasi sintesis yang saling menguatkan satu sama lain.
6. Evaluasi. Yang dimaksud dengan evaluasi adalah kemampuan peserta didik dalam mengevaluasi suatu konsep atau fakta berdasarkan barometer atau kriteria tertentu.⁵⁰

Dalam upaya pengembangan aspek kognitif peserta didik, mereka harus senantiasa dibina dengan berbagai materi pembelajaran yang menguatkan kemampuan penalaran logis mereka. Dalam kaitannya dengan aspek psikomotor peserta didik,

⁵⁰ Nana Sudjana, *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2011), h. 22

Djemari Mardapi mengemukakan bahwa aspek psikomotor terbangun atas beberapa aspek yang dalam hal ini adalah:

1. Gerakan refleks. Yang dimaksud dengan gerak refleks adalah kemampuan peserta didik dalam melakukan gerakan yang tidak direncanakan sebelumnya sebagai respon atas suatu stimulus yang datang tanpa diduga sebelumnya.
2. Gerakan dasar. Yang dimaksud dengan gerakan dasar adalah kemampuan peserta didik dalam melakukan gerakan yang mengarah pada keterampilan kompleks yang khusus.
3. Kemampuan perseptual. Yang dimaksud dengan kemampuan perseptual adalah kemampuan peserta didik dalam mengkombinasikan antara kemampuan kognitif dan gerak.
4. Gerakan fisik. Yang dimaksud dengan gerakan fisik adalah kemampuan peserta didik dalam mengembangkan gerakan terampil.
5. Gerakan terampil. Yang dimaksud dengan gerakan terampil adalah kemampuan peserta didik dalam membuat gerakan yang harus didahului dengan latihan terlebih

dahulu seperti gerakan yang berkaitan dengan olah raga dan semacamnya.

6. Komunikasi nondiskursif. Yang dimaksud dengan komunikasi nondiskursif adalah kemampuan peserta didik dalam berkomunikasi dengan menggunakan gerakan sebagai alat untuk berkomunikasi.⁵¹

Dalam upaya pengembangan aspek psikomotorik peserta didik, mereka harus senantiasa dilatih dengan berbagai latihan fisik secara berjenjang dan berkelanjutan. Hal ini dapat dilihat misalnya dalam sebuah latihan olahraga dimana seorang atlet angkat besi yang pada latihan awalnya hanya mampu mengangkat 40 kg lalu pada latihan selanjutnya sudah mampu mengangkat 60 kg dan kembali meningkat pada latihan selanjutnya menjadi 80 kg. Berbagai aspek psikomotorik yang tergambar di atas pada dasarnya selalu membutuhkan latihan fisik secara berjenjang dan berkelanjutan agar proses pembelajaran dapat berhasil secara maksimal khususnya pada kegiatan-kegiatan pembelajaran yang menjadikan motorik atau gerak sebagai kerangka kerjanya. Dalam kaitannya dengan aspek afektif peserta didik, Isa Anshori menggambarkan bahwa ada beberapa aspek

⁵¹ Djemari Mardapi, *Penyusunan Tes Hasil Belajar*, (Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta, 2003), h. 143

yang perlu diperhatikan dan terbangun secara hirarkis yang dalam hal ini adalah:

1. Penerimaan. Yang dimaksud dengan penerimaan adalah kepekaan peserta didik dalam menerima berbagai stimulus dalam kegiatan pembelajaran. Dalam proses tersebut, peserta didik aktif untuk memahami dan menyeleksi berbagai stimulus yang datang.
2. Jawaban. Yang dimaksud dengan jawaban adalah reaksi yang ditunjukkan peserta didik terkait dengan berbagai stimulus yang datang, apakah diterima atau ditolak.
3. Penilaian. Yang dimaksud dengan penilaian adalah bagaimana peserta didik menilai suatu stimulus terkait efek konstruktif dan efek destruktif apabila hal tersebut dilaksanakan ataupun tidak dilaksanakan.
4. Pengorganisasian. Yang dimaksud dengan pengorganisasian adalah kemampuan peserta didik dalam mengorganisasikan stimulus berupa seperangkat nilai yang ada menjadi suatu nilai yang dapat dipedomani baik secara individual ataupun komunal.
5. Karakteristik nilai/pembentukan pola hidup. Yang dimaksud dengan karakteristik nilai/pembentukan pola hidup adalah kemampuan peserta didik dalam menghayati

nilai-nilai yang ada untuk selanjutnya berproses melalui internalisasi nilai dalam diri untuk selanjutnya dijadikan sebagai pedoman dalam kehidupan keseharian mereka.⁵²

Dalam upaya pengembangan aspek afektif peserta didik, mereka harus senantiasa dilatih dimensi spiritualitas mereka dengan banyak merujuk pada berbagai nilai yang imanen dalam keberadaan mereka sebagai manusia. Peserta didik yang terasah aspek afektifnya akan sangat memungkinkan mereka berbuat lebih banyak. Aspek afektif ini sama dengan kekuatan kekuatan spiritualitas yang telah banyak dicontohkan oleh para ilmuwan Muslim pada masa-masa awal. Mereka yang memiliki spiritualitas adalah mereka yang memiliki "*spirit*" yang besar dalam belajar berbagai ilmu pengetahuan lintas keilmuan. Dalam kerangka historisnya, ditemukan bahwa tokoh-tokoh ilmuwan Muslim yang merupakan ilmuwan yang sangat diakui dari dulu sampai sekarang merupakan tokoh-tokoh yang mampu merefleksikan diri sebagai ilmuwan yang mampu memadukan ketiga domain tersebut yang dalam hal ini adalah kognitif, psikomotorik, serta afektif. Di antara tersebut tokoh muslim yang sangat menginspirasi tersebut adalah seperti Ibnu Rusyd dalam bidang filsafat, Ibnu Zina dalam

⁵² Isa Anshori, *Perencanaan Sistem Pembelajaran*, (Sidorajo: Muhammadiyah University Press, 2009), h. 39

bidang kedokteran, al-Biruni dalam bidang fisika, Ibnu Khaldun dalam bidang sosiologi, al-Khawarizmi dalam bidang matematika, dan yang lainnya. Yang menarik kemudian untuk dicermati dari tokoh-tokoh tersebut adalah kemampuan mereka untuk menguasai ilmu pengetahuan dalam beberapa bidang kajian yang berbeda sekaligus misalnya Ibnu Rusyd yang dikenal sebagai tokoh filsafat lewat dialog monumentalnya dengan al-Ghazali ternyata kemudian dalam penelusuran jejak intelektualnya yang banyak terekam pada berbagai karya tulis ilmiah seperti jurnal, buku, manuskrip, dan yang lainnya ternyata juga merupakan pakar dalam bidang kedokteran, sastra, fiqih, tafsir, dan yang lainnya. Kemampuan yang multi disiplin tersebut bisa dikatakan sebagai salah satu hasil dari integrasi keilmuan tanpa harus menjebak penguasaan ilmu pengetahuan pada ruang-ruang dikotomis yang sangat rigid. Hal ini digambarkan Azhar Arsyad dkk. bahwa munculnya ilmuwan-ilmuawan muslim dengan pengetahuan yang multi disiplin semacam al-Khawarizme (w. 846), Ibnu Khaldun (1334-1406), Ibnu Sina (980-1037) dan yang lainnya hanya dapat diwujudkan apabila diterapkan suatu pandangan universal dalam tradisi keilmuan Islam dengan menafikan langkah-langkah destruktif yang mengarahkan

penguasaan ilmu pengetahuan pada kerangka pembelajaran yang dikotomis.⁵³

B. Bahasa Arab dan Kurikulum Pembelajarannya

Kurikulum pembelajaran bahasa Arab terus mengalami siklus perkembangan dari waktu ke waktu. Dalam konteks ke-Indonesiaan, kurikulum pembelajaran bahasa Arab juga selalu mengalami perkembangan seiring dengan pergantian kurikulum itu sendiri dalam konteks ke-Indonesiaan terus mengalami perkembangan seperti Rencana Pelajaran 1947, Kurikulum 1952, Kurikulum 1964, Kurikulum 1968, Kurikulum 1975/1976, Kurikulum 1984, Kurikulum 1994, Kurikulum Berbasis Kompetensi 2002-2004, Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, dan Kurikulum 2013. Dalam setiap pergantian kurikulum tersebut, kurikulum pembelajaran bahasa Arab juga mengalami perubahan sebagai penyesuaian atas kurikulum yang berjalan sebagai kerangka yuridis-pedagogisnya.

Dalam menggambarkan bagaimana pengembangan kurikulum pembelajaran bahasa Arab, Maksudin dan Qoim Nurani mengemukakan bahwa kurikulum pembelajaran bahasa Arab dapat dipahami sebagai rancangan konsep program

⁵³ Azhar Arsyad dkk., *Membangun Universitas menuju Peradaban Islam Modern*, (Makassar: Alauddin Press, 2009), h. 4

pembelajaran bahasa Arab yang ditetapkan dan dijadikan acuan oleh lembaga pendidikan dalam melaksanakan aktivitas pembelajaran bahasa Arab. Dalam konteks ini, kurikulum pembelajaran bahasa Arab dapat diilustrasikan sebagai suatu kompas yang menentukan arah pembelajaran bahasa Arab dalam setiap tahapannya. Kurikulum pembelajaran bahasa Arab mencakup sejumlah mata pelajaran bahasa Arab yang disusun secara sistematis disampaikan guru kepada peserta didik melalui proses transformasi ilmu, sikap mental, dan perilaku kebahasaan dan penilaian lulusan dilakukan secara profesional dan berorientasi kepada tujuan tertentu dalam menyelesaikan suatu program pendidikan untuk memperoleh ijazah.⁵⁴

Pengembangan kurikulum pembelajaran bahasa Arab harus diselaskan dengan berbagai komponen pembelajaran bahasa Arab yang dalam mencakup unsur bahasa yang terdiri atas *al-ashwat*, *al-mufradat*, serta *al-qawaid* serta empat keterampilan dalam berbahasa Arab yang dalam hal ini terdiri atas keterampilan bercakap, keterampilan mendengar, keterampilan membaca, serta keterampilan menulis. Pengembangan kurikulum pembelajaran bahasa Arab menuntut adanya suatu upaya perbaikan pada

⁵⁴Maksudin dan Qoim Nurani, *Pengembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab: Teori dan Praktik*, (Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2018), h. 48

berbagai dimensi dari waktu ke waktu. Sebagai sebuah pedoman dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab, semakin kuat struktur kurikulum yang dikembangkan maka semakin bermutu output pembelajaran bahasa Arab yang dihasilkan.

Dalam kaitannya dengan kurikulum yang pada gilirannya menjadi magnum opus penyelenggaraan pembelajaran bahasa Arab, Enjang Burhanudin Yusuf mengemukakan bahwa penyelenggaraan pengajaran bahasa Arab, khususnya dalam hal redesain kurikulum, bisa disandarkan pada tiga hal:

1. *Subjek Center Design*: Kurikulum ini dibuat dalam rangka mengembangkan ilmu bahasa Arab. Redesain kurikulum dengan model ini bisa dilaksanakan pada jurusan atau program studi yang berkaitan dengan bahasa Arab, baik Pendidikan bahasa Arab ataupun Bahasa dan Sastra Arab, dimana biasanya materi yang diajarkan adalah ilmu kebahasaan seperti *'Ilmu al-Lughoh, Balaghoh, Nahwu, Sharaf, Dilalah, Ashwat, Naqdul Khitab, 'Ilmu al-Ma'ajim*, disamping juga mengajarkan empat keterampilan berbahasa yaitu *Maharah al-Istima', al-Kalam, al-Qira'ah, dan al-Kitabah*.
2. *Learner Center Design*: Kurikulum yang dibuat lebih fokus kepada peserta didik, kurikulum ini dibuat berdasar pada minat dan kebutuhan mereka. Dalam lingkungan

perguruan tinggi, khususnya yang berlabel PTAI, penyelenggaraan model kedua ini biasanya dalam *Self Acces Center* (SAC) dimana dalam penerapannya peserta didik dapat memilih berdasar kebutuhan mereka terhadap bahasa Arab yang dipelajari. Melalui SAC, disediakan media-media yang bisa dipilih oleh peserta didik sesuai dengan kemauan dan keinginan mereka. Pembelajaran di unit ini bersifat mandiri, hanya ada petugas yang memberikan panduan dan bimbingan secara terbatas. Peserta didik dituntut untuk lebih mengaktualisasi kemampuannya sendiri. Konsekuensinya, peserta didik dalam model kurikulum ini bisa menonton film dalam bahasa Arab, membuka kamus online berbahasa Arab, ataupun permainan-permainan bahasa Arab yang bisa meningkatkan kemampuan berbahasa Arab mereka.

3. *Problem Center Design*: Kurikulum ini merespon isu-isu terkini yang masih hangat dan aktual. Dalam penerapannya, peserta didik diajak untuk menganalisa, memahami, dan menguasai permasalahan kekinian. Materi ajar yang diterapkan dalam model ini berisi tema-tema yang serumpun. Seluruh isi pelajaran dalam satu unit mengarah kepada tema yang sama, keterampilan apapun

yang diajarkan. Konsekuensinya, empat keterampilan membahas satu tema yang berisi pembahasan yang sama. Semisal bahasan yang dibahas adalah tentang lingkungan maka seluruh materi mulai dari *istima'*, *kalam*, *qira'ah* dan *kitabah* berisi materi yang membahas tentang lingkungan. Hal yang sama juga berlaku dengan unsur berbahasa yang diterapkan yaitu kosakata, tata bahasa ataupun pengucapan yang dalam hal ini dapat ditemukan pada kitab *al-'Arabiyah Baina Yadaik* yang membagi setiap bahasanya dibagi ke dalam unit-unit atau *wihdah* yang membahas tema tertentu.⁵⁵

Dalam kaitannya dengan berbagai tahapan yang mendasari pandangan masyarakat Indonesia terhadap bahasa Arab, Dony Handriawan memberikan tiga tahapan yang dalam hal ini terdiri atas tahapan mistis atau teologis sikap masyarakat Indonesia terhadap bahasa Arab, tahapan ontologis dan metafisik sikap masyarakat Indonesia terhadap bahasa Arab, serta tahapan fungsional dan positifis sikap masyarakat Indonesia terhadap bahasa Arab yang kemudian dijabarkan bahwa tahapan mistis atau teologis sikap masyarakat Indonesia terhadap bahasa Arab

⁵⁵ Enjang Burhanudin Yusuf, *Implementasi Kurikulum Bahasa Arab di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) di Indonesia*, <http://ftik.iainpurwokerto.ac.id>. (15Desember 2022)

dapat dilihat dari penghargaan masyarakat yang terlalu mengkultuskan bahasa Arab atau huruf-huruf Arab yang terlihat dari penggunaannya dalam khutbah-khutbah, doa, atau bahkan yang lebih parah sebagai “azimat”, juga mengindikasikan pola keberagaman dalam tataran teologis atau berbudaya yang masih dalam tahapan mitis. Masyarakat tidak memikirkan aspek fungsi dari penggunaan bahasa Arab dalam khutbah jumat misalnya karena sudah menjadi hal yang dipahami bahwa khutbah jumat sarat dengan pesan-pesan moral keagamaan yang diharapkan mampu diterima dan diaplikasikan oleh ummat. Dalam kaitannya dengan tahapan ontologis dan metafisik sikap masyarakat Indonesia terhadap bahasa Arab dapat dilihat dari ungkapan A. Hassan yang mengeluarkan fatwa bolehnya al-Qur’an yang berbahasa Arab untuk dibacakan di rumah-rumah orang non-muslim apabila tujuannya adalah menjelaskan asal-usul agama Islam, setidaknya banyak mempengaruhi dan meminimalisir sakralisasi masyarakat terhadap bahasa Arab. Demikian juga ketika ia mengemukakan argumen tentang khutbah berbahasa Arab. Ia mengungkapkan; *“memang kita harus meneladani Nabi, dan Nabi berkhutbah dalam bahasa Arab, tetapi di tempat di mana orang mengerti bahasa Arab. Sedang sekarang para khatib sendiri tidak mengerti apa yang mereka baca”*. Selain itu Hasbullah Bakry

menanggapi pendapat umum orang Indonesia yang menganggap bahwa doa shalat harus mencontoh Nabi berbahasa Arab. Ia mengungkapkan; *“Nabi menyuruh kita melaksanakan shalat seperti yang kita lihat, bukan seperti kita mendengar beliau ketika shalat”*. Ungkapan ini bermaksud membolehkannya berdoa setelah shalat dengan bahasa Indonesia. K. H. Imam Zakasyi, pemimpin pesantren Gontor yang terkenal mengemukakan; *“kami berpendapat bahwa anak-anak yang belum tahu bahasa Arab, haruslah belajar ibadah ini dalam bahasa sendiri, agar lekas dapat beribadah dengan pengertian yang kuat”*. Selanjutnya Hasbi Ash Shiddieqy memberikan beberapa alasan yang membuktikan bahwa orang yang melaksanakan shalat tanpa mengerti apa yang diucapkannya tidak sah. Pandangan para reformis mengindikasikan sikap yang sudah mulai beranjak ke tataran ontologis terhadap bahasa Arab, atau menunjukkan pola keberagamaan yang metafisik. Ini setidaknya mempengaruhi pola pikir dan sikap masyarakat Indonesia khususnya terhadap bahasa Arab, dan tata pola beribadah secara umum. Adapun pada tahapan akhir yaitu tahapan fungsional dan positifis sikap masyarakat Indonesia terhadap bahasa Arab diindikasikan oleh mulai berkembangnya, atau bergesernya orientasi belajar bahasa Arab di kalangan peserta didik. Dari yang pada umumnya belajar bahasa Arab untuk mempelajari kitab-

kitab keagamaan (motivasi religius), mulai beranjak kepada belajar bahasa Arab untuk menghasilkan uang (motivasi ekonomi) dengan membuka jasa penerjemahan bahasa Arab atau menjadi seorang pakar, duta besar dan lain-lain (profesi). Hal ini terlihat dari pola pembelajaran bahasa Arab yang tadinya *Nahwu Shorf oriented* berubah ke arah orientasi komunikatif. Misalnya kehadiran pondok-pondok modern yang sangat menekankan kepada kemampuan komunikasi para peserta didik dalam berbahasa Arab dengan mempertimbangkan aspek efektivitas dan efisiensi waktu dalam pembelajaran bahasa Arab.⁵⁶

⁵⁶Dony Handriawan, *Mempertegas Kembali Arah Pembelajaran Bahasa Arab: Perspektif Budaya terhadap Tradisi Pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia*, (Jurnal al-Maharah Vol.1 No. 1, 2015), h. 55-56

BAB VI

TEKNOLOGI DAN MEDIA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Teknologi Pembelajaran Bahasa Arab

Manusia dalam perkembangannya telah mengalami suatu transformasi ilmu pengetahuan dari waktu ke waktu. Proses transformasi ilmu pengetahuan tersebut lazim dikenal dengan transformasi era industri dari 1.0 sampai 5.0. Hal ini digambarkan Andrew sebagai berikut:

1. Era Industry 1.0

Revolusi Industri 1.0 merupakan sebuah revolusi di bidang industri yang pertama kali terjadi tepatnya pada abad ke-18 pada periode tahun 1750 hingga tahun 1850. Revolusi ini ditandai dengan adanya penemuan mesin uap yang digunakan dalam proses produksi sebuah barang. Pada era ini juga terjadi perubahan besar pada cara manusia dalam mengelola sumber daya yang ada serta memproduksi sebuah produk khususnya pada beberapa bidang sebagai berikut, pertanian, manufaktur, transportasi, pertambangan, dan juga teknologi di seluruh dunia. Penemuan mesin uap sedikit banyak berpengaruh terhadap berbagai dimensi kehidupan manusia termasuk dalam dunia pendidikan.

2. Era Industry 2.0

Kemunculan revolusi industri 2.0 terjadi di awal abad ke-20 yang dikenal dengan revolusi teknologi. Revolusi industri yang terjadi ini ditandai dengan adanya penemuan tenaga listrik yang membuat mesin uap yang tadinya sering digunakan dalam proses produksi semakin lama digantikan dengan adanya tenaga listrik tersebut. Implikasi penemuan tenaga listrik ini dalam bidang pendidikan sangat besar khususnya pada penggunaan berbagai sarana dan prasarananya.

3. Era Industry 3.0

Kemunculan revolusi industri 3.0 yang terjadi pada akhir abad ke-20 ditandai dengan adanya teknologi digital serta internet. Berdasarkan sosiolog Inggris yaitu David Harvey yang mengemukakan cara pandangya mengenai revolusi industri yang terjadi di masa ini sebagai sebuah proses pemampatan ruang dan waktu yang semakin terkompresi. Jika dibandingkan dengan revolusi industri terdahulu, dimana revolusi industri 1.0 yang dipicu dengan adanya mesin uap, revolusi industri 2.0 yang dipicu dengan adanya tenaga pembangkit listrik, revolusi industri 3.0 ini dipicu dengan adanya berbagai mesin yang dapat bergerak dan juga berpikir secara otomatis, yang dibuat dalam bentuk komputer dan juga robot.

4. Era Industry 4.0

Revolusi industri 4.0 yang terjadi pada awal abad ke-21 merupakan sebuah revolusi dimana manusia telah menemukan pola baru dengan adanya kemajuan teknologi yang terjadi begitu cepat sehingga mengancam berbagai perusahaan yang lebih konvensional. Berdasarkan pengalaman terdahulu, perkembangan industri yang ada sendiri telah memakan banyak korban yang membuat kemunduran berbagai sektor. Menurut Kanselir Jerman yaitu Angela Merkel pada tahun 2014 yang menyatakan arti dari revolusi industri 4.0 sebagai sebuah transformasi komprehensif dari segala aspek produksi yang terjadi di dunia industri melalui penggabungan antara teknologi digital serta internet dengan industri konvensional.

5. Era Industry 5.0

Hingga saat ini, kita sudah melihat adanya revolusi industri 1.0 yang ditandai dengan adanya era kebangkitan mesin, revolusi industri 2.0 yang ditandai dengan adanya era kebangkitan transportasi atau otomasi, revolusi industri 3.0 yang ditandai dengan adanya era kebangkitan dari komputer atau komputasi, revolusi industri 4.0 yang ditandai dengan adanya era kebangkitan internet. Diperkirakan oleh negara Jepang yang mengumumkan akan kemungkinannya revolusi konsep industri

5.0 yang disebut sebagai era kebangkitan *society*. Konsep yang diusung pada industri 5.0 ini sendiri akan lebih fokus terhadap kombinasi antara pendayagunaan antara berbagai aspek, seperti manusia, data, serta teknologi. Walaupun memiliki kemiripan dengan era revolusi sebelumnya, namun kedua era ini sama sekali berbeda berdasarkan fokusnya.⁵⁷

Perkembangan teknologi yang ada dalam kehidupan manusia telah berimplikasi praktis pada munculnya berbagai langkah pembelajaran bahasa Arab yang menggunakan teknologi sebagai basis pembelajarannya. Konsekuensi logisnya adalah, pembelajaran bahasa Arab yang selama ini yang banyak dilakukan dengan menggunakan pembelajaran yang sifatnya tradisional sudah mulai bertransformasi ke pembelajaran digital. Hal ini dapat dilihat misalnya ketika pembelajaran bahasa Arab tersebut dilakukan dengan melalui berbagai aplikasi pembelajaran bahasa Arab seperti penggunaan media zoom, google meet, dan yang lainnya.

B. Media Pembelajaran Bahasa Arab

Pembelajaran bahasa Arab dalam proses pelaksanaannya tidak bisa dilepaskan dari keberadaan media. Bisa dikatakan

⁵⁷ Andrew, *Perjalanan Revolusi Industri 1.0 Hingga 5.0*, <https://www.gramedia.com>. (12 Oktober 2022)

bahwa media pembelajaran bahasa Arab merupakan salah satu komponen penting yang mendukung bisa atau tidaknya sebuah materi pembelajaran bahasa Arab dapat disampaikan dalam aktivitas pembelajaran secara efektif dan efisien.

Media pembelajaran merupakan unsur yang penting dalam proses pembelajaran. Media pembelajaran merupakan sumber belajar yang dapat membantu pendidik dalam memperkaya wawasan peserta didik, dengan berbagai jenis media pembelajaran oleh pendidik maka dapat menjadi bahan dalam memberikan ilmupengetahuan kepada peserta didik. Pemakaian media pembelajaran dapat menumbuhkan minat peserta didik untuk belajar hal baru dalam materipembelajaran yang disampaikan oleh pendidik sehingga dapat dengan mudah dipahami. Media pembelajaran yang menarik bagi peserta didik dapat menjadi rangsangan bagi peserta didik dalam proses pembelajaran. Pengelolaan alat bantu pembelajaran sangat dibutuhkan dalam lembaga pendidikan formal. Media pembelajaran dapat digunakan sebagai alat bantu dalam kegiatan belajar mengajar. Sebagai pendidik harus dapat memilih media pembelajaran yang sesuai dan cocok untuk digunakan sehingga tercapai tujuan pengajaran yang telah ditetapkan oleh lembaga

pendidikan.⁵⁸ Media pembelajaran bahasa Arab yang dilakukan bisa berupa media pembelajaran berbasis audio seperti radio, pengeras suara, dan yang lainnya, media pembelajaran bahasa Arab berbasis visual seperti gambar, skema, dan yang lainnya, media pembelajaran bahasa Arab berbasis audio visual seperti TV, video, dan yang lainnya, media pembelajaran berbasis kinestetik berupa media pembelajaran yang melibatkan gerakan aktif peserta didik.

Pengadaan media pembelajaran bahasa Arab tentu sangat memungkinkan dalam era kekinian yang telah memasuki era industri 5.0 yang menenankan adanya kombinasi yang kuat antara berbagai aspek seperti manusia, data, serta teknologi. Kreativitas seorang pendidik dalam memaksimalkan berbagai sarana dan prasarana yang ada di sekitar lingkungan pembelajaran bahasa Arab (*biah al-lugah al-'Arabiyah*) menjadi salah satu kunci kesuksesan penyediaan media pembelajaran bahasa Arab pembelajaran bahasa Arab. Aspek visual (penglihatan), auditori (pendengaran), ataupun kinestetik (gerakan) yang imanen dalam diri peserta didik sebagai suatu modalitas dalam mempersepsi materi pembelajaran bahasa Arab

⁵⁸Teni Nurrita, *Pengembangan Media Pembelajaran untuk Meningkatkan Hasil Belajar Peserta Didik*, (Jurnal Misykat Vol. 03 No. 03 Tahun 2018), h. 172

harus terakomodir dalam pengadaan media pembelajaran bahasa Arab tersebut. Hal penting yang juga harus menjadi pertimbangan dalam pengadaan media pembelajaran bahasa Arab adalah karakteristik dari unsur pembelajaran bahasa Arab yang terdiri atas bunyi (*ashwat*), kosa kata (*mufradat*), serta tata bahasa (*qawaid*), keterampilan berbahasa Arab yang terdiri atas keterampilan mendengar (*maharah al-istima*), keterampilan berbicara (*maharah al-kalam*), keterampilan membaca (*maharah al-qira'ah*), serta keterampilan menulis (*maharah al-kitabah*), dan berbagai dimensi pembelajaran bahasa Arab lainnya baik dalam konteks pedagogis, andragogis, ataupun heutagogis.

BAB VII

PENDEKATAN, METODE, DAN TEKNIK PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Pendekatan Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Kerangka Paradigmatik

Pendekatan pembelajaran bahasa Arab sebagai kerangka paradigmatik dapat dipahami sebagai seperangkat dalam menggambarkan pendekatan pembelajaran bahasa Arab. Munirotun Naimah mengemukakan bahwa ada beberapa pendekatan yang biasa diterapkan dalam pembelajaran bahasa Arab yang dalam hal ini dapat digambarkan sebagai berikut, 1) pendekatan formal, 2) pendekatan fungsional, 3) pendekatan integral, 4) pendekatan sosiologuistik, 5) pendekatan psikologi, 6) pendekatan psikologuistik, 7) pendekatan behavioristik, 8) serta pendekatan komunikatif.⁵⁹ Penjabaran praktis dari berbagai pendekatan tersebut dalam pembelajaran bahasa Arab dapat digambarkan sebagai berikut:

1. Pendekatan formal

Pendekatan formal merupakan suatu pendekatan dalam pembelajaran bahasa Arab yang cenderung yang bersifat

⁵⁹ Munirotun Naimah, *Pandangan dan Pendekatan Pembelajaran dan Implementasinya pada Pembelajaran Bahasa Arab*, (Prosiding Konferensi Pembelajaran Bahasa Arab II di Malang pada 15 Oktober 2016), h. 464

konvensional. Dalam pelaksanaannya, pendekatan formal banyak mengacu pada berbagai pandangan umum yang pada dasarnya telah menggambarkan bagaimana langkah-langkah dari sebuah aktivitas pembelajaran bahasa Arab diterapkan. Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Arab dengan menggunakan pendekatan formal biasanya diawali dengan kerangka teoritis pembelajaran bahasa Arab untuk selanjutnya dijabarkan dengan berbagai kerangka praktis dalam pelaksanaannya. Dalam penerapan pendekatan ini, materi pembelajaran bahasa Arab yang biasa digunakan adalah materi tentang tata bahasa, penerjemahan teks bahasa Arab, ataupun membaca teks berbahasa Arab. Pendekatan formal ini, biasanya diterapkan dalam pembelajaran bahasa Arab yang melibatkan banyak pihak dan materi yang digunakan merupakan materi yang umum dalam pembelajaran bahasa Arab.

2. Pendekatan fungsional

Pendekatan fungsional merupakan pendekatan pembelajaran bahasa Arab yang menekankan bagaimana penggunaan bahasa Arab pada peserta didik pada kerangka fungsionalnya. Hal ini terbangun atas paradigma dalam memahami bahasa Arab sebagai suatu bahasa yang memiliki fungsi-fungsi penggunaan yang berdialektika dengan berbagai dimensi kehidupan manusia yang sangat dinamis. Dalam

penerapannya, peserta didik diarahkan dalam menggunakan bahasa Arab pada berbagai kerangka fungsionalnya seperti bahasa Arab digunakan dalam menyampaikan pesan, bahasa Arab digunakan dalam menyangkal, bahasa Arab digunakan dalam bertanya, bahasa Arab digunakan dalam menyampaikan persetujuan, dan sebagainya. Semakin intens interaksi yang terbangun antara peserta didik sebagai pengguna bahasa Arab sebagai alat komunikasi dengan pengguna bahasa Arab lainnya dalam sebuah proses komunikasi maka semakin mendalam pemahaman peserta didik terkait kerangka fungsional bahasa Arab tersebut sebagai suatu media komunikasi. Penerapan dari pendekatan fungsional tersebut biasanya dikaitkan dengan pembelajaran bahasa Arab yang biasa menggunakan metode yang berkaitan erat dengan penerapan bahasa Arab pada kerangka fungsionalnya seperti yang dapat ditemukan pada penggunaan metode langsung.

3. Pendekatan integral

Pendekatan integral dalam pembelajaran bahasa Arab dapat dipahami sebagai suatu pendekatan yang tidak memandang bahwa sebuah aktivitas pembelajaran cukup menganut satu pendekatan saja tapi yang diyakini dalam penerapan pendekatan integral ini adalah semakin banyak pendekatan yang digunakan

maka semakin komprehensif dan holistik hasil dari sebuah aktivitas pembelajaran bahasa Arab. Pendekatan integral menganut pengertian bahwa pengajaran bahasa harus merupakan sesuatu yang multidimensional. Hal ini berarti bahwa begitu banyak faktor yang harus dipertimbangkan dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab tersebut, baik yang sifatnya eksplisit ataupun implisit. Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Arab harus fleksibel dan dengan metodologi terbuka. Bantuan-bantuan ilmu lain yang mendukung kelancaran pembelajaran berbahasa perlu ditingkatkan agar proses pelaksanaan pembelajaran tidak terpasung hanya pada aspek-aspek linguistik bahasa Arab itu sendiri. Upaya ini dapat dilakukan misalnya dengan mengadopsi ilmu jiwa belajar untuk memahami berbagai aspek psikis peserta didik, sosiologi untuk memahami relasi sosial yang menjembatani aktivitas pembelajaran peserta didik sebagai makhluk sosial, dan yang lainnya.

4. Pendekatan sosiologuistik

Pendekatan sosiolinguistik diartikan sebagai pendekatan pembelajaran bahasa yang memanfaatkan hasil studi sosiolinguistik yang menghubungkan gejala masyarakat dengan gejala bahasa. Konsep-konsep sosiolinguistik yang memberikan sumbangan terhadap pembelajaran bahasa di antaranya, a) bahasa

merupakan suatu sistem yang memiliki variasi atau ragam, setiap ragam memiliki peran, fungsi, gejala bahasa tertentu, serta kawasan pemakaian tertentu pula. Semua ragam perlu dipelajari sesuai konteksnya, b) bahasa merupakan identitas kelompok. Bahasa yang digunakan menunjukkan identitas dan sikap masyarakatnya, c) bahasa sebagai alat komunikasi, orang yang mampu berkomunikasi adalah orang yang dapat mengungkapkan gagasan dan perasaannya kepada orang lain dengan menggunakan bahasa tersebut. Adapun implikasi yang dapat diperoleh dari upaya tersebut adalah:

- a. Pengajaran bahasa harus diarahkan pada penguasaan kompetensi komunikatif oleh peserta didik
- b. Salah satu cara menganalisis komunikasi melalui bahasa dilakukan dengan mengidentifikasi fungsi-fungsi bahasa yang khas, cara pemakaian bahasa dengan tujuan khusus
- c. Analisis fungsional kegiatan komunikasi adalah menemukan fungsi-fungsi bahasa yang bersangkutan dengan komunikasi tersebut. Pembelajaran bahasa memberi penekanan pada fungsi bahasa yang penting
- d. Analisis linguistik atas kegiatan komunikasi adalah menemukan bentuk-bentuk linguistik yang diperlukan dalam setiap jenis kegiatan berkomunikasi. Analisis ini berguna

untuk memberikan penekanan pada pembelajaran bahasa dan untuk memilih materi pembelajaran;

- e. Analisis bahasa yang berkembang dalam masyarakat perlu dipetakan untuk mengetahui dinamika bahasa

Dalam penjabaran praktisnya, pembelajaran bahasa Arab merupakan proses yang sangat intens dan dinamis yang melibatkan keterlibatan berbagai pihak dalam pelaksanaannya. Dalam proses tersebut, relasi sosial yang menghubungkan masing-masing pihak menjadi suatu hal yang patut untuk diperhatikan. Sosiolinguistik merupakan salah satu cabang ilmu pengetahuan yang terbentuk atas integrasi dua cabang ilmu pengetahuan sebelumnya yang dalam hal ini adalah sosiologi yang bergerak pada wilayah sosial dan linguistik yang bergerak pada wilayah kebahasaan. Fenomena integrasi keilmuan seperti ini sudah menjadi suatu fenomena ilmiah dalam perkembangan ilmiah pengetahuan sehingga berimplikasi pada posisi bahasa Arab sebagai bahasa dengan struktur linguistik yang khas baik dari sisi fonetik/fonologi, morfologi, sintaksis, sampai pada semantik juga mendapatkan efek dari integrasi keilmuan tersebut misalnya ketika linguistik berintegrasi dengan psikologi maka akan melahirkan psikolinguistik, linguistik ketika berintegrasi dengan antropologi maka akan melahirkan antropolinguistik, dan

seterusnya. Hal yang sama juga dapat ditemukan ketika integrasi keilmuan tersebut bukan lagi hanya menggunakan kata “Linguistik” sebagai sebuah cabang ilmu pengetahuan tapi langsung berbicara tentang bahasa sebagai obyek material dari Linguistik maka juga dapat ditemukan lahirnya berbagai cabang ilmu pengetahuan baru seperti ketika filsafat membahas tentang bahasa maka akan melahirkan filsafat Bahasa sebagai cabang ilmu pengetahuan, ketika etika membahas tentang bahasa maka akan melahirkan etika bahasa sebagai cabang ilmu pengetahuan, dan seterusnya.

Sebagai sebuah bahasa yang terus berinteraksi dengan berbagai dimensi kehidupan sosial manusia yang profan, bahasa Arab telah menjadi suatu bahasa yang tidak bisa dipisahkan dari sosiolinguistik sebagai salah satu cabang ilmu pengetahuan. Sosiolinguistik yang dalam bahasa Arab dikenal dengan “*Ilm al-Lughah al-Ijtima'iy*” telah berkembang menjadi suatu obyek kajian tersendiri dalam perkembangan ilmu pengetahuan mengingat bahasa Arab memiliki latar belakang sosial yang sangat kaya dan dinamis. Lahirnya berbagai karya penulis Arab seperti syair, prosa, dan sebagainya telah menjadi suatu pijakan kajian sosiolinguistik Arab yang merekam bagaimana fenomena sosial yang terekam dalam bahasa Arab sebagai media dalam penulisan

berbagai karya tulis tersebut. Konsekuensinya, Sociolinguistik Arab menjadi suatu kajian ilmu pengetahuan yang sangat kaya dengan referensi dalam pengembangannya.

Sociolinguistik secara umum telah melewati tahapan sejarah yang cukup lama seiring dengan interaksi antara bahasa Arab sebagai suatu bahasa komunikasi yang tidak bisa dilepaskan dari komunitas sosialnya. Dalam kerangka historisnya, wujud formal sociolinguistik dalam pentas sejarah diawali dengan terbitnya salah satu artikel dari Thomas C. Hudson yang berjudul "*Sociolinguistics in India and Man in India*" tepatnya pada tahun 1939. Rekam sejarah tersebut, paling tidak, menjadi suatu titik tolak dalam menetapkan suatu angka tahun yang menjadi pijakan kelahiran Sociolinguistik sebagai suatu disiplin ilmu atau cabang ilmu pengetahuan meskipun pada faktanya bahwa secara *de facto* kelahiran Sociolinguistik telah ada seiring dengan penggunaan bahasa oleh manusia dalam interaksi sosial mereka. Disinilah dinamika perkembangan ilmu pengetahuan dimana sebuah konsep biasa muncul dari berbagai kerangka empiris yang melingkupinya sehingga kemunculan sociolinguistik sebagai salah satu disiplin ilmu merupakan suatu penegasan secara konseptual bahwa relasi konstruktif antara bahasa dan pemakaiannya oleh

manusia sebagai pemakainya merupakan suatu fenomena ilmu pengetahuan yang menarik untuk dikaji.

Perkembangan sociolinguistik dan relevansinya dengan bahasa Arab menunjukkan fenomena bagaimana kajian bahasa Arab terus mengalami perkembangan sehingga bahasa Arab tidak lagi dipandang sekedar sebagai suatu alat komunikasi manusia tapi jauh lebih dari itu bahasa Arab sudah mulai dikaji dalam lokus sosialnya yang sangat dinamis misalnya bagaimana bahasa Arab digunakan dalam sistem strata sosial yang berbeda-beda misalnya penggunaan kata penghormatan dengan menggunakan *dhamir* “*هـ*” kepada siapa harus digunakan dan kepada siapa kadang-kadang boleh diabaikan. Sistem kedekatan sosial biasa menjadi pertimbangan dalam melakukan keputusan-keputusan tersebut sehingga sociolinguistik bisa menjadi disiplin ilmu yang bisa memberikan kerangka teoretis terkait fenomena tersebut. Dalam konteks yang lebih luas, hadirnya sociolinguistik sebagai suatu kajian ilmu pengetahuan yang memberikan kerangka teoretis terkait bagaimana bahasa Arab digunakan dalam konteks sosial yang berbeda-beda misalnya dengan siapa berbicara, kapan berbicara, dimana berbicara, masalah apa yang dibicarakan, dan yang lainnya telah membawa kajian bahasa Arab pada konteks yang lebih luas. Bahasa Arab yang selama ini lebih banyak dikaji

hanya dari unsur bahasanya seperti bunyi, kosakata, serta tata bahasanya ataupun dari keterampilan berbahasanya seperti keterampilan mendengar, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, ataupun keterampilan menulis saat ini sudah mulai berkembang dalam konteks yang lebih luas misalnya bagaimana unsur bahasa ataupun keterampilan berbahasa tersebut diterapkan dalam konteks sosialnya yang lebih luas. Hasil dari kajian-kajian Sociolinguistik yang membahas bahasa Arab dan pemakaiannya dalam konteks sosial yang kompleks dapat ditemukan pada hasil-hasil kajian yang bervariasi seperti jurnal, laporan penelitian, skripsi, tesis, disertasi, dan sebagainya. Seiring dengan perkembangan teori-teori sociolinguistik, kajian-kajian bahasa Arab juga menunjukkan geliat keilmuan yang cukup mengembirakan. Hal itu terlihat dari munculnya berbagai hasil kajian bahasa Arab yang lebih bervariasi dalam melihat bagaimana penggunaannya dalam konteks sosial yang sangat dinamis. Beberapa contoh dari hasil kajian bahasa Arab yang dipengaruhi oleh perkembangan teori-teori sociolinguistik tersebut di antaranya adalah, a) *Percampuran Dialek Bahasa Arab dan Bahasa Indonesia oleh Komunitas Warga Negara Indonesia Keturunan Arab di Kompleks Sunan Ampel Surabaya*, b) *Penulisan Kata*

Serapan Bahasa Arab ke dalam Bahasa Indonesia: Telaah Konsistensi Penulisan Huruf ش ص ظ س, dan yang lainnya.

Aspek penting yang tidak boleh dinafikan dalam pendekatan sosiolinguistik adalah apa yang disebut dengan dimensi pragmatik. Pragmatik merupakan kajian bahasa yang fokus pada satuan lingual saat bahasa dianalisis dari makna eksternalnya. Konsekuensinya, pragmatik banyak mengkaji makna yang imanen dalam bahasa Arab berdasarkan konteks situasi tutur. Dalam kajian bahasa, pada dasarnya, ada dua kajian yang fokus pada makna bahasa yaitu semantik serta pragmatik yang dapat diilustrasikan seperti dua sisi mata uang yang serupa tapi tidak sama. Yang membedakan di antara keduanya adalah semantik fokus pada makna dari sisi internal bahasa secara internal sementara pragmatik fokus pada makna dari sisi eksternalnya. Dalam kajian pragmatic, ada beberapa aspek yang dikaji sekaligus bisa dijadikan sebagai pintu masuk untuk mengidentifikasi relevansi antara sosiolinguistik dan pragmatik yang dalam hal ini adalah:

- a. Penunjukan. Penunjukan atau yang biasa juga disebut dengan deiksis merupakan kajian pragmatik yang fokus pada identifikasi orang, objek, peristiwa, proses, atau kegiatan yang sedang dibicarakan atau yang sedang diacu dalam

hubungannya dengan dimensi ruang dan waktunya, pada saat terjadi proses komunikasi antara komunikator dan komunikan. Dalam penunjukan atau yang biasa juga disebut dengan deiksis tersebut, relevansi antara Sociolinguistik dan Pragmatik dapat dipahami bahwa sebuah proses komunikasi bahasa Arab yang berlangsung antara dua orang atau lebih tidak berlangsung pada suatu ruang yang kosong. Pembicaraan tentang politik tentu berbeda dengan pembicaraan tentang pendidikan yang tentu diwarnai dengan perbedaan struktur komunikasi yang pada gilirannya berimplikasi pada makna. Pembicaraan dengan pendidik yang dilakukan oleh seorang peserta didik tentu akan menggunakan ungkapan-ungkapan bahasa Arab yang berbeda, dan berbagai contoh lainnya.

- b. Praanggapan. Praanggapan merupakan asumsi yang ada dalam diri seorang komunikator ataupun komunikan saat mereka hendak memproduksi atau mempersepsi bahasa. Dalam praanggapan, relevansi antara Sociolinguistik dan Pragmatik dapat dipahami bahwa ketika seorang berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Arab, relasi sosial yang menghubungkan dua orang atau lebih yang berkomunikasi berimplikasi pada munculnya. Dalam praanggapan tersebut, relevansi antara sociolinguistik dan pragmatik dapat dipahami bahwa

seseorang yang berkomunikasi tidak bisa dilepaskan dari berbagai asumsi yang telah mewarnai pikirannya. Seorang yang ingin menyampaikan suatu ajakan untuk mengikuti perkampungan bahasa Arab pada orang yang dianggap memiliki sikap kontra terhadap kegiatan seperti itu maka dalam diri si pembicara sudah muncul asumsi bahwa ajakannya akan ditolak, hal yang sama juga dapat terjadi pada orang yang mempersepsi bahasa misalnya ketika ada ajakan untuk mengikuti perkampungan bahasa Arab tersebut dan kebetulan yang mengajak adalah orang yang memang dia pahami sebagai orang yang memiliki visi pembelajaran bahasa Arab yang bagus maka sekalipun ungkapan bahasa Arab yang digunakan singkat saja tapi praanggapan yang telah menguasai dirinya bahwa yang mengajak merupakan orang yang memiliki visi pembelajaran bahasa Arab yang bagus membuatnya dapat menerima ajakan tersebut dengan cepat.

- c. Implikatur. Implikatur merupakan keterkaitan ujaran-ujatran yang dilakukan oleh dua orang atau lebih saat mereka berkomunikasi. Makna dari apa yang mereka ucapkan tersebut hanya dapat dipahami secara tersirat dengan memahami konteks komunikasi secara komprehensif dan holistik. Dalam implikatur tersebut, relevansi antara sosiolinguistik dan

pragmatik dapat dipahami bahwa proses komunikasi yang terbangun merupakan milik mereka yang terlibat langsung dalam komunikasi tersebut. Bisa dibayangkan ketika ada seorang yang bertanya kepada seseorang "*ila iyna tadzhab?*" yang bermakna "hendak kemana anda pergi?" lalu dijawab "*ana masygul*" yang bermakna "saya sibuk", secara sepintas jawaban yang diberikan oleh yang ditanya tidak sesuai tapi dalam kajian pragmatik maka jawaban tersebut bisa dipahami benar setelah dilihat konteks komunikasi secara komprehensif dan holistik dimana yang ditanya dalam kondisi sibuk dan tidak ingin diganggu dengan berbagai pertanyaan seperti yang ditanyakan penanya.

- d. Tindak tutur. Tindak tutur merupakan makna yang imanen pada sebuah ungkapan yang terikat dalam konteks ruang dan waktu serta bisa dikatakan sebagai satuan terkecil dari interaksi lingual. Dalam proses komunikasi tersebut, terdapat suatu dimensi sosial yang sangat mempengaruhi makna komunikasi misalnya penggunaan kata "*la a'rif*" oleh mereka yang sedang mengikuti ujian yang bisa bermakna tidak tahu atas apa yang ditanyakan dengan penggunaan kata "*la a'rif*" bagi mereka yang sedang skeptis, apatis, ataupun pesimistis atau hasil ujiannya. Yang pertama memang betul-betul tidak tahu atas apa

yang ditanyakan sementara yang kedua boleh jadi tahu atau tidak tapi yang ditekankannya dalam penggunaan kata “*la a’rif*” tersebut adalah sikap skeptis, apatis, ataupun pesimistis atas hasil ujiannya.

5. Pendekatan psikologi

Psikologi merupakan salah cabang ilmu pengetahuan yang fokus pada kajian berbagai dimensi psikis yang imanen dalam diri manusia. Dalam psikologi, dimensi psikis dari manusia yang dibahas tipe-tipe kepribadian manusia serta bagaimana mereka berperilaku dalam sebuah relasi sosial yang kompleks, baik merepresentasikan dirinya sebagai individu ataupun sebagai kelompok sosial dimana dia berada. Dalam merepresentasikan dirinya sebagai individu, manusia dalam tinjauan psikologi dapat meluapkan berbagai dimensi psikis dalam dirinya misalnya berupa tipe kepribadian seriusnya terbawa pada bagaimana dia berperilaku sebagai orang yang serius dalam kehidupannya. Hal yang sama juga dapat ditemukan bagi mereka memiliki tipe kepribadian sebagai orang santai maka dimensi psikis tersebut juga akan terbawa dalam kehidupannya dimana dia cenderung santai dalam menyikapi berbagai fenomena dalam kehidupannya. Ilustrasi tersebut meskipun belum mencakup apa itu psikologi sebagai suatu cabang ilmu pengetahuan secara komprehensif dan

holistik, tapi sudah bisa dijadikan sebagai salah satu pintu masuk untuk mengidentifikasi bagaimana pendekatan pembelajaran bahasa Arab itu sebagai suatu kerangka paradigmatis yang terbangun atas pendekatan psikologi dalam kerangka konseptual ataupun praktisnya.

Salah satu aspek yang perlu untuk mendapatkan perhatian dalam pendekatan psikologi ini adalah aspek motivasi. Fakta empiris menunjukkan bahwa banyak peserta didik yang memiliki motivasi rendah dalam mempelajari bahasa Arab. Dalam menggambarkan bagaimana motivasi dalam kehidupan manusia, David Mc Celland, sebagaimana dikutip Saefullah, mengemukakan bahwa ada empat kebutuhan manusia yang pada gilirannya menjadi pijakan motivasinya yang dalam hal ini adalah:

- a. Kebutuhan untuk berprestasi (*need of achievement*). Kebutuhan untuk berprestasi ini ditunjukkan dengan melakukan berbagai langkah inovatif dan konstruktif dalam mewujudkan prestasi yang lebih baik dari sebelumnya ataupun lebih baik dari yang lainnya. Kebutuhan untuk berprestasi ini juga dapat ditunjukkan dengan selalu mengupayakan adanya peningkatan kompetensi dalam kehidupan sehari-hari. Upaya untuk meningkatkan kompetensi tersebut biasa muncul karena adanya kesempatan untuk beraktualisasi diri karena

adanya penghargaan yang diberikan orang-orang di lingkungan sosialnya atas kompetensi yang ditunjukkannya.

- b. Kebutuhan untuk bersahabat (*need of affiliation*). Kebutuhan untuk bersahabat ini ditunjukkan dengan melakukan komunikasi dengan orang-orang di sekitarnya karena dipandang bahwa dengan adanya komunikasi tersebut maka mereka akan mendapatkan banyak peluang dalam kehidupannya.
- c. Kebutuhan untuk berkuasa (*need of power*). Kebutuhan untuk berkuasa ini ditunjukkan dengan adanya upaya untuk mendapatkan otoritas dalam mengontrol orang-orang di lingkungan sosialnya. Semakin tinggi otoritas tersebut dimiliki oleh seseorang maka semakin tinggi pula kepuasan yang diperolehnya.⁶⁰

Semakin tinggi motivasi yang dimiliki orang-orang di sekitar lingkungan sosial seorang individu maka semakin besar pula motivasi yang bisa muncul dari diri seseorang. Hal yang sebaliknya juga dapat terjadi dimana semakin rendah motivasi yang dimiliki orang-orang di sekitar lingkungan sosial seorang individu maka semakin rendah pula motivasi yang bisa muncul

⁶⁰ Saefullah, *Manajemen Pendidikan Islam*, (Bandung: CV. Pustaka Setia, 2012), h. 260. Ambar Teguh Sulistyani dan Rosidah, *Manajemen Sumber Daya Manusia*, (Yogyakarta: Graha Ilmu, 2003), h. 193

dari diri seseorang. Ilustrasi sederhananya adalah ada seseorang yang terbiasa membawa kendaraannya dengan kecepatan 60 km/jam dan tidak mampu melewati batasan kecepatan tersebut karena takut dengan kecepatan. Pada suatu hari di sebuah jalan tol yang bebas hambatan, orang tersebut mengikuti sebuah mobil di depannya yang melaju dengan kecepatan 60 km/jam sehingga orang tersebut kemudian mencoba mengikutinya. Dalam perkembangannya kemudian, mobil yang diikutinya menambah kecepatannya menjadi 80 km/jam sehingga secara spontan yang bersangkutan kemudian mengikutinya dengan mengemudikan kendaraannya dengan kecepatan 80 km/jam. Hal yang sama ketika mobil yang diikutinya menambah kecepatannya menjadi 100 km/jam, pelan tapi pasti, sopir yang awalnya hanya bisa membawa kendaraannya dengan kecepatan 60 km/jam dan tidak mampu melewati batasan kecepatan tersebut karena takut dengan kecepatan kemudian mengikutinya dengan mengemudikan kendaraannya dengan kecepatan 100 km/jam.

6. Pendekatan psikolinguistik

Dalam kaitannya dengan pokok bahasan psikolinguistik, Yudibrata, *et al.* menyatakan bahwa psikolinguistik meliputi pemerolehan atau akuisisi bahasa, hubungan bahasa dengan otak, pengaruh pemerolehan bahasa dan penguasaan bahasa

terhadap kecerdasan cara berpikir, hubungan proses mengkode (*encoding*) dengan penafsiran/pemaknaan kode (*decoding*), serta hubungan antara pengetahuan bahasa dengan pemakaian bahasa dan perubahan bahasa. ⁶¹ Di samping itu, Mansoer Pateda menjelaskan bahwa psikolinguistik fokus pada bahasa yang berproses dalam wilayah otak manusia atau dengan kata lain bahasa yang dilihat dari aspek-aspek psikologis. Itulah sebabnya, psikolinguistik memberikan perhatian yang besar terhadap proses bahasa yang terjadi di otak, baik di otak pembicara dalam memproduksi bahasa ataupun di otak pendengar dalam mempersepsi bahasa. ⁶² Menambahkan apa yang dijelaskan Mansoer Pateda tersebut, Abdul Chaer menggambarkan bahwa sebagai suatu disiplin ilmu yang biasanya dimasukkan dalam kelompok mata kuliah proses pembelajaran bahasa, pokok bahasan dalam psikolinguistik dapat digambarkan sebagai berikut:

- a. Apa sebenarnya bahasa itu? Apa yang dimiliki seseorang sehingga dia mampu berbahasa? Bahasa itu terdiri dari komponen apa saja?

⁶¹Yudibrata, *et al.*, *Psikolinguistik*, (Jakarta: Depdikbud PPGLTP Setara D-III. 1998), h. 9.

⁶²Mansoer Pateda, *Aspek-aspek Psikolinguistik*, (Flores: Nusa Indah, 1990),h. 18.

- b. Bagaimana bahasa itu lahir dan mengapa harus lahir? Di mana bahasa itu berada atau disimpan?
- c. Bagaimana bahasa pertama diperoleh seorang anak ? Bagaimana perkembangan penguasaan bahasa itu? Bagaimana bahasa kedua dipelajari? Bagaimana seseorang bisa menguasai banyak bahasa?
- d. Bagaimana proses penyusunan kalimat? Proses apa saja yang terjadi pada otak waktu berbahasa?
- e. Bagaimana bahasa itu tumbuh dan mati? Bagaimana proses terjadinya dialek? Bagaimana proses berubahnya suatu dialek menjadi bahasa baru?
- f. Bagaimana hubungan bahasa dengan pikiran? Bagaimana pengaruh kedwibahasaan atau kemultibahasaan dengan pemikiran dan kecerdasan seseorang?
- g. Mengapa seseorang menderita penyakit atau mendapatkan gangguan berbicara, afasia misalnya, dan bagaimana cara menyembuhkannya?
- h. Bagaimana bahasa itu diajarkan agar hasilnya baik? ⁶³

⁶³Mansoer Pateda, *Aspek-aspek Psikolinguistik*, h. 8-9.

Sebagai bahan perbandingan, Widjajanti W. Dharmowijono dan I Nyoman Suparwa menggambarkan bahwa menurut pokok bahasannya, psikolinguistik terbagi atas tiga bagian yaitu:

- a. Psikolinguistik Umum. Bidang psikolinguistik ini fokus pada produksi dan pemahaman kalimat, realitas psikologis, teori-teori bahasa, hubungan antara bahasa dan pikiran, serta kedwibahasaan;
- b. Psikolinguistik Perkembangan. Bidang psikolinguistik ini fokus pada masalah-masalah pemerolehan bahasa, perkembangan bahasa pada anak, dan pembelajaran bahasa pada orang dewasa;
- c. Psikolinguistik Terapan. Bidang psikolinguistik ini fokus pada diagnosis dan terapi medis pada kelainan wicara seperti gagap atau kelainan berbahasa lainnya seperti afasia, hilangnya kemampuan berbahasa.⁶⁴

Proses komunikasi yang terjadi antara manusia merupakan suatu proses yang tidak bisa lepas dari dimensi kognitif atau mental manusia yang merupakan wilayah kajian psikolinguistik. Dengan berdasar pada definisi operasional dari psikolinguistik

⁶⁴Widjajanti W. Dharmowijono dan I Nyoman Suparwa, *Psikolinguistik: Teori Kemampuan Berbahasa dan Pemerolehan Bahasa Anak*, (Denpasar: Udayana University Press, 2009), h. 4.

dalam penelitian ini yang digambarkan sebagai proses mental dalam memproduksi dan mempersepsi bahasa, maka tinjauan pustaka dari proses psikolinguistik manusia dalam berkomunikasi dan kendala-kendalanya dikaji berdasarkan dua dimensi kognitif atau mental manusia dalam berkomunikasi tersebut. Dalam berkomunikasi secara lisan, manusia sangat tergantung pada transmisi bunyi yang memainkan peran penting dalam penyampaian dan penerimaan pesan antara pembicara dan pendengar. Peranan transmisi bunyi tersebut digambarkan oleh Michael Garman yang menyatakan bahwa dalam proses berkomunikasi, bunyi yang dikeluarkan oleh si pembicara ditransmisikan ke telinga pendengar melalui gelombang udara. Manakala suatu bunyi dikeluarkan, udara tergetar oleh bunyi tersebut lalu membentuk semacam gelombang. Gelombang yang membawa bunyi ini kemudian bergerak dari mulut pembicara ke telinga pendengar. Dengan mekanisme yang ada di telinga, pendengar menerima bunyi tersebut yang kemudian ditransfer ke otak melalui melalui syaraf-syaraf sensori bunyi untuk diproses.⁶⁵ Dalam proses transmisi tersebut, aspek linguistik dan paralinguistik saling terintegrasi satu sama lain dan memberikan

⁶⁵Michael Garman, *Psycholinguistics* (Cambridge: Cambridge University Press, 1994), h. 4.

pengaruh yang sangat signifikan dalam menciptakan proses komunikasi yang komunikatif.

7. Pendekatan behavioristik

Pendekatan behavioristik merupakan suatu pendekatan dalam pembelajaran bahasa Arab yang tidak bisa dipisahkan dari teori behavioristik Ivan P. Pavlov yang menggambarkan bahwa ada relasi yang tidak terpisahkan antara stimulus dan respon. Dalam menggambarkan prinsip-prinsip pendekatan behavioristik tersebut, Sereliciouz mengemukakan beberapa prinsip yang dalam hal ini adalah:

- a. Apabila seseorang sudah mampu menunjukkan perubahan perilaku, maka dikatakan sudah belajar. Artinya, kegiatan belajar yang tidak membawa perubahan perilaku tidak dianggap belajar menurut teori ini.
- b. Hal yang paling penting pada teori ini adalah stimulus dan respon karena bisa diamati. Hal-hal selain stimulus dan respon tidak dianggap penting karena tidak bisa diamati.
- c. Adanya penguatan (*reinforcement*), yaitu hal-hal yang bisa memperkuat respon. Penguatan bisa berupa penguatan positif dan negatif.⁶⁶

⁶⁶Sereliciouz, *Teori Belajar Behavioristik: Pengertian, Prinsip, Ciri, Contoh*, <https://www.quipper.com>. (21 Oktober 2022)

8. Pendekatan komunikatif

Dalam menggambarkan bagaimana tujuan dari pembelajaran bahasa Arab dengan menggunakan pendekatan komunikatif, Anwar Sadat, dengan mengutip apa yang dikemukakan Muhibb Abdul Wahab, menyatakan bahwa kerangka aksiologis dari pembelajaran bahasa Arab komunikatif adalah:

- a. Mengembangkan kemampuan berkomunikasi bahasa Arab khususnya yang berkaitan dengan kemampuan berkomunikasi bahasa Arab secara lisan.
- b. Mengembangkan perbendaharaan kosakata bahasa Arab serta kerangka fungsional dari bahasa Arab dengan berbagai konteks komunikasi yang bervariasi.
- c. Mengembangkan kemampuan berkomunikasi bahasa Arab secara efektif baik sesama penutur bahasa Arab sebagai bahasa asing atau bahasa kedua serta penutur asli bahasa Arab itu sendiri.⁶⁷

Dalam penerapan pembelajaran bahasa Arab komunikatif, diperlukan suatu kreativitas pendidik dalam mengarahkan peserta didik pada berbagai aktivitas berkomunikasi yang fungsional dan komunikatif. Beberapa langkah yang dapat

⁶⁷ Anwar Sadat, *Pendekatan Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, (Jurnal al-Af'idah Vol. II No. 1 Tahun 2018), h.6

dilakukan dalam upaya tersebut adalah dengan memberikan kesempatan yang luas pada peserta didik untuk dapat terlibat aktif dalam berbagai aktivitas pembelajaran yang mengadopsi berbagai dimensi fungsional dan komunikatif bahasa Arab seperti dengan menerapkan berbagai aktivitas pembelajaran bahasa Arab yang menggunakan diskusi, permainan, karya wisata, dan yang lainnya. Dalam kerangka historisnya, lahirnya konsep pembelajaran bahasa Arab komunikatif tidak bisa dipisahkan dari kritik yang disampaikan Noam Chomsky yang mengkritisi, sebagaimana dikutip Ahmad Fuad Effendy, bahwa pembelajaran bahasa selama ini banyak diinspirasi oleh teori belajar behavioristik yang memosisikan bahasa sebagai sebuah obyek pembelajaran yang terhubung atas relasi stimulus-respon yang ketat lalu mengabaikan realitas bahwa manusia pada dasarnya memiliki suatu kemampuan berbahasa yang dibawa sejak lahir yang dalam hal ini disebut dengan *Language Acquisition Device* (LAD). Potensi ini yang kemudian perlu dikembangkan secara seimbang dengan apa yang diyakini dari relasi stimulus-respon pada teori belajar behavioristik.⁶⁸ Kritik Noam Chomsky tersebut, pada dasarnya, telah memberikan suatu pijakan teoritis yang kuat

⁶⁸ Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat 2009), h. 64

terkait bagaimana pembelajaran komunikatif dikembangkan dalam lokus konsep dan penerapannya. Apa yang ada pada teori belajar behavioristik yang menekankan relasi sistemik stimulus-respon harus diperkuat dengan menghadirkan peran aktif manusia dengan *Language Acquisition Device* (LAD) yang dimilikinya agar relasi sistemik stimulus-respon tersebut dapat memiliki makna yang selaras dengan makna kontekstual kebahasaan yang ada.

9. Pendekatan konstruktivistik

Dalam upaya untuk menguatkan pendekatan dalam pembelajaran bahasa Arab, pendekatan konstruktivistik merupakan salah satu pendekatan yang memiliki basis paradigmatik yang luas. Dalam proses ini, pendekatan konstruktivistik memahami bahwa pembelajaran merupakan suatu proses interaksi yang terbangun atas berbagai komponen pembelajaran seperti pendidik, peserta didik, kurikulum, bahan ajar, media pembelajaran, dan sebagainya yang terbangun di atas kerangka teoretis yang mendasarinya. Hal ini berlaku pada semua materi pembelajaran termasuk di dalamnya adalah pembelajaran bahasa Arab. Pembelajaran konstruktivistik merupakan suatu pendekatan pembelajaran kontemporer yang menekankan partisipasi aktif peserta didik dalam proses

pembelajaran. Hal sesuai dengan apa yang dikemukakan Benny A. Pribadi bahwa konstruktivistik merupakan salah satu cabang yang relatif baru dalam psikologi kognitif yang memberikan dampak penting bagi pemikiran para perancang proses pembelajaran. Para ahli konstruktivistik memiliki pandangan yang beragam tentang isu-isu seputar pembelajaran. Konsep paling utama dalam pemikiran para ahli konstruktivistik adalah pandangan tentang belajar yang merupakan produk konstruksi dari individu yang belajar. Asal kata konstruktivisme adalah "*to construct*" dari Bahasa Inggris yang berarti membentuk. Konstruktivisme adalah salah satu aliran filsafat yang mempunyai pandangan bahwa pengetahuan yang kita miliki adalah hasil dari proses konstruksi atau bentukan kita sendiri. Dengan kata lain, kita akan memiliki pengetahuan apabila kita terlibat aktif dalam proses penemuan pengetahuan dan pembentukannya dalam diri kita.⁶⁹

Pembelajaran konstruktivistik menjadi suatu hal yang penting dalam proses pembelajaran dimana ada beberapa prinsip yang mendasarinya yang dalam hal ini adalah:

⁶⁹ Benny A. Pribadi, *Pendekatan Konstruktivis dalam Kegiatan Pembelajaran*, (Makalah disampaikan paa Seminar Seamolec Tahun 2009), h. 136

1. Semua pengetahuan dan belajar merupakan proses konstruksi.
2. Pengetahuan merupakan konstruksi peristiwa yang dialami dari berbagai sudut pandang atau perspektif.
3. Proses belajar harus berlangsung dalam konteks yang relevan.
4. Belajar dapat terjadi melalui media pembelajaran.
5. Belajar adalah kegiatan dialog sosial yang bersifat inheren.
6. Peserta didik yang belajar memiliki ragam latar belakang yang multidimensional.
7. Mengetahui apa yang telah diketahui merupakan pencapaian utama manusia.⁷⁰

Dalam upaya untuk mengkonstruksi pengetahuan menurut teori konstruktivistik, Von Galserfeld, sebagaimana dikutip Sumarsih mengemukakan beberapa langkah yang dapat ditempuh yaitu:

1. Kemampuan mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman. Proses untuk mengingat dan mengungkapkan pengalaman sangat penting karena dalam proses tersebut

⁷⁰ T.M. Duffy dan D.H. Jonassen, *Constructivism and The Technology of Instruction: A Conversation*, (New Jersey: Lawrence Associates Publishers, 2003), h.420

peserta didik membentuk pengetahuan mereka berdasarkan interaksi mereka dengan pengalaman tersebut.

2. Kemampuan membandingkan dan mengambil keputusan terkait persamaan sekaligus perbedaan dari dua aspek yang dibandingkan. Kemampuan untuk membandingkan sangat penting agar peserta didik mampu menarik sifat yang lebih umum dari pengalaman-pengalaman khusus serta melihat kesamaan dan perbedaannya untuk selanjutnya membuat klasifikasi dan mengkonstruksi pengetahuannya.
3. Kemampuan untuk lebih menyukai suatu pengalaman yang satu daripada yang lain. Melalui suka dan tidak suka inilah muncul penilaian bagi pembentukan pengetahuannya karena dalam proses tersebut peserta didik dapat belajar dari rentang kelebihan dan kekurangan antara dua obyek yang dinilai.⁷¹

Dalam kaitannya dengan proses pembelajaran dalam teori konstruktivistik, digambarkan bahwa ada beberapa aspek yang merupakan komponen pembelajaran dapat diatur sedemikian rupa menurut kerangka implementatif dari teori konstruktivistik tersebut yang dalam hal ini adalah:

⁷¹ Sumarsih, *Implementasi Teori Pembelajaran Konstruktivistik dalam Pembelajaran Mata Kuliah Dasar-Dasar Bisnis*, (Jurnal Pendidikan Akuntansi Indonesia Vol. III No. 1 Tahun 2009), h. 56

1. Peranan peserta didik

Menurut pandangan konstruktivistik belajar merupakan suatu proses pembentukan pengetahuan. Pembentukan ini harus dilakukan individu yang belajar. Ia harus aktif melakukan kegiatan, aktif berfikir, menyusun konsep dan memberi makna tentang hal-hal yang dipelajari. Pendidik memang dapat dan harus mengambil prakarsa untuk menata lingkungan yang memberi peluang optimal bagi terjadinya belajar. Namun yang akhirnya paling menentukan terwujudnya gejala belajar adalah niat belajar peserta didik itu sendiri. Dengan istilah lain dapat dikatakan bahwa pada hakikatnya kendali belajar sepenuhnya ada pada peserta didik.

Paradigma konstruktivistik memandang peserta didik sebagai pribadi yang memiliki kemampuan awal sebelum mempelajari sesuatu pengetahuan yang baru. Bagi konstruktivistik, kegiatan belajar adalah kegiatan aktif peserta didik untuk menemukan sesuatu dan membangun sendiri pengetahuannya, bukan merupakan proses mekanik untuk mengumpulkan fakta. Peserta didiklah yang bertanggungjawab atas hasil belajarnya. Peserta didik yang membuat penalaran atas apa yang dipelajari dengan cara mencari makna, membandingkannya dengan apa yang telah diketahui serta menyelesaikan ketidaksamaan antara

apa yang telah diketahui dengan apa yang diperlukan dalam pengalaman baru. Setiap peserta didik mempunyai cara yang cocok untuk mengkonstruksikan pengetahuannya yang kadang-kadang sangat berbeda dengan teman-teman yang lain. Dalam hal ini sangat penting bahwa peserta didik dimungkinkan untuk mencoba bermacam-macam cara belajar yang cocok dan juga penting bahwa pendidik menciptakan bermacam-macam situasi dan metode yang membantu peserta didik. Satu pembelajaran saja tidak akan banyak membantu peserta didik.

2. Peranan pendidik

Dalam pembelajaran konstruktivistik, pendidik atau pendidik berperan membantu agar proses pengkonstruksian pengetahuan oleh peserta didik berjalan lancar. Pendidik tidak mentransferkan pengetahuan yang dimilikinya, melainkan membantu peserta didik untuk membentuk pengetahuannya sendiri. Pendidik dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang peserta didik dalam belajar. Pendidik tidak mengklaim bahwa satu-satunya cara yang tepat adalah yang sama dan sesuai dengan kemampuannya. Menurut prinsip pembelajaran konstruktivistik, seorang pengajar atau pendidik berperan sebagai mediator dan fasilitator yang membantu agar proses belajar peserta didik berjalan dengan baik yaitu, a)

menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik bertanggungjawab, memberi kuliah atau ceramah bukanlah tugas utama seorang pendidik, b) menyediakan atau memberikan kegiatan-kegiatan yang merangsang keingintahuan peserta didik dan membantu mereka untuk mengekspresikan gagasannya dan mengkomunikasikan ide ilmiah mereka, menyediakan sarana secara produktif menyediakan kesempatan dan pengalaman yang paling mendukung proses belajar peserta didik, c) memonitor, mengevaluasi dan menunjukkan apakah pemikiran peserta didik berjalan atau tidak. Pendidik mempertanyakan apakah pengetahuan peserta didik dapat diberlakukan untuk menghadapi persoalan baru yang berkaitan. Pendidik membantu mengevaluasi hipotesis dan kesimpulan peserta didik.

3. Sarana belajar

Sarana pembelajaran memiliki peran yang sangat strategis dalam membantu peserta didik agar mereka dapat mengkonstruksikan peengetahuan mereka terkait dengan berbagai materi pembelajaran yang mereka terima. Semakin banyak sarana belajar yang digunakan yang disertai dengan adanya kesesuaian sarana tersebut dengan materi pembelajaran yang disampaikan maka hal tersebut akan semakin memberikan

kontribusi konstruktif bagi peserta didik sebagai subyek pembelajaran.

4. Evaluasi belajar

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa lingkungan belajar sangat mendukung munculnya berbagai pandangan dan interpretasi terhadap realitas, konstruksi pengetahuan serta aktivitas-aktivitas lain yang didasarkan pengalaman. Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa realitas ada pada pikiran seseorang. Evaluasi belajar pada pandangan konstruktivistik menggunakan *goal free evaluation*, yaitu suatu konstruksi untuk mengatasi kelemahan evaluasi pada tujuan spesifik. Hasil belajar konstruktivistik lebih tepat dinilai dengan metode *goal free*. Evaluasi yang digunakan untuk menilai hasil belajar konstruktivistik memerlukan proses pengalaman kognitif bagi tujuan konstruktivistik. Bentuk-bentuk evaluasi konstruktivistik dapat diarahkan pada tugas-tugas autentik, mengkonstruksi pengetahuan yang menggambarkan proses berfikir yang lebih tinggi seperti penemuan, juga sintesis dan mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.

Di samping itu, terdapat beberapa strategi pembelajaran konstruktivistik yaitu belajar aktif, belajar mandiri, belajar kooperatif dan kolaboratif, belajar kognitif, dan teori *generative learning* yang dapat dijabarkan sebagai berikut:

- a. Belajar aktif merupakan suatu pendekatan dalam pengelolaan sistem pembelajaran melalui cara-cara belajar yang aktif menuju belajar mandiri. Pendidik berperan untuk menyediakan sarana bagi peserta didik untuk dapat belajar. Peran peserta didik dan pendidik dalam konteks belajar aktif menjadi sangat penting. Pendidik sebagai fasilitator yang membantu memudahkan peserta didik belajar sebagai nara sumber yang mampu mengundang pemikiran dan daya kreasi peserta didik sebagai pengelola yang mampu merancang dan melaksanakan kegiatan belajar bermakna dan yang dapat mengelola sumber belajar yang diperlukan. Peserta didik juga terlibat dalam proses belajar bersama pendidik, karena peserta didik dibimbing, diajar, dan dilatih menjelajah, mencari, mempertanyakan sesuatu menyelidiki jawaban atas suatu pertanyaan, mengelola dan menyampaikan hasil perolehannya secara komunikatif.
- b. Belajar mandiri merupakan usaha individu peserta didik yang otonomi untuk mencapai suatu kompetensi. Belajar

mandiri memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menentukan tujuan belajarnya, merencanakan proses belajarnya, menggunakan sumber belajar yang dipilihnya, membuat keputusan-keputusan akademis dan melakukan kegiatan yang dipilihnya untuk mencapai tujuan belajarnya. Ciri utama dalam belajar mandiri adalah pengembangan dan peningkatan keterampilan dan kemampuan peserta didik untuk melakukan proses belajar secara mandiri tidak tergantung pada faktor-faktor pendidik, kelas, teman dan lain-lain. Peran utama pendidik dalam belajar mandiri adalah sebagai konsultan dan fasilitator, bukan sebagai otoritas dan satu-satunya sumber ilmu.

- c. Belajar kooperatif dan kolaboratif bertujuan untuk membangun pengetahuan dalam diri individu peserta didik melalui kerja dan diskusi kelompok, sehingga terjadi pertukaran ide dari satu anggota kelompok kepada anggota kelompok lainnya. Karakteristik utama belajar kooperatif kolaboratif adalah, 1) peserta didik belajar dalam satu kelompok dan memiliki rasa saling ketergantungan dalam proses belajar, menyelesaikan tugas kelompok mengharuskan semua anggota kelompok bekerja bersama, 2) interaksi intensif secara tatap muka atau dimediasikan

antaranggota kelompok, 3) masing-masing peserta didik bertanggungjawab terhadap tugas yang telah disepakati, 4) peserta didik harus belajar dan memiliki keterampilan komunikasi interpersonal.

- d. Belajar kognitif merupakan proses berfikir induksi. Peserta didik belajar untuk membangun pengetahuan berdasarkan suatu fakta atau prinsip yang diketahuinya.
- e. Teori *generative learning* berasumsi bahwa peserta didik bukan penerima informasi yang pasif, melainkan peserta didik aktif berpartisipasi dalam proses belajar dan dalam mengkonstruksi makna dari informasi yang ada di sekitarnya. Pendidik mengharapkan peserta didik menghasilkan sendiri makna dari informasi yang diperlehnya.⁷²

Sebagai sebuah teori pembelajaran yang proses penerapannya memerlukan seperangka paradigma yang mewujudkan sebagai perspektif, pemahaman terkait dengan perspektif tersebut menjadi sebuah keniscayaan. Dalam kaitannya dengan berbagai perspektif yang dibangun pada teori konstruktivistik, Dale H.

⁷² Sumarsih, *Implementasi Teori Pembelajaran Konstruktivistik dalam Pembelajaran Mata Kuliah Dasar-Dasar Bisnis*, h. 57-60

Schunk menggambarkan tiga perspektif yang dalam hal ini adalah:

1. Konstruktivisme eksogeneus mengacu pada pemikiran bahwa penguasaan pengetahuan merepresentasikan sebuah konstruksi ulang dari struktur-struktur yang berbeda dalam dunia eksternal. Pandangan ini mendasarkan pengaruh kuat dari dunia luar pada konstruksi pengetahuan, seperti pengalaman-pengalaman, pengajaran dan pengamatan terhadap model-model.
2. Konstruktivisme endogenus menekankan pada koordinasi tindakan-tindakan yang sebelumnya, bukan secara langsung dari informasi lingkungan; karena itu, pengetahuan bukanlah cerminan dari dunia luar yang diperoleh melalui pengalaman-pengalaman, pengajaran, atau interaksi sosial. Pengetahuan berkembang melalui aktifitas kognitif dari abstraksi dan mengikuti sebuah rangkaian yang dapat diprediksikan secara umum.
3. Konstruktivisme dialektikal memandang bahwa pengetahuan tidak hanya dapat diperoleh melalui lembaga pendidikan akan tetapi bisa juga di dapatkan melalui saling berinteraksi sesama teman, pendidik, tetangga dan bahkan lingkungan sekitar peserta didik. Selain itu juga

interpretasinya tidak terikat dengan dunia luar. Bahkan pengetahuan atau pemahaman timbul akibat saling berlawanan mental dari interaksi antara lingkungan sekitar dengan seseorang.⁷³

Senada dengan apa yang dikemukakan oleh Dale H. Schunk tersebut, Ahmad Abrar Rangkuti mengemukakan bahwa teori belajar konstruktivisme merupakan suatu epistemologi tentang perolehan pengetahuan (*knowledge acquisition*) yang lebih memfokuskan pada pembentukan pengetahuan daripada penyampaian dan penyimpanan pengetahuan. Dalam pandangan konstruktivisme, peserta didik berperan sebagai pembentukan (*construct*) dan pentransformasi pengetahuan. Adapun yang dimaksud dengan pembentukan pengetahuan (*construct knowledge*) dalam pandangan konstruktivisme meliputi tiga hal, yaitu, 1) *exogenous constructivism*, 2) *endogenous constructivism*, 3) serta *dialectical constructivism*. Ketiga pembentukan pengetahuan (*construct knowledge*) dalam pandangan konstruktivisme tersebut dapat dijabarkan sebagai berikut:

⁷³Dale H. Schunk, *Judul Teori-Teori Pembelajaran Perspektif Pendidikan*, (Yogyakarta, Pustaka Pelajar: 2012), h. 235-236

1. *Exogenous constructivism*

Pembentukan pengetahuan ini memiliki ciri yang sama dengan filsafat realisme, yaitu sesuatu dimulai dengan adanya realitas eksternal yang direkonstruksi menjadi pengetahuan. Oleh karena itu, struktur mental seseorang akan berkembang untuk merefleksikan keadaan dunia luar atau realitas. Proses pembentukan pengetahuan dalam aliran psikologi kognitif menekankan pada cara pandang pembentukan pengetahuan (*constructivism*), yang dengannya skema dan alur (*schemata and networks*) pengetahuan didasarkan atas realitas eksternal yang dialami.

2. *Endogenous constructivism*

Pembentukan pengetahuan ini disebut juga konstruktivisme kognitif yang memfokuskan pada proses internal individu dalam membentuk suatu pengetahuan. Perspektif ini merupakan derivasi dari teori Jean Piaget yang menekankan pada kemampuan individu membangun pengetahuan yang distimulus oleh konflik kognitif internal sebagai cara untuk mengatasi disequilibrium mental. Intinya adalah bahwa anak atau orang dewasa harus mampu bernegosiasi dengan pengalaman dan fenomena yang berbeda dengan skema pengetahuan yang mereka miliki. Dalam dunia pendidikan, para peserta didik harus mampu

menciptakan pengetahuan mereka sendiri, mengembangkan struktur kognitif yang sudah mereka miliki dengan cara merevisi dan mengkreasi pengetahuan baru selain dari pengetahuan yang sudah ada pada struktur kognitif mereka.

3. *Dialectical constructivism*

Pembentukan pengetahuan ini disebut juga konstruktivisme sosial yang memiliki pandangan bahwa sumber konstruksi pengetahuan merupakan bagian dari interaksi sosial yang meliputi berbagi informasi (*sharing*), melakukan perbandingan (*comparing*), dan melakukan debat (*debating*) antara peserta didik dan pendidik. Melalui proses interaksi yang intensif, lingkungan sosial pembelajaran nantinya terbentuk dan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk membentuk pengetahuannya secara mandiri.⁷⁴

Dalam kaitannya dengan kelebihan-kelebihan yang dimiliki oleh teori konstruktivistik, Agus N. Cahyo, sebagaimana dikutip Suparlan, mengemukakan beberapa kelebihan yang dimiliki oleh teori belajar ini yang dalam hal ini dapat dijabarkan sebagai berikut:

⁷⁴ Ahmad Abrar Rangkuti, *Teori Pembelajaran Konstruktivisme*, <https://www.academia.edu>. (11 Nopember 2022)

1. Pendidik bukan satu-satunya sumber belajar. Maksudnya yaitu dalam proses pembelajaran pendidik hanya sebagai pemberi ilmu dalam pembelajaran, peserta didik dituntut untuk lebih aktif dalam proses pembelajarannya, baik dari segi latihan, bertanya, praktik dan lain sebagainya, jadi pendidik hanya sebagai pemberi arah dalam pembelajaran dan menyediakan apa-apa saja yang dibutuhkan oleh peserta didiknya. Sebab dalam konstruktivisme pengetahuan itu tidak hanya di dapatkan dalam proses pembelajaran akan tetapi bisa juga di dapatkan melalui diskusi, pengalaman dan juga bisa di dapatkan di lingkungan sekitarnya.
2. Peserta didik (pembelajaran) lebih aktif dan kreatif. Maksudnya dimana peserta didik dituntut untuk bisa memahami pembelajarannya baik di dapatkan di sekolah dan yang dia dapatkan di luar sekolah, sehingga pengetahuan-pengetahuannya yang dia dapatkan tersebut bisa dia kaitkan dengan baik dan seksama, selain itu juga peserta didik diuntut untuk bisa memahami ilmu-ilmu yang baru dan dapat dikoneksikan dengan ilmu-ilmu yang sudah lama.

3. Pembelajaran menjadi lebih bermakna. Belajar bermakna berarti menginstruksi informasi dalam struktur penelitian lainnya. Artinya pembelajaran tidak hanya mendengarkan dari pendidik saja akan tetapi peserta didik harus bisa mengaitkan dengan pengalaman-pengalaman pribadinya dengan informasi-informasi yang dia dapatkan baik dari temanya, tetangganya, keluarga, surat kabar, televisi, dan lain sebagainya.
4. Pembelajaran memiliki kebebasan dalam belajar. Maksudnya peserta didik bebas mengaitkan ilmu-ilmu yang dia dapatkan baik di lingkungannya dengan yang di sekolah sehingga tercipta konsep yang diharapkannya.
5. Perbedaan individual terukur dan di hargai.
6. Pendidik berfikir proses membina pengetahuan baru, peserta didik berfikir untuk menyelesaikan masalah, dan membuat keputusan.⁷⁵

Terlepas dari kelebihan-kelebihan yang ada, teori konstruktivisme juga tidak terlepas dari berbagai kelemahan yang dalam hal ini dapat dijabarkan sebagai berikut:

⁷⁵ Suparlan, *Teori Konstruktivisme dalam Pembelajaran*, (Islamika : Jurnal Keislaman Ilmu Pendidikan Vol. 1 No. 2 Tahun 2019), h. 85-86

1. Setiap peserta didik dapat mengkonstruksi pengetahuannya sendiri sehingga tidak jarang terjadi adalah apa yang mereka konstruksi dari pengetahuan tersebut berbeda dengan apa yang menjadi hasil konstruksi dari para ilmuwan sehingga yang terjadi adalah miskonsepsi.
2. Ketika teori konstruktivistik meniscayakan bahwa setiap peserta didik dapat mengkonstruksi pengetahuannya sendiri, diperlukan suatu rentang waktu yang lama dalam mengontrol proses tersebut karena tiap-tiap peserta didik pada dasarnya membutuhkan penanganan yang berbeda-beda.
3. Lingkungan sosial dengan segala karakteristiknya yang imanen dengan lingkungan lembaga pendidikan berbeda satu sama lain yang pada gilirannya berimplikasi dari adanya kemampuan tiap-tiap lembaga pendidikan tersebut dalam memfasilitas kemampuan peserta didik dalam mengkonstruksi pengetahuannya sesuai dengan konteks pembelajaran yang dihadapi.⁷⁶

⁷⁶ Hasrida Jabir dkk., *Penerapan Pendekatan Konstruktivisme untuk Meningkatkan Hasil Belajar Peserta didik pada Pembelajaran IPA tentang Sumber Daya Alam di Kelas IV SDN Keurea Kecamatan Bahodopi Kabupaten Morowali*, (Jurnal Kreatif Tadulako Vol. 3 No. 1 Tahun 2013), h. 181

Dalam sebuah proses pembelajaran, relasi sistemik yang membangun antara pendekatan sebagai kerangka paradigmatik, metode sebagai kerangka prosedural, serta teknik sebagai kerangka implementatif mengisyaratkan perlunya suatu inovasi konstruktif yang dapat menjadikan proses pembelajaran yang berlangsung dapat menjadi suatu proses yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, serta menyenangkan. Upaya untuk menghadirkan suatu iklim pembelajaran bahasa Inggris yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan merupakan suatu hal yang sangat ditekankan karena diyakini bahwa adanya suatu kondisi pembelajaran yang menghadirkan berbagai situasi tersebut akan dapat mengakselerasi pemahaman peserta didik terhadap materi pembelajaran yang disampaikan.

B. Metode Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Kerangka Prosedural

Bahasa merupakan wadah berkomunikasi bagi manusia dalam berbagai saluran komunikasi, baik langsung ataupun tidak langsung. Dalam proses tersebut, pembelajaran bahasa Arab yang diorientasikan pada upaya untuk memfasilitasi kompetensi komunikatif merupakan suatu kebutuhan yang sangat mendasar. Hal ini senada dengan apa yang dikemukakan Hafidah yang menegaskan bahwa pembelajaran bahasa Arab komunikatif perlu dikembangkan dalam memfasilitasi peserta didik untuk berkomunikasi bahasa Arab dan dapat dikembangkan dengan

menggunakan berbagai metode pembelajaran bahasa Arab sebagai basis prosedural-metodologisnya seperti metode sugestopedia, metode pembelajaran bahasa komunitas, metode diam, metode respon fisik total, dan yang lainnya.⁷⁷ Apa yang dikemukakan Hafidah tersebut sejalan dengan apa yang ditekankan Azhar Arsyad bahwa penggunaan metode yang bervariasi dalam memfasilitasi peserta didik untuk dapat menggunakan berbagai kompetensi komunikatif bahasa Arab merupakan suatu kebutuhan yang sangat mendasar. Semakin banyak metode yang digunakan maka fungsi-fungsi panca indra mereka dalam belajar bahasa Arab akan semakin terbantu dalam menerima bahasa Arab komunikatif yang diterapkan.⁷⁸

Adapun beberapa metode yang dapat diterapkan dalam pembelajaran bahasa Arab digambarkan oleh Acep Hermawan yang dalam hal ini adalah:

1. Metode tata bahasa dan terjemah
2. Metode langsung
3. Metode audiolingual
4. Metode membaca
5. Metode gabungan
6. Metode diam
7. Metode belajar konseling

⁷⁷ Hafidah, *Metode Pembelajaran Bahasa Arab Komunikatif: Metode Sugestopedia dan Metode Community Language Learning*, (Jurnal Forum Tarbiyah Vol. 1 No. 2 Tahun 2012), h. 201

⁷⁸ Azhar Arsyad, *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya: Beberapa Pokok Pikiran*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010), h. 75

8. Metode sugestopedia
9. Metode Herbart ⁷⁹

Dalam kerangka praktisnya, penggunaan dari berbagai metode pembelajaran bahasa Arab tersebut dapat digambarkan sebagai berikut:

1. Metode tata bahasa dan terjemah

Metode tata bahasa dan terjemah dapat diilustrasikan sebagai suatu metode pembelajaran bahasa Arab yang banyak menekankan pada upaya untuk penguatan pemahaman peserta didik terhadap berbagai kerangka gramatikal bahasa Arab berikut penerjemahannya. Dalam menyikapi penggunaan metode tata bahasa dan terjemah tersebut, Awaliah Musgamy mengemukakan bahwa apa yang dikenal dalam pembelajaran bahasa Arab sebagai *thariqah al-qawaid wa al-tarjamah* merupakan pengembangan dari apa yang dikenal dalam bahasa Inggris sebagai *grammar translation method*. Dalam penjabarannya kemudian, kedua metode tersebut bisa dikatakan tidak ada yang membedakannya kecuali pada karakteristik bahasa yang menjadi obyek pembelajarannya dimana *thariqah al-qawaid wa al-tarjamah* untuk bahasa Arab sementara *grammar translation method* untuk bahasa Inggris. ⁸⁰

⁷⁹ Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2013), h. 169-221

⁸⁰ Awaliah Musgamy, *Thariqah al-Qawaid wa al-Tarjamah*, (Jurnal al-Daulah Vol. 4 No. 2 Tahun 2015), h. 394

Beberapa karakteristik yang identik dengan penerapan metode tata bahasa dan terjemah digambarkan oleh Muljiyanto Sumardi yang dalam hal ini adalah:

- a. Tata bahasa yang disampaikan adalah tata bahasa yang bersifat formil. Hal ini meniscayakan bahwa ada penetapan yang sangat ketat terkait tata bahasa Arab yang diajarkan dalam bentuk formalnya.
- b. Ada keterkaitan yang sangat erat dari kosakata yang diajarkan dimana kosakata tersebut terikat dengan teks bacaan yang dijadikan sebagai bahan ajar.
- c. Aktivitas pembelajaran banyak terfokus pada upaya untuk membedah dan membahas berbagai kaidah bahasa Arab secara struktur, penerjemahan berbagai kosakata yang terpasung pada teks dan tidak dikaitkan dengan konteks, banyak melakukan penafsiran dalam memahami sebuah teks bacaan berbahasa Arab, dan yang lainnya.
- d. Upaya untuk mengarahkan peserta didik dalam melafadzkan apa yang mereka baca dari teks bacaan berbahasa Arab dilakukan dalam intensitas yang sangat sedikit dan bahkan hampir tidak dilakukan.⁸¹

2. Metode langsung

Metode langsung merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang menaekankan pada upaya untuk mendudukan bahasa Arab sebagai sebagai alat komunikasi langsung. Dalam

⁸¹ Muljiyanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing: Sebuah Tinjauan dari Sisi Metodologi*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1974), h. 37

penjabarannya, metode langsung didasarkan pada keterlibatan langsung peserta didik saat berbicara, dan mendengarkan bahasa Arab dalam situasi sehari-hari yang umum. Akibatnya, ada banyak interaksi lisan, penggunaan bahasa secara spontan, tidak ada terjemahan, dan sedikit jika ada analisis aturan tata bahasa dan sintaksis. Setiap aktivitas pembelajaran bahasa Arab yang dilakukan selalu diarahkan untuk mengarahkan peserta didik untuk berkomunikasi bahasa Arab. Fokus pembelajaran Arab dalam penggunaan metode langsung tersebut adalah pada pengucapan yang baik, sering kali memperkenalkan pelajar pada simbol fonetik sebelum mereka melihat contoh penulisan standar. Metode langsung terus memancing minat dan antusiasme hari ini, tetapi ini bukanlah metodologi yang mudah digunakan dalam situasi pembelajaran bahasa Arab yang melibatkan peserta didik yang sangat banyak atau kelas besar. Penggunaan metode langsung hanya cocok diterapkan pada kelas-kelas kecil.⁸²

Dalam penerapannya, metode langsung dapat diterapkan dengan menekankan pada upaya untuk mengarahkan peserta didik pada penggunaan bahasa Arab secara langsung dalam bentuk pengenalan dalam bahasa Arab yang dapat dijabarkan sebagai berikut:

إسمحولي أن أقدم لكم نفسي
.....إسمي

⁸² Yayasan al-Ma'soem Bandung, *Metode Langsung dan Metode Penerjemahan Tata Bahasa*, <https://almasoem.sch.id>. (21 Oktober 2022)

أنا من.....
عنواني في شارع.....
هو ايتي.....
هل لديكم السؤال؟

Beberapa pertanyaan yang dapat dikemukakan dalam perkenalan yang disampaikan orang adalah:

ما اسم أبيك؟
ما اسم أمك؟
ما اسم أخيك الكبير؟
ما اسم أخيك الصغير؟
ما اسم أختك الكبيرة؟
ما اسم أختك الصغيرة؟
ماذا تعمل؟
ما وظيفتك؟
في أية جامعة تتعلم؟
في أية كلية تتعلم؟
في أية شعبة تتعلم؟

Demikian penggunaan dari metode langsung yang dilakukan dengan terus memberikan akses yang luas kepada peserta didik untuk dapat berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Arab.

3. Metode audiolingual

Metode audiolingual merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang menekankan adanya kreativitas peserta didik untuk menyimak untuk selanjutnya menerapkan apa yang didengarkan tersebut dalam bentuk berbicara dengan menggunakan bahasa Arab. Penggunaan metode audiolingual ini sangat identik dengan apa yang disebut sebagai *drill system*. Dalam menyikapi penggunaan metode audiolingual tersebut, Maspalah mengemukakan bahwa metode audiolingual merupakan metode yang sangat efektif dalam mengakselerasi kemampuan berkomunikasi peserta didik. Adanya pola-pola kalimat yang dapat diikuti oleh peserta didik dalam proses berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Arab⁸³

Dalam menggambarkan bagaimana kerangka kerja dari metode audiolingual, Ahmad Fuad Effendy mengemukakan bahwa penggunaan metode audiolingual dapat dinela dari beberapa karakteristik yaitu:

- a. Model kalimat-kalimat bahasa Arab yang diajarkan disampaikan dalam bentuk percakapan sehingga tercipta suatu pemahaman kalimat yang tidak terpisah-pisah.
- b. Pengajaran sistem bunyi bahasa Arab yang sangat khas dilakukan dengan menggunakan teknik demonstrasi dimana

⁸³ Maspalah, *Metode Audiolingual dalam Pembelajaran Bhaasa Arab untuk Meningkatkan Kemampuan Berbicara*, (Jurnal Bahasa dan Sastra Vol. 15 No. 1 Tahun 2015), h. 2

dalam proses tersebut kemiripan atau perbedaan bunyi dijelaskan secara langsung.

- c. Penggunaan berbagai media pembelajaran seperti adanya alat rekam dalam proses pembelajaran, laboratorium bahasa Arab, media pembelajaran berbasis visual aids, dan yang lainnya sangat diperlukan.⁸⁴

Dalam pembelajaran bahasa Arab yang menggunakan metode audiolingual, hal ini dapat dilihat dari contoh meterinya dimana satu kata atau kalimat yang terbangun atas pola-pola tertentu dikembangkan sesuai dengan konteks komunikasi yang mandasarinya. Hal ini bisa dilihat misalnya pada bentuk-bentuk perubahan kata kerja bentuk *fi'il mudhari* yang menjelaskan aktivitas yang terjadi pada waktu sekarang dan mendatang sesuai dengan kata ganti (*isim dhamir*) yang memasukinya sebagai berikut:

غائب	مخاطب	متكلم
هو يكتب	أنت تكتب	أنا أكتب
هما يكتبان	أنتما تكتبان	نحن نكتب
هم يكتبون	أنتم تكتبون	
هي تكتب	أنت تكتبين	
هما تكتبان	أنتما تكتبان	

⁸⁴ Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2009), h. 59

هن يكتبن	أنتن تكتبن	
----------	------------	--

Setelah memahami bentuk-bentuk dari *fi'il mudhari* berikut perubahan-perubahannya tersebut, maka saatnya memahami bagaimana ketika *fi'il mudhari* dimasuki huruf nashab yaitu و dan memberikan perubahan sebagai berikut:

غائب	مخاطب	متكلم
هو : لا يليق له أن يكتب	أنت: لا يليق لك أن تكتب	أنا: لا يليق لي أن أكتب
هما: لا يليق لهما أن يكتبا	أنتما: لا يليق لكما أن تكتبا	نحن: لا يليق لنا أن نكتب
هم: لا يليق لهم أن يكتبوا	أنتم: لا يليق لكم أن تكتبوا	
هي: لا يليق لها أن تكتب	أنت: لا يليق لك أن تكتبي	
هما: لا يليق لهما أن تكتبا	أنتما: لا يليق لكما أن تكتبا	
هن: لا يليق لهن أن يكتبن	أنتن: لا يليق لكن أن تكتبن	

Dalam uslub di atas, makna yang terkandung di dalamnya adalah tidak sepatasnya.

4. Metode membaca

Metode membaca merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang banyak menekankan pada penguatan kemampuan

peserta didik dalam membaca sebuah teks berbahasa Arab. Dalam menyikapi apa yang dimaksud dengan metode membaca tersebut, Hidayatul Khoiriyah mengemukakan bahwa metode membaca merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang banyak diarahkan dalam kemampuan peserta didik dalam membaca teks berbahasa Arab dimana dalam penerapannya kemudian bisa dilihat dari dua bentuk kemampuan membaca yang dalam hal ini adalah membaca diam serta membaca keras. Dalam penerapan metode membaca ini ada beberapa karakteristik yang imanen di dalamnya yang dalam hal ini adalah:

- a. Aktivitas pembelajaran bahasa Arab dalam penerapan metode membaca ini diarahkan pada kemampuan peserta didik dalam memahami berbagai teks berbahasa Arab yang mereka baca.
- b. Materi pembelajaran bahasa Arab yang disampaikan umumnya dilengkapi dengan berbagai suplemen pertanyaan-pertanyaan konstruktif yang mengarahkan bagaimana peserta didik fokus pada suatu informasi dari teks yang dibacanya.
- c. Aktivitas pembelajaran biasa diwarnai dengan aktivitas diskusi terkait dengan isi dari teks berbahasa Arab yang dibaca. Peserta didik banyak diarahkan untuk menganalisis

teks yang dibaca untuk mendapatkan informasi baik yang bersifat eksplisit ataupun implisit.

- d. Membaca diam lebih diutamakan daripada membaca nyaring yang dalam hal ini mengisyaratkan bahwa pembelajaran bahasa Arab dengan menggunakan metode membaca lebih menekankan pemahaman atas informasi dibandingkan dengan cara membaca itu sendiri seperti pemahaman akan baris bacaan, intonasi pelafalan teks yang dibaca, dan yang lainnya.
- e. Kaidah bahasa yang diajarkan hanya seperlunya dan tidak boleh disampaikan secara panjang lebar.⁸⁵

5. Metode gabungan

Metode gabungan merupakan metode yang biasa juga dikenal dengan *al-thariqah al-intiqaiyyah* ataupun metode eklektik. Dalam penerapannya, metode gabungan melihat bahwa semakin bervariasi metode yang digunakan maka semakin maksimal hasil pembelajaran bahasa Arab yang akan dihasilkan. Hal ini tidak bisa dilepaskan dari keberadaan bahasa Arab sebagai bahasa yang meniscayakan adanya penggunaan metode yang bervariasi dalam penerapannya. Dalam menyikapi apa yang dimaksud dengan

⁸⁵Hidayatul Khoiriyah, *Metode Qira'ah dalam Pembelajaran Reseptif Berbahasa Arab untuk Pendidikan Tingkat Menengah*, (Jurnal Lisanuna Vol. 10 No. 01 Tahun 2020), h. 37

metode gabungan tersebut, Siti Milatul Mardiyah mengemukakan bahwa metode gabungan merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang memadukan berbagai keterampilan dalam berbahasa sehingga penerapannya sangat identik dengan relasi konstruktif yang terbangun antara kemampuan membaca, kemampuan menulis, kemampuan mendengar, serta kemampuan berbicara dalam satu aktivitas pembelajaran sekaligus.⁸⁶

Apa yang dikemukakan Siti Milatul Mardiyah tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa Arab merupakan suatu aktivitas pembelajaran yang harus berlangsung secara komprehensif dan holistik. Dengan memadukan empat kemampuan berbahasa sekaligus yang dalam hal ini adalah kemampuan membaca, kemampuan menulis, kemampuan mendengar, serta kemampuan berbicara dalam satu aktivitas pembelajaran maka hal tersebut akan memberikan efek konstruktif yang lebih besar dalam proses pembelajaran. Dalam menggambarkan bagaimana karakteristik yang imanen dalam pembelajaran yang menggunakan metode gabungan, Henry Guntur Tarigan menggambarkan sebagai berikut:

⁸⁶Siti Milatul Mardiyah, *Metode Eklektik dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, (Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah Vol. 5 No. 1 Tahun 2020), h. 121

- a. Pembelajaran bahasa Arab harus betul-betul diarahkan pada bahasa Arab sebagai bahasa target.
- b. Pembelajaran bahasa Arab harus didasarkan pada makna dan kenyataan.
- c. Pembelajaran bahasa Arab menekankan relasi konstruktif dari empat keterampilan berbahasa yang dalam hal ini adalah keterampilan membaca, keterampilan menulis, keterampilan mendengar, serta keterampilan berbicara.
- d. Pembelajaran bahasa Arab tidak harus terfokus pada strategi hafalan, mimik, ataupun struktur gramatika bahasa Arab.⁸⁷

6. Metode diam

Metode diam merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang menekankan adanya kreativitas pendidik dalam mengarahkan aktivitas pembelajaran melalui berbagai isyarat-isyarat non-verbal yang dapat membuat mereka berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Arab. menyikapi hal tersebut, Junanah mengemukakan bahwa metode diam merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang menekankan pada ketmampuan peserta didik dalam menggunakan bahasa Arab yang dipelajari secara lisan dan mampu mendekati kemampuan berkomunikasi penutur asli bahasa Arab itu sendiri. Dengan adanya upaya untuk

⁸⁷ Henry Guntur Tarigan, *Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa*, (Bandung: Angkasa, 1993), h. 115

menyimak apa yang disampaikan oleh penutur asli secara berulang-ulang maka hal tersebut akan menghadirkan suatu kemampuan berbahasa Arab yang lancar dalam diri peserta didik.

88

Beberapa karakteristik yang identik dengan metode diam ini adalah:

- a. Adanya kreativitas pendidik dalam memberikan stimulus sehingga direspon oleh peserta didik
- b. Adanya model-model kata atau kalimat bahasa Arab yang disampaikan pendidik untuk selanjutnya dikembangkan peserta didik
- c. Pemberian isyarat-isyarat non-verbal untuk mendorong peserta didik berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Arab.

7. Metode belajar konseling

Metode belajar konseling merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang oleh Aidillah Suja dan Cahya Edi Setyawan sebagai suatu metode pembelajaran yang sangat cocok dalam mengakselerasi kemampuan berbicara peserta didik.⁸⁹ Beberapa

⁸⁸ Junanah, *Silent Way: Metode Pembelajaran Bahasa Arab yang Mendorong Peserta Didik lebih Kreatif, Mandiri, dan Bertanggung Jawab*, (Jurnal El-Tarbawi Vol. 7 No. 1 Tahun 2014), h. 5

⁸⁹ Aidillah Suja dan Cahya Edi Setyawan, *Efektivitas Penggunaan Metode Counseling Learning Method untuk Meningkatkan Kemahiran Berbicara*, (Jurnal Edulab Vol. 6 No. 1 Tahun 2021), h. 98

karakteristik yang identik dengan penggunaan metode belajar konseling ini dalam pembelajaran bahasa Arab adalah:

- a. Peserta didik disebut sebagai “klien” dan pendidik sebagai “konselor”.
- b. Hubungan saling percaya dan membantu merupakan hal yang diperlukan dalam proses pembelajaran.
- c. Peserta didik diperbolehkan untuk menggunakan bahasa asli mereka, yang kemudian diterjemahkan ke dalam bahasa target akan dibantu pendidik untuk kemudian mereka praktikkan dalam aktivitas pembelajaran
- d. Tata bahasa dan kosakata diajarkan secara induktif.
- e. Kalimat-kalimat yang dihasilkan oleh peserta didik dalam bahasa target direkam untuk kemudian diperdengarkan. Hasil tersebut juga dicatat dengan menggunakan padanan kata dalam bahasa asli untuk menjadi rujukan bagi mereka.
- f. Peserta didik menggunakan bahasa target secara bebas tanpa penerjemahan ketika mereka merasa cukup yakin untuk melakukannya.
- g. Peserta didik didorong untuk tidak hanya mengungkapkan apa yang mereka pikirkan atau pahami tentang bahasa, akan tetapi juga tentang apa yang mereka pikirkan terkait dengan proses belajar, sehingga guru bisa

mengungkapkan rasa empati dan mengerti terhadap para peserta didik.

- h. Berbagai macam aktifitas bisa dimasukkan dalam proses pembelajaran. Seperti, kegiatan menjelaskan tata bahasa, pengucapan, atau membuat kalimat baru berdasarkan rekaman atau catatan sebelumnya.⁹⁰

8. Metode sugestopedia

Metode suggestopedia dalam pembelajaran merupakan metode pembelajaran bahasa Arab yang sangat identik dengan adanya upaya untuk memberikan sugesti positif bagi peserta didik dalam menjalankan aktivitas pembelajaran. Dalam menggambarkan apa yang dimaksud dengan sugestopedia, Dave Meier mengemukakan bahwa metode sugestopedia merupakan strategi yang dikembangkan oleh Georgi Lozanov. Lozanov berpendapat bahwa faktor utama yang menghambat peserta didik untuk belajar termasuk belajar bahasa dan sastra adalah hambatan psikologis sehingga kesuksesan pembelajaran harus diawali dengan menghilangkan hambatan psikologis tersebut.⁹¹

⁹⁰ Ela Isnani Munawwaroh, *Humanistic Method dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, (Tarbawy: Jurnal Pendidikan Islam Vol. 05 No. 02 Tahun 2015), h. 112

⁹¹ Dave Meier, *The Accelerated Learning Handbook: Panduan Kreatif dan Efektif Merancang Program Pendidikan dan Pelatihan*, (Bandung: Kaifa, 2002), h. 49

Dalam penerapannya, beberapa karakteristik yang identik dengan penerapan metode sugestopedia ini adalah:

- a. Pembelajaran diberi kemudahan dalam lingkungan yang santai serta menyenangkan.
- b. Peserta didik dapat belajar dari yang tersaji dalam lingkungan, sekalipun perhatiannya tidak harus diarahkan ke materi (pembelajaran perifeil).
- c. Apabila peserta didik memercayai dan menghargai wibawa pendidik, maka dia akan menerima dan mengingat informasi lebih baik.
- d. Sang pendidik hendaknya mengakui bahwa para peserta didik akan membawa beberapa hambatan psikologis ke dalam situasi pembelajaran. Dia akan berupaya mendesugesti hal tersebut.
- e. Mengaktifkan imajinasi para peserta didik akan membantu pembelajaran.
- f. Pendidik berupaya meningkatkan kepercayaan para peserta didik dan pada dirinya sendiri bahwa mereka merupakan para pembelajar yang berhasil.
- g. Dengan jati diri yang baru ini perasaan aman para pembelajar kian tinggi dan membuat mereka lebih terbuka.

- h. Dialog yang dipelajari peserta didik merupakan bahasa yang bisa mereka gunakan dalam keseharian.
- i. Apabila perhatian mereka terlepas dari bentuk bahasa, dan terarah pada proses komunikasi, para peserta didik akan belajar lebih baik.
- j. Pendidik hendaknya mengintegrasikan sugesti-sugesti positif tak langsung ke dalam situasi pembelajaran.
- k. Pendidik hendaknya menyajikan dan menjelaskan tata bahasa dan kosa kata tetapi tidak memikirkan hal itu terlalu lama.
- l. Salah satu cara membuat makna semakin jelas adalah melalui terjemahan ke dalam bahasa ibu.
- m. Komunikasi berlangsung pada dua sisi, pada satu sisi pesan linguistik disajikan, pada sisi lain adalah faktor-faktor yang memengaruhi pesan linguistik itu.
- n. Suasana pseudo-pasif, seperti suasana ketika seseorang mendengarkan konser, sangat ideal untuk menanggulangi kendala psikologis dan memperoleh keuntungan yang memuaskan bagi pembelajaran.
- o. Perbedaan antara sadar dan setengah sadar memang paling kabur. Oleh karena itu, pembelajaran optimal dapat terjadi.

- p. Dramatisasi merupakan cara untuk memanfaatkan materi secara hidup dan terarah. Fantasi mengurangi kendala-kendala terhadap pembelajaran.
- q. Seni murni memungkinkan sugesti-sugesti menyusup dalam ambang bawah sadar peserta didik.⁹²

9. Metode Herbart

Metode Herbart merupakan salah satu metode pembelajaran yang juga dapat diterapkan dalam pembelajaran bahasa Arab. Metode Herbart ini meniscayakan adanya upaya membangun relasi antara apa yang telah ada dalam diri peserta didik dengan apa yang mereka terima untuk selanjutnya mereka padukan sebagai sebuah sintesis yang mampu untuk meningkatkan hasil belajar mereka.⁹³

Beberapa karakteristik yang identik dengan penerapan metode Herbart ini adalah:

a. Berorientasi pada tujuan

Walaupun penyampaian materi pelajaran menjadi ciri utama dalam proses pembelajaran, namun tidak berarti proses penyampaian materi tanpa adanya suatu tujuan pembelajaran. Justru tujuan itulah yang menjadi pertimbangan utama dalam

⁹²Dave Meier, *The Accelerated Learning Handbook: Panduan Kreatif dan Efektif Merancang Program Pendidikan dan Pelatihan*, h. 109-120

⁹³ Mahmud Yunus, *Pendidikan dan Pengajaran*, (Jakarta: Hidakarya Agung, 1961), h. 78

pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan metode pembelajaran Herbart ini. Karena itu sebelum seorang pendidik menerapkan metode pembelajaran Herbart, maka terlebih dahulu pendidik harus merumuskan tujuan pembelajaran secara jelas dan terstruktur, seperti kriteria pada umumnya. Tujuan pembelajaran harus dirumuskan dalam bentuk tingkah laku yang dapat diukur dan berorientasi pada kompetensi yang harus dicapai oleh peserta didik. Hal ini penting untuk dipahami, karena tujuan yang spesifik memungkinkan kita dapat mengontrol efektifitas metode pembelajaran.

b. Kesiapan

Dalam teori belajar koneksionisme, "kesiapan" merupakan salah satu hukum belajar. Inti dari hukum belajar ini adalah bahwa setiap individu akan merespon dengan cepat dari setiap stimulus yang muncul manakala dalam dirinya sudah memiliki kesiapan, sebaliknya tidak mungkin setiap individu akan merespon setiap stimulus yang muncul manakala dalam dirinya belum memiliki kesiapan. Yang dapat kita tarik dari hukum belajar ini adalah agar peserta didik dapat menerima informasi sebagai yang pendidik berikan, terlebih dahulu pendidik harus memosisikan peserta didik secara fisik maupun psikis untuk menerima pelajaran. Seorang pendidik jangan memulai proses

pembelajaran pada materi pelajaran yang baru, manakala peserta didik belum siap untuk menerimanya.

c. Asosiasi

Proses pembelajaran dengan metode Herbart ini menekankan agar seorang peserta didik dalam pembelajaran tersebut dapat mengasosiasikan antara pengetahuan yang telah dimilikinya dengan pengetahuan yang baru yang akan disampaikan oleh pendidik. Sehingga adanya suatu jembatan antara pengetahuan yang lama dengan pengetahuan yang baru yang dimiliki oleh peserta didik.⁹⁴

C. Teknik Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Kerangka Implementatif

Salah satu teknik pembelajaran yang memiliki orientasi konstruktif dalam mewujudkan hal tersebut adalah permainan. Dalam pengertiannya, permainan digambarkan oleh Fathul Mujib dan Nailur Rahmawati sebagai teknik pembelajaran yang berupaya untuk menghadirkan suasana pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan yang dalam penerapannya mengacu pada upaya untuk menghibur, memberdayakan potensi, memperkuat sosialisasi, dan semacamnya. Dengan kata lain, permainan merupakan suatu

⁹⁴ Muhammad Rolan Dumas, *Metode Belajar Herbart*, <http://rolandumas.blogspot.com>. (12 Nopember 2022)

aktivitas yang bertujuan memperoleh kemahiran tertentu dengan cara menggembirakan seseorang sehingga permainan, pada gilirannya, merupakan sarana yang efektif dan efisien serta penting untuk menghibur, mendidik, memberikan dampak positif, dan membesarkan setiap individu yang terlibat dalam proses pembelajaran.⁹⁵

Sementara itu, Abdul Wahab Rosyidi mengemukakan bahwa permainan merupakan strategi baru yang diterapkan dalam proses pembelajaran bahasa Arab, dan hasil dari aplikasi itu sangat berdampak positif dalam penguasaan keterampilan berbahasa, karena pada dasarnya dalam proses pembelajaran bahasa asing diperlukan situasi yang menyenangkan. Hal ini juga dimungkinkan mampu menggali potensi yang ada dalam diri peserta didik secara maksimal di kelas pembelajaran bahasa, karena dalam diri peserta didik masih tertanam jiwa untuk bersaing dan berlomba.⁹⁶ Senada dengan apa yang dikemukakan Abdul Wahab Rosyidi tersebut, Fathul Mujib dan Nailur Rahmawati mengemukakan beberapa kerangka aksiologis dari

⁹⁵Fathul Mujib dan Nailur Rahmawati, *Metode Permainan-Permainan Edukatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, (Yogyakarta: Diva Press, 2011), h. 26-27

⁹⁶Abdul Wahab Rosyidi, *Media Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: UIN Malang Press, 2009), h. 79.

permainan dalam hal pemberdayaan potensi yang imanen dan diri peserta didik adalah:⁹⁷

1. Menyingkirkan “keseriusan” yang menghambat proses belajar
2. Menghilangkan stres dalam lingkungan belajar
3. Mengajak peserta didik terlibat secara penuh
4. Meningkatkan proses belajar
5. Membangun kreativitas diri
6. Mencapai tujuan dengan ketidaksadaran
7. Meraih makna belajar melalui pengalaman
8. Memfokuskan peserta didik sebagai subjek belajar

Ketika permainan mampu untuk memberikan berbagai kerangka aksiologis di atas, posisi permainan telah memberikan suatu dampak konstruktif terhadap kegiatan pembelajaran bahasa yang berlangsung. Oleh karena itu, pengembangan permainan sebagai suatu teknik pembelajaran bahasa harus dilaksanakan dengan mengacu pada beberapa prinsip seperti yang dikemukakan Fathur Rohman sebagai berikut:

1. Teknik pembelajaran yang dikembangkan harus sesuai dengan kondisi peserta didik, tingkat pertumbuhan

⁹⁷Fathul Mujib dan Nailur Rahmawati, *Metode Permainan-Permainan Edukatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, h. 36

akalnya, aspek sosialnya, aspek ekonominya dan lingkungan keluarga tempat ia tinggal.

2. Teknik pembelajaran yang dikembangkan harus mengikuti kaidah-kaidah umum yang dapat digunakan oleh seorang pendidik sebagai pembimbing dalam pemecahan berbagai problematika pembelajaran.
3. Teknik pembelajaran yang dikembangkan mampu mengakomodir perbedaan pribadi peserta didik di kelas, baik mempunyai kemampuan yang berbeda, kecerdasan yang berbeda, perilaku yang berbeda, dan sebagainya.⁹⁸

Penggunaan uslub bahasa Arab dalam pembelajaran bahasa Arab komunikatif dapat diilustrasikan sebagai sebuah pola yang sudah jadi dimana kemudian kata, frase, atau kalimat bahasa Arab yang ada dalam pola tersebut tinggal diganti dengan kata, frase, atau kalimat bahasa Arab yang memiliki konteks kebahasaan yang sama dalam penggunaannya. Hal ini sejalan dengan apa yang digambarkan Kamal Ibrahim Badri dan Mamduh Nur al-Din yang menyatakan bahwa pembelajaran bahasa Arab komunikatif harus ditekankan pada penggunaan bahasa Arab dari sisi kata ataupun

⁹⁸Fathur Rohman, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: Madani Kelompok Intrans Publishing, 2015), h. 132

kalimatnya secara langsung dalam komunikasi sehari-hari tanpa harus terpasung dalam pola bahasa ibu.⁹⁹

Dalam kaitannya dengan bentuk-bentuk perubahan kata kerja bentuk *fi'il mudhari* yang menjelaskan aktivitas yang terjadi pada waktu sekarang dan mendatang sesuai dengan kata ganti (*isim dhamir*) yang memasukinya sebagai contoh dari penggunaan uslub bahasa Arab dalam pembelajaran bahasa Arab komunikatif sebagai berikut:

غائب	مخاطب	متكلم
هو يكتب	أنت تكتب	أنا أكتب
هما يكتبان	أنتما تكتبان	نحن نكتب
هم يكتبون	أنتم تكتبون	
هي تكتب	أنت تكتبين	
هما يكتبان	أنتما تكتبان	
هن يكتبين	أنتن تكتبين	

Setelah memahami bentuk-bentuk dari *fi'il mudhari* berikut perubahan-perubahannya tersebut, maka saatnya memahami bagaimana ketika *fi'il mudhari* dimasuki huruf nashab yaitu *أن* dan memberikan perubahan sebagai berikut:

⁹⁹ Kamal Ibrahim Badri dan Mamduh Nur al-Din, *Mudzakkirah Usus Ta'lim al-Lughah al-Ajnbayah li al-Daurat al-Tadribiyah al-Mukassafah*, (Riyadh: Jamiah Imam Muhammad ibn Sa'ud al-Islamiyah, 1406 H), h. 15

متكلم	مخاطب	غائب
أنا: يستحسن لي أن	أنت: يستحسن لك أن تكتب	هو : يستحسن له أن يكتب
أكتب	أنتما: يستحسن لكما أن تكتبوا	هما: يستحسن لهما أن يكتبوا
نحن: يستحسن لنا أن	أنتم: يستحسن لكم أن تكتبوا	هم: يستحسن لهم أن يكتبوا
نكتب	أنت: يستحسن لك أن تكتبي	هي: يستحسن لها أن تكتبي
	أنتما: يستحسن لكما أن تكتبوا	هما: يستحسن لهما أن تكتبوا
	أنن: يستحسن لكن أن تكتبن	هن: يستحسن لهن أن يكتبن

Dalam uslub di atas, makna yang terkandung di dalamnya adalah sebaiknya. Konsekuensinya, kata kerja bentuk *fi'il mudhari* yang memiliki makna positif dan memang pada dasarnya sebaiknya dikerjakan. Bentuk lain dari uslub bahasa Arab yang dapat digunakan dan dikembangkan dalam pembelajaran bahasa Arab adalah dengan merujuk pada pola uslub bahasa Arab sebagai berikut:

متكلم	
انا	لي كتاب انا أكتب دراستي فيه
نحن	لنا كتاب نحن نكتب دراستنا فيه
مخاطب	
أنت	لك كتاب أنت تكتب دراستك فيه
أنتما	لكما كتاب أنتما تكتبان دراستكما فيه
أنتم	لكم كتاب أنتم تكتبون دراستكم فيه
أنن	لك كتاب أنت تكتبين دراستك فيه

لکما کتاب أنتما تکتبان دراستکما فیه	أنتما
لکن کتاب أنتن تکتبن دراستکن فیه	أنتن
غائب	
له کتاب هو یکتب دراسته فیه	هو
لھما کتاب ھما یکتبان دراستھما فیه	ھما
لھم کتاب ھم یکتبون دراستھم فیه	ھم
لھا کتاب ھی تکتب دراستھا فیه	ھی
لھما کتاب ھما تکتبان دراستھما فیه	ھما
لھن کتاب ھن یکتبن دراستھن فیه	ھن

Penggunaan uslub bahasa Arab dalam pembelajaran bahasa Arab komunikatif akan lebih maksimal lagi apabila penggunaannya dibarengi dengan penggunaan metode yang bervariasi seperti dengan menggunakan metode langsung, metode sugestopedia, metode pembelajaran bahasa komunitas, metode diam, metode respon fisik total, dan yang lainnya. Hal yang sama ketika penggunaan uslub bahasa Arab dalam pembelajaran bahasa Arab komunikatif dibarengi penggunaan media pembelajaran bahasa Arab yang bervariasi seperti yang berorientasi pada modalitas audio, visual, ataupun kinestetik peserta didik.

Permainan bahasa bertujuan memperoleh kesenangan dan melatih keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, menulis dan sastra serta unsur-unsur bahasa (kosakata dan tata bahasa). Apabila suatu permainan menimbulkan kesenangan, tetapi tidak memperoleh keterampilan berbahasa atau unsur bahasa tertentu, maka permainan tersebut bukan termasuk permainan bahasa. Sebaliknya, apabila suatu kegiatan bertujuan melatih keterampilan berbahasa atau unsur bahasa tertentu, tetapi tidak ada unsur kesenangan, maka kegiatan ini bukan disebut permainan bahasa. Dengan demikian, suatu kegiatan dapat disebut permainan bahasa apabila suatu aktifitas tersebut mengandung unsur kesenangan dan melatih keterampilan berbahasa atau unsur-unsur bahasa tertentu. Bermain mengandung aspek kegembiraan, kelegaan, kenikmatan yang intensif, bebas dari ketegangan atau kedukakaan, dan bersifat memerdekakan jiwa. Permainan sangat erat dengan ekspresi diri, spontanitas, serta melatih pribadi untuk siap melewati persaingan, menerima kemenangan sekaligus siap menerima kekalahan, dan aktualisasi diri. Oleh karena itu, permainan bersifat mendewasakan peserta didik. Melalui bermain, seorang peserta didik belajar banyak tentang kehidupan, baik itu belajar

kemandirian, keberanian, sosialisasi, kepemimpinan, dan menyadari arti eksistensi dirinya.¹⁰⁰

Menurut Bonwell, sebagaimana dikutip Umi Machmudah dan Abdul Wahab Rosyidi, pembelajaran harus dikembangkan dengan mengacu pada beberapa aspek yang dalam hal ini adalah:

1. Penekanan proses pembelajaran bukan pada penyampaian informasi oleh pengajar melainkan pada pengembangan keterampilan pemikiran analitis dan kritis terhadap topik atau permasalahan yang dibahas.
2. Peserta didik tidak hanya mendengarkan pelajaran secara pasif, tetapi mengerjakan sesuatu yang berkaitan dengan materi pelajaran.
3. Penekanan pada eksplorasi nilai-nilai dan sikap-sikap berkenaan dengan materi pelajaran.
4. Peserta didik lebih banyak dituntut berpikir kritis, menganalisa dan melakukan evaluasi.
5. Umpan balik yang lebih cepat sangat memungkinkan terjadi pada proses pembelajaran.¹⁰¹

¹⁰⁰Fathul Mujib dan Nailur Rahmawati, *Metode Permainan-Permainan Edukatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, h. 32-35

¹⁰¹Umi Machmudah dan Abdul Wahab Rosyidi, *Active Learning dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: UIN Malang Press, 2009),h. 64

Semenara itu, Neville Bennet mengemukakan bahwa permainan sebagai salah satu teknik dalam kegiatan pembelajaran, termasuk pembelajaran bahasa tentunya, dapat dikenal dengan beberapa karakteristik yang dalam hal ini adalah:

1. Dari aspek waktu, permainan memberikan kisaran waktu antara 1-30 menit visual atau verbal.
2. Permainan tidak selamanya membutuhkan biaya yang banyak. Bahkan ada permainan yang tidak membutuhkan biaya sedikitpun. Hal ini dapat dilakukan dengan memaksimalkan berbagai media pembelajaran yang bisa dimaksimalkan.
3. Permainan pola partisipatif yang ditandai dengan keterlibatan secara fisik misalnya dengan gerakan ataupun fisiologis berupa perhatian secara mental ataupun visual.
4. Permainan membutuhkan alat bantu sesuai dengan karakter permainan yang dikembangkan termasuk untuk menambah kesan realism pada permainan tersebut.
5. Permainan memiliki resiko yang rendah dan mudah dilakukan adaptasi dalam penerapannya.
6. Tingkat keberhasilan permainan tinggi dalam pencapaian tujuan-tujuan tertentu

7. Permainan dapat disesuaikan dengan beragam situasi pembelajaran yang dinamis dan diberikan penekanan pada hal-hal yang berlainan.
8. Permainan dapat difokuskan pada persoalan-persoalan tertentu.¹⁰²

Mengacu pada berbagai literatur di atas, terlihat bahwa permainan telah menjadi suatu teknik pembelajaran yang memiliki implikasi aksiologis yang sangat diperhitungkan dalam kegiatan pembelajaran kontemporer. Dengan kata lain, asumsi klasik yang sering mendudukan belajar dan bermain sebagai dua entitas yang terpisah satu sama lain sudah seharusnya ditinjau ulang. Faktanya, permainan bisa mengakselerasi output pembelajaran kalau dilakukan dengan baik.

Pendekatan, metode, dan teknik merupakan tiga istilah yang saling terkait satu sama lain. Dalam menggambarkan relasi konstruktif dari ketiga istilah tersebut, Muhammad Rusydi mengemukakan bahwa pendekatan merupakan kerangka aksiomatik berupa sudut pandang dalam memahami pembelajaran, metode merupakan kerangka prosedural berupa tahapan-tahapan yang imanen dalam pembelajaran, sementara

¹⁰²Neville Bennet, *Teaching through Play*, (Jakarta: PT. Grassindo, 2005), h.10

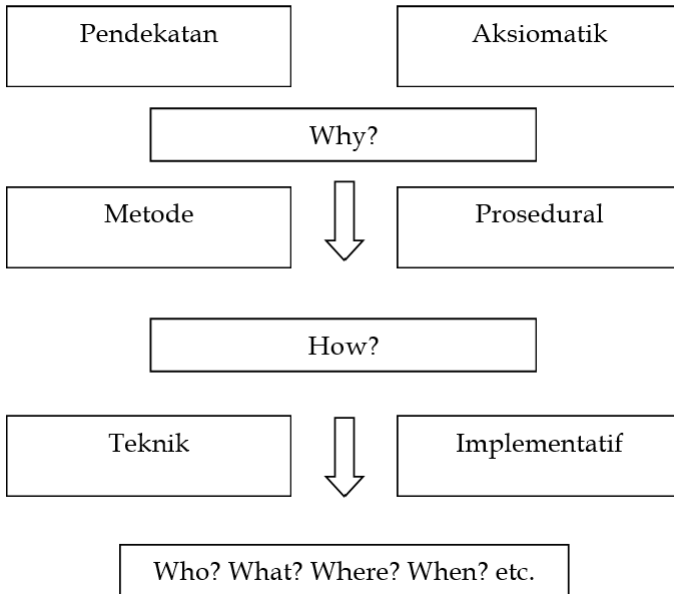
teknik merupakan kerangka implementatif berupa langkah-langkah praktis dalam mengeksekusi paradigma yang ada pada pendekatan dan metode dalam konteks pembelajaran.¹⁰³

Apa yang dikemukakan Muhammad Rusydi di atas menggambarkan bagaimana relasi konstruktif yang terbangun atas pendekatan, metode dan teknik. Dalam tingkatan pendekatan maka pertanyaan yang biasa disampaikan adalah *why?* yang pada gilirannya mengarahkan proses pembelajaran pada seperangkat sudut pandang dalam memahami kegiatan pembelajaran berikut berbagai aspek yang melingkupinya. Sementara itu, dalam kaitannya dengan metode sebagai kerangka prosedural, pertanyaan yang dijawab adalah *how?* yang pada gilirannya mengarahkan proses pembelajaran pada seperangkat kerangka prosedural terkait bagaimana suatu proses pembelajaran dikembangkan berikut tahapan-tahapannya yang terjalin sistemik satu sama lain. Adapun dalam kaitannya dengan teknik sebagai kerangka implementatif, pertanyaan-pertanyaan yang dijawab adalah pertanyaan yang menyentuh aspek-aspek implementatif dari sebuah proses pembelajaran seperti *who?*, *what?*, *where?*,

¹⁰³Muhammad Rusydi, *Afkar Azhar Arsyad al-Tajdidiyah al-Mahalliyah fi Tajdidi Iybitimuwluwjiyah Ta'lim al-Lugah al-'Arabiyah wa Tatbiqaha fi al-Jamiat al-Islamiyah al-Hukumiyah bi Sulawisi al-Janubiyah*, (Malang: Disertasi Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang, 2017), h. 234

when?, dan sebagainya. Relasi konstruktif yang membangun antara pendekatan, metode, dan teknik ini menunjukkan bahwa ketiganya merupakan suatu kesatuan yang tidak bisa terpisahkan satu sama lain. Posisi pendekatan pada posisi teratas menjadi acuan bagi metode yang diterapkan di bawahnya. Hal yang sama juga dapat ditemukan pada teknik yang diterapkan pada tingkatan terbawah maka teknik tersebut harus memiliki kesesuaian dengan metode dan pendekatan yang ada di atasnya.

Secara visual, relasi konstruktif antara pendekatan, metode, dan teknik dapat dijabarkan sebagai berikut:



Gambar. Pendekatan, Metode, dan Teknik

Relasi konstruktif yang menghubungkan antara pendekatan sebagai kerangka paradigmatis, metode sebagai kerangka prosedural, serta teknik sebagai kerangka implementatif meniscayakan perlunya ada kesatuan arah dalam pembelajaran bahasa Arab. Pendekatan, metode, dan teknik merupakan suatu rangkaian sistem pembelajaran bahasa Arab yang bersifat konstruktif dalam dimensi pedagogis, andragogis, ataupun heutagogis.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Wahab Rosyidi, *Media Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: UIN Malang Press, 2009.
- Abdul Wahid Wafi, *Fiqh al-Lughah*, Kairo: Dar al-Nahdhah, t.th.
- Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Bandung: Remaja Rosdakarya, 2013.
- Ahmad Abrar Rangkuti, *Teori Pembelajaran Konstruktivisme*, <https://www.academia.edu>. (11 Nopember 2022)
- Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, Malang: Misykat 2009.
- Ahmad Syalabi, *Ta'lim al-Lughah al-Arabiyyah li Ghairil Arab*, Kairo: Maktabah an-Nahdlah al-Mishriyah, 1980.
- Aidillah Suja dan Cahya Edi Setyawan, *Efektivitas Penggunaan Metode Counseling Learning Method untuk Meningkatkan Kemahiran Berbicara*, Jurnal Edulab Vol. 6 No. 1 Tahun 2021.
- Andrew, *Perjalanan Revolusi Industri 1.0 Hingga 5.0*, <https://www.gramedia.com>. (12 Oktober 2022)
- Anwar Sadat, *Pendekatan Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, Jurnal al-Af'idah Vol. II No. 1 Tahun 2018.
- Ary Ginanjar Agustian, *ESQ Power: Sebuah Inner Journey melalui Al-Ihsan*. Jakarta: Penerbit Arga, 2007.
- Awaliah Musgamy, *Thariqah al-Qawaid wa al-Tarjamah*, Jurnal al-Daulah Vol. 4 No. 2 Tahun 2015.
- Azhar Arsyad dkk., *Membangun Universitas menuju Peradaban Islam Modern*, Makassar: Alauddin Press, 2009.
- _____, *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya: Beberapa Pokok Pikiran*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010.
- _____, *Thuruq Tadris al-Lughat al-Arabiyyah*, Makassar: Alauddin Press, 2012.

- Benny A. Pribadi, *Pendekatan Konstruktivis dalam Kegiatan Pembelajaran*, Makalah disampaikan pada Seminar Seamolec Tahun 2009.
- Bisri Mustofa dan M. Abdul Hamid, *Metode dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: UIN Maliki Press, 2016.
- Bredenkamp, *Effective Practices in Early Childhood Education*, USA: Pearson, 2017.
- Bulkisah, *Pembelajaran Bahasa Arab pada Perguruan Tinggi Agama Islam di Indonesia*, *Jurnal Didaktika* Vol. XII No. 2, 2012.
- Dale H. Schunk, *Judul Teori-Teori Pembelajaran Perspektif Pendidikan*, Yogyakarta, Pustaka Pelajar: 2012.
- Danah Zohar dan Ian Marshall, *SQ Memanfaatkan Kecerdasan Spiritual dalam Berfikir Integralistik dan Holistik Untuk Memaknai Kehidupan*, Jakarta: Pustaka Mizan, 2001.
- Darlis Dawing, *Fitrah: Kesejatian Diri dalam Tafsir Sufistik*, Palu: Pesantren Anwarul Qur'an, 2020.
- Dave Meier, *The Accelerated Learning Handbook: Panduan Kreatif dan Efektif Merancang Program Pendidikan dan Pelatihan*, Bandung: Kaifa, 2002.
- Djemari Mardapi, *Penyusunan Tes Hasil Belajar*, Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta, 2003.
- Dony Handriawan, *Mempertegas Kembali Arah Pembelajaran Bahasa Arab: Perspektif Budaya terhadap Tradisi Pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia*, *Jurnal al-Maharah* Vol.1 No. 1, 2015.
- Een Y. Haenilah, *Kurikulum dan Pembelajaran PAUD*, Yogyakarta: Media Akademi, 2015.
- Ela Isnani Munawwaroh, *Humanistic Method dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, Tarbawy: *Jurnal Pendidikan Islam* Vol. 05 No. 02 Tahun 2015.
- Enjang Burhanudin Yusuf, *Implementasi Kurikulum Bahasa Arab di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) di Indonesia*, <http://ftik.iainpurwokerto.ac.id>. (15Desember 2022)

- Fathul Mujib dan Nailur Rahmawati, *Metode Permainan-Permainan Edukatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, Yogyakarta: Diva Press, 2011.
- Fathur Rohman, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: Madani Kelompok Intrans Publishing, 2015.
- Haeruddin, *Karakteristik Sastra Arab pada Masa Pra-Islam*, Jurnal Nady al-Adab Vol. 12 No. 01 Tahun 2016.
- Hafidah, *Metode Pembelajaran Bahasa Arab Komunikatif: Metode Sugestopedia dan Metode Community Language Learning*, Jurnal Forum Tarbiyah Vol. 1 No. 2 Tahun 2012.
- Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisa Psikologi Pendidikan*, Jakarta: Pustaka al-Husna, 1986.
- Hasrida Jabir dkk., *Penerapan Pendekatan Konstruktivisme untuk Meningkatkan Hasil Belajar Peserta didik pada Pembelajaran IPA tentang Sumber Daya Alam di Kelas IV SDN Keurea Kecamatan Bahodopi Kabupaten Morowali*, Jurnal Kreatif Tadulako Vol. 3 No. 1 Tahun 2013.
- Henry Guntur Tarigan, *Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa*, Bandung: Angkasa, 1993.
- Hidayatul Khoiriyah, *Metode Qira'ah dalam Pembelajaran Reseptif Berbahasa Arab untuk Pendidikan Tingkat Menengah*, Jurnal Lisanuna Vol. 10 No. 01 Tahun 2020.
- Hiryanto, *Pedagogi, Andragogi, dan Andragogi serta Implikasinya dalam Pemberdayaan Masyarakat*, Jurnal Dinamika Pendidikan Vol. XXII No. 1 Tahun 2017.
- Imam Suprayogo, *Bahasa Arab dan Kajian Islam di Perguruan Tinggi*, <https://www.uin-malang.ac.id>. (03 Oktober 2022)
- Ina Magdalena dkk. *Tiga Ranah Taksonomi Bloom dalam Pendidikan*, Edisi: Jurnal Edukasi dan Sains Vol. 2 No. 1 Tahun 2020.
- Intan Sari Dewi, *Bahasa Arab dan Urgensinya*, Jurnal Kontemplasi Vol. 4 No. 01 Tahun 2016.
- Isa Anshori, *Perencanaan Sistem Pembelajaran*, Sidorajo: Muhammadiyah University Press, 2009.

- Iskandar Wiryakusumo, *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*, Jakarta: Bina Aksara, 1988.
- Junanah, *Silent Way: Metode Pembelajaran Bahasa Arab yang Mendorong Peserta Didik lebih Kreatif, Mandiri, dan Bertanggung Jawab*, Jurnal El-Tarbawi Vol. 7 No. 1 Tahun 2014.
- Kamal Ibrahim Badri dan Mamduh Nur al-Din, *Mudzakkirah Usus Ta'lim al-Lughah al-Ajnabiyah li al-Daurat al-Tadribiyah al-Mukassafah*, Riyadh: Jamiah Imam Muhammad ibn Sa'ud al-Islamiyah, 1406 H.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Permendikbud Nomor 44 tahun 2019 tentang Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) pada Taman Kanak-kanak (TK), Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP), Sekolah Menengah Atas (SMA), dan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK)*, <https://peraturan.bpk.go.id>. (10 Maret 2022)
- Khalilullah, *Media Pembelajaran Bahasa Arab*, Yogyakarta: Azwaja Pressindo, 2012.
- Khoiruddin Bashori, *Heutagogi*, <https://mediaindonesia.com>. (13 Oktober 2022)
- Klaus Dieter Bieter, *The Protection of the Right to Education by International Law*, Leiden: Koninlijke Brill, 2006.
- Mahmud Yunus, *Pendidikan dan Pengajaran*, Jakarta: Hidakarya Agung, 1961.
- Maksudin dan Qoim Nurani, *Pengembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab: Teori dan Praktik*, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2018.
- Mansoer Pateda, *Aspek-aspek Psikolinguistik*, Flores: Nusa Indah, 1990.
- Mardjoko Idris, *Kritik Sastra Arab: Pengertian, Sejarah, dan Aplikasinya*, Yogyakarta: Bidang Akademik UIN Sunan Kalijaga, 2008.

- Maspalah, *Metode Audiolingual dalam Pembelajaran Bhaasa Arab untuk Meningkatkan Kemampuan Berbicara*, Jurnal Bahasa dan Sastra Vol. 15 No. 1 Tahun 2015.
- MI al-Muhajirin Kendari, *Prinsip-Prinsip Pembelajaran Andragogi dan Heutagogi*, <http://nutrisitumbuhkembanganak.blogspot.com>. (07 Oktober 2022)
- Michael Garman, *Psycholinguistics*, Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- Mohamad Taji, *Mengenal 5 Kecerdasan Manusia IQ, AQ, EQ, SQ, dan TQ. Begini Penjelasannya*, <https://kabarbanten.pikiran-rakyat.com>. (12 Mei 2022)
- Muhammad Jamaluddin al-Qasimy, *Mahasin al-Ta'wil*, Jilid I, BeirutL Dar al-Fikri, 1978.
- Muhammad Rohman, *Kurikulum Berkarakter*, Jakarta: Prestasi Pustaka, 2012.
- Muhammad Rolan Dumas, *Metode Belajar Herbart*, <http://rolandumas.blogspot.com>. (12 Nopember 2022)
- Muhammad Rusydi, *Afkar Azhar Arsyad al-Tajdidiyah al-Mahalliyah fi Tajdidi Iybstimuwluwjiyah Ta'lim al-Lugah al-'Arabiyah wa Tatbiquha fi al-Jamiat al-Islamiyah al-Hukumiyah bi Sulawisi al-Janubiyah*, Malang: Disertasi Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang, 2017.
- _____, *Afkar Azhar Arsyad fi Tajdid Iybstimuwluwjiyah Ta'lim al-Lugah al-Arabiyah fi al-Jamiah*, Gowa: Tallasa Media, 2020.
- _____, *Pedagogi Kritis*, Opini Koran Radar Bone Edisi Selasa, 15 Pebruari 2022
- _____, *Sekolah yang Membahagiakan*, Kolom Opini Koran Radar pada Kamis, 03 Pebruari 2022
- Muhbib Abdul Wahab, *Quo Vadis Pendidikan Bahasa Arab di Era Globalisasi*, Makalah disampaikan pada Seminar Badan Eksekutif Mahapeserta didik Jurusan Pendidikan Bahasa Arab Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah pada 29 Mei 2009.

- Mujamil Qomar, *Kesadaran Pendidikan: Sebuah Penentu Keberhasilan Pendidikan*, Yogyakarta: ar-Ruzz Media, 2012.
- Muljiyanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing: Sebuah Tinjauan dari Sisi Metodologi*, Jakarta: Bulan Bintang, 1974.
- Munir Yusuf, *Manusia sebagai Makhluk Pedagogik*, Didaktika: Jurnal Kependidikan Vol. 8No. 1 Tahun 2019.
- Munirotun Naimah, *Pandangan dan Pendekatan Pembelajaran dan Implementasinya pada Pembelajaran Bahasa Arab*, Prosiding Konferensi Pembelajaran Bahasa Arab II di Malang pada 15 Oktober 2016.
- Nana Sudjana, *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2011.
- Nasution, *Asas-Asas Kurikulum*, Jakarta: Bumi Aksara, 2008.
- Neville Bennet, *Teaching through Play*, Jakarta: PT. Grassindo, 2005.
- Rozi Sastra Purna dan Arum Sukma Kinasih, *Psikologi Pendidikan Anak Usia Dini: Menumbuh-kembangkan Potensi "Bintang" Anak di TK Atraktif*, Jakarta: PT. Indeks, 2015.
- Ruhban Masykur, *Teori dan Telaah Pengembangan Kurikulum*, Lampung: Aura, 2019.
- Rusydi Ahmad Thuaimah, *Dalil 'Amal fi i'dad al-Mawad al-Ta'limiyah li Barnamaj Ta'lim al-Lughah al-Arabiyah*, Mekkah: Jami'ah Umm al-Qurra' Ma'had al-Lughah al-Arabiyah, 1985.
- Saefullah, *Manajemen Pendidikan Islam*, (Bandung: CV. Pustaka Setia, 2012), h. 260. Ambar Teguh Sulistyani dan Rosidah, *Manajemen Sumber Daya Manusia*, (Yogyakarta: Graha Ilmu, 2003).
- Sereliciouz, *Teori Belajar Behavioristik: Pengertian, Prinsip, Ciri, Contoh*, <https://www.quipper.com>. (21 Oktober 2022)
- Siti Milatul Mardiyah, *Metode Eklektik dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah Vol. 5 No. 1 Tahun 2020.

- Sumarsih, *Implementasi Teori Pembelajaran Konstruktivistik dalam Pembelajaran Mata Kuliah Dasar-Dasar Bisnis*, Jurnal Pendidikan Akuntansi Indonesia Vol. III No. 1 Tahun 2009.
- Suparlan, *Teori Konstruktivisme dalam Pembelajaran*, Islamika : Jurnal Keislaman dan Ilmu Pendidikan Vol. 1 No. 2 Tahun 2019.
- T.M. Duffy dan D.H. Jonassen, *Constructivism and The Technology of Instruction: A Conversation*, New Jersey: Lawrence Associates Publishers, 2003.
- Teni Nurrita, *Pengembangan Media Pembelajaran untuk Meningkatkan hasil Belajar Peserta didik*, Jurnal Misykat Vol. 03 No. 03 Tahun 2018.
- Ulin Nuha, *Ragam Metodologi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab: Super Efektif, Kreatif, dan Inovatif*, Yogyakarta: Diva Press, 2016.
- Umar Mukhtar, *Alasan Mengapa al-Qur'an Gunakan Bahasa Arab*, <https://www.republika.co.id>. (09 Oktober 2022)
- Umi Machmudah dan Abdul Wahab Rosyidi, *Active Learning dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: UIN Malang Press, 2009.
- V. R. Taneja, *Socio-Philosophical Approach to Education*, New Delhi: Atlantic Publisher, 2005.
- Wahyuddin, *Materi Bimbingan Qira'ah bagi Mahapeserta didik*, Makalah Disampaikan pada Bimbingan Bahasa Arab Intensif Mahapeserta didik UIN Antasari Banjarmasin pada 06 Maret 2018
- Warsono, *Guru: Antara Pendidik, Profesi, dan Aktor Sosial*, The Journal of Society and Media Vol. 1 No. 1 Tahun 2017.
- Widjajanti W. Dharmowijono dan I Nyoman Suparwa, *Psikolinguistik: Teori Kemampuan Berbahasa dan Pemerolehan Bahasa Anak*, Denpasar: Udayana University Press, 2009.
- Yayasan al-Ma'soem Bandung, *Metode Langsung dan Metode Penerjemahan Tata Bahasa*, <https://almasoem.sch.id>. (21 Oktober 2022)

Yudibrata, *et al.*, *Psikolinguistik*, Jakarta: Depdikbud PPGLTP
Setara D-III. 1998.

Zainuddin Arif, *Andragogi*, Bandung: Angkasa, 2012.