

## **BAB I**

### **TEORI BELAJAR BAHASA**

#### **A. Teori Behaviorisme**

Menurut teori ini, semua perilaku, termasuk tindak balas (respons) ditimbulkan oleh adanya rangsangan (stimulus). Jika rangsangan telah diamati dan diketahui maka gerak balas pun dapat diprediksikan. Watson juga dengan tegas menolak pengaruh naluri (instinct) dan kesadaran terhadap perilaku. Jadi setiap perilaku dapat dipelajari menurut hubungan stimulus - respons. Menurut Skinner, perilaku verbal adalah perilaku yang dikendalikan oleh akibatnya. Bila akibatnya itu hadiah, perilaku itu akan terus dipertahankan. Kekuatan serta frekuensinya akan terus dikembangkan. Bila akibatnya hukuman, atau bila kurang adanya penguatan, perilaku itu akan diperlemah atau pelan-pelan akan disingkirkan.

Implikasi teori ini ialah bahwa guru harus berhati-hati dalam menentukan jenis hadiah dan hukuman. Guru harus mengetahui benar kesenangan siswanya. Hukuman harus benar-benar sesuatu yang tidak disukai anak, dan sebaliknya hadiah merupakan hal yang sangat disukai anak. Jangan sampai anak diberi hadiah menganggapnya sebagai hukuman atau sebaliknya, apa yang menurut guru adalah hukuman bagi siswa dianggap sebagai hadiah.

#### **B. Teori Nativisme**

Istilah nativisme dihasilkan dari pernyataan mendasar bahwa pembelajaran bahasa ditentukan oleh bakat. Bahwa setiap manusia dilahirkan sudah memiliki bakat untuk memperoleh dan belajar bahasa. Teori tentang bakat bahasa itu memperoleh dukungan dari berbagai sisi. *Eric Lenneberg* (1967) membuat proposisi bahwa bahasa itu merupakan perilaku khusus manusia

dan bahwa cara pemahaman tertentu, pengkategorian kemampuan, dan mekanisme bahasa yang lain yang berhubungan ditentukan secara biologis. Chomsky dalam Hadley (1993:50) mengemukakan bahwa belajar bahasa merupakan kompetensi khusus bukan sekedar subset belajar secara umum. Cara berbahasa jauh lebih rumit dari sekedar penetapan Stimulus- Respon. Chomsky dalam Hadley (1993: 48) mengatakan bahwa eksistensi bakat bermanfaat untuk menjelaskan rahasia penguasaan bahasa pertama anak dalam waktu singkat, karena adanya LAD.

Mc. Neil (Brown, 1980:22) mendeskripsikan LAD itu terdiri atas empat bakat bahasa, yakni:

- a. Kemampuan untuk membedakan bunyi bahasa dengan bunyi-bunyi yang lain.
- b. Kemampuan mengorganisasikan peristiwa bahasa ke dalam variasi yang beragam.
- c. Pengetahuan adanya sistem bahasa tertentu yang mungkin dan sistem yang lain yang tidak mungkin.
- d. Kemampuan untuk mengevaluasi sistem perkembangan bahasa yang membentuk sistem yang mungkin dengan cara yang paling sederhana dari data kebahasaan yang diperoleh.

Chomsky dalam Hadley (1993: 49) mengemukakan bahwa bahasa anak adalah sistem yang sah dari sistem mereka.

### **C. Teori Kognitivisme**

Menurut teori ini perkembangan bahasa harus berlandaskan pada atau diturunkan dari perkembangan dan perubahan yang lebih mendasar dan lebih umum di dalam kognisi manusia. Dengan demikian urutan-urutan perkembangan kognisi seorang anak akan menentukan urutan-urutan perkembangan bahasa dirinya.

Menurut aliran ini kita belajar disebabkan oleh kemampuan kita menafsirkan peristiwa atau kejadian yang terjadi di dalam lingkungan.

Titik awal teori kognitif adalah anggapan terhadap kapasitas kognitif anak dalam menemukan struktur dalam bahasa yang didengar di sekelilingnya. Pemahaman, produksi, komprehensi bahasa pada anak dipandang sebagai hasil dari proses kognitif anak yang secara terus menerus berubah dan berkembang. Jadi stimulus merupakan masukan bagi anak yang berproses dalam otak. Pada otak terjadi mekanisme mental internal yang diatur oleh pengatur kognitif, kemudian keluar sebagai hasil pengolahan kognitif tadi.

Dapat dikemukakan bahwa pendekatan kognitif menjelaskan bahwa:

- a. Dalam belajar bahasa, bagaimana kita berpikir.
- b. Belajar terjadi dan kegiatan mental internal dalam diri kita
- c. Belajar bahasa merupakan proses berpikir yang kompleks.

Laughlin dalam Elizabeth (1993: 54) berpendapat bahwa dalam belajar bahasa seorang anak perlu proses pengendalian dalam berinteraksi dengan lingkungan. Pendekatan kognitif dalam belajar bahasa lebih menekankan pemahaman, proses mental atau pengaturan dalam pemerolehan, dan memandang anak sebagai seseorang yang berperan aktif dalam proses belajar bahasa.

#### **D. Teori Fungsional**

Para peneliti bahasa mulai melihat bahwa bahasa merupakan manifestasi kemampuan kognitif dan efektif untuk menjelajah dunia, untuk berhubungan dengan orang lain dan juga keperluan terhadap diri sendiri sebagai manusia lebih mengutamakan pada bentuk bahasa dan tidak pada tataran

fungsional yang lebih dari makna yang dibentuk dari interaksi sosial.

### Kognisi dan perkembangan bahasa

Piaget menggambarkan penelitian itu sebagai interaksi anak dengan lingkungannya dengan interaksi komplementer antara perkembangan kapasitas kognitif perseptual dengan pengalaman bahasa mereka. Penelitian itu berkaitan dengan hubungan antara perkembangan kognitif dengan pemerolehan bahasa pertama

### **E. Teori Konstruktivisme**

Pembelajaran harus dibangun secara aktif oleh pembelajar itu sendiri dari pada dijelaskan secara rinci oleh orang lain. Dengan demikian pengetahuan yang diperoleh didapatkan dari pengalaman. Namun demikian, dalam membangun pengalaman siswa harus memiliki kesempatan untuk mengungkapkan pikirannya, menguji ide-ide tersebut melalui eksperimen dan percakapan atau tanya jawab, serta untuk mengamati dan membandingkan fenomena yang sedang diujikan dengan aspek lain dalam kehidupan mereka. Selain itu juga guru memainkan peranan penting dalam mendorong siswa untuk memperhatikan seluruh proses pembelajaran serta menawarkan berbagai cara eksplorasi dan pendekatan.

Dalam rangka kerjanya, ahli konstruktif menantang guru-guru untuk menciptakan lingkungan yang inovatif dengan melibatkan guru dan pelajar untuk memikirkan dan mengoreksi pembelajaran. Untuk itu ada dua hal yang harus dipenuhi, yaitu:

- 1) Pembelajar harus berperan aktif dalam menyeleksi dan menetapkan kegiatan sehingga menarik dan memotivasi pelajar,
- 2) Harus ada guru yang tepat untuk membantu pelajar-pelajar membuat konsep-konsep, nilai-nilai, skema, dan kemampuan memecahkan masalah

Teori ini muncul diilhami oleh perkembangan dalam psikologi yaitu psikologi Humanisme. Sesuai pendapat yang dikemukakan oleh McNeil (1977) “In many instances, communicative language programmes have incorporated educational philosophies based on humanistic psychology or view which in the context of goals for other subject areas has been called ‘the humanistic curriculum’. Teori humanisme dalam pengajaran bahasa pernah diimplementasikan dalam sebuah kurikulum pengajaran bahasa dengan istilah Humanistic curriculum yang diterapkan di Amerika utara di akhir tahun 1960-an dan awal tahun 1970-an. Kurikulum ini menekankan pada pembagian pengawasan dan tanggungjawab bersama antar seluruh siswa didik. Humanistic curriculum menekankan pada pola pikir, perasaan dan tingkah laku siswa dengan menghubungkan materi yang diajarkan pada kebutuhan dasar dan kebutuhan hidup siswa. Teori ini menganggap bahwa setiap siswa sebagai objek pembelajaran memiliki alasan yang berbeda dalam mempelajari bahasa.

Tujuan utama dari teori ini adalah untuk meningkatkan kemampuan siswa agar bisa berkembang di tengah masyarakat. The deepest goal or purpose is to develop the whole persons within a human society. (McNeil,1977)

Sementara menurut Fraida Dubin dan Elita Olshtain (1992-76) pengajaran bahasa menurut teori humanisme, sbb:

- 1) Sangat menekankan kepada komunikasi yang bermakna (*meaningful communication*) berdasarkan sudut pandang siswa. Teks harus otentik, tugas-tugas harus komunikatif, *Outcome* menyesuaikan dan tidak ditentukan atau ditargetkan sebelumnya.
- 2) Pendekatan ini berfokus pada siswa dengan menghargai existensi setiap individu.

- 3) Pembelajaran digambarkan sebagai sebuah penerapan pengalaman individual dimana siswa memiliki kesempatan berbicara dalam proses pengambilan keputusan.
- 4) Siswa lain sebagai kelompok suporter dimana mereka saling berinteraksi, saling membantu dan saling mengevaluasi satu sama lain.
- 5) Guru berperan sebagai fasilitator yang lebih memperhatikan atmosphere kelas dibanding silabus materi yang digunakan.
- 6) Materi berdasarkan kebutuhan-kebutuhan siswa.
- 7) Bahasa ibu para siswa dianggap sebagai alat yang sangat membantu jika diperlukan untuk memahami dan merumuskan hipotesa bahasa yang dipelajari.

## **BAB II**

### **PENDEKATAN-PENDEKATAN PENGAJARAN BAHASA**

Pada bagian ini mengkaji kembali gagasan metode-metode pengajaran dan menawarkan sudut pandang pelengkap terhadap cara bagaimana pengajaran bisa dimengerti. Meskipun perhatian utama di sebagian besar abad keduapuluh profesi pengajaran bahasa adalah mencari metode-metode paling efektif dalam pengajaran bahasa, di abad keduapuluh satu terdapat gerakan menjauh dari kemapanan umum dengan metode-metode pengajaran menuju kepada pandangan yang lebih kompleks terhadap pengajaran bahasa yang meliputi banyak sisi pemahaman pengajaran dan proses pembelajaran. Brown melacak gerakan dari kemapanan dengan “metode-metode” menuju berfokus pada “pedagogi”.

Gagasan metode pengajaran memiliki sejarah panjang dalam pengajaran bahasa, seperti disaksikan oleh muncul dan tenggelamnya beragam metode disepanjang sejarah pengajaran bahasa. Beberapa metode seperti Audiolingualisme misalnya, menjadi metode pengajaran ortodok di tahun 1970-an di banyak tempat di dunia. Metode-metode dimana guru-memimpin seperti metode Cara Diam menarik sebagian kecil orang namun merupakan pengikut setia di tahun 1980-an dan sesudahnya, namun sekarang sedikit mendapat perhatian. Banyak guru menemukan gagasan metode yang menarik di seratus tahun terakhir, karena nampaknya mereka menawarkan sistem-sistem yang terbukti bodoh untuk instruksi di ruang kelas dan disini kadang dipegang secara antusias sebagai obat mujaran untuk “permasalahan pengajaran bahasa”. Tahun 1970-an dan 1980-an mungkin merupakan tahun-tahun antusiasme terbesar terhadap metode-metode tersebut. Di

dalam apa yang disebut dengan “era pasca metode”, perhatian bergeser ke pengajaran dan proses pembelajaran serta sumbangan-sumbangan guru individual terhadap pedagogi pengajaran bahasa.

Brown membahas sejumlah alasan menurunnya sindrom metode dalam pembahasan kontemporer pengajaran bahasa. Seperti komentar dirinya dan juga orang lain, gagasan tentang “metode perancang: untuk banyak tujuan yang akan bekerja di manapun dan untuk siapapun memunculkan sejumlah permasalahan:

- a. Metode-metode bercirikan pembebanan dari-atas-ke-bawah dari pandangan para ahli pengajaran. Peran guru secara individual diminimalkan. Peran guru secara individual adalah untuk menerapkan dan menyesuaikan gaya pengajarannya untuk cocok dengan metode. Metode-metode disini bersifat seperti resep.
- b. Metode-metode gagal untuk mencermati konteks pengajaran dan pembelajaran yang lebih luas serta berfokus hanya kepada sebagian kecil dari serangkaian elemen-elemen yang lebih kompleks. Brown menggambarkan hal yang disebut sebagai pendekatan “pengembangan kurikulum” kepada pengajaran, yang dimulai dengan diagnosa (seperti analisa kebutuhan, silabus, dan pengembangan material), kemudian bergerak ke perlakuan (seperti instruksi dan pedagogi), dan melibatkan permasalahan-permasalahan penilaian (seperti ujian dan evaluasi).

Bagi Brown, istilah *metode* bisa digantikan secara terbaik dengan istilah *pedagogi*. *Metode* menyiratkan serangkaian prosedur statis (mati), sementara *pedagogi* mengungkapkan dinamika yang saling mempengaruhi antara para guru, pembelajar, dan material instruksi selama proses pengajaran dan pembelajaran. Brown mencirikan dasar pedagogi pengajaran bahasa dalam ihwal prinsip-prinsip yang mencerminkan penelitian dan teori tentang pemerolehan bahasa kedua yang kini sedang berjalan.



Richards berupaya menunjukkan betapa tiga pemikiran yang berbeda atas pengajaran di sejarah pengajaran bahasa yang terjadi kini telah mengarahkan ke pemahaman yang berbeda atas keterampilan esensial para guru dan terhadap pendekatan-pendekatan yang berbeda terhadap pelatihan guru dan pengembangan guru. *Pemikiran penelitian-ilmiah* atas pengajaran berupaya mengembangkan metode-metode pengajaran dari terapan-terapan hasil penelitian, dan melihat peningkatan pengajaran sebagai hal yang berkaitan dengan penelitian kedalam pembelajaran, motivasi, ingatan, dan faktor-faktor terkait. Pengajaran yang baik adalah suatu pertanyaan atas penerapan temuan-temuan dalam penelitian. Pengajaran bahasa berdasarkan usaha-usaha untuk menerapkan penelitian kepada pengajaran adalah contoh terkini atas pendekatan ini. Pemikiran-pemikiran tentang filsafat-teori pengajaran berasal dari pemahaman rasional pengajaran atau dari sistem nilai atau ideologi, ketimbang berasal dari penelitian. Pengajaran Bahasa Komunikatif adalah salah satu contoh dalam pendekatan ini, karena pendekatan ini didasarkan pada suatu ideologi daripada suatu penelitian, seperti juga halnya gerakan-gerakan seperti Teori Kritis dan Pedagogi Kritis. Para pendukung gerakan ini melihat misi mereka untuk meyakinkan para guru tentang benarnya teori tersebut, mengkaji pengajaran mereka, untuk melihat seberapa jauh teori tersebut sesuai dengan nilai-nilai mereka, dan berupaya menggabungkan prinsip-prinsip atau nilai-nilai yang relevan ke dalam pengajaran mereka. *Pemikiran seni* dalam pengajaran, sebagai perbandingan, melihat pengajaran yang baik sebagai sesuatu yang unik dan bersifat pribadi pada tiap guru. Teori mengajar dipandang sebagai sesuatu yang dibangun oleh para guru secara individual. Dari sudut pandang ini, pengajaran dipandang sebagai hal yang didorong oleh usaha para guru untuk menyatukan teori dan praktik. Program-program pendidikan guru memberi dasar teori akademik dan

penelitian bagi para guru, yang mereka uji terhadap kenyataan praktik pengajaran. Dengan begitu mereka menciptakan pemahaman pengajaran mereka sendiri, yang diperluas dan direvisi ketika mereka mengelola masalah-masalah baru dan memperdalam dasar pengetahuan dan pengalaman mereka dalam pengajaran.

## **BAB III**

### **METODE PENGAJARAN BAHASA**

#### **A. Pendahuluan**

Pada tahun 1880-an sampai 1980-an, profesi pengajaran bahasa dilibatkan dalam hal yang oleh para ahli pedagogi disebut pencarian. Pencarian tersebut adalah untuk satu metode ideal dan tunggal yang bisa digeneralisasi pada beragam pendengar/pemirsa yang luas, yang akan berhasil mengajar bahasa asing pada para siswa di kelas. Namun penjelasan historis profesi tersebut cenderung mendeskripsikan pergantian metode-metode, dimana setiap metode berganti karena metode lainnya menggantikannya, kita harus mencoba memahami apa yang dimaksud dengan *metode*.

Apakah metode itu? Lebih dari tiga dekade lalu, Edward Anthony (1963) memberi kita definisi yang cukup mengagumkan yang bertahan melawan waktu. Konsepnya tentang metode adalah hal kedua dari tiga elemen hirarkis, *pendekatan*, *metode*, dan *teknik*. Sebuah pendekatan menurut Anthony adalah serangkaian asumsi yang berkaitan dengan sifat bahasa, pembelajaran, dan pengajaran. Metode didefinisikan sebagai keseluruhan rencana penyajian sistematis bahasa berdasarkan suatu pendekatan terpilih. Teknik merupakan kegiatan khusus dalam kelas yang konsisten dengan suatu metode, dan oleh karena itu juga selaras dengan suatu pendekatan.

Beberapa ketidaksetujuan terhadap definisi Anthony kadang bisa ditemui dalam literatur. Bagi Richards dan Rodgers (1986), metode merupakan istilah payung untuk menangkap pendekatan, rancangan, dan prosedur yang didefinisi ulang. Senada dengan hal tersebut, Prabhu (1990) memandang metode sebagai aktifitas dalam kelas maupun teori yang memberi informasi terhadap kegiatan

dalam kelas. Meskipun ada definisi-definisi tersebut dan juga usaha pendefinisian ulang lainnya (lihat Pennycook, 1989), kita secara umum masih merujuk terhadap metode dalam istilah pemahaman Antony diawal tadi. Bagi sebagian besar peneliti dan guru yang berpraktik, sebuah metode adalah serangkaian teknik yang secara teoritis disatukan di ruang kelas yang dianggap bisa digeneralisasikan terhadap beragam konteks dan pendengar/pemirsa. Maka, sebagai contoh kita berbicara tentang Metode Audiolingual, Metode Langsung, dan Cara Diam atau Suggestopedia, semuanya adalah sebagai metode.

### **B. Metode-metode: Sebuah Obsesi Berumur Satu Abad**

Ironisnya, keseluruhan konsep atas metode-metode terpisah bukan lagi pokok permasalahan utama dalam praktik pengajaran bahasa. Sesungguhnya, di pertengahan 1980-an, H.H. Stern (1985, hal.251) mengeluhkan “obsesi seabad” kita, kemapanan (dengan metode-metode) yang diperpanjang yang semakin tidak produktif dan salah arah” kita, ketika kita secara sia-sia mencari metode penghabisan yang akan berfungsi sebagai jawaban akhir.

Pencarian tersebut bisa dikatakan dimulai dari sekitar 1880 dengan publikasi Francois Gouin berjudul *Seni Mengajar dan Pembelajaran Bahasa Asing* (1880), dimana Metode Seri Francois Gouin didukung. Ini kemudian dipergantian abad berubah ke Metode Langsung oleh Charles Berlitz. Metode Audiolingual diakhir 1940-an dan metode yang disebut dengan Metode Pembelajaran Kode-Kognitif diawal 1960-an. Kemudian, munculnya inovasi-inovasi baru, yakni yang saya sebut sebagai “semangat tujuh puluhan”, memberi kita istilah yang oleh David Nunan (1989) disebut sebagai metode-metode “perancang”: seperti Pembelajaran Bahasa Komunitas, Cara Diam, Suggestopedia, Respon Fisik Total, dan lain-lain. Hal-hal terakhir ini tak seperti periode awal dalam bidang psikoterapi yang tumbuh berkembang

dengan banyaknya terapi “metode”; beberapa istilah “perancang” di era tersebut adalah *kelompok T*, *kelompok pertemuan*, *analitik*, *Gestalt*, *kelompok maraton*, *keluarga gabungan*, *guncangan*, *berpusat-klien*, dan *terapi narcosis*, *elektro-narkosis*, *biokemoterapi*, dan *psikobiologi analitik*.

Mengapa metode-metode tak lagi menjadi batu loncatan utama perjalanan pengajaran bahasa kita melewati waktu? Empat hal berikut mungkin menjadi sebab kematiannya:

1. metode-metode bersifat terlalu preskriptif (seperti resep), berasumsi terlalu banyak tentang suatu konteks sebelum konteks tersebut dikenali. Oleh karena itu metode-metode tersebut terlalu digeneralisasikan potensi terapannya ke situasi-situasi praktis.
2. secara umum, metode-metode pada awalnya cukup berbeda ditahapan-tahapan awal bahasa dan cenderung tak bisa dibedakan satu sama lain di tahapan-tahapan akhir. Di hari-hari awal kelas Pembelajaran Bahasa Komunitas misalnya, para siswa menyaksikan satu set unik pengalaman di lingkaran-lingkaran kecil mereka terhadap bahasa yang diterjemahkan yang dibidikkan ke dalam telinga mereka. Namun, dalam hitungan minggu, kelas-kelas seperti itu bisa seperti kurikulum yang-berpusat-pembelajar lainnya.
3. pernah dianggap bahwa metode-metode bisa secara empiris diuji dengan pengukuran ilmiah untuk menentukan mana yang “terbaik”. Sekarang kita menemukan bahwa sesuatu yang bersifat seni dan intuitif seperti pedagogi bahasa tak pernah bisa secara jelas diverifikasi dengan validasi empiris.
4. metode-metode penuh dengan hal yang oleh Pennycook (1989) disebut sebagai “pengetahuan yang berkepentingan” agenda-agenda dagang dan kuasi-politik dari para

pendukungnya. Karya terkini dalam kekuasaan dan politik pengajaran bahasa Inggris (lihat Pennycook, 1994; Tollefson, 1995, dan Holliday, 1994) telah menunjukkan bahwa metode-metode, yang seringkali merupakan ciptaan-ciptaan dari “pusat” yang kuat, menjadi kendaraan “imperialisme linguistik” (Phillipson, 1992) yang menargetkan pencabutan lingkaran kekuasaan.

David Nunan (1991, hal 228) meringkasnya dengan bagus bahwa disadari bahwa belum pernah ada dan mungkin tak kan pernah ada suatu metode untuk semua hal, dan fokusnya di tahun-tahun sekarang adalah pengembangan tugas dan aktifitas dalam kelas yang sesuai dengan hal yang kita ketahui tentang pemerolehan bahasa kedua, dan perkembangan yang juga menjaga dinamika dalam kelas itu sendiri.

### **C. Prinsip-prinsip Pendekatan**

Dan begitulah, ketika kita mendasarkan kepada metode-metode yang begitu akrab dengan kita di dekade-dekade terakhir, jaminan apa yang kita miliki sekarang ini terhadap keberlangsungan profesi pengajaran bahasa kita?

Di sepanjang 1970-an menuju 1980-an, ada kehebohan tentang metode-metode “perancang”. Meskipun mereka tidak secara luas diadopsi sebagai praktik standar, meskipun begitu metode-metode “perancang” bersifat simbolis terhadap profesi yang terjebak dalam perebutan gila untuk menemukan suatu metode baru ketika konsep metode yang lama telah usung, kita tak perlu metode baru. Namun yang kita butuhkan adalah melanjutkan urusan penyatuan *pendekatan* kita terhadap pengajaran bahasa dan merancang tugas dan tehnik yang efektif yang diinformasikan oleh pendekatan tersebut.

Di akhir 1980-an, pendekatan seperti itu menjadi sangat jelas dalam praktik pengajaran diseluruh dunia. Kita telah belajar beberapa pelajaran berharga dari pengembaraan kita di masa lalu. Kita telah mempelajari untuk membuat pilihan-pilihan yang terang terhadap praktik pengajaran yang didasarkan secara kuat dalam hal terbaik yang kita ketahui tentang pembelajaran dan pengajaran bahasa kedua. Kita telah cukup mengumpulkan penelitian tentang pembelajaran dan pengajaran dalam banyak kontek yang sungguh kita rumuskan dalam pendekatan terintegrasi ke pedagogi bahasa. Tentu saja, bagaimanapun kita tidak mencapai suatu puncak teoritis; banyak hal yang masih tersisa yang harus dipertanyakan dan diteliti.

Seharusnya jelas dari hal terdahulu bahwa, sebagaimana para guru “yang tercerahkan”, kita bisa berpikir dalam sejumlah pilihan-pilihan metodologis, atau mungkin kita katakan pilihan-pilihan pedagogis, sebagai penyelesaian untuk merancang kelas-kelas ke dalam kontek tertentu. Maka pendekatan kita, atau teori bahasa dan pembelajaran bahasa, menjadi sangat penting. Pendekatan seseorang terhadap pengajaran bahasa adalah alasan teoritis yang mendasari segala sesuatu yang terjadi di dalam kelas. Ini merupakan kumpulan pengetahuan dan prinsip yang memungkinkan para guru, sebagai “teknisi” di dalam ruang kelas, untuk mendiagnosa kebutuhan para siswa, memperlakukan para siswa dengan tehnik pedagogik yang berhasil, dan menilai hasil perlakuan-perlakuan tersebut.

Suatu pendekatan terhadap pedagogi bahasa bukan hanya serangkaian prinsip-prinsip mati “yang ditatah dibatu”. Sesungguhnya ini merupakan perpaduan energi dalam seorang guru yang berubah (atau seharusnya berubah, jika itu adalah guru yang tumbuh berkembang) dengan berlanjutnya pengalaman dalam pembelajaran dan pengajaran. Terlalu jauh ketika kita tidka

mengetahui proses ini secara kolektif, dan terlalu banyak temuan penelitian tentang hal tersebut untuk mengasumsikan bahwa seorang guru bisa dengan percaya diri mengatakan bahwa ia mengetahui segala sesuatu yang perlu diketahui tentang bahasa dan pembelajaran bahasa.

Tentu saja pendekatan seorang guru bisa berbeda dengan beragam persoalan dari rekannya, atau bahkan dengan “para ahli” di bidangnya, yang saling berbeda satu sama lain. Ada dua alasan beragam atas beragam tingkat pendekatan itu: (1) sebuah pendekatan secara definitif bersifat dinamis dan oleh karena itu tunduk terhadap beberapa “otak-atik” sebagai akibat pengalaman dan pengamatan seseorang; dan (2) penelitian dalam pemerolehan bahasa kedua dan pedagogi hampir selalu menghasilkan temuan-temuan yang tunduk terhadap interpretasi ketimbang memberikan bukti yang bersifat menyimpulkan.

Interaksi antara pendekatan seseorang dengan praktik di dalam ruang kelas adalah kunci pengajaran yang dinamis. Para guru terbaik bisa menghitung resiko di dalam ruang kelas: ketika dirasakan ada kebutuhan siswa yang baru, maka dicoba teknik-teknik pedagogik inovatif, dan tindak lanjut penilain menghasilkan penilain yang teramati atas efektifitasnya. Inspirasi awal inovasi-inovasi semacam itu datang dari tingkat pendekatan, namun umpan balik yang dikumpulkan para guru berasal dari penerapan nyata kemudian membentuk ulang dan memodifikasi keseluruhan pemahaman mereka tentang apa itu pembelajaran dan pengajaran – yang kemudian bisa memunculkan wawasan-wawasan baru dan kemungkinan-kemungkinan yang lebih inovatif, dan siklus tersebut berlanjut.

Saya ingin mengungkapkan bahwa pendekatan-pendekatan yang sekarang bertahan pada pengajaran bahasa adalah pendekatan



yang “dibuat prinsip”, dimana mungkin sejumlah prinsip-prinsip berdasar penelitian umum yang terbatas tempat pijakan praktik di ruang kelas. Sebelas prinsip yang saya daftar dan definisikan di bagian ini adalah sejumlah hal yang bertahan yang saya nyatakan merupakan asumsi-asumsi teoritis yang secara relatif diterima secara luas tentang pemerolehan bahasa kedua. kadang ada ketidaksetujuan dalam interpretasinya dan terapannya dalam ruang kelas, namun prinsip-prinsip tersebut mengandung tubuh gagasan yang sedikit diperselisihkan sebagai pusat sebagian besar kontek pemerolehan bahasa. Prinsip-prinsip tersebut dirangkum secara ringkas disini.

### 1. Otomatis

Pembelajaran bahasa kedua yang efisien meliputi pergerakan kontrol yang tepat waktu atas bentuk-bentuk bahasa ke dalam pemrosesan otomatis sejumlah bentuk-bentuk bahasa yang relatif tak terbatas. Terlalu menganalisa bahasa, terlalu banyak berfikir tentang bentuk-bentuknya, dan terlalu terikat dengan aturan-aturan bahasa secara sengaja cenderung merintang jalan untuk menuju menjadi otomatis.

### 2. Pembelajaran yang bermakna

Pembelajaran yang bermakna akan mengarahkan kepada penyimpanan (ingatan) jangka panjang yang lebih baik ketimbang pembelajaran secara hafalan. Salah satu dari banyak contoh pembelajaran yang bermakna ditemui dalam pendekatan-pendekatan berpusat-pada-muatan terhadap pengajaran bahasa.

### 3. Antisipasi dengan penghargaan

Manusia secara universal terdorong untuk bertindak, atau “berperangai” dengan antisipasi atas beberapa jenis penghargaan – yang nampak ataupun tak nampak, jangka pendek maupun jangka panjang, yang akan terjadi sebagai akibat perilaku. Meskipun

keberhasilan jangka panjang dalam pembelajaran bahasa membutuhkan motif yang bersifat lebih intrinsik, kekuatan penghargaan yang bersifat segera dalam kelas bahasa tak bisa dibantah. Salah satu tugas guru adalah menciptakan kesempatan-kesempatan bagi saat-saat dengan penghargaan yang bisa membuat kelas tetap menarik atau menggairahkan.

#### 4. Motivasi intrinsik (dari dalam diri)

Kadang, perilaku yang terdorong oleh penghargaan bersifat bergantung pada motivasi luar (ekstrinsik) yang diberikan secara eksternal oleh orang lain. Namun kategori penghargaan yang lebih kuat adalah yang secara intrinsik berasal dari dalam pembelajar sendiri. Ketika perilaku yang berasal dari kebutuhan, keinginan, atau gairah dari dalam diri orang sendiri, perilaku itu sendiri memiliki potensi penghargaan oleh diri sendiri. Dalam konteks seperti itu, secara penghargaan yang diberikan dari luar (eksternal) tidaklah perlu; para pembelajar akan memelihara perilaku tersebut diluar kehadiran guru, orang tua, dan tutor lainnya.

#### 5. Investasi strategis

Penguasaan bahasa kedua yang berhasil pada isis yang lebih luas merupakan hasil “investasi” pribadi pembelajar sendiri atas waktu, usaha, dan perhatian terhadap bahasa kedua dalam bentuk tenaga baterai individu atas strategi pemahaman dan menghasilkan bahasa.

#### 6. Ego bahasa

Ketika manusia menggunakan sebuah bahasa kedua, mereka mengembangkan mode baru dalam berpikir, merasakan, dan bertindak – yang merupakan identitas kedua. “Ego bahasa” baru yang terjalin dalam bahasa kedua bisa dengan mudah tercipta dalam perasaan rentan, bertahan diri, dan munculnya penghalang dalam diri seorang pembelajar.

## 7. Kepercayaan diri

Keberhasilan akhir yang dicapai pembelajar dalam suatu tugas adalah sebagian faktor kepercayaan mereka dimana mereka sesungguhnya mampu dalam menyelesaikan tugas. Harga diri terletak pada akar dari prestasi akhir.

## 8. Pengambil resiko

Pembelajar bahasa yang berhasil, dalam menilai diri mereka sendiri secara realitis sebagai makhluk yang rentan meskipun bisa menyelesaikan tugas, harus rela menjadi “penjudi” dalam permainan bahasa, untuk berusaha menghasilkan dan menginterpretasikan bahasa yang sedikit di luar kepastian absolut mereka.

## 9. Hubungan Bahasa-Budaya

Kapanpun anda mengajar bahasa, Anda juga mengajar suatu sistem adat kebudayaan, dan nilai-nilai, dan cara berfikir, cara merasakan dan cara bertindak yang kompleks.

## 10. Efek Bahasa Ibu

Bahasa asli (bahasa ibu) pembelajar akan merupakan sistem yang sangat bermakna tempat para pembelajar akan bersandar untuk memprediksi sistem bahasa-target (bahasa kedua yang dipelajari). Meskipun bahwa sistem asli (bahasa asli/bahasa ibu) akan memberikan efek baik itu memudahkan maupun mengganggu (transfer positif dan transfer negatif) dalam menghasilkan dan memahami bahasa yang baru, efek yang mengganggu nampaknya adalah yang paling menonjol.

## 11. Antar bahasa

Para pembelajar bahasa kedua cenderung melalui proses perkembangan sistematis atau quasi-sistematis ketika mereka mengalami peningkatan ke kompetensi yang penuh dalam bahasa

target (bahasa kedua yang dipelajari). Perkembangan antar bahasa yang berhasil merupakan sebagian faktor dari pendayagunaan umpanbalik dari orang lain. Para guru dalam kelas bahasa bisa menyediakan umpan balik semacam itu, namun yang lebih penting bisa membantu para pembelajar untuk menghasilkan umpan balik mereka sendiri diluar ruangan kelas.

#### 12. Kompetensi Komunikatif

Jika kompetensi komunikatif merupakan tujuan kelas bahasa, instruksi perlu diarahkan ke semua komponennya: yakni komponen organisasional, pragmatik, strategis, dan psikomotorik. Tujuan-tujuan komunikatif bisa dicapai terbaik dengan memberikan perhatian terhadap penggunaan bahasa dan bukan sekedar kegunaan, kelancaran berbahasa dan bukan sekedar ketepatan, terhadap bahasa dan konteks yang otentik (asli), dan terhadap kebutuhan nyata para siswa untuk menerapkan pembelajaran didalam kelas ke konteks dunia nyata.

#### 13. Diagnosa, Perlakuan dan Penilaian

Pendekatan yang dibuat menjadi prinsip dalam pengajaran bahasa mendorong guru bahasa untuk terikat dalam proses diagnosa, perlakuan dan penilaian yang dibuat secara hati-hati. Hal ini memungkinkan kita untuk menjelaskan kebutuhan-kebutuhan komunikatif dan situasional yang diantisipasi diantara para pembelajar yang dituju, dan untuk mendiagnosa perlakuan kurikulum yang layak bagi para pembelajar tertentu dalam konteksnya yang berbeda dan untuk tujuan-tujuan tertentu mereka. Ini kemudian membantu kita untuk merancang sasaran-sasaran pedagogik yang efektif yang mempertimbangkan semua variabel kontekstual dalam kelas. Suara merupakan pendekatan komprehensif yang mendasari penciptaan serangkaian pengalaman belajar yang layak, dengan konteks dan tujuan tertentu, untuk mewujudkan sasaran-sasaran yang ditetapkan. Ini memungkinkan

para guru untuk menilai apa yang berjalan dengan benar dan salah dalam pelajaran, untuk secara sistematis mengevaluasi penyelesaian sasaran-sasaran kurikulum. Dan ini juga membantu mereka dalam merevisi aktifitas, pelajaran, material dan kurikulum.

## DIAGNOSA

Fase pertama tahap diagnostik pedagogi bahasa mulai dengan rencana kurikulum dan berlanjut dengan proses monitoring yang berjalan di ruang kelas. Kurikulum bahasa membutuhkan studi awal yang oleh Richards (1990) disebut kebutuhan “situasional”, atau konteks pengajaran. Kebutuhan situasional meliputi pertimbangan kelembagaan negara, latar belakang sosial ekonomi dan pendidikan siswa, tujuan tertentu yang dimiliki siswa dalam pembelajaran bahasa, dan batasan kelembagaan yang diharuskan dalam sebuah kurikulum. Beberapa dari sebelas prinsip yang disebutkan tadi terlibat dalam mengisolasi kebutuhan situasional:

- a. Apakah ketrampilan berbahasa dirasakan oleh para siswa sebagai hal yang termotivasi dari dalam diri sendiri?
- b. Seberapa jauh bahasa yang dipertanyakan melibatkan para siswa dalam bergulat dengan “identitas baru” dan oleh karenanya menyiratkan persoalan ego bahasa?
- c. Apa hubungan antara bahasa target dan budaya asli siswa?

Induk dari prinsip-prinsip pendidikan, sosiologis, dan administratif berperan dalam menentukan kebutuhan situasional; ada namun sedikit.

Fase kedua perkembangan kurikulum ditandai dengan rincian kebutuhan linguistik – kadang disebut juga dengan kebutuhan “komunikatif” bentuk-bentuk dan fungsi-fungsi bahasa

tertentu yang harus diprogramkan dalam garis pokok pembelajaran. Di sini sekali lagi prinsip-prinsip tertentu dalam pembelajaran dan pengajaran menginformasikan pilihan-pilihan kita:

- a. Seberapa jauh kontras bahasa ibu dan bahasa target (bahasa kedua yang dipelajari) penting untuk diperitmbangkan?
- b. Bagaimana seharusnya rancangan sistematika antarbahasa dan ragam efek kurikulum?
- c. Apa yang dikatakan oleh analisa kontrastif, antarbahasa dan kompetensi komunikatif kepada kita tentang ururt-urutan bentuk dan fungsi linguistik dalam sebuah kurikulum?
- d. Bagaimana kurikulum bisa mewujudkan prinsip keotentikan (keaslian)?

Yang tak kalah pentingnya dalam tahap perencanaan mata pelajaran bahasa adalah adalah penilaian diagnosis khusus untuk setiap siswa ketika memasuki program. Setelah pelajaran direncanakan secara baik, dengan pilihan-pilihan pedagogis yang terjalin rumit didalamnya, bagaimana guru bisa menjadi ilmuwan dan seniman diagnosa yang secara hati-hati memunculkan produksi dan pemahaman bahasa pada setiap siswa? Bagaimana pemunculan itu diukur dan dinilai sebegitu rupa sehingga pelajaran bahasa bisa sedikit banyak dimodifikasi untuk memenuhi kebutuhan siswa tertentu yang terjadi di suatu kelas pada saat itu?

Tak ada satupun dari pertanyaan kompleks ini yang bisa dijawab dengan metode-metode yang sekarang membumi dalam profesi pengajaran bahasa ! fase diagnosa yang sangat epnting dalam pelajaran bahasa menghindari pertimbangan apapun atas metode yang sebelumnya telah dipaketkan untuk diberikan ke seluruh pembelajar. Salah satu bidang penting pertanyaan dalam profesi sekarang ini adalah tahapan diagnosa, yang secara lebih cukup menunjukkan kebutuhan linguistik pembelajar ketika mereka memasuki program studi.

## PERLAKUAN

Orang mungkin tergoda berpikir tentang “perlakuan” sebagai tahapan yang layak untuk penerapan metode-metode. Orang masih bisa menjumpai orang berargumen misalnya, bahwa jika fase diagnosa menemukan pembelajar yang membutuhkan banyak aktifitas fisik, sedikit penjelasan metalinguistik, dan guru yang sangat memberi arahan, maka pastilah Respon Fisik Total (atau TPR<sup>1</sup>) merupakan perlakuan yang harus ditawarkan. Permasalahan dengan kesimpulan ini adalah bahwa hal ini terlalu digeneralisasikan dan terlalu membatasi. Beberapa pembelajar sesungguhnya bisa mengambil manfaat dari teknik-teknik TPR yang dosisnya jarang, namun tentu saja kompleksnya proses pemerolehan bahasa kedua menginginkan beberapa perlakuan dan pendekatan terhadap pelajaran bahasa. Prinsip-prinsip yang secara kolektif mendasari metode tersebut seperti kita tahu memberikan sedikit hubungan valid suatu pendekatan kepada diagnosa dan perlakuan, namun satu metode tunggal jauh lebih sempit membatasi kemungkinan-kemungkinan untuk mencukupi keseluruhan kurikulum.

“Perlakuan-perlakuan” bahasa kedua bisa dianggap sebagai garis besar pokok perencanaan pengajaran atau lebih baik lagi, serangkaian pengalaman pembelajaran, yang dirancang untuk menargetkan kebutuhan pembelajar yang diungkap melalui penilaian diagnostik. Untuk perlakuan semacam itu, profesi menawarkan sejumlah pilihan yang luar biasa banyak. Sebagai sebuah awalan, pertimbangkan 38 tehnik pengajaran bahasa yang dikategorikan oleh Crookes dan Cahudron (1991, hal. 52-54) yang mulai dari tehnik terkontrol (latihan, dialog, membaca dengan keras, mengutarakan pertanyaan/jawaban, dan lain-lain) ke teknik

---

<sup>1</sup> Dari istilah aslinya Total Physical response disingkat TPR

semi terkontrol (pertanyaan/jawaban rujukan, narasi dengan isyarat, aktifitas kesenjangan informasi, dan lain-lain) hingga tehnik bebas (bermain peran, pemecahan masalah, wawancara, diskusi, dan lain-lain). Pertimbangkan pula banyaknya aktifitas-aktifitas seperti pasangan-kerja, seluruh-kelas, kelompok-kerja yang bisa kita pilih. Kemudian lihatlah gunung buku naskah dan material lain yang disajikan pada konferensi pengajaran bahasa utama ! ini merupakan tugas guru untuk memilih secara hati-hati dan sadar diantara banyaknya pilihan untuk merumuskan runtutan teknik pedagogik di kelas. Dan di sinilah pilihan-pilihan seorang guru harus dijadikan “prinsip”.

Satu cara untuk melihat pilihan-pilihan yang dijadikan prinsip bagi perlakuan adalah seberapa jauh suatu teknik meningkatkan tujuan yang diinginkan. Contohnya, andaikan seorang guru ingin memberikan teknik-teknik yang berupaya menciptakan *motivasi intrinsik* dalam diri pembelajar. Prinsip motivasi intrinsik menyiratkan lebih dari sekadar beberapa kololari (akibat wajar) yang bisa bertindak sebagai “ujian” bagi potensi suatu teknik untuk menciptakan atau mempertahankan motivasi instrinsik. Cermati daftar berikut, setiap butir yang mewakili wajah prinsip motivasi intrinsik:

1. apakah teknik tersebut menarik ketertarikan murni para siswa Anda? Apakah hal tersebut relevan dengan kehidupan mereka?
2. apakah tehnik disajikan dalam kondisi yang positif dan antusias?
3. apakah para siswa benar-benar sadar akan tujuan tehnik tersebut?
4. apakah siswa memiliki beberapa pilihan dalam: (a) memilih beberapa aspek tehnik tersebut? Dan/atau (b) menentukan



bagaimana mereka memenuhi tujuan-tujuan teknik tersebut?

5. apakah teknik tersebut mendorong siswa untuk menemukan sendiri prinsip-prinsip atau aturan-aturan tertentu (dari Anda)?
6. apakah teknik tersebut mendorong siswa begitu rupa untuk mengembangkan atau menggunakan strategi efektif pembelajaran dan komunikasi?
7. apakah teknik tersebut mendukung – setidaknya untuk beberapa hal – otonomi akhir dan ketidaktergantungan para siswa (dari Anda)?
8. apakah teknik tersebut mengejar negosiasi kooperatif dengan siswa lainnya di dalam kelas? Apakah ini merupakan teknik yang benar-benar interaktif?
9. apakah teknik tersebut menyajikan “tantangan yang masuk akal”?
10. apakah para siswa menerima umpan balik yang cukup atas kinerja mereka (dari sesama mereka atau dari anda)?

Dengan pengantaran teknik yang hati-hati yang menggabungkan sebagian besar kriteria tersebut, para guru bisa lebih terjamin dalam menawarkan perlakuan yang khusus dirancang untuk menyelesaikan tujuan yang mengejar motivasi intrinsik. Ini merupakan pilihan yang jauh lebih canggih dan efektif dalam mengambil suatu metode tertentu dan memprogramkannya ke dalam garis besar pokok pengajaran tanpa memandang diagnosa kebutuhan siswa.

Cara lain dalam memandang hubungan antara pendekatan dengan perlakuan digambarkan dalam daftar saran berikut ini untuk membangun rasa akan *investasi strategis* di dalam kelas. Setiap butir dari sepuluh pertimbangan adalah satu prinsip pembelajaran/pengajaran yang secara masuk akal diterima (lihat

Brown 1994b, hal 189-215). Beberapa ciri-ciri “pembelajar bahasa yang baik” kita harus memprioritaskan untuk kepentingan siswa dalam kelas bahasa kedua. Setiap prinsip menyiratkan aktifitas-aktifitas tertentu yang mungkin layak untuk dilakukan, yaitu:

a. Kurangi Hambatan

Bermain tebakan dan mengkomunikasikan permainan; lakukan bermain peran dan lelucon; nyanyikan lagu ; gunakan kelompok kerja; tertawa dengan siswa Anda; buat mereka berbagi ketakutan-ketakutan dalam kelompok-kelompok kecil.

b. Mendorong Untuk Mengambil Resiko

Pujilah siswa karena berusaha sungguh-sungguh mencoba bahasa (berbahasa); gunakan latihan kelancaran di mana kesalahan-kesalahan tidak (perlu) dikoreksi disaat itu; beri tugas di luar kelas untuk berbicara atau menulis atau untuk mencoba berbahasa.

c. Bangun Rasa Percaya Diri Siswa

Beritahu para siswa secara terang-terangan (secara verbal atau non verbal) bahwa Anda benar-benar percaya mereka; suruh mereka membuat daftar kekuatan mereka, tentang apa yang mereka tahu atau apa yang mereka telah selesaikan, sejauh ini dalam pelajaran.

d. Bantu Siswa Mengembangkan Motivasi Intrinsik

Ingatkan siswa secara gamblang tentang penghargaan atas belajar bahasa Inggris; gambarkan (atau buatlah siswa untuk melihat) pekerjaan-pekerjaan yang membutuhkan bahasa Inggris; kecilkan arti ujian akhir untuk membantu para siswa melihat penghargaan bagi diri mereka sendiri di luar ujian akhir.

e. Tingkatkan Pembelajaran Kooperatif

Arahkan siswa untuk berbagi pengetahuan mereka; kecilkan arti persaingan di antara siswa; buat kelas Anda berpikir sebagai sebuah tim; bentuklah sejumlah kelompok kerja kecil.

f. Dorong Siswa Untuk Menggunakan Proses Otak Kanan

Putar filem dan kaset di kelas; suruh siswa untuk membaca paragraf dengan cepat; lakukan latihan pembacaan sepintas lalu; lakukan “menulis” bebas secara cepat; lakukan latihan kelancaran berbicara di mana obyeknya adalah untuk membuat siswa berbicara (atau menulis) banyak tanpa dikoreksi.

g. Tingkatkan Toleransi Terhadap Kerancuan

Dorong siswa Anda untuk bertanya kepada anda, dan sesama siswa, ketika mereka tidak mengerti sesuatu; jagalah penjelasan teoritis tetap sederhana dan singkat; berhadapan dengan sedikit aturan di suatu waktu; kadang Anda bisa mengusahakan terjemahan ke bahasa ibu untuk menjelaskan kata atau makna.

h. Bantu Siswa Menggunakan Intuisi Mereka

Pujilah siswa karena tebakannya bagus; jangan selalu memberi penjelasan terhadap kesalahan – jadikan koreksi itu cukup saja: koreksi beberapa kesalahan yang terpilih, terutama kesalahan yang mengganggu pembelajaran.

i. Jadikan Siswa Membuat Kesalahan Mereka Sebagai Sesuatu Yang Bekerja Untuk Mereka

Rekam siswa yang berbicara dan suruh mereka mengenali kesalahan; biarkan para siswa menangkap dan mengkoreksi kesalahan sesama mereka; jangan selalu memberi mereka bentuk yang salah; dorong siswa untuk membuat daftar kesalahan-kesalahan mereka yang umum dan dorong mereka bekerja sendiri.

j. Buatlah Siswa Menetapkan Tujuannya Sendiri

Secara lugas dorong atau arahkan siswa untuk melihat di luar tujuan dalam kelas; buat mereka membuat daftar tentang apa yang akan mereka selesaikan sendiri di minggu tertentu; buat siswa membuat komitmen waktu tertentu di rumah untuk belajar bahasa; berikan pekerjaan dengan “penghargaan ekstra”.

Di sini sekali lagi kita melihat contoh praktis cara suatu pendekatan yang dibuat menjadi prinsip terhadap pengajaran

bahasa yang secara konsisten dan secara langsung mengarah ke teknik-teknik kelas praktis. Sepuluh maksim yang dibuat prinsip atau “aturan-aturan” untuk pembelajaran bahasa yang baik bisa memfokuskan guru pada kelas praktik suara.

## PENILAIAN

Akhirnya, kematian metode-metode telah mendorong kita ke dalam domain pedagogi bahasa yang baru yang bernama pendekatan-pendekatan yang ditingkatkan dan teknik-teknik untuk menilai prestasi siswa dalam sasaran kurikulum. Metode lama tidak menawarkan apapun dalam cara teknik penilaian; pada hal terbaiknya metode lama mungkin menyiratkan proses berkelanjutan penilaian ketika metode tersebut dipraktikkan. Sekarang, bidang pengujian-bahasa telah menjamur menjadi bidang yang sangat maju dan canggih dengan beragam wajah.

Salah satu wajah ini adalah meningkatnya penekanan terhadap penilaian berjalan terhadap kinerja siswa ketika pelajaran mengalami kemajuan, atau yang secara umum disebut dengan *evaluasi formatif*. Dengan munculnya teknik untuk penilain berdasar-kinerja, perkembangan portofolio, inventaris produksi oral (berbicara), teknik kerja sama antarsiswa, dan rubrik pengujian otentik, kita secara cepat mengembangkan kapasitas untuk menyediakan program penilaian yang berjalan disepanjang garis besar pokok pengajaran siswa. Dengan proses formatif penilaian, para guru bisa membuat perubahan pedagogik di tengah-tengah pelajaran untuk secara lebih efektif mencapai tujuan-tujuan.

Gagasan bahwa evaluasi harus dibatasi menjadi penyajian akhir, akhir-dari-pelajaran atau akhir-unit dari tes menjadi lenyap. Namun, penting untuk dicatat bahwa evaluasi sumatif juga

merupakan komponen penting dari program bahasa. Perbedaan antara filsafat ujian sumatif yang sekarang ada dengan perkiraan yang ada di belakang metode-metode – bahwa “satu ukuran bisa untuk semua” – bisa dilihat dalam serangkaian deretan penilaian yang luas yang mencakup ketrampilan pemahaman maupun produksi (berbahasa atau berbicara/menulis), serangkaian tugas-tugas penilaian, tes-tes individual (termasuk tes melalui komputer), dan meningkatnya perhatian terhadap sifat-sifat komunikatif tes.

### Kesimpulan

“Metode-metode” sebagaimana yang kita pahami secara historis dalam pemahaman profesi, bukanlah persoalan yang relevan dalam proses diagnosa, perlakuan, dan penilaian para pembelajar bahasa asing. Kita telah melewati masa kegelapan pengajaran bahasa ketika paket konsep ajaib berisi beberapa pilihan. Meskipun jejak-jejak ramuan yang bersifat prinsipil dari metode lama masih efektif menemukan jalannya ke dalam pilihan-pilihan pedagogik kita untuk perlakuan, profesi kita telah muncul ke era pemahaman sejumlah besar tujuan dan konteks pengajaran bahasa, dan bahkan sejumlah besar kebutuhan siswa, gaya belajar, dan sifat-sifat yang berpengaruh. Ketika para guru dan penatar guru mengembangkan dan melaksanakan teknik-teknik dalam kelas, mereka bisa mengambil manfaat dengan mendasarkan apapun yang mereka lakukan dalam prinsip-prinsip yang mapan atas pembelajaran dan pengajaran bahasa. Dengan melakukan hal tersebut, mereka tidak akan terlalu melaksanakan metode yang sudah ditetapkan sebelumnya – dan yang mungkin tidak efektif – dan secara langsung lebih tanggap terhadap tujuan dan sasaran para siswanya.



## **BAB IV**

### **METODE PENGAJARAN BAHASA ARAB**

#### **A. Pengertian Pendekatan, Metode Dan Teknik**

##### **1. Pendekatan (*Madkhal*)**

Dalam pengajaran bahasa, ada tiga istilah yang perlu dipahami pengertian dan konsepnya secara tepat, yakni pendekatan, metode, dan teknik. Pendekatan adalah seperangkat asumsi berkenaan dengan hakekat bahasa dan belajar mengajar bahasa. Metode adalah rencana menyeluruh penyajian bahasa secara sistematis berdasarkan pendekatan yang ditentukan. Sedangkan teknik adalah kegiatan spesifik yang diimplementasikan di dalam kelas, selaras dengan metode yang telah dipilih. Untuk lebih jelasnya, akan kami berikan suatu paparan tentang macam-macam pendekatan, diantaranya adalah:

##### **1) Pendekatan Humanistik (*Humanistic Approach*)**

Yaitu sebuah pendekatan yang memberikan perhatian kepada pembelajar sebagai manusia, tidak menganggapnya sebagai benda yang merekam seperangkat pengetahuan. Pembelajaran bahasa menurut pendekatan ini adalah bertujuan mempererat hubungan antara manusia dengan berbagai ragam budaya dan pengalaman. Maka langkah pertama untuk merealisasikan tujuan hal itu adalah dengan memberikan kesempatan kepada pembelajar yang berbeda budaya dan pengalamannya itu untuk berdialog mengenai diri mereka.

Mengungkapkan perasaan mereka serta bergantian mengungkapkan berbagai hal mengenai diri mereka. Proses ini bisa memenuhi kebutuhan pembelajar untuk aktualisasi diri. Pendekatan ini tidak lebih didalamnya berisi seperangkat pesan-pesan yang mendorong agar proses pembelajaran lebih memberi perhatian pada siswa dan diberlakukan manusia (manusiakan siswa).

## 2) Pendekatan Teknik (*Media-Based Approach*)

Yaitu pendekatan yang didasarkan pada pemanfaatan media pembelajaran dan teknik-teknik pendidikan. Pendekatan ini berpendapat bahwa media dan teknik pembelajaran sangat berperan dalam menyampaikan pengalaman belajar serta bisa merubah pengalaman belajar menjadi pengalaman yang nyata (terindra).

Kesuksesan media dan teknik dan proses pengajaran berdampak pada munculnya orientasi baru pada bidang pengajaran bahasa asing. Pendekatan ini bertujuan untuk memberikan cara untuk menjelaskan makna kata, terhib-terhib serta konsep-konsep budaya baru dengan menggunakan gambar-gambar, peta, lukisan, menghadirkan contoh yang nyata, kartun dan lain sebagainya yang bisa membantu memahamkan siswa tentang pesan-pesan kata bahasa asing. Namun ada beberapa kendala dalam pendekatan ini, diantaranya adalah kurangnya materi pembelajaran baik serta tingginya biaya yang harus dikeluarkan guru untuk menyiapkan media yang memenuhi standar yang diinginkan sesuai dengan jumlah pengguna.

## 3) Pendekatan Analisis dan Non Analisis

Adapun perbedaan antara pendekatan analisis dan non analisis adalah sebagai berikut :

- a) Pendekatan Analisis mempunyai ciri-ciri sebagai berikut:
  1. Berdasarkan pada kebahasaan.
  2. Didasarkan pada kajian-kajian ilmu sosial kebahasaan, semantik, dan proses bicara.
  3. Menurut adanya *needs analysis* kebahasaan dan metodologi kebahasaan modern.
  4. Mengharuskan penyiapan materi pengajaran baru serta strategi pengajaran baru.



b) Pendekatan Non Analisis

Sedangkan pendekatan non analisis mempunyai ciri-ciri sebagai berikut:

- a) Didasarkan pada konsep *psycholinguistic* tokoh pendidikan bukan pada konsep-konsep kebahasaan.
- b) pendekatan ini juga disebut dengan pendekatan global dan *integrated naturalistic*.
- c) Didasarkan pada asumsi-asumsi khusus terhadap siswa, dan difokuskan pada pemenuhan kesempatan pemerolehan bahasa bukan pembelajarannya.

4) Pendekatan Komunikatif (*Communicative approach*)

Yaitu pengajaran bahasa secara komunikatif artinya pengajaran yang dilandasi oleh teori komunikatif atau fungsi bahasa. Menurut pendekatan ini tujuan pengajaran bahasa adalah untuk mengembangkan kemampuan komunikatif serta prosedur pengajaran keempat ketrampilan berbahasa (mendengar, berbicara, membaca serta menulis) yang mengakui interdependensi atau saling ketergantungan antara bahasa dan komunikasi. Teori tentang hakikat bahasa yang melandasi pendekatan komunikatif ini adalah teori yang menyatakan bahwa bahasa itu adalah alat untuk menyatakan fungsional/komunikatif. Tujuan pengajaran bahasa adalah untuk menolong pembelajar mencapai kemampuan komunikatif.

Metode pembelajaran Bahasa Arab telah mendapatkan perhatian dari para ahli pembelajaran Bahasa dengan melakukan berbagai kajian dan penelitian untuk mengetahui efektifitas dan kesuksesan berbagai metode pembelajaran. Yaitu bahwa metode menjadi hal yang sangat penting dalam studi Bahasa Asing termasuk didalamnya adalah belajar Bahasa Arab. Kesuksesan

belajar ini sangat berkaitan dengan berbagai faktor yang mendukungnya yaitu faktor antara siswa dengan guru, karena hal ini adalah metode atau cara yang dipakai dalam pembelajaran untuk mempermudah seseorang mendapatkan ilmu pengetahuan kebahasaan, tetapi ada kalanya juga seseorang mendapatkan kesulitan jika dalam belajarnya tidak sesuai dengan karakteristik metodenya atau tidak tepat sasaran. Oleh karena itu metode yang tepat dalam belajar sebaiknya melihat konsep dari sebuah metode belajar Bahasa Arabnya.

Bahasa Arab sebagaimana kita ketahui merupakan bahasa yang termasuk dalam rumpun bahasa Semit yang maju, dimana bahasa arab juga sebagai bahasa Al-Qur'an. Selain itu kosa kata dalam bahasa Indonesia juga banyak yang menyerap dari bahasa Arab.

Bahasa Arab dapat didefinisikan sebagai berikut:

هي الوسيلة للتعبير يفكر . ينتجه , وهي وسيلة التفاهم بين أفرادها, أئها  
( , بية نحوها وصرفها, V )

Dari penjelasan diatas, dapat dijelaskan bahwa pembelajaran bahasa Arab adalah proses interaksi peserta didik dengan lingkungannya (dalam hal ini adalah bahasa Arab) sehingga terjadi perubahan perilaku siswa dimana mereka dapat memahami, mengerti, dan menguasai keterampilan bahasa Arab yang meliputi menulis, membaca, mendengarkan, berbicara dengan baik dan benar.

### 3. Metode (*Thariqah*)

Metode secara umum adalah segala hal yang termuat dalam setiap proses pengajaran, baik itu pengajaran matematika, kesenian, olahraga, ilmu alam dan lain sebagainya. Secara semantik, metodologi berarti ilmu pengetahuan yang mempelajari tentang cara-cara atau jalan yang ditempuh untuk mencapai suatu tujuan

yang efektif dan efisien. Maksud dari Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab adalah cara atau jalan yang ditempuh bagaimana menyajikan bahan-bahan pelajaran bahasa Arab agar mudah diterima, diserap, dan dikuasai oleh anak didik dengan baik dan menyenangkan.

Sebelum kita membahas macam-macam metode terlebih dahulu disini disampaikan tentang hal yang harus dijadikan pertimbangan dalam penggunaan sebuah metode yaitu :

- a. Hendaknya metode yang akan digunakan sesuai dengan karakter siswa, tingkat perkembangan akalnya serta kondisi sosial yang melingkupi kehidupan mereka.
- b. Guru memperhatikan kaidah-kaidah umum dalam menyampaikan pelajaran seperti kaidah bertahap dari yang mudah ke yang sulit, dari yang sederhana ke yang rumit dan dari yang jelas ke yang membutuhkan interpretasi, serta dari yang konkrit ke yang bersifat abstrak.
- c. Bisa menciptakan situasi siswa yang kondusif sepanjang tahapan-tahapan pelajaran.
- d. Menumbuhkan konsentrasi dan motivasi serta membangkitkan sikap kreatif.

Belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan oleh seseorang untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan sebagai hasil pengalamannya sendiri dengan lingkungannya.<sup>2</sup>

Mengajar pada hakikatnya adalah suatu proses, yakni proses mengatur, mengorganisasi lingkungan yang ada disekitar siswa sehingga dapat menumbuhkan dan mendorong siswa melakukan proses belajar mengajar. Pada tahap berikutnya

---

<sup>2</sup>Slameto, *Belajar dan Faktor-faktor yang mempengaruhinya*, Jakarta : Rineka Cipta, 2003, hal. 2

mengajar adalah proses memberikan bimbingan atau bantuan kepada siswa dalam proses belajar mengajar.<sup>3</sup>

Dalam buku *Crucial issues in education* karangan Ehlers dan Lee mengatakan bahwa:

*Good teaching will have to aspect. It will include the communication of positive knowledge and accepted principles along with an analysis of the line of reasoning, or wherever appropriate, the repetition, or at least the description of the experiments by which the conclusions were reached. The other aspect discussion of diverse view on issues still unstelled ( Ehlers and lee, 1963 :27 ).*

“Mengajar yang baik meliputi dua aspek, yaitu terciptanya komunikasi atau memberikan suatu ilmu pengetahuan yang positif dan diterimanya sebuah analisis sebagai dasar pemikiran atau merupakan sedikit gambaran dari suatu percobaan (penelitian) yang mana kesimpulannya dapat dijangkau. Aspek yang lain adalah mendiskusikan macam-macam pendapat atau pendengaran dalam suatu hal yang belum pasti kebenarannya.

Kegiatan belajar mengajar adalah suatu kondisi yang sengaja diciptakan, gurulah yang menciptakannya guna membelajarkan siswa. Guru yang mengajar dan siswa belajar. Dalam kegiatan belajar mengajar, guru dan siswa terlibat dalam interaksi dengan bahan pelajaran sebagai medianya. Kegiatan belajar mengajar adalah proses yang bertujuan. Tujuannya tersebut dinyatakan dalam rumusan tingkah laku yang diharapkan dimiliki siswa setelah menyelesaikan pengalaman belajarnya.<sup>4</sup>

Perlu diketahui bahwa proses belajar yang bermakna adalah proses belajar yang melibatkan berbagai aktivitas siswa. Untuk itu guru harus berupaya untuk mengaktifkan siswa

---

<sup>3</sup> Sudjana, *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*, Bandung : Sinar Baru, 2008: 29 ).

<sup>4</sup> Suryatna Rafi'i, *Teknik Evaluasi*, Bandung : Angkasa, 1985 hal 52

Sebelum membicarakan pengertian metode pembelajaran, terlebih dahulu penulis akan menjelaskan pengertian tentang bidang studi bahasa arab.

Bahasa Arab merupakan mata pelajaran yang mengembangkan ketrampilan berkomunikasi lisan dan tulisan untuk memahami dan mengungkapkan informasi, pikiran, perasaan serta mengembangkan ilmu pengetahuan, teknologi dan budaya

Area utama dari pembelajaran Bahasa Arab meliputi: empat aspek, yaitu Menyimak berbicara, membaca dan menulis. Ke empat aspek tersebut saling berhubungan, misalnya, ketrampilan mendengarkan memberikan kontribusi terhadap perkembangan berbicara, kedua kemampuan tersebut diperkuat oleh kemampuan membaca, sementara ketrampilan menulis memberikan kontribusi pada ketrampilan membaca dalam bentuk teks atau dokumentasi

Sebagai salah satu komponen pembelajaran, metode mempunyai peran yang sangat penting dalam kegiatan belajar mengajar. Bahkan dapat dikatakan bahwa dalam kegiatan belajar mengajar semuanya menggunakan metode. Karena metode merupakan suatu alat untuk menyajikan bahan atau materi pelajaran dalam rangka untuk mencapai tujuan pengajaran yang akan disampaikan kepada peserta didik.<sup>5</sup> Sedangkan menurut Zakiyah Daradjat metode adalah suatu cara kerja yang sistematis dan umum, seperti cara kerja ilmu pengetahuan.<sup>6</sup>

Sedangkan pembelajaran sendiri merupakan suatu upaya yang disengaja dan direncanakan sedemikian rupa oleh pihak guru, sehingga memungkinkan terciptanya suasana dan aktivitas belajar yang kondusif bagi para siswanya.

---

<sup>5</sup> Abdul Hamid, dkk., *Pembelajaran Bahasa Arab*, UIN Malang Press, 2008:3)

<sup>6</sup> Zakiyah Daradjat, *Metodik Khusus Pengajaran Agama Islam*, Jakarta :Bumi Aksara, 1995 : 1)

Proses pembelajaran adalah dua rangkaian kegiatan yang dilakukan oleh seorang pendidik yang hal ini disebut mengajar disusul oleh kegiatan yang disebut belajar yang berlangsung pada waktu yang telah ditentukan guna mencapai tujuan tertentu.

Dari uraian tersebut diatas maka dapat disimpulkan bahwa metode pembelajaran merupakan cara yang sistematis dalam menyampaikan materi kepada siswa guna mencapai tujuan yang diinginkan, dengan melihat definisi tersebut diatas, maka tujuan metode pembelajaran adalah :

- a. Memberi jalan untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran yang ditempuh oleh guru dan siswa.
- b. Memberi gambaran rencana secara meyeluruh dalam pencapaian tujuan pembelajaran secara sistematis
- c. Memudahkan pencapaian tujuan pembelajaran

Melihat dari definisi dan tujuan metode pembelajaran diatas, maka dapat disimpulkan pula metode ialah cara atau jalan yang ditempuh oleh guru untuk menyampaikan materi pelajaran kepada siswa. Karena itu setelah guru memikirkan bahan pelajaran, maka hendaklah ia memikirkan cara penyampaian bahan tersebut dalam pikiran siswa. Guru harus memikirkan metode yang paling baik untuk menyusun bahan itu, dan menjadikan susunan bahan mata pelajaran itu sebagai mata rantai sambung menyambung.<sup>7</sup>

Metode titik tolaknya terletak pada cara atau jalan yang akan ditempuh dalam penyajian pelajaran atau materi pelajaran tertentu sehingga mudah diterima dan diserap oleh anak didik. Sebagai suatu ilmu yang membicarakan bagaimana cara menyampaikan atau menyajikan bahan pelajaran sehingga dapat diterima, dipahami dan dikuasai oleh anak didik. mempelajari metode saja belumlah menjamin seorang guru akan berhasil dengan

---

<sup>7</sup> Abu Bakar Muhamad, *Metode Khusus Pengajaran Bahasa Arab*, Surabaya: Usaha Nasional, 1981 hal. 8

baik dalam tugasnya. Karena metode adalah baru satu komponen atau satu faktor saja dalam pendidikan, dimana faktor tujuan, faktor situasi murid dan kepribadian guru juga dapat mempengaruhi berhasil tidaknya pengajaran. Mempelajari metode pengajaran jelas merupakan suatu keharusan mutlak bagi seorang guru, dimana guru harus memiliki pengetahuan dan penguasaan materi/teori yang matang.<sup>8</sup>

Dalam menggunakan metode yang tepat, diharapkan setidaknya-tidaknya dapat menghasilkan efektifitas pengajaran, dimana guru dituntut untuk berkeaktifitas melakukan apa saja yang membuat siswa belajar, yang dalam hal ini guru tidak perlu menggunakan intimidasi, menakut-nakuti, penggunaan hukuman fisik, atau bentuk hukuman lainnya yang biasanya tidak disukai oleh siswa atau kebanyakan orang.

Dengan metode pembelajaran yang digunakan dapatlah memudahkan siswa belajar sesuatu yang berguna dan bermanfaat, bagaimana memadukan antara isi dan nilai yang terkandung dalam pembelajaran, dan belajar diharapkan dapat membantu siswa untuk meningkatkan kemampuan yang sesuai dengan tujuan instruksional yang ingin dicapai.

#### 1. *Pengertian Teknik (Uslub)*

Sebagaimana telah diketahui pada penjelasan sebelumnya tentang pendekatan dan metode, ketiganya adalah merupakan rangkaian yang tidak terpisahkan dalam proses pengajaran, maka setelah kita mengetahui pengertian masing-masing dari pengertian pendekatan dan pengertian metode, selanjutnya kita akan memahami pengertian teknik dalam pengajaran. Teknik pengajaran merupakan operasionalisasi metode. Karena itu, teknik pengajaran

---

<sup>8</sup>Tayar Yusuf dan Syaiful Anwar, *Metodologi Pengajaran Agama Dan Bahasa Arab*, Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1995 hal 2.

itu berupa rencana, aturan-aturan, langkah-langkah tersebut haruslah terkait erat dengan bingkai umumnya yaitu metode.

Pengaturan, penyusunan dan gaya mengajar sangat tergantung pada guru serta ketrampilan kepribadian guru dalam mengelola kelas, karena semua hal ini akan dipengaruhi oleh perbedaan situasi dan kondisi. Oleh sebab itu tidak bisa dikatakan bahwa ini adalah metode yang terbaik, ini adalah teknik yang terbaik yang cocok untuk segala situasi dan kondisi pengajaran. Perbedaan tujuan, materi, siswa serta perbedaan guru membutuhkan teknik/strategi yang berbeda dalam sebuah penerapan metode.

Berikut ini adalah penjelasan seputar teknik/strategi pembelajaran yang meliputi empat ketrampilan bahasa.

#### 1. Teknik Pembelajaran *Istima'* (Menyimak)

*Istima'* mempunyai peranan penting dalam hidup kita, karena *istima'* adalah sarana pertama yang digunakan manusia untuk berhubungan dengan sesama dalam tahapan-tahapan kehidupannya. Melalui *istima'* kita kenal *mufrodad*, bentuk-bentuk *jumlah* dan *taraakib*. Dan dengan *istima'* pula kita bisa menguasai ketrampilan-ketrampilan bahasa yang lain yaitu *kalam*, *qira'ah* dan *kitabah*.

#### 2. Teknik Pembelajaran *Kalam* (Berbicara)

Kemampuan untuk menyusun kata-kata yang baik dan jelas mempunyai dampak yang besar dalam hidup manusia. Baik untuk mengungkapkan pikiran-pikiran atau memenuhi kebutuhan-kebutuhannya. Berbicara dengan bahasa asing merupakan ketrampilan dasar yang menjadi tujuan dari beberapa tujuan pengajaran bahasa. Sebagaimana bicara adalah sebagai sarana untuk berkomunikasi dengan orang lain.

#### 3. Teknik Pembelajaran *Qira'ah* (Membaca)

Membaca merupakan materi terpenting di antara materi pelajaran. Oleh sebab itu membaca merupakan sarana yang utama



untuk mencapai tujuan pembelajaran bahasa. Membaca adalah salah satu ketrampilan berbahasa yang tidak mudah dan sederhana, tidak sekedar membunyikan huruf-huruf atau kata-kata akan tetapi sebuah ketrampilan yang melibatkan berbagai kerja akal dan pikiran.

#### 4. Teknik pembelajaran kitabah (menulis)

Diantara ketrampilan-ketrampilan berbahasa, ketrampilan menulis adalah ketrampilan tertinggi dari empat ketrampilan berbahasa. Menulis merupakan salah satu sarana berkomunikasi dengan bahasa antara orang dengan orang lainnya tidak terbatas oleh tempat dan waktu.

- a. Kemampuan menulis dengan tujuan yang benar
- b. Memperbaiki khotbah
- c. Kemampuan mengungkapkan pikiran secara jelas dan detail.

### **B. Macam-Macam Metode Pembelajaran Bahasa Arab**

Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab adalah suatu ilmu tentang metode-metode yang mengkaji bermacam-macam metode dalam pengajaran, keunggulan dan kelemahan, serta penerapan dari pengajaran-pengajaran bahasa Arab. Bahasa Arab sebagai bahasa kedua setelah bahasa kita, tentu memerlukan waktu yang tidak sebentar untuk mempelajarinya. Bahasa Arab adalah bahasa dunia yang sangat dianjurkan untuk dikuasai oleh anak didik kita. Seperti yang kita tahu, dalam mengkaji Al-Qur'an dan Hadits Nabi, kita harus menguasai ilmu gramatikal dan morfologi bahasa Arab.

Di Negara kita sudah banyak madrasah mulai dari tingkat SD sampai Perguruan Tinggi yang mengajarkan bahasa arab dalam pengembangan keilmuan. Namun seringkali kita lihat, beberapa sekolah yang masih memakai metode dan teknik pengajaran bahasa Arab yang kurang sesuai dengan standart

Oleh karena itu, sebagai pengajar bahasa Arab yang memiliki kualifikasi dalam bidang keilmuan ini, kiranya perlu

menguasai Metodologi Pengajaran, berikut pendekatan serta teknik-teknik yang harus disampaikan kepada peserta didik, supaya tujuan pembelajaran bahasa Arab dapat dicapai dengan maksimal secara efektif dan efisien. Serta mampu membangkitkan kecintaan peserta didik terhadap pembelajaran bahasa arab

Setelah kita membahas tentang hal-hal yang menjadi pertimbangan dalam memilih metode maka pembahasan kita selanjutnya adalah tentang metode-metode yang telah berkembang dalam pembelajaran, yaitu:

**a. Metode *Qawa'id wa at Tarjamah***

Dari yang telah kita ketahui bahwa dalam penerapan metode ini banyak menekankan pada penggunaan nahwu (tata bahasa) dan praktik penerjemahan dari bahasa dan ke dalam bahasa sasaran. Metode ini bahkan harus kita akui sebagai metode yang paling populer digunakan dalam pembelajaran bahasa baik di sekolah, pesantren maupun di perguruan tinggi.

Ciri-ciri khusus metode ini antara lain:

- a) Gramatika yang diajarkan adalah gramatika formal
- b) Kosakata tergantung pada bacaan yang telah dipilih
- c) Kegiatan belajar terdiri dari penghafalan kaidah-kaidah tata bahasa, penerjemahan kata-kata tanpa konteks, kemudian menerjemahkan bacaan-bacaan pendek, penafsiran.
- d) Latihan ucapan tidak diberikan, walaupun diberikan hanyalah sesekali saja.

Kendati metode qawa'id wa tarjamah ini merupakan kombinasi, namun masih nampak kelemahan dari metode ini, sebab setiap metode yang paling baik dan ideal adalah untuk diterapkan pada setiap situasi dan kondisi pengajaran bahasa. Adapun kelebihan dan kekurangan metode ini adalah:

Kelebihannya:

- a) Menggunakan bahasa Indonesia dalam menjelaskan dan mengomentari, hal ini bisa menghemat waktu.
- b) Materi mudah diterima siswa secara detail dan jelas sehingga tidak menimbulkan keraguan lagi.
- c) Perbandingan antara dua bahasa (bahasa Indonesia sebagai pengantar dan bahasa Arab sebagai bahasa yang dipelajari) membantu siswa dalam memusatkan pikirannya pada materi yang dipelajari.

Kekurangannya:

- a) Secara mayoritas metode ini berlandaskan pada penjabaran bahasa yang dipelajari, yaitu sebagai ganti latihan berbicara.
- b) Kurang memperhatikan ucapan dan intonasi serta kurang menggunakan bahasa yang benar dalam mengemukakan ide dan tujuan individualnya.
- c) Siswa tidak dapat menggunakan bahasa Asing secara langsung yang menjadikan ide siswa tidak berkembang secara alamiah. Jadi semua kegiatan melalui proses berfikir , yang dimulai dengan bahasa ibu, lalu beralih ke bahasa yang dipelajari dengan cara menerjemah.
- d) Secara mayoritas tujuan metode ini tidak tercapai, kecuali diajarkan pada siswa yang cerdas.

Diantara tujuan yang terpenting dalam penerapan metode ini sebagaimana yang dikemukakan pada point ke 4 di atas, dipertegas oleh Ahmad Abdullah Al-Basyir sebagai berikut:

- a) Menghafal dan memahami kaidah bahasa, serta mengungkapkannya dengan bentuk menirukan.
- b) Melatih siswa menulis dengan teliti melalui latihan teratur dalam menerjemah dari bahasa ibu ke bahasa yang dipelajari.

- c) Melatih siswa menggunakan teks-teks asing dengan menerjemahkannya ke dalam bahasa ibu
- d) Membekali siswa dengan kata-kata yang luas nilai sastranya.<sup>9</sup>
- e) Berdasarkan tujuan ini maka sangat perlu dikemukakan langkah-langkah penerapannya, yaitu:
  - 1) Dimulai dengan mengajarkan kaidah nahwu dan menjelaskannya secara terperinci melalui perantaraan bahasa ibu dari segi contoh-contoh pilihan, kemudian menganalisisnya dari susunan kata dalam kalimat tersebut.
  - 2) Menerapkan kaidah yang telah dipelajari untuk menyusun kalimat.
  - 3) Menerjemahkan ungkapan-ungkapan, kalimat-kalimat dan teks-teks bahasa ibu ke dalam bahasa yang dipelajari atau sebaliknya.
  - 4) Pengenalan bunyi atau symbol-simbolnya kepada siswa disajikan ketika pertengahan latihan membaca, menulis atau imlak.
  - 5) Siswa diberi tugas-tugas tertentu dari jawaban pertanyaan tertulis yang ditransfer dari teks-teks bacaan, kemudian guru mengoreksinya lagi.
  - 6) Melatih siswa menghafal kaidah-kaidah atau teks-teks, terlebih lagi dari materi latihan yang dibuat, sehingga siswa mampu memahami kaidah-kaidah atau ciri-ciri nahwu secara global agar dikembangkan penggunaannya secara benar.

**b. *Thariqah Mubassyaroh (Metode Langsung/Direct Method)***

Metode ini lahir sebagai reaksi terhadap penggunaan metode nahwu wa tarjamah yang mengajarkan bahasa seperti

---

<sup>9</sup>Al Basyiir, *Mudzakarah fii Thuruq At Thariiqoh al-Lughah Al Arabiyyah*, Jakarta, Jamiah Al Imam Ibn Suud Al Islamiyah, tt, hal 4.

bahasa yang mati. Dan sebelumnya sejak tahun 1850 telah banyak muncul propaganda yang menyampaikan agar menjadikan penajaran bahasa itu hidup menyenangkan dan efektif. Sehingga secara cepat lahirlah metode pembelajaran baru yang disebut dengan metode langsung.

Adapun cirri-ciri metode ini antara lain:

- a) Materi pelajaran terdiri dari kata-kata dan struktur kalimat yang banyak atau yang biasa dipakai sehari-hari, seperti kegiatan bangun tidur, pergi sholat ke Masjid, sarapan pagi, pergi ke sekolah, kegiatan dirumah, kegiatan dikelas dll.
- b) Mengajarkan tata bahasa tidak harus menghafalkan kaidah-kaidah gramatikanya, tetapi dibentuk situasi sedemikian rupa dan dipraktekkan langsung secara lisan. Guru mendorong siswa agar membuat generalisasi sendiri apa yang dilihatnya/dipelajarinya (induktif), hal ini berlaku untuk tingkat dasar, untuk tingkat selanjutnya istilah-istilah qawa'id diberitahukan seperti: *fi'il*, *fa'il*, *maf'ul*, *mubtada'*, *khobar* dan sebagainya, walaupun tidak dengan uraian dan analisa.
- c) Menjelaskan arti yang konkrit dengan benda-benda langsung atau membuat gambar benda yang bias difahami siswa, sedangkan arti yang abstrak dengan asosiasi.
- d) Harus banyak ,enggunakan latihan mendengarkan dan menirukan secara spontan, dengan tujuan agar siswa dapat mencapai penguasaan bahasa secara otomatis.
- e) Aktivitas belajar banyak dibimbing guru langsung praktek di dalam kelas, sedangkan di luar kelas siswa sudah terbiasa mempraktekannya.
- f) Memberikan bacaan harus diberikan secara lisan terlebih dahulu, dengan cara menunjukkan atau menuliskan kata-kata yang sulit, satu persatu, menghubungkannya dalam sebuah kalimat dan alinea, dari alinea satu ke alinea berikutnya sehingga terbentuklah cerita/ bacaan.

g) Sejak awal siswa diajak berlatih dalam bahasa Asing.

Kendati metode ini menitik beratkan pada ujaran(*speech*) namun tidak terlepas dari kelebihan dan kekurangan. Adapaun kelebihanannya antara lain:

- a) Perhatian dan partisipasi siswa dalam belajar besarsekali jika dibandingkan dengan menggunakan metode qawa'id terjemah.
- b) Siswa bersemangat untuk aktif bicara dalam bahasa Asing yang dipelajari.
- c) Siswa dapat mengucapkan bunyi-bunyibahasa yang dipelajari dengan baik.
- d) Metode ini selalu menghindari penggunaan bahasa ibu.
- e) Materi yang digunakan harus ada relevansinya dengan budaya Asing/Arab.

Adapun kekurangan dari metode ini adalah:

- a) Tidak semua kata-kata dapat dijelaskan terjemahannya.
- b) Tidak ada system terjemah, karena menghauskan waktu.
- c) Dalam berbicara bahasa Asing/Arab siswa cenderung mnggunakakan bahasa Asing dengan struktur bahasa ibu.
- d) Metode ini tidak menjelaskan pemilihan materi pelajaran hanya tidak dierbolehkan menggunakan bahasa ibu.
- e) Dalam pembelajaran tidak memperhatikan perbedaan individu.
- f) Metode ini membutuhkan guru yang relative lancar dalam bahasa Asing yang dipelajari.

Sebagai implementasi dari apa yang dikemukakan di atas, maka sangatlah perlu mengemukakan langkah-langkah pembelajarannya, yaitu:

- 1) Siswa diajarkan bunyi bahasa (fonem) bahasa yang dipelajari dengan cara menghubungkan kata-kata, atau istilah-istilah Asing yang berkenaan dengan benda-benda di dalam kelas.
- 2) Setelah itu siswa mulai belajar kosakata yang di rangkai dengan kegiatan dan sikap hidup mereka sehari-hari. Seperti kegiatan bangun tidur, ke sekolah, ke dokter dan lain-lain.
- 3) Tidak diajarkan qawa'id secara jelas dan rinci, sebagaimana dalam metode qawa'id terjemah akan tetapi diajarkan secara fungsional saja. Hal ini dapat memotivasi siswa untuk memahami secara generalisasi dari apa yang telah mereka pelajari dan disimpulkan secara induktif.
- 4) Kemudian siswa diajarkan membaca, ini dilakukan terhadap materi yang telah disajikan dan didiskusikan antara guru dan siswa, dimulai dengan *qiroah jahriah* (membaca nyaring), kemudian guru membimbing siswa untuk membaca bacaan sebara langsung (tanpa terjemahannya). Dengan konteks kalimat dan menggunakan bahasa yang dipelajari (Asing/Arab).
- 5) Mengajarkan siswa menulis berupa:
  - 1) Siswa mencatat kembali materi pelajaran yang telah dibacanya, dan telah didiskusikan bersama guru dan siswa.
  - 2) Meringkas materi pelajaran
  - 3) Diajarkan menulis karangan (insya') dari pengalaman mereka membaca atau pengalaman yang mereka miliki.

*c. Thariqah Sam'iyah Syafawiyah (Audio Lingual Method)*

Metode ini sebagai respon bagi 2 hal penting pada tahun 50-an dan 60-an yaitu :1) studi bahasa yang dilakukan oleh ahli jiwa dan ahli bahasa terhadap bahasa-bahasa lisan Hindia diwilayah Amerika serikat, 2) perkembangan sarana komunikasi antar bangsa yang bisa mendekatkan jarak antara mereka dan adanya kebutuhan mempelajari bahasa asing tidak hanya digunakan untuk membenci tetapi untuk komunikasi langsung antar mereka. Kedua hal ini

mendorong untuk melihat kembali fungsi bahasa yang tidak hanya untuk komunikasi bahasa lisan atau transfer budaya manusia, akan tetapi bahasa sebagai alat untuk merealisasikan komunikasi lisan.

Metode ini juga dinamakan informant Drill Method yang memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

- a) Kegiatan belajar mengajar didemonstrasikan, drill gramatika dan struktur kalimat, latihan ucapan (*pronunciation drill*), latihan menggunakan kosakata dengan cara menirukan guru atau native speaker.
- b) Pada saat drill, native informant bertindak sebagai drill master, dengan cara mengucapkan beberapa kalimat, para siswa terus menirukannya hingga beberapa kali hingga hafal.
- c) Gramatika diajarkan secara tidak langsung melalui kalimat-kalimat yang dipilih sebagai model atau pola.
- d) Pada tingkat yang lebih lanjut (advance) pelajaran berbentuk diskusi atau dramatisasi.
- e) Metode bervariasi karena digunakan rekaman-rekaman, dialog, dan drill yang disebut *audio lingual method* atau *Aural Oral Approach*

Kelebihannya:

- a) Dapat membuat siswa lancar berbicara dalam bahasa Asing/Arab yang dielajarinya, walaupun dengan materi pelajaran yang masih terbatas.
- b) Dengan kegiatan drill (tadribat) yang intensif, daya ingat dan menyimak siswa menjadi terlatih, juga kemampuan dalam membedakan bunyi-bunyi juga pengucapannya secara baik dengan kecepatan yang wajar.
- c) Umumnya motivasi siswa besar sekali.
- d) Memungkinkan siswa berperan aktif dan proses pembelajaran menjadi efektif.



- e) Dengan menggunakan rekaman, kaset guru dapat memberikan latihan khusus bagi perbedaan individu siswa.

Kekurangannya:

- a) Latihan otomatis terkadang membuat siswa membosankan dalam penguasaan bahasa Asing/Arab yang dipelajarinya.
- b) Menghafaldan mengikuti rekaman terkadang membuat siswa bosan.
- c) Pengalaman menunjukkan, metode ini amat cocok untuk siswa yang senang kegiatan drama dan peragaan, juga metode ini sangat bermanfaat bagi siswa yang memiliki IQ rendah, tapi tidak begitu bagi yang cerdas.
- d) Metode ini membutuhkan guru yang memiliki penguasaan yang baik dalam komunikasi bahasa Asing tersebut, dan mampu memanfaatkan berbagai situasi dalam proses pembelajarannya.

Penerapan metode ini adalah dengan langkah-langkah berikut:

#### 1. Langkah mendengarkan

Pada langkah ini siswa mendengarkan dialog, pola-pola kalimat dalam kaset atau ucapan guru berkali-kali, sehingga mereka mampu membedakan antara bunyi-bunyi kalimat, stressing, dan intonasi.

#### 2. Langkah mengulang

Langkah ini terbagi menjadi 2, yaitu pengulangan kolektif dan pengulangan individu.

- (a) Pengulangan kolektif: siswa secara kolektif mengulangi materi pelajaran setelah kaset atau guru mengucapkan berkali-kali dengan suara yang tinggi/keras, kemudian berkelompok, jika masih ada seseorang dari kelompok yang tersendat-sendat, maka kelompok tersebut mengulangi kegiatan ini.

(b) Pengulangan individu; pengulangan yang dilakukan oleh individu dari siswa setelah pengulangan kolektif dengan suara yang keras. jika masih ada seseorang dari kelompok yang tersendat-sendat, maka kelompok tersebut mengulangi kegiatan ini.

### 3. Langkah penjelasan

Dalam langkahpenjelasan ini:

- a) Guru menggunakan media pengajaran untuk menjelaskan arti.
- b) Penjelasan penggunaan bahasa yang dipelajari (bahasa Asing/Arab) kecuali dalam kondisi yang sulit untuk difahami.

### 4. Langkah latihan pola kalimat (*pattern drill*).

Ketika siswa merangkaikan kalimat dialog dengan baik maka kegiatan ini dirubah dengan menyajikan latihan pola-pola melalui cara-cara penyusunan, dan pola-pola kalimat tersebut adalah yang terdiri dari dialog tadi. Praktek ini dilakukan dengan cara pengulangan kolektif dan individual.

### 5. Langkah generalisasi

Ketika siswa sudah mencapai tingkat yang mudah di dalam menerima susunan kalimat tertentu, maka guru memberikan sebagian teks-teks terhadap siswa secara general sekitar susunan kalimat tertentu tadi. Dengan demikian, kaidah tidak harus dijelaskan dengan cara menirukan, akan tetapi bias dengan menyimpulkan hasil generalisasi tadi.

### 6. Langkah membaca

Siswa membaca dengan keras apa yang telah mereka hafal dan dapatkan dari latihan mengucap, serta mereka memusatkan perhatiannya terhadap kegiatan antara bunyi kalimat dan bentuk kata. Sedangkan pada tingkat advance, guru harus mengubah perhatian siswa terhadap materi bacaan yang beragam, seperti

halnya teks-teks sastra pilihan. Setelah itu guru memotivasi siswa untuk berlatih membaca secara bebas dan luas.

#### 7. Langkah menulis

Siswa diajarkan menulis lebih dulu, dengan cara mentransfer kata-kata atau istilah-istilah baru yang telah dibaca, kemudian menulis laporan berbentuk judul-judul dari apa yang telah mereka pelajari di kelas.

Menganalisa keterangan di atas, sudah tidak bisa disangsikan lagi, metode ini penekanannya pada empat kemahiran berbahasa, yaitu kemahiran mendengar, berbicara membaca dan menulis.

#### *d. Thariqah Qira'ah (Reading Methode)*

Metode ini lahir dari pemikiran para ahli pengajaran asing pada awal abad 20. Teori ini dipelopori oleh beberapa ahli pendidikan Inggris dan Amerika. Mereka berpendapat bahwa belajar membaca secara lancar jauh lebih penting bagi orang-orang yang belajar bahasa ketimbang berbicara. Karena mereka menganggap hal itu sebagai ketrampilan yang paling bermanfaat yang harus diperoleh dalam bahasa, tetapi juga karena hal itulah yang paling mudah.

Kelebihan metode qiroah antara lain:

- a) Metode ini dapat menambah kemampuan siswa yang istimewa dalam membaca bahasa yang dipelajarinya (bahasa Asing/Arab). Maksudnya siswa yang sudah bisa membaca, dengan adanya metode akan lebih lancar dalam membaca.
- b) Metode ini memberikan kesempatan yang besar terhadap siswa untuk meningkatkan kemampuannya ke tingkat yang lebih tinggi, sekaligus memungkinkan mereka mempelajari materi bacaan yang tingkat kesulitannya berbeda.

Kekurangannya:

- a) Keberhasilan metode ini sangat tergantung kepada adanya buku bacaan yang bentuknya gradasi( tahapan).

- b) Metode ini memungkinkan siswa mampu membaca akan tetapi sering membuat mereka sering tidak mampu memahami bahasa yang dipelajari atau mengucapkannya.

**e. *Thariqah Al Intiqoiyah (Eclectic Method)***

Metode Ini dikenal juga dengan “Metode-Activ”<sup>10</sup> Dalam Bahasa Indonesia boleh diterjemahkan dengan metode campuran.<sup>11</sup> Munculnya ide campuran ini, karena ia merupakan campuran dari unsur-unsur metode lainnya, terutama yang terdapat dalam Direct Method dan grammar translation method. Untuk menentukan ciri khusus metode ini adalah dengan mengambil segala kelebihan metode-metode yang lain. Adapun teknik pelaksanaan kemahiran bahasa menurut metode ini adalah dengan urutan sebagai berikut: bercakap=cakap, menulis, memahami dan membaca. Sedangkan kegiatan belajar di dalam kelas berupa latihan lisan (oral practice), membaca keras (reading Aloud) dan Tanya jawab, juga latihan menerjemah. Pelajaran gramatikanya diajarkan secara induktif dan digunakan juga alat peraga seperti Audio Visual Aids. Dengan demikian menurut hemat penulis, metode eclectic ini paling tepat digunakan di Madrasah-madrasah , khususnya dalam mengajarkan bahasa Asing/Arab di Indonesia, dengan tujuan untuk mencapai tujuan yang telah dicanangkan secara maksimal.

---

<sup>10</sup> Juwairiyah Dahlan, Op.Cit., hal. 115

<sup>11</sup> A. Akrom Malibary, hal 12

## **BAB V**

### **FAKTOR-FAKTOR KEPERIBADIAN DALAM PEMBELAJARAN DAN PEMEROLEHAN BAHASA KEDUA**

Pembicaraan pada makalah ini terdiri dua sisi dari wilayah afektif pemerolehan bahasa kedua. Yang pertama adalah sisi intrinsik afektivitas: faktor kepribadian dalam diri seseorang yang dengan suatu cara menyumbang bagi kesuksesan pembelajaran bahasa. Segi kedua, mencakup faktor-faktor ekstrinsik-variabel-variabel sosial budaya yang muncul ketika pembelajar bahasa kedua tidak saja membuat dua bahasa bertemu. Tetapi juga dua budaya, dan harus mempelajari budaya kedua bersama bahasa kedua.

Jika kita diharuskan menyusun teori tentang pemerolehan atau metodologi pengajaran bahasa kedua yang hanya didasarkan pada pertimbangan-pertimbangan kognitif, kita niscaya akan menyingkirkan sisi paling fundamental perilaku manusia. Ernest Hilgard, yang terkenal karena studinya tentang pembelajaran dan kognisi manusia; pernah mengatakan bahwa "teori-teori pembelajaran yang murni kognitif akan ditolak kecuali afektivitas dilibatkan di dalamnya"<sup>12</sup>. Dalam pemikiran mutakhir tidak ada keraguan sedikit pun tentang pentingnya menelaah faktor-faktor kepribadian dalam membangun teori pembelajaran bahasa kedua.<sup>13</sup>

Ranah afektif sulit dideskripsikan secara ilmiah. Banyak sekali variabel yang terlibat dalam mengkaji sisi emosional perilaku manusia dalam proses pembelajaran bahasa kedua. Salah satu problem dalam upaya mendapatkan penjelasan afektif keberhasilan mempelajari bahasa dimunculkan oleh kegiatan sub-

---

<sup>12</sup> Ernest Hilgard 1963, h. 267

<sup>13</sup> Dornyei & Skehan, 2003; Arnold; 1999, *Motivation and second Language Acquisition*, Honolulu : University Of Hawai at Manoa.

pembagian dan katagorisasi faktor-faktor wilayah afektif. Kita sering tergoda untuk menggunakan istilah-istilah yang agak disamaratakan seolah-olah istilah-istilah itu telah didefinisikan secara cermat.

Misalnya, cukup mudah mengatakan bahwa "konflik budaya" menimbulkan banyak problem pembelajaran bahasa, atau bahwa "motivasi" adalah kunci sukses dalam sebuah bahasa asing, tetapi sama sekali lain persoalannya ketika harus merumuskan semua istilah itu setepat-tepamya. Para psikolog juga mengalami kesulitan dalam mendefinisikan berbagai istilah. Konsep-konsep abstrak seperti empati, agresi, ekstroversi, dan label-label umum lain sukar didefinisikan secara empiris. Tes-tes psikologi baku sering membentuk sebuah definisi operasional konsep-konsep semacam itu, tetapi revisi terus menerus adalah bukti bagi upaya tanpa henti untuk mencari kesahihan. Kendati demikian, sulitnya merumuskan konsep-konsep afektif dan kognitif jangan sampai menghalangi kita mencari jawaban. Studi cermat dan sistematis tentang peran kepribadian dalam pemerolehan bahasa kedua sudah menimbulkan suatu pemahaman yang lebih besar tentang proses pembelajaran bahasa dan desain pengajaran bahasa yang disempurnakan.

### **A. Ranah Afektif**

Afeksi merujuk pada emosi atau perasaan. Ranah afektif adalah perilaku manusia, dan bisa disandingkan dengan sisi kognitif. Perkembangan keadaan afektif atau perasaan melibatkan beragam faktor kepribadian, perasaan tentang diri kita maupun tentang orang lain yang berhubungan dengan kita.

Benjamin Bloom dan koleganya dalam sebuah teori tentang wilayah afektif yang masih banyak dipakai sampai sekarang

1. Pada tataran pertama dan fundamental, perkembangan afektif dimulai dengan "menerirna, setiap orang harus mengerti lingkungan sekitar mereka dan menyadari situasi, fenomena,

orang-orang, benda-benda, mereka harus bersedia menerima -tenggang rasa sebuah stimulus bukan menghindarinya dan memberikan perhatian pada yang mereka pilih dan kehendaki kepada sebuah stimulus

2. Kemudian, setiap orang harus sampai pada tahap menerima untuk menanggapi dan melakukan setidak-tidaknya suatu langkah kecil terhadap sebuah fenomena atau seseorang. Tanggapan semacam itu pada satu tataran mungkin dilakukan dengan sikap pasif, tetapi pada tataran yang lebih tinggi, orang itu bersedia menanggapi secara sukarela tanpa paksaan, dan kemudian mendapatkan kepuasan dari tanggapan itu.
3. Tataran ketiga, afektifitas melibatkan penilaian, memberi harga pada sesuatu, sebuah perilaku atau seseorang. Penilaian memperlihatkan keyakinan atau sikap sebagaimana nilai-nilai itu ditanamkan. Tiap individu tidak semata-mata menerima sebuah nilai dan bersedia diidentifikasi dengan itu, tetapi mereka mengupayakannya, mencarinya, dan menginginkannya sampai akhirnya menjadikannya keyakinan.
4. Tataran keempat wilayah afektif adalah pengorganisasian nilai-nilai ke dalam system kepercayaan, menentukan hubungan timbal balik diantara mereka dan membangun sebuah hierarki nilai dalam system itu.
5. Akhirnya individu-individu dicirikan oleh dan memahami diri selaras dengan system nilai-nilai yang mereka tanamkan dan menyatukan keyakinan, ide dan sikap ke dalam sebuah folosofi total atau pandangan hidup.<sup>14</sup>

Pemetaan Bloom sebetulnya dirancang bagi tujuan-tujuan pembelajaran; tetapi dipakai juga bagi pemahaman umum tentang wilayah afektif dalam perilaku manusia. Gagasan-gagasan dasar tentang menerima, menanggapi, dan menilai adalah universal. Para

---

<sup>14</sup> Krathwohl, Bloom, & Masia, 1964

pembelajar bahasa kedua harus reseptif terhadap orang-orang yang berkomunikasi dengan mereka dan terhadap bahasa itu sendiri, responsif terhadap orang-orang dan terhadap konteks komunikasi, dan bersedia serta mampu menempatkan nilai tertentu dalam aksi komunikatif timbal balik antarpribadi.

Sekiranya pada titik ini Anda merasa bahwa wilayah afektif sebagaimana dipaparkan Bloom terlalu jauh dari hakikat bahasa, perlu diingat bahwa bahasa terjalin kuat dalam setiap aspek perilaku manusia. Bahasa adalah sebuah fenomena yang serba hadir dalam kemanusiaan kita hingga tidak bisa dipisahkan dari keseluruhan yang lebih besar-dari keseluruhan orang-orang yang hidup dan bernapas dan berpikir dan merasakan. Kenneth Pike mengatakan bahwa bahasa adalah perilaku, yakni sebuah fase aktivitas manusia yang pada dasarnya tidak boleh diperlakukan sebagai hal yang terpisah dari struktur aktivitas non verbal manusia. Aktivitas manusia membangun sebuah keseluruhan struktural demikian rupa hingga tidak bisa dibagi-bagi lagi ke dalam "bagian" atau "tataran" atau "kompartemen" dengan bahasa berada di dalam kompartemen behavioristik yang terpisah secara karakter, isi, dan organisasi dari perilaku lain.<sup>15</sup>

## **B. Faktor Afektif Dalam Pemerolehan Bahasa Kedua**

Memahami bagaimana manusia merasakan, menanggapi, meyakini, dan menilai adalah aspek sangat penting dari teori pemerolehan bahasa kedua. Beralih latar sekarang pada telaah atas faktor-faktor afektif tertentu dalam perilaku manusia dan bagaimana semua itu terkait dengan pemerolehan bahasa kedua.

### a) Harkat :

Harkat bisa jadi merupakan aspek paling universal dari semua perilaku manusia. Dengan mudah bisa dinyatakan bahwa tidak ada

---

<sup>15</sup> *ibid*, h. 26)



aktivitas.kognitif atau afektif sukses yang bisa dilaksanakan tanpa adanya harkat, kepercayaan diri, pengetahuan tentang diri Anda, dan keyakinan pada kemampuan anda sendiri untuk berhasil melakukan aktivitas itu. Malinowski mengatakan bahwa semua orang membutuhkan komunikasi (*phatic communion*) mendefinisikan tentang diri dan mendapatkan keberterimaan dalam mengungkapkan diri itu sehubungan dengan penilaian orang lain. Perkembangan kepribadian secara universal melibatkan pertumbuhan konsep seseorang tentang diri, keberterimaan diri, dan pencemiran diri sebagaimana terlihat dalam interaksi antara diri dan orang lain.<sup>16</sup>

Di bawah ini adalah definisi yang diterima luas tentang harkat<sup>17</sup>

Dengan harkat, kita menunjuk pada evaluasi yang dilakukan individu-individu dan biasanya dipertahankan sehubungan dengan diri mereka sendiri, harkat mengungkapkan mereka setuju atau tidak setuju, dan mengindikasikan sejauhmana individu-individu meyakini diri mereka mampu, signifikan, berhasil dan layak, pendek kata harkat adalah penilaian personal atas kelayakan dan diungkapkan dalam sikap-sikap yang dipunyai individu-individu terhadap diri mereka sendiri. Inilah pengalaman subyektif yang disampaikan individu kepada orang lain dengan pernyataan verbal dan perilaku terbuka ekspresif lainnya. Orang mendapatkan arti harkat mereka dari akumulasi pengalaman dengan mereka sendiri dan orang lain dan dari penilaian dunia luar di sekeliling mereka. Tiga tingkatan harkat dipaparkan dalam lietratur untuk menangkap kemultidimensiannya sebagai berikut :

- (1) Harkat Global, atau umum dipandang relative stabil dalam diri seseorang dewasa yang matang, dan tahan terhadap perubahan kecuali dengan terapi aktif dan panjang. Inilah

---

<sup>16</sup> Malinowski (1923)

<sup>17</sup> Coopersmith; 1967, h. 4-5

penilaian umum atau lazim yang dilakukan orang tentang kelayakannya sendiri sepanjang waktu dalam berbagai situasi. Barangkali itu bias dianalogikan dengan rata-rata statistic atau nilai tengah dari seluruh penilaian diri.

- (2) Harkat situasional atau spesifik, merujuk pada penilaian diri seseorang dalam situasi kehidupan tertentu seperti interaksi sosial, pekerjaan, rumah, atau pada cirri-ciri yang didefinisikan relatif terpisah seperti kecerdasan, kemampuan komunikatif, kemampuan altelik, atau ciri-ciri kepribadian, seperti keramahan, empati dan fleksibilitas. Derajat harkat spesifik seseorang bias bervariasi bergantung pada situasi atau cirri yang sedang dibahas.
- (3) Harkat tugas berkaitan dengan kegiatan-kegiatan tertentu dalam situasi-situasi spesifik, misalnya dalam bidang pendidikan, harkat tugas mungkin merujuk pada satu wilayah mata pelajaran. Dalam sebuah konteks atletik, keterampilan dalam suatu cabang ataupun salah satu segi dari cabang olahraga seperti permainan net di dalam tenis atau pitcing dalam bisball akan dievaluasi pada tataran harkat tugas. Harkat spesifik meliputi pemerolehan bahasa kedua dan harkat tugas barangkali merujuk dengan tepat evaluasi diri seseorang dalam aspek khusus seperti wicara, tulis, kelas khusus dalam bahasa kedua atau bahkan jenis khusus latihan ruang kelas bahasa kedua.

Adelaide Heyde mengkaji ketiga tingkatan harkat tersebut terhadap performa dalam tugas produksi lisan para mahasiswa Amerika yang mempelajari bahasa Prancis sebagai bahasa asing. Dia mendapati bahwa ketiga tingkatan harkat tersebut berkorelasi positif dengan tingkat keberhasilan produksi lisan tersebut, dengan korelasi tertinggi terjadi antara harkat tugas dan performa produksi lisan. Semua menyepakati bahwa tinggi rendah harkat dalam kajian

mereka tentang keberhasilan pembelajaran bahasa. Harkat merupakan sebuah variable penting dalam pemerolehan bahasa kedua, terutama hubungannya dengan faktor-faktor lintas budaya.<sup>18</sup>

#### b) Resiko

Salah satu karakteristik menonjol pembelajar bahasa yang baik menurut Rubin dan Thompson adalah kemampuan membuat terkaan cerdas. Impulsivitas juga digambarkan sebagai suatu gaya yang bias mempunyai efek positif bagi keberhasilan berbahasa. Dan penghalang atau pembangunan pertahanan di sekitar ego kita, bias membahayakan. Faktor-faktor ini menunjukkan bahwa pengambilan resiko adalah karakteristik penting bagi keberhasilan mempelajari bahasa kedua. Para pembelajar harus mampu sedikit berjudi, harus bersedia menguji coba firasat tentang bahasa dan pengambilan resiko salah. Beebe menjelaskan beberapa cabang negatif yang memupuk ketakutan mengambil resiko di ruang kelas dan di lingkungan alami.<sup>19</sup>

Di ruang kelas cabang-cabang ini biasa meliputi nilai buruk dalam pelajaran, kegagalan dalam ujian, teguran dari guru, cibiran dari teman sekelas, hukuman atau rasa mal yang dibuat sendiri. Di luar kelas orang yang mempelajari bahasa kedua menghadapi konsekuensi-konsekuensi negatif lain jika melakukan kekeliruan. Mereka takut tampak dungu, mereka takut membuat pendengarnya frustasi, yang menunjukkan bahwa mereka gagal berkomunikasi, mereka takut pada bahaya karena tidak dapat membawa diri mereka dengan baik, mereka takut tersingkir karena tidak mampu berkomunikasi yang bias mendekati pada orang lain. Barangkali yang paling buruk adalah mereka takut kehilangan identitas.

---

<sup>18</sup> Adelaide Heyde, 1979

<sup>19</sup> Beebe (1983): *Ristalking and language learner*, dalam H Selinger, *Classroom oriented research in second language acquisition*, Rowley, MA: Newbury House : h.40)

Untuk mengatasi ketakutan-ketakutan tersebut, menurut Dofeu adalah membangun kerangka afektif yang memadai agar para pembelajar merasa nyaman ketika mereka mulai melibatkan diri di dunia baru bahasa asing. Untuk menciptakan ini orang harus menciptakan sebuah iklim keberterimaan yang akan merangsang kepercayaan diri, dan mendorong para partisipan untuk bereksperimen dan mengungkap bahasa sasaran, membiarkan mereka mengambil resiko tanpa merasa kikuk.<sup>20</sup>

Tentang pengambilan risiko dari tingkat tinggi hingga rendah, kita mungkin menyepakati. Ely bahwa pengambilan risiko akan mendatangkan hasil positif dalam pembelajaran bahasa kedua, padahal, bukan ini yang biasa terjadi.<sup>21</sup> Beebe menyitir sebuah studi yang menyatakan bahwa orang-orang dengan motivasi tinggi untuk berhasil adalah ... para pengambil risiko moderat, bukan risiko tinggi. Orang-orang ini suka mengendalikan diri dan mengandalkan keterampilan. Mereka tidak mengambil risiko gila-gilaan dan sembrono dan menceburkan diri dalam situasi yang pasti gagal."<sup>22</sup> Keberhasilan pembelajar bahasa kedua tampaknya sesuai dengan paradigma tersebut, seorang pembelajar bisa saja berani mengumbar sampah verbal yang hanya dimengerti oleh satu orang, keberhasilan terletak pada titik optimum di mana terkaan penuh pertimbangan diungkapkan. Seperti dikemukakan oleh Rubin & Thompson, pembelajar yang sukses membuat terkaan secara antusias dan akurat.<sup>23</sup>

Variasi pengambilan risiko tampaknya merupakan satu faktor dalam sejumlah isu pemerolehan bahasa kedua dan pedagogi. Murid pendiam di kelas adalah dia tidak mau terlihat

---

<sup>20</sup> Dofeu (1994); *Teaching My self*, Oxford University, h 89-90

<sup>21</sup> Ely (1986), *An Analysis of discomfort, risktaking, sociability, and motivation in the L2 classroom*, *Language Learning*, 36; 1-25.

<sup>22</sup> Beebe, *Op. Cit*: h.41)

<sup>23</sup> Rubin & Thompson (1994): *How to be more successful language learner*, Boston , Heinle & Heinle (2<sup>nd</sup> ed)

bodoh ketika terjadi kekeliruan; Harkat tampaknya terkait erat dengan faktor pengambilan risiko, ketika kekeliruan-kekeliruan fatal dilakukan, seseorang dengan harkat global tinggi tidak takut dengan kemungkinan ditertawakan. Beebe mengatakan bahwa fosilisasi, atau penggabungan relatif permanen pola-pola kesalahan tertentu, mungkin disebabkan oleh tidak adanya kesediaan mengambil resiko. Lebih "aman" tetap berada dalam pola-pola yang memenuhi fungsi yang dikehendaki. Walaupun mungkin ada beberapa kesalahan dalam pola-pola tersebut.

Untuk pembahasan lebih lanjut tentang fosilisasi. implikasi-implikasinya, pengajaran sangat penting. Dalam beberapa kasus tertentu, para pengambil fisiko bertindak, ketika mereka mendominasi kelas dengan tindakan untung-untungan. tak terkendali, mungkin perlu agak "dijinakkan" oleh guru. Tetapi seringkali problem kita sebagai guru adalah mendorong murid-murid untuk menebak sedikit lebih bersemangat ketimbang yang cenderung dilakukan murid biasa, dan menghargai pengambilan resiko yang mereka lakukan.

#### c) Kecemasan

Terjalin kokoh dengan harkat, kelayakan diri, hambatan, dan pengambilan resiko seperti gagasan tentang kecemasan memainkan peran afektif utama dalam pemerolehan bahasa kedua. Walaupun kita semua tahu apa itu kecemasan dari kita semua pernah mengalami rasa cemas, tetap saja kecemasan tidak mudah didefinisikan dalam kalimat sederhana. Spielberger merumuskan kecemasan sebagai "perasaan subjektif mengenai ketegangan, ketakutan, kegelisahan, dan kekhawatiran terkait dengan bangkitnya sistem syaraf otonom." Dalam bahasa sederhana

kecemasan terkait dengan perasaan canggung, frustrasi keraguan diri, ketakutan, atau kekhawatiran<sup>24</sup>

Penelitian tentang kecemasan menunjukkan bahwa kecemasan itu, seperti harkat yang bisa dialami dalam beragam tingkatan, pada tingkatan paling dasar, atau global, kecemasan bawaan adalah kecenderungan lebih permanen untuk cemas. Sebagian orang bisa dipastikan dan umumnya cemas dalam banyak hal. Pada tingkatan lebih sermentara, atau situasional dialami berkenaan dengan peristiwa atau perbuatan tertentu. Sebagaimana juga harkat penting bagi guru di kelas untuk berusaha menentukan apakah kecemasan seorang murid berasal dari sifat bawaan atau dari situasi yang lebih global atau dari situasi tertentu pada saat itu.

Kecemasan bawaan, karena sifatnya yang global dan didefinisikan secara agak ambigu ternyata tidak bermanfaat dalam memperkirakan keberhasilan dalam bahasa kedua.<sup>25</sup> Bagaimanapun penelitian mutakhir tentang kecemasan bahasa, seperti yang dikenal sekarang, terfokus secara lebih spesifik pada watak situasional kecemasan. Tiga komponen kecemasan diidentifikasi menguraikan konsep itu menjadi isu-isu itu yang bias diteliti.<sup>26</sup>

1. Ketakutan komunikatif, muncul dari ketidakmampuan pembelajar untuk mengungkapkan secara memadai pemikiran dan ide-ide matang.
2. Ketakutan terhadap penilaian social negative, muncul dari kebutuhan seseorang pembelajar untuk membuat kesan social positif kepada orang lain

---

<sup>24</sup> Spielberger (1983) manual for the state trait anxiety inventory, Palo alto, CA Consulting Psikologis Press, h. 1)

<sup>25</sup> Gardner, Robert, & Maclyntyre, Peter D, 1991, *An Instrumental Motivation In Language Study: Who Say it isn't effective? Studies In Language Second Language Acquisition*, 13: 57

<sup>26</sup> Horwitz, Horwitz & Cope, 1986; Horwitz, It ain't over, 2000: *On foreign language anxiety, first language deficits and the confounding variable*, *Modern language journal*, 21: 112-126

### 3. Kecemasan ujian atau ketakutan terhadap evaluasi akademis.

Dua dasawarsa penelitian (McLyntyre & Gardner) dan yang lainnya, memberikan kita informasi berguna tentang kecemasan terhadap bahasa asing., Sebagian besar studi-studi itu menyimpulkan bahwa kecemasan dalam bahasa asing biasa dibedakan dari empat tipe kecemasan lain dan bahwa itu bias berpengaruh negative terhadap proses pembelajaran bahasa.<sup>27</sup>

Tetapi wawasan penting yang lain yang harus diterapkan bagi pemahaman kita tentang kecemasan terletak dalam perbedaan antara kecemasan debilitatif dan fasilitatif<sup>28</sup>, atau disebut “kecemasan berbahaya dan bermanfaat. Dan kemudian Spelmann & Radnofsky lebih suka mengidentifikasi ketegangan sebagai konsep yang lebih netral untuk mendeskripsikan kemungkinan efek “*disforia*” (merugikan) maupun “*eforia*” (menguntungkan) dalam pembelajaran sebuah bahasa asing. Boleh jadi kita memandang kecemasan sebagai factor negative, sesuatu entah bagaimana caranya harus dihindari. Tetapi gagasan tentang kecemasan fasilitatif dan ketegangan eforis memandang bahwa sedikit kekhawatiran-sedikit ketakutan-terhadap suatu tugas yang harus diselesaikan merupakan sebuah faktor positif. Tanpa itu seorang pembelajar mungkin cenderung “lembek”, tidak punya ketegangan fasilitatif yang membuat orang tetap siaga, waspada, dan sedikit galau sehingga tidak bisa sepenuhnya beristirahat. Perasaan gelisah sebelum berbicara di depan publik, pada pembicara berpengalaman, sering merupakan isyarat kecemasan fasilitatif, sebuah gejala ketegangan yang pas untuk membereskan pekerjaan.

---

<sup>27</sup> McLyntyre & Gardner, 1991c, *On Seeing the forest and trees: A Rejoinder to sparks and Ganchoy*, h. 112, *Modern Language Journal*, 79 245-248

<sup>28</sup> Alphet dan Habert, 1960, Anxiety in academic achievement situations, *Journal of abnormal and social psychology*, h.207-215

Beberapa studi mengungkapkan manfaat kecemasan fasilitatif dalam mempelajari bahasa asing.<sup>29</sup> Dalam studi Baliley tentang persaingan dan kecemasan dalam pembelajaran bahasa kedua, kecemasan fasilitatif merupakan salah satu kunci keberhasilan, yang terkait erat dengan persaingan. Dalam teori pembelajaran humanistik Rogers menganjurkan kecemasan rendah dan sikap non defensif, dimana para pembelajar tidak merasa sedang bersaing satu sama lain. Namun Bailey mencatat pengalamannya sendiri bahwa. Sekalipun persaingan, kadang-kadang menghambat kemajuannya (misalnya, tekanan untuk melebihi teman-temannya kadang-kadang menyebabkan dia mundur bahkan sampai membolos) pada saat-saat yang lain hal itu memotivasinya untuk belajar lebih keras (seperti dalam kasus melakukan tinjauan intensif materi agar merasa lebih nyaman dalam tugas lisan di kelas). Dia menjelaskan efek-efek positif persaingan dengan konsep kecemasan fasilitatif.

Jadi jika lain kali rnrurid-murid Anda cemas Anda akan bias menanyakan pada diri sendiri apakah kecemasan itu sungguh-sungguh melemahkan, Sangat boleh jadi sedikit ketegangan syaraf dalam proses itu adalah hal bagus. Sekali lagi, kita dapati bahwa sebuah konsep mempunyai titik optimal di sepanjang rentangannya, terlalu banyak atau terlalu sedikit cemas bisa menghambat proses pembelajaran bahasa kedua

Hasil berikutnya dari penelitian atas kecemasan bahasa adalah munculnya pembicaraan mengenai apakah kecemasan merupakan penyebab performa buruk dalam bahasa kedua, atukah produk dari performa yang kurang memuaskan. Sparks dan Ganschow dan para sejawat mereka berpendapat bahwa kecemasan bahasa adalah sebuah konsekuensi dari kesulitan pembelajaran.

---

<sup>29</sup> Spielmann & Radnofsky, 2001, *Learning language under tension, New directions from a qualitative study, modern language journal*, 85, 259-278.



Mereka mengemukakan<sup>30</sup> bahwa kecemasan dalam sebuah kelas bahasa asing bisa jadi adalah hasil dari kelernahan dalam bahasa pertama, yakni kesulitan yang barangkali dialami murid-murid dengan kode-kode bahasa (komponen-komponen fonologis, sintaksis, leksikal, semantik). Dalam suatu rangkaian studi<sup>31</sup>, Sparks, Ganschow dan para kolega berusaha membuktikan ide mereka dengan menelaah apa yang mereka sebut Hipotesis Defisit Pengodean Linguistik atau *Linguistic Coding Deficit Hypothesis* (LCDH)

Para peneliti lain (Horwit, MacIntyre,) tidak menerima penjelasan LCDH, dan mengajukan keberatan serius terhadap validitas penelitian yang mendukungnya. Walaupun argumen-argumen mereka tidak sampai menjelaskan secara jelas bahwa kecemasan adalah penyebab performa bahasa yang buruk, mereka menolak LCDH dan menunjukkan bahwa kecemasan merupakan sebuah sumber interferensi yang lazim dalam semua jenis pembelajaran. Penelitian menunjukkan bahwa para pembelajar bahasa yang sangat mahir tetap saja mengalami beragam tingkat kecemasan. Lebih jauh mereka mengatakan bahwa dengan lebih sepertiga pembelajar bahasa menunjukkan berbagai bentuk kecemasan tampaknya amat tidak masuk akal mengaitkan kecemasan dengan kekurangan bahasa pertama.<sup>32</sup>

Sekalipun terdapat kontroversi tentang sebab dan pertanyaan-pertanyaan tentang bagaimana menghindari atau memperbaiki kecemasan dalam kelas-kelas bahasa asing, sejumlah kemajuan yang terakhir menuju pemahaman lebih baik tentang fenomena ini Spielman & Radnosky mendapati bahwa murid-

---

<sup>30</sup> Ganschow et al., 1994; Sparks & Ganschow, 1995, 1993a, 1993b, 1991, *Differences in language performance among high, average and low anxious college foreign language learners*, *Modern language journal*, 788, 41-45

<sup>31</sup> diringkas dalam Sparks, Ganschow & Javorsky, 2000), Sparks, Ganschow & Javorsky, 2000

<sup>32</sup> Horwitz, *Op Cit*

murid bahasa Prancis di Vermont yang mampu “menemukan kembali” diri mereka dalam bahasa asing yang mereka pelajari, mampu meraih lebih banyak ketegangan *eforis*.<sup>33</sup> Levine mengemukakan studi tentang bahasa Jerman sebagai bahasa asing, bahwa kecemasan bervariasi tergantung pada apakah para murid berbicara dengan sesama murid atau dengan guru.<sup>34</sup> Rodriguez dan Abreu mengamati stabilitas kecemasan dalam bahasa asing yang berlainan.<sup>35</sup> Dalam studi tentang penutur asli bahasa Spanyol (mempelajari bahasa Inggris), Gregersen mengamati bahwa para pembelajar yang cemas membuat lebih banyak kesalahan; membesar-besarkan jumlah kesalahan mereka dan mengoreksi diri sendiri lebih banyak daripada pembelajar yang tidak begitu cemas.<sup>36</sup> Di kalangan mahasiswa di Jepang, Kitano mendapati tingkat kecemasan lebih tinggi ketika para pembelajar mengungkapkan ketakutan lebih besar terhadap evaluasi negatif dan ketika mereka menganggap kemampuan mereka lebih rendah daripada orang lain.<sup>37</sup> Temuan-temuan serupa yang dikemukakan oleh Gregersen dan Horwitz mengaitkan kecemasan dengan profesionalisme, menyatakan bahwa mereka yang menetapkan standar tidak realistis bagi diri sendiri cenderung mengembangkan kecemasan lebih besar. Akhirnya kecemasan berkorelasi dengan nilai diri, kompetensi, dan kecerdasan yang dirasa rendah dalam

---

<sup>33</sup> Spielman & Radnosky (2001), *Op.Cit*

<sup>34</sup> Levine (2003), *Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language use and anxiety*, Report and questionnaire study, *Modern Language Journal*, 87: 343-364.

<sup>35</sup> Rodriguez dan Abreu (2003): *The stability of general foreign language classroom anxiety across language English and French*, 87: 365-374

<sup>36</sup> Gregersen (2003), *Teacher in human; A reminded to teacher of language anxious student*  
*Annal*, 36;25-32

<sup>37</sup> Kitano, Kazu (2001), *Anxiety in the college Japanese classroom*, *Modern Language Journal*, 85: 549-566.

sebuah studi.<sup>38</sup> Bailey, Onwuegbuzie dan Daley banyak dari temuan-temuan ini yang mendukung penegasan sebelumnya bahwa kelayakan diri dan atribusi merupakan kunci menuju variable-variabel afektif lain, khususnya kecemasan.<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> Gregersen dan Horwitz (2002), *Language learning and perfectionism*, 86;562-570

<sup>39</sup> Bailey, Onwuegbuzie dan Daley (2000), *Correlates of anxiety of trees stage of the foreign language learning process*, *Journal of language and social psychology*, 19;474-490.



## **BAB VI**

### **KEMAMPUAN BERBAHASA**

#### **A. Pengertian Kemampuan Berbahasa**

Secara bahasa kemampuan sama dengan kesanggupan atau kecakapan. Jadi, kemampuan adalah kesanggupan individu untuk melakukan pekerjaan yang dibebankan. Sedangkan kemampuan berbahasa adalah kemampuan individu untuk mendengarkan ujaran yang disampaikan oleh lawan bicara, berbicara dengan lawan bicara, membaca pesan-pesan yang disampaikan dalam bentuk tulis, dan menulis pesan-pesan baik secara lisan maupun tulisan.

Adapun Jenis-jenis Kemampuan Berbahasa yakni:

##### **a. Kemampuan mendengar**

Kemampuan mendengar adalah kemampuan atau ketrampilan menangkap dan memproduksi bahasa yang diperoleh dengan pendengaran. Dalam mendengarkan biasanya menggunakan *direct method*. Kaidah metode ini pelajaran awal diberikan dengan latihan-latihan mendengarkan atau *hear training*, kemudian diikuti dengan latihan-latihan mengucapkan bunyi lebih dahulu, setelah itu kata-kata pendek, dan akhirnya kalimat yang lebih panjang. Kalimat-kalimat tersebut kemudian dirangkaikan menjadi percakapan dan cerita. Materi pelajaran ditulis dalam notasi fonetik, bukan ejaan sebagaimana lazimnya gramatika diajarkan secara induktif, dengan pelajaran mengarang terdiri dari reproduksi, dari yang telah didengar dan bicara.

Secara umum tujuan latihan menyimak/mendengar adalah agar siswa dapat memahami ajaran dalam bahasa Arab, baik bahasa sehari-hari maupun bahasa yang digunakan dalam forum resmi. Dalam menyimak Ahmad Fuad Effendy, mengungkapkan beberapa tahapan-tahapan latihan menyimak, yaitu sebagai berikut:

1) Latihan pengenalan (identifikasi)

Pada tahap ini, bertujuan agar dapat mengidentifikasi bunyi-bunyi bahasa secara tepat. Dalam menyajikan pelajaran, bisa langsung oleh guru secara lisan, maupun melalui rekaman.

2) Latihan mendengarkan dan menirukan

Dalam tahapan pemula, siswa dilatih untuk mendengarkan dan menirukan ujaran guru. Oleh karena itu, harus dipilih bahan yang pendek, mungkin berupa percakapan sehari-hari atau ungkapan-ungkapan sederhana yang tidak terlalu kompleks.

3) Latihan mendengarkan dan memahami

Pada tahap ini, mendengarkan bertujuan agar siswa mampu memahami bentuk dan makna dari apa yang telah didengar. Dalam hubungannya dengan latihan mendengarkan untuk pemahaman ini, ada beberapa teknik yang perlu diperhatikan, yaitu:

Latihan melihat dan mendengar.

Latihan membaca dan mendenngar.

Latihan mendengar dan memperagakan.

Latihan mendengar dan memahami.

**b. Kemampuan berbicara**

Pelajaran bahasa pada umumnya ditujukan pada ketrampilan berbicara atau ketrampilan menggunakan bahasa lisan. Kemampuan berbicara adalah kemampuan berkomunikasi secara langsung dalam bentuk percakapan atau berdialog.

Latihan-latihan cakap (diskusi, dialog) serta latihan membuat laporan lisan, dapat juga menambah ketrampilan berbicara. Persoalan yang tidak kurang pentingnya agar siswa trampil berbicara, adalah latihan-latihan keberanian berbicara. Selain bergantung pada sikap guru, tugas tugas mengadakan komunikasi dengan orang lain (selain guru kelas) dapat juga menimbulkan keberanian berbicara bagi siswa-siswa pemula, persoalannya keberanian (berbicara) perlu mendapat latihan-latihan seperlunya. Tugas atau suruhan guru kepada siswa-siswa untuk

menyampaikan atau mengadakan hubungan dengan guru lain, (kepada sekolah, guru-guru kelas, dan atau siswa kelas yang lebih tinggi kadang-kadang dapat dirasakan sebagai kaidah bagi siswa-siswa yang berani berbicara. Hal ini dapat juga menambah keberanian berbicara.

Kemahiran berbicara merupakan salah satu jenis kemampuan berbahasa yang ingin dicapai dalam pengajaran bahasa modern termasuk bahasa Arab. Berbicara merupakan sarana utama untuk membina saling pengertian, komunikasi timbal-balik, dengan menggunakan bahasa sebagai medianya.

Kegiatan berbicara di dalam kelas bahasa mempunyai aspek komunikasi dua arah, yakni antara pembicara dengan pendengarnya secara timbal balik. Dengan demikian latihan berbicara harus terlebih dahulu didasari oleh:

Kemampuan mendengarkan

Kemampuan mengucapkan

Penguasaan (relatif) kosa kata yang diungkapkan yang

memungkinkan siswa dapat mengkomunikasikan maksud/fikirannya.

Oleh karena itu dapat dikatakan, bahwa latihan berbicara ini merupakan kelanjutan dari latihan menyimak/mendengar yang di dalam kegiatannya juga terdapat latihan mengucapkan. Kegiatan berbicara ini sebenarnya merupakan kegiatan yang menarik dan ‘ramai’ dalam kelas bahasa. Akan tetapi sering terjadi sebaliknya, kegiatan berbicara sering tidak menarik, tidak merangsang partisipasi siswa, suasana menjadi kaku dan akhirnya macet. Ini terjadi mungkin karena penguasaan kosa kata dan pola kalimat oleh siswa masih sangat terbatas. Namun demikian, kunci keberhasilan kegiatan tersebut sebenarnya ada pada guru. Apabila guru dapat secara tepat memilih topik pembicaraan sesuai dengan tingkat kemampuan siswa, dan memiliki kreativitas dalam

mengembangkan model-model pengajaran berbicara yang banyak sekali variasinya, tentu kemacetan tidak akan terjadi.

Faktor lain yang penting dalam menghidupkan kegiatan berbicara ialah keberanian murid dan perasaan tidak takut salah. Oleh karena itu guru harus dapat memberikan dorongan kepada siswa agar berani berbicara kendatipun dengan resiko salah. Kepada siswa hendaknya ditekankan bahwa takut salah adalah kesalahan yang paling besar.

Secara umum tujuan latihan berbicara untuk tingkat pemula dan menengah ialah agar siswa dapat berkomunikasi lisan secara sederhana dalam bahasa Arab. Adapun tahapan-tahapan latihan berbicara adalah sebagai berikut: Pada tahap-tahap permulaan, latihan berbicara dapat dikatakan serupa dengan latihan menyimak. Sebagaimana telah dikemukakan sebelumnya, dalam latihan menyimak ada tahap mendengarkan dan menirukan. Latihan mendengarkan dan menirukan ini merupakan gabungan antara latihan dasar untuk kemahiran menyimak dan kemahiran berbicara.

Namun harus disadari bahwa tujuan akhir dari keduanya berbeda. Tujuan akhir latihan menyimak adalah kemampuan memahami apa yang disimak. Sedangkan tujuan akhir latihan pengucapan adalah kemampuan ekspresi (*ta'bir*), yaitu menggunakan ide/pikiran/pesan kepada orang lain. Keduanya merupakan syarat mutlak bagi sebuah komunikasi lisan yang efektif secara timbal-balik.

Berikut ini ada beberapa model latihan berbicara:

1) Latihan asosiasi dan identifikasi

Latihan ini terutama dimaksud untuk melatih spontanitas siswa dan kecepatannya dalam mengidentifikasi dan mengasosiasikan makna ujaran yang didengarnya. Untuk latihan antara lain:

Guru menyebut satu kata, siswa menyebut kata lain yang ada hubungannya dengan kata tersebut, contoh:

Guru:        ,



Siswa : , ➤

2) Latihan pola kalimat (*pattern practice*)

Pada pembahasan mengenai teknik pengajaran qawa'id telah diuraikan berbagai macam latihan, secara garis besar dapat dibedakan menjadi 3 macam yaitu, latihan mekanis, latihan bermakna, latihan komunikatif.

Semua atau sebagian jenis latihan ini ketika dipraktikkan secara lisan juga merupakan bentuk permulaan dari latihan percakapan. Porsi latihan-latihan mekanis harus dibatasi agar siswa dapat segera di bawa ke latihan-latihan semi komunikatif dan latihan-latihan komunikatif yang sebenarnya.

3) Latihan percakapan

Latihan percakapan ini terutama mengambil topik tentang kehidupan sehari-hari atau kegiatan-kegiatan yang dekat dengan kehidupan siswa.

4) Bercerita

Berbicara mungkin salah satu hal yang menyenangkan. Tapi bagi yang mendapat tugas bercerita, kadangkala merupakan siksaan karena tidak punya gambaran apa yang akan diceritakan. Oleh karena itu guru hendaknya membantu siswa dalam menemukan topik cerita.

5) Diskusi

Hendaknya dalam pemilihan topik diskusi dipertimbangkan hal-hal sebagai berikut:

- (a) Disesuaikan dengan kemampuan siswa.
- (b) Disesuaikan dengan minat dan selera siswa.
- (c) Topik hendaknya bersifat umum dan populer.
- (d) Dalam menentukan topik, sebaiknya siswa diajak serta untuk merangsang keterlibatan mereka dalam kegiatan berbicara.
  - Wawancara
  - Drama dan berpidato

### c. **Kemampuan membaca**

Kemampuan mengucapkan bahasa dengan melihat atau memperhatikan gambar dapat disebut kemampuan berbicara dengan membaca gambar. Kemampuan ini dapat juga disebut kemampuan menafsirkan atau mengucapkan “bahasa” yang tersirat dalam gambar. Sebelum siswa-siswa dapat membaca (mengucapkan huruf, bunyi, atau lambang bahasa) lebih dahulu siswa-siswa mengenal huruf. Kemampuan pengenalan huruf dapat diperlakukan dengan cara melihat dan memperkirakan guru menulis.

### **Kemahiran memahami makna bacaan**

Ada tiga unsur yang harus diperhatikan dan dikembangkan dalam pelajaran membaca untuk pemahaman ini, yaitu unsur kata, kalimat, dan paragraf. Ketiga unsur ini bersama-sama mendukung makna dari suatu bahan bacaan. Agar pelajaran kemahiran membaca untuk pertama kali ini menarik dan menyenangkan, bahkan bacaan hendaknya dipilih sesuai dengan minat, tingkatan perkembangan dan usia siswa.

Beberapa jenis membaca

#### a. Membaca keras / membaca teknis

- a) Menjaga kecepatan bunyi bahasa Arab, baik dari segi makna makhraj, maupun sifat-sifat bunyi yang lain.
- b) Irama yang tepat dan ekspresi yang menggambarkan perasaan penulis.
- c) Lancar, tidak tersendat-sendat dan terulang-ulang.
- d) Memperhatikan tanda baca atau grafis (pungtuasi).

#### b) Membaca dalam hati

Membaca dalam hati bertujuan untuk memperoleh pengertian, baik pokok-pokok maupun rincian-rinciannya. Yakni, membaca analisis, membaca cepat, membaca rekreatif dan

sebagainya. Dalam kegiatan ini perlu diciptakan suasana kelas yang tertib sehingga memungkinkan siswa berkonsentrasi kepada bacaan. Secara fisik membaca dalam hati harus menghindari:

- (1) Vokalisasi, baik hanya menggerakkan bibir sekalipun.
- (2) Pengulangan membaca, yaitu mengulangi gerak mata (penglihatan).
- (3) Menggunakan telunjuk / penunjuk atau gerakan kepala.

c) Membaca cepat

Tujuan utamanya adalah untuk menggalakkan siswa agar berani membaca lebih cepat dari pada kebiasaannya. Kecepatan menjadi tujuan tetapi tidak boleh mengorbankan pengertian. Dalam membaca cepat siswa diminta memahami rincian-rincian isi cukup dengan pokok-pokoknya saja.<sup>40</sup>

d) Membaca rekreatif

Tujuannya untuk memberikan latihan kepada para siswa membaca cepat dan menikmati apa yang dibacanya. Atau untuk membina minat dan kecintaan membaca. Biasanya berupa cerita pendek atau novel yang telah diperindah bahasanya sesuai dengan tingkatan pelajar yang menjadi sasarannya.

e) Membaca analisis

Tujuannya untuk melatih siswa agar memiliki kemampuan mencari informasi dari bahan tertulis. Selain itu siswa dilatih agar dapat menggali dan menunjukkan perincian informasi yang memperkuat ide utama yang disajikan penulis.

#### **d. Kemampuan menulis**

Menulis merupakan suatu keterampilan berbahasa yang dipergunakan untuk berkomunikasi secara tidak langsung atau

---

<sup>40</sup> Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, hlm. 130.

tidak secara tatap muka dengan orang lain.<sup>41</sup> Yang dimaksud dengan kemampuan menulis adalah trampil membuat huruf-huruf (besar maupun kecil) dengan jalan menyalin atau meniru tulisan-tulisan dalam struktur kalimat. Kemampuan menulis seperti ini bisa kita sebut kemampuan menulis teknis.<sup>42</sup> Kemampuan menulis yang lebih penting adalah kemampuan menulis berdasarkan pengertian komposisi atau kemampuan merangkai bahasa/mengarang. Seperti halnya membaca, kemahiran menulis mempunyai dua aspek, tetapi dalam hubungan yang berbeda. *Pertama*, kemahiran membentuk huruf dan menguasai ejaan. *Kedua*, kemahiran melahirkan fikiran dan perasaan dengan tulisan.

#### 1) Kemahiran membentuk huruf

Dalam kenyataan kita sering melihat banyak orang yang dapat menulis Arab dengan amat baik, tetapi tidak paham kalimat yang dituliskannya, apalagi melahirkan maksud dan pikirannya sendiri dengan bahasa Arab. Sebaliknya tidak sedikit sarjana bahasa Arab yang tulisannya seperti cakaran ayam. Mengungkapkan kenyataan seperti ini tidak berarti menafikan pentingnya kemahiran menulis dalam aspek pertama, karena kemahiran dalam aspek pertama mendasari kemahiran aspek kedua. Oleh karena itu, walaupun kemampuan menulis alphabet Arab telah dilatihkan sejak tingkat permulaan, tetapi dalam tingkat-tingkat selanjutnya pembinaan harus tetap dilakukan, paling tidak sebagai variasi kegiatan. Latihan tersebut ditekankan kepada kemampuan menulis huruf Arab dalam berbagai posisinya secara benar, terutama yang menyangkut penulisan *hamzah* dan *alif layyinah*. Segi artistiknya (*khat*) barangkali tidak teramat penting, meskipun tidak boleh diabaikan,

---

<sup>41</sup> Henry Guntur Tarigan, *Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa* (Jakarta: Angkasa, Cet. VI, 1994), hlm. 3.

<sup>42</sup> A.S. Broto, *Pengajaran Bahasa Indonesia Sebagai Bahasa Kedua di Sekolah Dasar Berdasarkan Pendekatan Linguistik Konstruktif*, hlm. 143.

kecuali bagi calon guru bahasa Arab dan guru agama yang memang dituntut oleh profesinya untuk menulis Arab tidak saja benar tetapi juga baik. Secara umum pengajaran penulis bertujuan agar siswa dapat berkomunikasi secara tertulis dalam bahasa Arab.

## 2) Kemahiran mengungkapkan dengan tulisan

Aspek ini seperti ditegaskan dimuka merupakan intisari dari kemahiran menulis. Latihan menulis ini pada prinsipnya diberikan secara latihan menyimak, berbicara dan membaca. Ini tidak berarti bahwa latihan menulis ini hanya diberikan setelah siswa memiliki ketiga kemahiran tersebut di atas. Latihan menulis dapat diberikan pada jam yang sama dengan latihan kemahiran yang lain, sudah tentu dengan memperhatikan tahap-tahap latihan sesuai dengan tingkat kemampuan siswa.<sup>43</sup>

## 3) Tahap-tahap latihan menulis

Menurut Ahmad Fuad Effendy,<sup>44</sup> tahap-tahap latihan menulis adalah sebagai berikut:

### a) *Mencontoh*

- (1) Siswa belajar dan melatih diri menulis dengan cepat sesuai dengan contoh.
- (2) Siswa belajar mengeja dengan benar
- (3) Murid berlatih menggunakan bahasa Arab yang benar.

### b) *Reproduksi*

Adalah menulis berdasarkan apa yang telah dipelajari secara lisan. Dalai tahap kedua ini siswa sudah mulai dilatih menulis tanpa ada model. Model lisan tetap ada dan harus model yang benar-benar baik<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup> Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, hlm. 138.

<sup>44</sup> Ibid

<sup>45</sup> Ibid

b) *Imlak*, Ada dua macam *imlak*

- (1) *Imlak* yang dipersiapkan sebelumnya. Siswa diberitahu sebelumnya materi/teks yang akan diimlakan.
- (2) *Imlak* yang tidak dipersiapkan sebelumnya. Siswa tidak diberitahu sebelumnya materi/teks yang akan diimlakan.

Sebelum penyajian, guru sebaiknya membacakan secara lengkap, kemudian menuliskan beberapa kata sulit di papan tulis dan diterangkan maknanya.

d) *Rekombinasi dan transformasi*

Rekombinasi adalah latihan menggabungkan kalimatkalimat yang mulanya transformasi adalah latihan mengubah bentuk kalimat, dari kalimat positif menjadi kalimat negatif, kalimat berita menjadi kalimat tanya dan sebagainya.

## **BAB VII**

### **BAHASA DAN KOMUNIKASI**

#### **A. Tindakan Komunikasi**

William Wundt dan George Miller dikatakan sebagai tokoh yang memprakarsai penelitian tentang struktur komunikasi bahasa di masa modern. Buhler, seorang psikolog Jerman, juga meneliti tentang struktur komunikasi. Buhler mengaplikasikan model teknik komunikasi ke dalam psikolinguistik dan menggabungkan beberapa ide dari psikologi Gestalt mengenai performa bahasa dan mengembangkan apa yang dikenal sebagai 'cybernetics', yakni ilmu tentang kombinasi.

Komunikasi adalah sebuah kejadian. Komunikasi adalah sebuah tindakan yang melibatkan manusia, symbol-simbol alat-alat, dan abstraksi. Komunikasi adalah sebuah kejadian yang terjadi antara dua pelaku: pembicara dan pendengar. Kedua pihak ini bukanlah dua organism yang sungguh-sungguh terisolasi, tetapi manusia dengan dengan latar belakang psikososial dan unsur kesengajaan. Sebuah tindakan komunikasi terjadi antara pembicara dan pendengar , dimana diikutsertakan juga penerimaan atau penolakan serangkaian konsep dan symbol-simbol linguistik pada bagian pendengar dan pembicara. [Fenomena ini akan diteliti pada bagian selanjutnya]. Komunikasi memiliki sebuah arah, sebuah chanel (aliran) dan cara (bagaimana komunikasi itu dilakukan). Sebuah tindakan komunikasi yang tepat diarahkan dari pembicara dan pendengar; umpan balik atau respon kepada pembicara adalah satu hal yang lain, sebuah tindakan komunikasi yang berbeda dimana pendengar menduga peranan pembicara dan terjadi sebuah pergantian yang konstan antara peran pembicara dan pendengar. Pergantian peran ini membuat komunikasi menjadi sebuah rantai aktifitas, kejadian-kejadian yang berkesinambungan. Untuk itu, arah komunikasi merupakan faktor pergantian.

Komunikasi, baik antara dua orang yang berbicara secara langsung atau antara dua orang di telepon, atau melalui piranti nirkabel, atau bahkan melalui tulisan, terjadi hanya dalam satu chanel, tak peduli seberapa pendek komunikasinya atau seberapa jauh jarak antara pembicara dan pendengar. Chanel yang digunakan bisa saja berupa udara, kabel atau ruangan atau media apa saja yang dapat mengalirkan suara. Komunikasi yang kita pahami disini adalah sebuah aktifitas fisik dan memerlukan sebuah chanel yang sama. Gelombang suara bergerak melalui chanel menuju kearah pendengar. Sebuah tindakan komunikasi juga memerlukan cara yang khusus: sebagai cara audio atau cara visual. Sangat memungkinkan juga bagi para orang buta dan orang tuli untuk berkomunikasi melalui apa yang kita sebut cara meraba. Tetapi dalam situasi normal, kedua cara yang disebutkan diatas berfungsi sebagai media. Ringkasnya, tindakan komunikasi tidak dapat dijelaskan secara lengkap tanpa memberikan penekanan pada arah, chanel an cara dimana komunikasi tersebut dilakukan.

Komunikasi bersifat struktural dalam beberapa hal yang berhubungan dengan komponennya. Bisa dipandang juga sebagai lapisan-lapisan struktur. Tindakan komunikasi mengikutsertakan pembicara dan pendengar, demikian juga dengan hubungan antara keduanya: pesan. Kita dapat mengidentifikasi pesan sebagai sebuah sistem pengkodean informasi. Secara linguistic, pesan merupakan sistem simbolik yakni bahasa. Bahasa dalam hal ini merupakan sistem pengkodean yang menghubungkan pembicara dan pendengar. Isi komunikasi adalah pesan; isi dari pesan adalah informasi yang dikodekan di dalam pesan. Dengan kata lain, informasi adalah intisari komunikasi. Sebuah tindakan komunikasi dapat diukur dan dievaluasi dalam hal jumlah informasi yang dikodekan dalam pesan. Secara linguistik, sebuah tindakan percakapan yang tidak memiliki isi berupa informasi atau niat tidak dapat disebut sebagai sebuah bahasa, untuk tujuan praktis,



seperti sebuah bahasa yang tidak membawa bentuk komunikasi, tidak memiliki symbol-simbol bahasa seperti yang seharusnya dimiliki. Informasi secara empiris dapat diukur dan terdapat kemungkinan untuk menghitung tingkatan redundansi dari sebuah pesan. Hal ini akan diteliti lagi nanti secara detail. Bahasa yang redundan (berlebihan) tidak membawa informasi baru yang digunakan bersama dengan informasi untuk eksplicitif atau untuk tujuan dekoratif. Inilah sebenarnya struktur dari tindakan komunikasi.

## **B. Polaritas pembicara- pendengar**

Komunikasi sangat tergantung kepada dua polaritas (dua sifat yang bertentangan) misalnya pembicara dan pendengar. Arah, chanel dan cara komunikasi menuntut agar kedua polaritas tersebut harus menjaga jarak. Faktanya, komunikasi adalah sebuah konfrontasi antara dua individual dengan sebuah pandangan untuk dapat saling bertukar informasi atau untuk mendapatkan perhatian. Saling bertukar informasi atau pemenuhan perhatian melalui komunikasi memerlukan adanya polaritas pembicara dan pendengar. Pembicara dilengkapi dengan kemampuan berbahasa dan begitu juga yang diharapkan dari pendengar. Hal ini merupakan fenomena yang kompleks. Komunikasi mungkin terjadi hanya jika terdapat kesesuaian bahasa-isi dari kedua polaritas yang ada. Sebuah sistem pengkodean tidak akan dapat ditafsirkan kecuali jika nilai-nilai simbolik dari kode tersebut sudah diketahui. Dalam komunikasi, sebuah kode mungkin berupa ketepatan berbahasa atau bahasa itu sendiri yang dikodekan lebih lanjut menjadi sistem lain yang bisa dilihat seperti *kode Morse*. Mengenali kode-kode yang dipergunakan merupakan keuntungan dalam setiap komunikasi.

Pembicara kemudian dihadapkan dengan kebutuhan untuk membawa informasi, mendapatkan hal yang sama, atau

mendapatkan pemenuhan perhatian. Terdapat banyak situasi yang tersedia sebagai konteks komunikasi. Pembicara ditentukan secara linguistic, psikologis dan sosiologis. Berlawanan dengan latar belakang ini, dia akan memilih sistem kode atau bahasa yang dia inginkan. Hal ini mungkin terjadi jika pembicara memang menguasai beberapa bahasa, tetapi dia diharapkan untuk dapat menentukan dasar umum antara pembicara dan pendengar. Dari semua bahasa yang dipahami oleh pembicara, dia akan memilih menggunakan bahasa yang dipahami oleh pendengar. Memilih sebuah kode yang tidak membangun sebuah hubungan antara pembicara dan pendengar tidak akan sesuai dengan tujuan komunikasinya.

Polaritas antara pembicara dan pendengar membuat semua komunikasinya menjadi kompleks. Bahasa, style, nada, pilihan kata, dan humor yang dipilih oleh pembicara mempunyai implikasi yang besar terhadap suksesnya komunikasi. Pembicara harus mampu menentukan apa yang diinginkan, yang disukai dan tidak disukai, pilihan dan prasangka pendengar dan jika memungkinkan lingkungannya. Keseriusan menentukan latar belakang pendengar seperti yang telah disebutkan di atas tergantung pada seberapa serius informasi atau tujuan informasi.

Karena informasi adalah inti dari sebuah komunikasi, dalam lingkungan yang lebih serius, pembicara harus hati-hari untuk menghindari elemen-elemen yang diulang-ulang dalam komunikasinya. Sekali lagi, redundansi (pengulangan yang berlebihan) akan mendapatkan pertahanan sesuai dengan tingkatan keseriusan isi komunikasi. Semakin besar pentingnya berkomunikasi, maka semakin besar juga perlunya menghindari redundansi. Redundansi muncul pada kata-kata yang dipakai dan ekspresinya yang memiliki tujuan eksplikatif dan dekoratif. Kehadiran atau ketidakhadiran elemen seperti ini tidak akan terlalu mempengaruhi keseluruhan isi komunikasi. Prinsip dasar

dalam pembentukan isi komunikasi adalah dengan cara mengkodekan informasi semaksimal mungkin dalam elemen atau kode bahasa seminimal mungkin, sehingga tercapai ekonomi dalam komunikasi.

Semakin dekat pembicara dan pendengar, semakin mudah juga membuat banyak hal menjadi jelas dalam komunikasi. Terdapat kemungkinan yang lebih baik untuk memberikan klarifikasi sesegera mungkin. Semakin jauh jarak pembicara dan pendengar dan semakin pendek waktu yang tersedia, semakin besar kebutuhan untuk menjaga komunikasi. Jumlah pilihan pada bagian pembicara dan ketajaman yang diikutsertakan dalam komunikasi pada bagian pendengar menjadikan komunikasi sebuah fenomena yang serius. Kegagalan dalam komunikasi atau kerusakan pada pembangunannya memicu munculnya sosio-ekonomikal dan political dalam komunikasi.

### **C. Proses encoding dan decoding**

Tindakan komunikasi adalah sebuah sistem yang terstruktur, seperti yang telah kita telaah, terdiri dari tingkatan-tingkatan tertentu yang telah dirumuskan dengan baik. Tindakan ini merupakan sebuah aktifitas yang mengikutsertakan serangkaian tingkah laku pembicara dan pendengar. Encoding dan decoding merupakan aspek-aspek dalam berkomunikasi yang memungkinkan terjadinya transmisi informasi. Transmisi informasi melalui channel, dari pembicara menuju pendengar memerlukan penghubungan antara isi pesan dan simbol-simbol yang sesuai yang berfungsi sebagai alat informasi, dan pemutus kedua hal tersebut dengan tujuan pemahaman. Dengan kata lain, encoding adalah proses dari menghubungkan serangkaian kode yang sesuai dengan serangkaian konsep dimana informasi itu dibangun. Jadi, hubungan antara serangkaian kode dengan unit bahasa yang alami inilah yang merupakan simbol serangkaian konsep.

Decoding, sebaliknya, adalah proses, yang dilakukan oleh pendengar atau pembaca, pemutusan serangkaian konsep dari serangkaian kode. Atau, ini merupakan proses pemutusan unit-unit bahasa dari serangkaian kode dari bahasa yang dikodekan. Dalam sebuah kasus misalnya; baik dalam encoding ataupun decoding, hal yang dibahas hanyalah permasalahan mengenai dua komponen komunikasi: yaitu kode dan isi. Jika semua bahasa yang alami ini berfungsi sebagai kode, isi merupakan serangkaian konsep, jika kode terdiri dari symbol dan bukannya bahasa yang alami, isi merupakan ketepatan berbahasa yang pada bagiannya berfungsi sebagai kendaraan konsep. Encoding dan decoding merupakan awal dan akhir komunikasi. Encoding adalah ketepatan fungsi dari pembicara dan decoding ketepatan fungsi bagi pendengar. Tetapi, terdapat pergantian konstan dalam peranan: pembicara menjadi pendengar dan pendengar menjadi pembicara.

Pergantian peran sebagai pembicara dan pendengar merupakan sebuah fitur karakteristik dari sebuah komunikasi. Sebuah rangkaian komunikasi merupakan sebuah jaringan kompleks dari beberapa tindakan komunikasi, dimana sebuah tindakan komunikasi dianggap sebagai sebuah unit tunggal. Sementara pergantian peranan sebagai pembicara dan pendengar, terjadi di kedua polaritas merupakan sebuah pergantian kompleks antara encoding dan decoding. Keseluruhan proses di dalam otak akan terlihat seperti sebuah film dengan banyak pilihan gambar. Disinilah letak kompleksitas fundamental dalam penggunaan bahasa untuk komunikasi. Dalam sebuah rangkaian komunikasi yang berkesinambungan, pembicara dan pendengar dihadapkan dengan sejumlah konsep, susunan konseptual, kata-kata atau ekspresi, penggunaan idion, dan sebagainya akan menentukan sukses atau gagalanya atau bahkan kealamian komunikasi.

Dalam konteks ini, faktor yang sangat menentukan adalah kejelasan satu sama lain. Dalam sistem kode yang sudah dibangun,

kejelasan ini tidak memiliki banyak masalah karena banyak kode yang memiliki ketepatan matematis. Kebanyakan dalam kasus, terdapat terdapat hubungan satu lawan satu antara unit kode dan istilah-istilah dalam bahasa atau konsep yang telah diketahui. Proses decoding dalam banyak kasus tidaklah sulit; penyiapan agen decoding telah dilatih secara lengkap di dalam sistem. Sebaliknya, dalam bahasa yang alami, khusus untuk tujuan komunikasi, seperti dalam kasus yang lain, terdapat banyak masalah-masalah yang tidak dapat diatasi dengan keterpahaman/kejelasan.

Masalah keterpahaman juga menyebabkan encoding dan decoding menjadi faktor utama dalam komunikasi. Harus terdapat banyak kesamaan antara pembicara dan pendengar dalam elemen-elemen bahasa seperti juga dalam implikasi semantik demi suksesnya komunikasi. Sementara encoding, merupakan pertimbangan yang utama misalnya bertemu pendengar sebisa mungkin yang memiliki tingkatan yang sama dengannya, dan meminimalkan redudansi. Semua ini akan memungkinkan pendengar untuk melakukan pengkodean (decode) dan mendapatkan kepaahaman yang optimal

#### **D. Pengajaran Keterampilan Komunikasi**

Tujuan komunikasi selanjutnya tidak bisa dilalaikan dalam pengajaran bahasa asing. Ada polaritas yang kita lihat sebelumnya, pembicara adalah inisiator aktif dari kegiatan berkomunikasi; sedangkan pendengar yang disebut 'pasif' agen yang mengakui atau memahami. Atas dasar perbedaan ini ketika kita berbicara tentang keterampilan komunikasi dan skill yang lain. Jadi berbicara dan menulis adalah keterampilan komunikasi, dan mendengarkan dan membaca merupakan keterampilan pemahaman.

**Kegiatan komunikasi menunjukkan bahwa ada dua polaritas benar-benar penting dan ekspresi yang terjadi dalam satu dan**

**penerimaan yang lain.** Kami juga melihat bahwa **rantai komunikasi adalah keberlangsungan antara pembicara-pendengar peran antara dua agen.** Selama komunikasi alami bahasa seharusnya kita juga mengajarkan bahasa asing lainnya seperti kita melihat anak kecil dalam rumah menggunakan bahasa sebagai pola perilaku dan bahasa juga dijadikan sebagai alat komunikasi. Tingkah laku verbal dan komunikasi memiliki berbagai aspek dan fenomena bahasa yang sama. Untuk alasan ini kita mengidentifikasi bahasa dengan perilaku verbal seperti perilaku verbal maupun dengan komunikasi meskipun ini adalah domain perilaku yang tidak termasuk dalam bahasa, domain komunikasi juga yang tidak masuk domain bahasa. Seorang anak di rumah dapat mengambil L1 sehingga secara menyeluruh sebab untuk L1 nya. Adalah baik suatu aspek penting dari itu tingkah laku sehari-harinya untuk mandiriya dan dunia disekitarnya dan untuk merasakan kepuasan kebutuhan mereka yang gagal.

Guru yang berbahasa L2 diluar kelas dalam pola-pola lainnya, tempat-tempat lain, mampu mengabaikan perilaku aspek-aspek komunikasi bahasa. Dalam bahasa asing banyak kegagalannya untuk mengembangkan teknik yang akan mampu pelajar L2 untuk mengambil aspek-aspek bahasa yang mana dapat membantunya menggunakan apa yang ia pelajari dalam situasi kehidupan dan membuat L2 menjadi bahasa hidupnya. Langkah terhadap ESP, Inggris: atau spesifik tujuan mencoba memenuhi persyaratan ini untuk beberapa pekerjaan yang harus dilakukan. Apa pun dapat pola-pola argumen dalam hal ini tidak adanya - suasana L2 dan kebutuhan untuk penggunaan L2 secara aktif, hal itu mewajibkan L2 harus diajarkan terutama sebagaikomunikasi.

Tidaklah mungkin bagi kita untuk melihat bahasa tanpa ada hubungan dengan seseorang, secara alami dan pengalamannya bervariasi. Bahasa tidak ada di luar manusia, meskipun kita mampu

melihatnya secara objektif, independen dari orang ini atau itu. Bahasa komunitas akan bertahan dalam individu yang masih hidup terakhir bahkan ketika seluruh masyarakat binasa. Manusia menjadi dasar kaitannya dengan bahasa yang dinyatakan dalam semantik. Semantik terdiri dalam totalitas pengalaman yang bervariasi dalam sebuah masyarakat. Sejumlah dari pengalaman ini, sehingga untuk mengatakan, beku ke dalam bahasa system semantik. Potensi-potensi masa lalu, sekarang dan bahkan masa depan suatu masyarakat mendapatkan dicantumkan

#### **E. Keterampilan Mikro dalam Memahami Apa Yang Didengar :**

Mengingat unsur bahasa yang didengar dengan ingatan jangka pendek (short-term memory) Berupaya membedakan bunyi-bunyi yang membedakan arti dalam bahasa target. Menyadari adanya bentuk-bentuk tekanan dan nada, warna suara dan intonasi ; menyadari adanya reduksi bentuk-bentuk kata. Membedakan dan memahami arti kata-kata yang didengar. Mengenal bentuk-bentuk kata khusus

- ) Mengetahui makna dari konteks
- ) Mengetahui kelas-kelas kata
- ) Menyadari bentuk-bentuk dasar sintaksis
- ) Mengetahui perangkat-perangkat kohesif

Mendeteksi unsur-unsur kalimat seperti ; subjek, predikat, objek, preposisi, dan unsur-unsur lainnya.

#### **Pendekatan Komunikatif dalam Pengajaran Bahasa**

Berhubung pendekatan *sintetik gramatikal* atau pendekatan yang lebih mengarah ke penguasaan *kaidah-kaidah linguistik* seperti *sintaksis*, *morfologi*, dan *kosa kata* yang selama ini digunakan dipandang gagal dalam pengajaran bahasa, maka mulai kurikulum 1984 hingga KBK dan KTSP yang saat ini berlaku

dianjurkan agar dalam pengajaran bahasa menggunakan *pendekatan komunikatif*. Pendekatan ini mengacu pada asumsi bahwa penguasaan bahasa sangat dipengaruhi oleh *faktor budaya* dan *pola pikir masyarakat penggunanya* dan bukan *kaidah linguistik* sebagai dasar utamanya. Asumsi ini mengacu pada pendapat Douglas Brown (1987) dalam bukunya, "*Principles of Language teaching*" yang mengatakan bahwa terdapat saling keterkaitan antara *bahasa, budaya* dan *pola pikir pemakai bahasa*. Ia mengatakan ketidaktahuan pembicara tentang budaya dan pola pikir lawan bicara akan menyebabkan kesalahpahaman dan berakibat terputusnya komunikasi bahasa. Kenyataan inilah sehingga para ahli pendidikan pengajaran bahasa mencoba memikirkan pendekatan bahasa yang lebih tepat dan pendekatan itu adalah *pendekatan komunikatif*.

Landasan teoritis "*pendekatan komunikatif*" didasarkan pada pendapat beberapa ahli, di antaranya, *Savignon* dalam tulisannya "*Teaching for Communication* " (1982) mengemukakan bahwa penguasaan sistem bunyi dan pola struktur dasar tidak berarti penguasaan bagaimana menggunakan bahasa atau kemampuan komunikatif. Menurutnya kemampuan komunikatif adalah kemampuan berkomunikasi dalam situasi yang sebenarnya. *Broughton* (1980) mendefinisikan, bahwa kemampuan komunikatif sebagai kemampuan untuk berekspresi/berkomunikasi secara tepat dalam situasi dan tempat yang tepat. *Widdowson* (1981) mengatakan bahwa mempelajari suatu bahasa bukan hanya menyangkut kemampuan menyusun kalimat atau bagian kalimat yang cocok dalam konteks tertentu, tetapi selanjutnya mampu menggunakan bentuk-bentuk tadi dalam situasi dan tempat yang tepat. *Widdowson* menjelaskan perbedaan tadi dengan menggunakan istilah "*usage*" dan "*use*" atau istilah yang digunakan *de Saussure* "*langue*" dan "*parole*" dan *Chomsky*



menyebutnya dengan istilah *Competence and performance*". Jadi dalam **proses komunikasi kemampuan linguistik dan komunikatif digunakan secara bersama-sama**. Kerangka berpikir seperti di ataslah yang menjadi acuan "*Pendekatan Komunikatif*" di dalam interaksi belajar mengajar bahasa. Teknik yang dikembangkan dalam pendekatan komunikatif didasarkan atas keaktifan siswa lewat pengalaman belajarnya, dan bukan atas penyajian guru (*experiential and discovery learning techniques*). Dalam pendekatan komunikatif ini peranan guru lebih banyak memberi dorongan kepada siswa untuk mengkomunikasikan pikiran dan perasaannya sendiri tanpa rasa takut berbuat kesalahan, dan kalau terdapat kesalahan maka hal tersebut harus diterima sebagai gejala yang wajar yang sukar dihindari. Jadi **guru dalam ini hanya berfungsi sebagai pengelola kelas atau bertindak sebagai fasilitator, motivator dan evaluator saja**.

Dengan memperhatikan uraian di atas maka dapat disimpulkan bahwa *pendekatan komunikatif* dalam pengajaran bahasa dan sastra lebih dititikberatkan pada kemampuan komunikatif siswa dalam situasi yang sebenarnya atau pada tempat yang tepat. Kemampuan komunikatif di sini menyangkut kemampuan *negosiasi, komprehensi, dan ekspresi*. Dengan demikian *pendekatan komunikatif* juga dapat diartikan sebagai sebuah pendekatan yang menengahkan *teknik-teknik interaksi* yang mengutamakan *negosiasi, komprehensi, dan ekspresi*.

#### **F. Teleologis Bahasa Alami**

Bahwa bahasa ini adalah kegiatan yang bertujuan telah diakui dari awal adanya studi bahasa. Para tujuan-tujuan utama dalam bahasa beragam bahasa seperti perilaku manusia dapat dijelaskan dalam hal sifat teleologis<sup>46</sup> nya. struktur bahasa

---

<sup>46</sup> Keterangan: **Teleologi** berasal dari akar kata Yunani \_\_\_\_\_, **telos**, yang berarti *akhir, tujuan, maksud*, dan \_\_\_\_\_, **logos, perkataan**.<sup>[1]</sup> Teleologi

menunjukkan bahwa ia adalah bagian dari satu set dari orientasi bahasa. Bahasa adalah hal yang paling penting terstruktur dari dua komponen: **Konten** dan **ekspresi**. Konten tersebut membentuk komponen dalam; ekspresi membentuk lapisan luar. Konten biasanya berarti set universal yang merupakan penghalang orang, benda, peristiwa dan fitur dari pengalaman manusia bervariasi. Lapisan isi bahasa adalah bentuk bahan untuk studi semantik dalam linguistik. Dengan kata lain isi bahasa sesuai dengan semantik bahasa.

Hal yang tidak mungkin bagi kita untuk melihat bahasa diharapkan dalam kaitannya dengan manusia, alam dan pengalaman bervariasi, Bahasa tidak ada di luar manusia, meskipun kita mampu melihatnya secara objektif, independen dari orang ini atau itu. Bahasa komunitas akan bertahan dalam individu yang masih hidup terakhir bahkan ketika seluruh masyarakat binasa. Hubungan dasar manusia untuk bahasa dinyatakan dalam semantik. Semantik terdiri dalam totalitas pengalaman yang bervariasi dalam sebuah masyarakat. Dari sejumlah pengalaman ini, sehingga bias mengatakan, menjadi dalam sistem semantik bahasa secara baku. Kehadiran masa lalu dan bahkan potensi masa depan sebuah masyarakat dapat dijadikan sistem semantik total.

Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa bahasa tidak dapat digunakan dalam bentuk apapun tanpa struktur komunikasi, apapun

---

adalah ajaran yang menerangkan segala sesuatu dan segala kejadian menuju pada tujuan tertentu.<sup>[1][2]</sup> Istilah teleologi dikemukakan oleh [Christian Wolff](#), seorang [filsuf Jerman abad ke-18](#).<sup>[3][4]</sup> Teleologi merupakan sebuah studi tentang gejala-gejala yang memperlihatkan keteraturan, rancangan, tujuan, akhir, maksud, kecenderungan, sasaran, arah, dan bagaimana hal-hal ini dicapai dalam suatu proses perkembangan.<sup>[3]</sup> Dalam arti umum, teleologi merupakan sebuah studi filosofis mengenai bukti perencanaan, fungsi, atau tujuan di alam maupun dalam sejarah.<sup>[5]</sup> Dalam bidang lain, teleologi merupakan ajaran filosofis-religius tentang eksistensi tujuan dan "kebijaksanaan" objektif di luar [manusia](#).<sup>[3]</sup>

cara dalam bahasa yang digunakan ini beberapa bentuk asal yang dimaksudkan dapat diekspresikan pada pribadi langsung kepada yang lainnya, Disini terletak sifat teleologis bahasa.

Bahasa sebagai sistem semantik diperankan oleh manusia yang tidak dapat digunakan tanpa tujuan terdekat. Fakta ini adalah bekerja sama dengan alam manusia. Pada sisi lain seseorang sangat tergantung pada potensi bahasa untuk berkomunikasi dengan dunia di sekitar Bahasa adalah tidak bermakna untuk menyembunyikan orang berfikir. Bahasa yang menjadikan sesuatu yang tepat untuk 'manusia sebagai manusia.

Manusia bertahan mengatasi semua bahaya yang tampaknya mengancam kelangsungan hidupnya, karena, manusia dapat sepenuhnya baik percaya pada bahasa melalui interaksi yang hidup sekarang teknologi kompleks tercapai. Bahasa yang dimaksud tidak 'untuk menyembunyikan pikiran manusia tetapi untuk memberikan ventilasi dan berkomunikasi dengan dunia batinnya berfikir dan untuk mencapai interaksi sosial.

## **6. Anak dan Komunikasi**

Sifat komunikasi bahasa yang paling jelas adalah sehubungan dengan perkembangan bahasa anak. Bahasa dewasa mengasumsikan semakin banyak berbagai tingkat estetis, filosofis, metafisik, dimensi puitis dan mistis yang semuanya adalah komunikasi yang tidak secara eksplisit oleh alam. Tapi bahasa anak berdasarkan psikologis, fisik dan fisiologis mengembangkan dasar sebagai bentuk komunikasi. Seorang anak tidak memiliki perangkat yang memuaskan lainnya untuk mencapai terpenuhi kebutuhannya. perangkat ini hanya untuk mencapai ekspresi diri yaitu bahasa, dan bahasa adalah berperan penting untuk interaksi dan untuk mengontrol masyarakat

Anak, berusaha untuk mengatasi tuntutan pertumbuhan, menemukan, dirinya dalam suasana semata-mata komunikasi.

Ia mendengarkan, bahasa- atas dasar yang penginstitutionan sistem yang terjadi dalam dirinya, semuanya tidak tekbook atau sastra bahasa tapi bahasa turun-ke-bumi digunakan dalam bahasa komunikasi di rumah dan luar rumah.

Bahasa dalam komunikasi di dalam keluarga sebagai alat untuk bertemu mirip situasi yang sama di tempat lain, anak akan bercakap cakap dengan komunikasi bahasa sehari-hari pada kehidupan dan bahasa ini menjadi dasar untuk masa depan, profesi dan bahasa secara teknis. Kebanyakan orang dewasa yang menguasai lebih dari dua bahasa dan berbagai proses menyesuaikan tingkah laku orang dewasa.

Anak yang monolingual sejauhmana anak yang monolingual mengungkapkan sejauh mana fungsi usia sebagai perangkat komunikasi yang artikulatoris. Batasan artikulasi dan tingkat kedewasaan keduanya mempengaruhi alih code dan campur code pada bahasa yang dimiliki anak pada orang dewasa. Tetapi sekali lagi, perilaku verbal sebagai komunikasi terjadi dalam pengaturan paralinguistik, dan dewasa ini dapat membantu dalam kemampuan komprehensif bahasa anak.

#### **a. Tahapan Produksi Ujaran**

Bahasa anak terus berkembang sesuai dengan penambahan umur dan perkembangan cara berfikir. Piaget dalam Singer dan Revenson (1996: 57-71) membagi tutur anak ke dalam dua kelompok, yaitu, tutur egosentrik (egocentric speech) dan tutur bersosial (socialized speech). Tahap egosentrik mulai ketika anak berumur 2 sampai 4 tahun. Pada tahap ini, anak cenderung mengatakan apa yang ia mau tanpa mempedulikan apakah orang lain mendengar atau tidak. Kalau ia ditanya, kebanyakan jawabannya sesukanya tanpa begitu mempedulikan apakah jawaban itu sesuai dengan pertanyaan atau tidak. Pada tahap ini anak

berbahasa karena ia senang mendengarkan apa yang diucapkan tanpa begitu peduli dengan makna ucapan.

Pertumbuhan dan perkembangan manusia membutuhkan waktu yang panjang serta terdiri dari atas fase-fase yang memiliki ciri-ciri tersendiri. Di antara fase-fase itu, fase pertumbuhan awal atau pertumbuhan anak-anak merupakan fase yang paling banyak mendapat sorotan karena mengandung arti penting bagi pertumbuhan dan perkembangan manusia pada masa selanjutnya. Bahkan para ahli ilmu jiwa perkembangan seperti Charlott Buhler dalam (Simanjutak, 1984:19) menganggap tingkat perkembangan anak pada fase ini sangat penting sehingga mereka berpendapat bahwa fase perkembangan anak pada masa ini menentukan corak dan kualitas manusia pada saat mereka menjadi dewasa, baik dalam aspek fisik, psikis, maupun sosial. Perkembangan anak ini juga diikuti dengan perkembangan bahasanya. Hal ini sejalan dengan aliran rasionalisme yang mengatakan bahwa perkembangan bahasa anak mengikuti suatu pola tertentu. Setiap pola perkembangan anak mempunyai tatabahasa sendiri-sendiri pula, yang mungkin saja tidak sama dengan tatabahasa orang dewasa.

Awal perkembangan bahasa pada dasarnya dapat diartikan sejak mulai adanya tangis pertama bayi, sebab tangis bayi saja dapat dianggap sebagai bahasa anak. Menangis bagi anak juga merupakan sarana mengekspresikan kehendak jiwanya. Perkembangan bahasa berikutnya, secara berangsur-angsur akan mengikuti bakat serta ritme perkembangan yang alami. Akan tetapi, perkembangan tersebut akan dipengaruhi oleh lingkungan serta fungsi bahasa anak. Bahasa bagi anak juga berfungsi sebagai alat komunikasi, yakni untuk menyampaikan maksudnya kepada orang lain.

Seorang anak akan memperlihatkan apa yang diujarkan oleh lingkungan sosialnya dengan cara mengamati kemudian menirukannya. Pengamatan dan peniruan memegang peranan

penting dalam menghasilkan bahasa tetapi tidak cukup untuk belajar bahasa. Anak secara aktif menyusun cara-cara untuk menggunakan bahasa itu dari apa yang dikatakan kepada mereka.

Ada beberapa faktor penting mengenai bahasa yang diujarkan anak. Yang pertama, bahasa lisan atau bahasa yang mereka dengar. Kedua, bahasa tak terkendali secara linguistik. Anak memperoleh bahasa tanpa dicerna terlebih dahulu. Bahasa dalam lingkungan anak tidak terkendali, dalam pengertian bahasa tersebut tidak tertata menurut tata bahasa yang sempurna. Bahasa yang dimiliki anak itu berkembang terus tahap demi tahap dan makin berdiferensiasi dengan perkembangan intelegensi dan latar belakang sosial budaya yang membentuknya (Pateda, 1988:42).

#### **b. Proses Pemerolehan Bahasa**

Proses pemerolehan bahasa terjadi secara bertahap. Ujaran yang dimiliki anak juga berkembang dengan makin bertambahnya usia anak tersebut dan akan mengalami perkembangan bahasa melalui tahap-tahap tertentu. Yang lebih menarik anak tidak hanya mempunyai kemampuan untuk meniru yang pernah mereka dengar tetapi anak juga bisa mengujarkan sesuatu dengan kata-kata yang dihasilkannya sendiri. Biasanya kata-kata itu tidak memiliki arti yang sulit untuk dimengerti oleh orang lain. Setiap orang mengalami proses tersebut dan menguasai bahasa ibunya, tetapi tidak seorang pun yang ingat apa yang terjadi selama proses itu berlangsung.

Tutur bersosial (*socialized speech*) mulai lebih kurang setelah umur 3 tahun. Pada tahap sebelumnya kebutuhan anak selalu diperhatikan dan dipenuhi oleh orang tua dan orang-orang sekitarnya sehingga ia merasa hanya perlu didengar dan diperhatikan tanpa harus mendengar dan memperhatikan orang lain. Namun setelah dia mulai bergaul dengan lingkungan, dia mulai memahami bahwa orang lain juga merasa perlu didengar dan diperhatikan. Pada tahap ini dia mulai meluaskan pemakaian

bahasa untuk juga mendengarkan orang lain bukan hanya untuk diri sendiri.

Sejalan dengan ini, Holmes (1994: 247) menyatakan bahwa umur termasuk yang mempengaruhi orang berbahasa dalam hubungannya dengan jarak sosial dan solidaritas dengan orang lain. Dalam kemajuan berbahasa, dengan meneliti kemajuan berbahasa imigran dari negara-negara yang tidak berbahasa Inggris ke Amerika Serikat, Hoff (2005: 63) menemukan bahwa umur mereka waktu sampai di Amerika Serikat menentukan kecepatan keberhasilan mereka dalam berbahasa Inggris. Dia menemukan bahwa siswa yang lebih muda lebih cepat menirukan bahasa penutur asli dibandingkan dengan yang lebih tua.

Ujaran yang diproduksi oleh seseorang juga dipengaruhi oleh berbagai faktor dan salah satunya adalah faktor usia. Chaer (2003: 238) menyatakan bahwa pada saat anak memasuki taman kanak-kanak, anak telah memahami semua kaidah tatabahasa dasar dalam bahasanya. Dia telah mampu membuat kalimat berita, kalimat tanya, dan berbagai konstruksi lain. Namun, dia masih mengalami masalah dalam menghasilkan kalimat pasif. Hal ini telah diteliti oleh Harwood (1959, dalam Purwo, 1989, dalam Chaer, 2003: 238). Dia menemukan bahwa pada waktu berumur 5 tahun, anak belum sepenuhnya dapat membuat kalimat pasif. Dari 12.000 kalimat yang diucapkan secara spontan oleh anak-anak yang berusia 5 tahun, Harwood tidak menemukan satupun kalimat pasif.

Sumarsono dan Partana (2002: 135-60) juga membahas hubungan bahasa dengan usia. Mereka membedakan bahasa anak-anak dari bahasa remaja. Selanjutnya mereka menyatakan bahwa ragam tutur (ujaran) anak-anak tidak digunakan lagi tatkala anak tersebut sudah menginjak masa remaja. Ragam tutur remaja akan ditinggalkan ketika anak sudah memasuki usia dewasa, dan begitulah seterusnya. Hal ini dapat terlihat dengan jelas dengan mengamati bahasa yang digunakan dan filem yang disukai pada

tingkatan usia tertentu. Sejalan dengan ini, Chaer (2004: 64) mengemukakan bahwa dari variasi bahasa yang digunakan, orang dapat kepada kelompok anak-anak, remaja, orang dewasa, dan bahkan orang yang tergolong lansia (lanjut usia).

Tahap motor sensori berlangsung semenjak lahir sampai berumur 2 tahun. Tahap pra-operational berlangsung ketika anak berumur antar 3 sampai dengan umur 7 tahun. Tahap operasional konkrit berlangsung semenjak anak berumur 7 tahun sampai dengan berumur 11 tahun. dan tahap operasi formal berlangsung semenjak umur 11 tahun sampai dengan umur 16 tahun.

Kalau diamati, anak-anak pada umumnya cenderung lebih cepat belajar dan menguasai suatu bahasa, terutama bahasa ibunya. Sejak lahir seorang bayi sudah memproduksi bunyi yaitu mengeram atau menangis. Bunyi-bunyi itu menggambarkan suasana kebutuhan dalam upaya merespon terhadap lingkungan internal dan eksternalnya. Sejalan dengan pertumbuhan usia bayi tersebut, maka bunyi-bunyi yang diproduksinya itu mulai ada kecenderungan mempunyai kemiripan dengan bahasa (kata-kata) orang dewasa, misalnya “ma-ma”.

#### **(a) Hakikat Perkembangan Bahasa Anak**

Kita dapat berbahasa dengan lancar seperti sekarang ini tidak terjadi dengan tiba-tiba. Ini memerlukan latihan yang intensif selama masa perkembangan dan melalui tahapan yang berangsur-angsur sempurna. Pada awalnya segala yang kita dengarkan dari lingkungan adalah sama. Kita dapat mengembangkan karena bakat bawaan, karena lingkungan atau karena faktor lain yang menunjang yaitu perkembangan fisik dan intelektual. Yang sangat menakjubkan ialah, pada masa kanak-kanak dalam waktu yang relatif singkat, kita sudah dapat berkomunikasi dengan orang-orang di sekitar kita. Bahkan sebelum bersekolah, kita telah mampu betutur seperti orang dewasa untuk berbagai keperluan dan dalam bermacam situasi.



Terkait dengan hal tersebut di atas, Santrock (2007) mengungkapkan bahwa pemerolehan bahasa anak itu tidaklah tiba-tiba atau sekaligus, tetapi bertahap. Kemajuan kemampuan berbahasa mereka berjalan seiring dengan perkembangan fisik, mental, intelektual, dan sosialnya. Oleh karena itu, perkembangan bahasa anak ditandai oleh keseimbangan dinamis atau suatu rangkaian kesatuan yang bergerak dari bunyi-bunyi atau ucapan yang sederhana menuju tuturan yang lebih kompleks. Tangisan, bunyi-bunyi atau ucapan yang sederhana tak bermakna, dan celotehan bayi merupakan jembatan yang memfasilitasi alur perkembangan bahasa anak menuju kemampuan berbahasa yang lebih sempurna. Bagi anak, celoteh merupakan semacam latihan untuk menguasai gerak artikulatoris (alat ucap) yang lama kelamaan dikaitkan dengan kebermaknaan bentuk bunyi yang diujarkannya.

Ringkasnya, menurut Santrock (2007), perkembangan bahasa anak tak hanya dipengaruhi oleh faktor biologis saja, atau faktor sosial saja. Kaum interaksionis menganggap penting kontribusi faktor biologi dan pengalaman dalam perkembangan bahasa. Yakni, anak secara biologis siap untuk belajar bahasa saat mereka berinteraksi.

#### **(b) Tahap-tahap Perkembangan Bahasa Anak**

Ada beberapa ahli yang membagi tahap-tahap perkembangan bahasa itu ke dalam tahap pralinguistik dan tahap linguistik. Akan tetapi ada ahli-ahli lain yang menyanggah pembagian ini, dan mengatakan bahwa tahap pralinguistik tidak dapat dikatakan bahasa permulaan karena bunyi-bunyi seperti: tangisan, regekan, dan lain sebagainya dikendalikan oleh ransangan (stimulus) semata.

Sudah diuraikan sebelumnya bahwa kemampuan berbahasa anak-anak tidaklah diperoleh secara tiba-tiba atau sekaligus, tetapi berkembang secara bertahap. Tahapan perkembangan bahasa anak

dapat dibagi atas: (1) tahap pralingustik, (2) tahap satu-kata, (3) tahap dua-kata, dan (4) tahap banyak-kata.

#### 1. Tahap Pralingustik (0 – 12 bulan)

Sebelum mampu mengucapkan suatu kata, bayi mulai memperoleh bahasa ketika berumur kurang dari satu tahun. Namun pada tahap ini, bunyi-bunyi bahasa yang dihasilkan anak belumlah bermakna. Bunyi-bunyi itu berupa vokal atau konsonan tertentu tetapi tidak mengacu pada kata atau makna tertentu. Untuk itulah sehingga perkembangan bahasa anak pada masa ini disebut tahap pralinguistik (Tarigan, 1988; Tarigan dkk., 1998; Ellies dkk., 1989). Bahkan pada awalnya, bayi hanya mampu mengeluarkan suara yaitu tangisan. Pada umumnya orang mengatakan bahwa bila yang baru lahir menangis, menandakan bahwa bayi tersebut merasa lapar, takut, atau bosan. Sebenarnya tidak hanya itu saja terjadi. Para peneliti perkembangan mengatakan bahwa lingkungan memberikan mereka halangan tentang apa yang dirasakan oleh bayi, bahkan tangisan itu sudah mempunyai nilai komunikatif. Bayi yang berusia 4 – 7 bulan biasanya sudah mulai menghasilkan banyak suara baru yang menyebabkan masa ini disebut masa ekspansi (Dworetzky, 1990). Suara-suara baru itu meliputi: bisikan, menggeram, dan memekik. Setelah memasuki usia 7 – 12 bulan, ocehan bayi meningkat pesat. Sebagian bayi mulai mengucapkan suku kata dan menggandakan rangkaian kata seperti “dadada” atau “mamama”. Ini dekanal dengan masa connical. Sedangkan menurut Boeree (2008), pada usia 6 – 10 bulan, anak-anak sudah menghasilkan suara yang agak lebih rumit yang disebut babbling (berbicara tanpaada koherensi).

#### 2. Tahap Satu-Kata (12 – 18 bulan)

Pada masa ini, anak sudah mulai belajar menggunakan satu kata yang memiliki arti yang mewakili keseluruhan idenya. Satu-

kata mewakili satu atau bahkan lebih frase atau kalimat. Kata-kata pertama yang lazim diucapkan berhubungan dengan objek-objek nyata atau perbuatan. Kata-kata yang sering diucapkan orang tua sewaktu mengajak bayinya berbicara berpotensi lebih besar menjadi kata pertama yang diucapkan si bayi. Selain itu, kata tersebut mudah bagi dia. Misalnya kata “papa” itu kan konsonan bilabial yang mudah diucapkan. Selain itu, kata-kata tersebut mengandung fonem “a” yang secara artikulasi juga mudah diucapkan (tinggal membuka mulut saja). Memahami makna kata yang diucapkan anak pada masa ini tidaklah mudah. Untuk menafsirkan maksud tuturan anak harus diperhatikan aktivitas anak itu dan unsur-unsur non-linguistik lainnya seperti gerak isyarat, ekspresi, dan benda yang ditunjuk si anak.

### 3. Tahap dua-kata (18 – 24 bulan)

Pada masa ini, kebanyakan anak sudah mulai mencapai tahap kombinasi dua kata. Kata-kata yang diucapkan ketika masih tahap satu kata dikombinasikan dalam ucapan-ucapan pendek tanpa kata penunjuk, kata depan, atau bentuk-bentuk lain yang seharusnya digunakan. Anak mulai dapat mengucapkan “Ma, pelgi”, maksudnya “Mama, saya mau pergi”. Pada tahap dua kata ini anak mulai mengenal berbagai makna kata tetapi belum dapat menggunakan bentuk bahasa yang menunjukkan jumlah, jenis kelamin, dan waktu terjadinya peristiwa. Selain itu, anak belum dapat menggunakan pronomina saya, aku, kamu, dia, mereka, dan sebagainya.

### 4. Tahap banyak-kata (3 – 5 tahun)

Pada saat anak mencapai usia 3 tahun, anak semakin kaya dengan perbendaharaan kosakata. Mereka sudah mulai mampu membuat kalimat pertanyaan, pernyataan negatif, kalimat majemuk, dan berbagai bentuk kalimat. Terkait dengan itu, Tompkins dan Hoskisson dalam Tarigan dkk. (1998) menyatakan bahwa pada usia 3 – 4 tahun, tuturan anak mulai lebih panjang dan tatabahasanya

lebih teratur. Dia tidak lagi menggunakan hanya dua kata, tetapi tiga atau lebih. Pada umur 5 – 6 tahun, bahasa anak telah menyerupai bahasa orang dewasa. Sebagian besar aturan gramatika telah dikuasainya dan pola bahasa serta panjang tuturannya semakin bervariasi. Anak telah mampu menggunakan bahasa dalam berbagai cara untuk berbagai keperluan, termasuk bercanda atau menghibur.

Selanjutnya, tidak berbeda jauh dengan tahapan perkembangan bahasa anak seperti yang telah diuraikan, Piaget (dalam Nurhadi dan Roekhan, 1990) membagi tahap perkembangan bahasa sebagai berikut.

1. Tahap meraban (pralinguistik) pertama pada usia 0,0 – 0,5
2. Tahap meraban (pralinguistik) kedua: kata nonsens, pada usia 0,5 – 1,0
3. Tahap linguistik I: holofrastik, kalimat satu kata, pada usia 1,0 – 2,0.
4. Tahap linguistik II: kalimat dua kata, pada usia 2,0 – 3,0.
5. Tahap linguistik III: pengembangan tata bahasa, pada usia 3,0 – 4,0.
6. Tahap linguistik IV: tata bahasa pradewasa, pada usia 4,0 – 5,0.
7. Tahap linguistik V: kompetensi penuh, pada usia 5,0.

Seiring dengan perkembangan bahasa sebagaimana yang telah diuraikan, berkembang pula penguasaan anak-anak atas sistem bahasa yang dipelajarinya. Sistem bahasa itu terdiri atas subsistem, yaitu: fonologi, morfologi, sintaksis, semantik, dan pragmatik.

### **(c) Produksi ujaran**

Ketika seseorang ingin menguasai bahasa, ia berusaha mengerti lebih dahulu apa yang akan dikatakannya sebelum menghasilkan ujaran. Seorang anak kecil akan banyak diam dan memperhatikan orang lain yang sedang berbicara. Anak tersebut kemudian mengasosiasikan ujaran yang ia dengar itu dengan apa

yang terjadi setelah pembicara mengujarkan sesuatu. Anak akan selalu menghubungkan ujaran orang lain dengan kenyataan atau kegiatan yang berhubungan dengan ujaran tersebut. Bagi anak itu setiap bunyi yang berwujud ujaran mempunyai makna. Menurut Steinberg dalam (Pateda, 1990:62) tanpa asosiasi dengan makna, ujaran tidak ada artinya atau tidak mempunyai makna komunikatif. Dengan kata lain belajar bahasa boleh muncul tanpa ujaran, tetapi ujaran harus dimengerti. Mengerti ujaran merupakan dasar untuk mengatakan sesuatu. Anak harus mengerti lebih dahulu kata atau kalimat sebelum dia dapat mengujarkan apa yang akan dikemukakannya.

Fromkin dan Ratner dalam Gleason dan Ratner (Edts., 1998: 310-311) menyatakan bahwa Denis dan Pinson (1963) mengemukakan bahwa komunikasi ujaran adalah "*chain of events linking the speaker's brain with the listener's brain*" (satuan ujaran yang menghubungkan pikiran pembicara dengan pikiran pendengar). Dalam hal ini pembicara harus mampu memproduksi ujaran yang akan dapat menghubungkannya dengan pikiran pendengar. Di lain pihak, pendengar harus mampu mempersepsi atau memahami pembicara melalui ujaran yang disampaikan.

Selanjutnya Fromkin dan Ratner dalam Gleason dan Ratner (Edts. 1998: 310) menyatakan bahwa meneliti produksi ujaran lebih sulit dari meneliti persepsi atau pemahaman bahasa karena sulitnya menciptakan alat yang mampu mengungkap tahapan-tahapan proses yang begitu rumit. Karena itu, para psikolinguis yang tertarik mengkaji proses produksi ujaran menggunakan metode tak langsung untuk memperoleh gambaran bagaimana proses itu terjadi.

Sejalan dengan itu, Dardjowidjojo (2003: 141) mengemukakan bahwa studi tentang produksi kalimat tidak dapat dilakukan secara langsung karena tidak mungkin membedah tengkorak manusia. Karena itu, yang dapat dilakukan hanya

mengamati dan mencermati kalimat yang diujarkan, termasuk ketika pembicara diam sejenak (pause) dan ragu-ragu serta kesalahan yang dilakukan pembicara.

#### **(d) Tindak Tutur**

Secara ringkas dapat dikatakan, bahwa tindak tutur adalah produk atau hasil dari suatu kalimat dalam kondisi tertentu dan merupakan kesatuan terkecil dari interaksi lingual. Secara sederhana dapat dikatakan, bahwa tindak tutur adalah sepenggal tuturan yang dihasilkan sebagai bagian terkecil dalam interaksi lingual. Tindak tutur dapat berujud pernyataan, pertanyaan, dan perintah (Suwito, 1983:33). Teori tindak tutur adalah teori yang lebih cenderung meneliti makna dan maksud kalimat, bukan teori yang berusaha meneliti struktur kalimat.

Apabila seseorang ingin mengemukakan sesuatu kepada orang lain, maka apa yang dikemukakannya itu adalah *makna atau maksud kalimat*. Namun, untuk menyampaikan makna atau maksudnya itu, orang tersebut harus menuangkannya dalam wujud tindak tutur. Tindak tutur mana yang akan dipilihnya sangat bergantung pada beberapa faktor, yaitu *dengan bahasa apa ia harus bertutur, kepada siapa ia harus menyampaikan tuturannya, dalam situasi bagaimana tuturan itu disampaikan, dan kemungkinan-kemungkinan struktur manakah yang ada dalam bahasa yang akan digunakannya*. Dengan demikian, satu maksud tuturan perlu dipertimbangkan berbagai kemungkinan struktur yang ada dalam bahasa itu (Aslinda dan Leni, 2007:34).

Sebagai contoh, jika seseorang mempunyai suatu maksud agar jendela dalam ruangan dibuka karena ia merasa panas, maka beberapa kemungkinan tindak tutur dapat dipilihnya untuk menyampaikan maksudnya. Mungkin ia cukup mengatakan, “buka jendela itu!” Jika yang diajak bicara adalah muridnya. Tetapi, apabila yang dihadapinya adalah rekan guru, maka hampir pasti ia tidak akan memilih tindak tutur seperti itu. Mungkin ia akan

memilih, “Tolong Bu, jendela itu dibuka!”, atau “Bu, mungkin udaranya akan lebih segar jika jendela itu dibuka”, dan sebagainya. Seorang murid yang akan mendahului temannya merasa cukup dengan mengatakan “Duluan ya!” atau “saya duluan ya!”. Tetapi, apabila yang hendak didahului itu gurunya, pasti ia tidak akan memilih tuturan semacam itu. Ia mungkin akan memilih tuturan, seperti “Maaf, mendahului, Bu!” atau “Bolehkah saya mendahului, Ibu?”, dan seterusnya. Semua tindak tutur yang diuraikan tersebut hanya mempunyai satu maksud, namun disampaikan dengan berbagai tuturan sesuai dengan posisi penutur dan situasi tuturan. Menurut Hymes, situasi tutur adalah situasi ketika tuturan dapat dilakukan dan dapat pula tidak dilakukan, situasi tidak murni komunikatif dan tidak mengatur adanya aturan berbicara, tetapi mengacu pada konteks yang menghasilkan aturan berbicara. Sebuah peristiwa tutur terjadi dalam satu situasi tutur dan peristiwa itu mengandung satu atau lebih tindak tutur.

Dengan demikian, dapat disimpulkan, bahwa Ketika kita hendak membuat tuturan, kita harus memerhatikan beberapa faktor, yaitu bahasa apa yang akan kita gunakan, kepada siapa kita menyampaikan tuturan, dalam situasi bagaimana kita menyampaikan tuturan itu, dan struktur manakah yang akan kita gunakan. Semoga kita dapat merasakan keunikan sebuah tuturan dalam setiap komunikasi kita





## BAB VIII BAHASA DAN GENDER

### A. Pendahuluan

Bahasa adalah alat komunikasi yang dipakai oleh masyarakat untuk mengekspresikan gagasan yang telah menjadi konsensus bersama. Ekspresi bahasa tersebut menggambarkan kecenderungan masyarakat penuturnya. Oleh karenanya, untuk mempelajari dan menjelaskan bahasa niscaya harus melibatkan aspek-aspek sosial yang mencitrakan masyarakat tersebut,<sup>47</sup> seperti tatanan sosial, strata sosial, umur, lingkungan dan lain-lain. Berbeda dengan apa yang dikatakan oleh *Chomsky* bahwa *bahasa adalah asosial karena mengabaikan heterogenitas yang ada dalam masyarakat, baik status sosial, pendidikan, umur, jenis kelamin latar belakang budayanya, dan lain-lain.*<sup>48</sup> *Chomsky* memilah antara *bahasa di satu sisi dan budaya di sisi lain*. Dalam mempelajari bahasa yang berhubungan dengan sosial budaya akan menghasilkan empat kemungkinan. *Pertama*, struktur sosial dapat mempengaruhi dan menentukan struktur atau perilaku bahasa. *Kedua*, struktur dan perilaku bahasa dapat mempengaruhi dan menentukan struktur sosial. *Ketiga*, hubungan keduanya adalah

---

<sup>47</sup> Harimurti Kridalaksana, *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa* (Flores: Nusa Indah, 1985), hal. 4. Kaitannya dengan ini, Abdul Chaer mengatakan bahwa untuk menganalisis bahasa harus mengkaji hubungan antara bahasa dengan faktor-faktor yang berlaku dalam masyarakat, berdasar status dan fungsi perilaku yang berlaku di masyarakat. Lihat Abdul Chaer, *Linguistik Umum* (Jakarta: Rineka Cipta, 1994), hal. 71.

<sup>48</sup> Silal Arimi, "Sosiolinguistik", dalam [http://i-elisa.ugm.ac.id/inex.php?app=komunitas\\_home](http://i-elisa.ugm.ac.id/inex.php?app=komunitas_home) diakses pada 15 April 2008. Lihat; Harimurti Kridalaksana, *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa* (Flores: Nusa Indah, 1993), hal., 4.

timbang balik. *Keempat*, struktur sosial dan struktur bahasa sama sekali tidak berhubungan,<sup>49</sup> inilah yang dianut oleh Chomsky.

Bila kita mengambil kemungkinan pertama, maka bahasa adalah hasil konsensus masyarakat. Konsensus itu sendiri akan sangat dipengaruhi oleh dominasi penguasa yang ada karena merekalah yang punya kekuatan untuk mengeluarkan kebijakan. Dalam bahasa Indonesia, memang ada satuan-satuan lingual, yang secara seksis biologis untuk membedakan gender, seperti fonem /a/ untuk gender maskulin dan fonem /i/ untuk gender feminin.<sup>50</sup> Namun demikian, perbedaan dalam penggunaan bahasa oleh kaum laki-laki dan perempuan memang sangat susah bila hanya sekadar kecenderungan biologis semata. Banyak hasil penelitian tentang kaitan bahasa dan kehidupan sosial-politik dan budaya yang menunjukkan bahwa bahasa laki-laki memang berbeda dengan bahasa perempuan.<sup>51</sup> Seperti penelitian yang dilakukan oleh Holmes bahwa bahasa suku Indian, di Amerika Selatan, beberapa kata yang digunakan oleh laki-laki lebih panjang bunyinya, ketimbang yang digunakan oleh perempuan.

Diskriminasi bahasa ini terjadi hampir di semua bahasa yang bersifat patriarkhial sehingga perempuan mengalami kondisi yang dilematis dan sekaligus mengalami diskriminasi bahasa dalam dua hal, yaitu bagaimana mereka diajar untuk berbahasa dan

---

<sup>49</sup> Ronald Wardhaugh, *An Introduction to Linguistics* (New York: Basil, Blackwell, 1986), hal. 10.

<sup>50</sup> Triyono Sulis, "Satuan Lingual Penanda Gender", dalam *Jurnal Humaniora*, Fakultas Ilmu Budaya UGM Vol. XV, No. 3 th. 2003, hal. 58. Selanjutnya, dia mengatakan bahwa satuan lingual penanda gender dalam bahasa Indonesia ini sangat dipengaruhi oleh sosial-budaya dan semantis. Satuan ini bisa berbentuk fonem, morfem, dan frasa.

<sup>51</sup> Esther Kuntjara, *Gender, Bahasa, dan Kekuasaan* (Jakarta: PT. BPK Gunung Mulia dan UK Petra Surabaya, 2003), hal. 25.

bagaimana bahasa memperlakukan perempuan.<sup>52</sup> Bahasa telah dimanfaatkan oleh kaum laki-laki untuk menekan kaum perempuan, tidak terkecuali bahasa Inggris yang berideologi patriarkhial yang dibuat dan ditentukan oleh kaum laki-laki sehingga perempuan sering ditampakkan. Kalaupun suatu kata ditujukan pada perempuan, ia lebih menunjukkan rendahnya martabat perempuan, eufimistik, hiperbolik, dan lebih *powerless*, sedangkan untuk laki-laki lebih inovatif .

Selanjutnya, bahasa Inggris yang bersifat patriarkhal tadi, dalam memberikan label para perempuan pun lebih rigid daripada laki-laki. Sebagai contoh, untuk menggambarkan perempuan tua paling tidak ada delapan macam ungkapan; *hen, trot, heiler, warhorse, crone, hag, beldam, dan frump*.<sup>53</sup> Nyatalah bahwa perempuan sering dijadikan objek dan tersudutkan dalam hal berbahasa.

Tulisan ini berusaha membahas tentang bahasa dan kaitannya dengan gender. Pembahasannya meliputi sekilas tentang seks dan gender, representasi simetris, wacana seksis, apakah memang laki-laki dan perempuan menggunakan bahasa yang berbeda, mengapa terjadi perbedaan berbahasa gender, faktor penyebab, dan penutup.

## **B. Sekilas Tentang Seks Dan Gender**

Setiap manusia yang dilahirkan ke dunia terpilih menjadi dua jenis, perempuan dan laki-laki. Perbedaan biologis ini mempunyai kesesuaian di samping bahwa perempuan mempunyai rahim, menyusui, sel telur, dan vagina, sedangkan laki-laki

---

<sup>52</sup> *Ibid.*, hal. 25.

<sup>53</sup> *Ibid.*, hal. 10. Contoh lain di masyarakat Indonesia, perempuan disebut hamil jika berada dalam pernikahan sah, jika karena “kecelakaan” maka disebut dengan istilah “bunting”, Moh. Roqib, *Bahasa Arab dalam Perspektif Gender* (Purwokerto: P3M STAIN Purwokerto, tidak diterbitkan).

mempunyai sperma dan penis, juga perbedaan tersebut bersifat *given* dan kodrati sehingga melahirkan peran yang sifatnya kodrati pula.<sup>54</sup> Sementara itu, gender merujuk pada perbedaan karakter laki-laki dan perempuan berdasarkan konstruksi sosial budaya, yang berkaitan dengan sifat status, posisi, dan perannya dalam masyarakat.<sup>55</sup> serta terjadinya perbedaan gender yang dikonstruksi secara sosial-kultural. Di samping itu, masyarakat mempunyai berbagai naskah yang diikuti oleh anggotanya seperti mereka belajar memainkan peran maskulin dan feminin.<sup>56</sup>

Untuk memberikan ilustrasi perbedaan antara seks dan gender bisa dilihat dari desain sepeda pancal. Sepeda pancal yang dirancang untuk wanita biasanya diberi sadel yang lebih lebar karena perempuan mempunyai pinggul yang lebih besar (ini perbedaan seksis). Namun, ketika sepeda tersebut tidak diberi palang agar perempuan yang memakai rok atau jarit lebih mudah menaikinya, ini sudah berubah

menjadi perbedaan gender karena tidak ada keharusan bagi perempuan pakai rok atau jarit. Oleh karenanya, bahasa seksis adalah bahasa yang merepresentasikan laki-laki dan perempuan secara tidak setara. Ia juga menyajikan stereotipe-stereotipe tentang laki-laki dan perempuan yang banyak merugikan kaum perempuan.

### 1. Sejarah Singkat Teori Bahasa dan Jender

Tidak dapat disangkal, baik di Indonesia maupun di negara-negara lain, isu jender merupakan pengaruh gerakan wanita sekitar tahun 1970-an. Gerakan ini memicu berbagai penelitian mengenai isu-isu wanita, terutama yang berkaitan dengan subordinasi wanita

---

<sup>54</sup> Moh. Roqib, *Bahasa*, hal. 7.

<sup>55</sup> Susiloningsih dan Agus M. Najib, *Kesetaraan Gender di Perguruan Tinggi* (Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2004), hal. 11.

<sup>56</sup> Julia Cleves Mose, *Gender dan Pembangunan*, Terj. Hartian Silawati (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), hal. 11.

dalam berbagai aspek: pendidikan, hukum, politik, dan sebagainya. Pada akhirnya, bahasa pun tidak luput dari lahan analisis para linguis, sosiolog dan budayawan.

Studi bahasa dan jender memusatkan perhatian pada bagaimana pengaruh terhadap pemakaian bahasa. Jender merupakan faktor yang berpengaruh terhadap variasi bahasa meskipun sampai saat ini studi bahasa pada umumnya membiarkan perbedaan jender dalam pemakaian bahasa.

Pada periode awal tahun 1960-an, penelitian interaksi bahasa didominasi oleh paradigma yang mengelompokkan penutur menurut seks biologis dengan menggunakan metode kuantitatif. Pada periode ini penelitian lebih banyak menekankan pada perbedaan jenis kelamin dalam pelafalan dan tata bahasa. Hasilnya menunjukkan bahwa adanya perbedaan fonologis dan gramatikal yang disajikan dalam angka-angka prosentase. Tes statistik digunakan untuk menunjukkan signifikansi perbedaan itu. Pendekatan ini dikembangkan oleh Labov (1972). Paradigma penelitiannya biasa disebut paradigma variasi. Trudgill adalah salah seorang pengikut paradigma ini. Hal tersebut tampak pada penelitiannya tentang variasi fonetis dan fonologis dalam bahasa Inggris di kota Norwich .

Periode selanjutnya ialah penelitian dengan strategi percakapan yang dilakukan pria dan wanita. Penelitian pada periode ini bergerak meninggalkan masa linguistik tradisional yang terfokus pada fonetik/fonologi dan morfologi/sintaksis yang dikaitkan dengan jenis kelamin. Penelitian lebih terarah pada kompetensi komunikatif, seperti cara kaum pria dan wanita memberikan dan membalas pujian atau cara pria dan wanita meminta maaf. Peneliti pada periode ini adalah Brown (1980) yang memfokuskan pada bahasa pria dan wanita pada suku Maya di Meksiko.

Penelitian selanjutnya berpijak pada pemakaian strategi percakapan yang dapat digunakan untuk meningkatkan dominasi percakapan. Konsep dominasi percakapan mengacu pada strategi yang digunakan peserta tutur untuk mendominasi pasangan percakapan. Konsep dominasi mengacu kepada strategi yang digunakan peserta tutur untuk mendominasi pasangan percakapan. Pada periode ini banyak terfokus pada percakapan campuran antara kaum pria dan wanita dalam berbagai ragam konteks sosial.

## 2. Gender dan Jenis Kelamin

Ada perbedaan terminologi antara jender dan jenis kelamin. Menurut Coates , jenis kelamin mengacu pada perbedaan biologis sedangkan jender merupakan sebuah istilah yang menjelaskan kategori-kategori yang terstruktur secara sosial berdasarkan jenis kelamin.

Hal senada dikemukakan oleh Wardhaugh yang mendefinisikan jender sebagai sebuah konstruksi sosial yang melibatkan keseluruhan perbedaan aspek psikologi, sosial, dan budaya antara pria dan wanita sedangkan jenis kelamin merupakan bentuk fisik seseorang yang telah tercipta secara biologis. Mengacu pada pendapat kedua ahli bahasa di atas, maka identitas kita sebagai pria dan wanita sangat dipengaruhi dan dipertajam oleh sekeliling kita: orang tua, saudara, teman, model-model aturan sosial, budaya mengenai hal-hal yang tabu, orientasi seksual.

## 3. Gender dan Kesantunan

Salah satu kerangka penelitian interaksi percakapan antara pria dan wanita adalah teori kesantunan . Teori ini mengemukakan bahwa para partisipan dalam interaksi biasanya ‘menghindar dari berhadapan dengan tindakan mengancam’ yang meruntuhkan posisi sosial teman bicara. Berbagai macam definisi alternatif kesantunan dalam tuturan sudah dikemukakan. Lakoff, misalnya, mengemukakan bahwa orang bersikap santun bertujuan untuk mengurangi friksi dalam interaksi personal. Rumusan-rumusan

yang lebih mutakhir mengamati bahwa sejauh mana seseorang beresiko menghadapi tindak ancaman akan bergantung, sebagian, pada kerentanan seseorang. Dengan demikian, penggunaan kesantunan mungkin mencerminkan relasi kekuatan di antara penutur. Gumperz mengemukakan bahwa kesantunan tidak semata-mata mencerminkan, tapi juga membantu memproduksi relasi-relasi sosial, menyatakan bahwa hal itu ‘bersifat mendasar dalam menghasilkan keteraturan sosial dan mempersiapkan kondisi kerjasama manusia’.

### C. Bahasa Arab dan Inggris Sebagai Bahasa Seksis

#### 1. Bahasa Arab Bias Gender

Bahasa Arab yang telah menjadi bahasa umat Islam ini mengandung bias gender yang berpengaruh pada proses tekstualisasi firman Allah dalam bentuk al-Qur’an. Bias tersebut tercermin dalam tata bahasa Arab seperti setiap nama (isim) dalam bahasa Arab selalu berjenis kelamin (mudzakkar atau mu’annats), bisa secara hakiki maupun majazi. Sebagaimana seseorang tidak bisa mengabaikan kelas sosial ketika berbicara bahasa Jawa, aturan di atas menyebabkan seseorang tidak bisa menghindari klasifikasi laki-laki dan perempuan dalam berbahasa Arab karena dalam bahasa ini tidak ada nama yang netral.

Sebagai pemakai bahasa Arab, teks al-Qur’an juga mengikuti ketentuan ini sehingga Allah sebagai Dzat yang tidak berjenis kelamin pun mempunyai nama yang berjenis kelamin, yaitu mudzakkar (laki-laki) sehingga memakai kata kerja laki-laki (*fiil mudzakkar*), sebagaimana ditunjukkan oleh ayat berikut ini:

يُدَبِّرُ
أَيَّامَ
إِذْنِهِ
سَخَّرَ  
 (3)

*Sesungguhnya Tuhan kamu ialah Allah Yang menciptakan langit dan bumi dalam enam masa, kemudian*

*Dia bersemayam di atas `Arsy untuk mengatur segala urusan. Tiada seorangpun yang akan memberi syafa`at kecuali sesudah ada izin-Nya. (Dzat) yang demikian itulah Allah, Tuhan kamu, maka sembahlah Dia. Maka apakah kamu tidak mengambil pelajaran?*

Ketentuan lain dalam tata bahasa Arab yang mengandung bias gender adalah *isim muannats* (nama untuk perempuan) cukup dibentuk hanya dengan cara menambahkan satu huruf (*ta' marbuthoh*) pada nama atau isim yang telah ada bagi laki-laki, seperti kata *ustadzah* (guru perempuan) yang dibentuk dari kata *ustadz* (guru laki-laki), muslimah dari muslim dll.. Tata bahasa ini mencerminkan cara pandang masyarakat Arab terhadap eksistensi perempuan sebagai bagian (sangat kecil?) dari eksistensi laki-laki.

Pengaruh cara pandang yang mengabaikan eksistensi perempuan ini dalam al-Qur'an dapat dilihat pada ayat tentang wudlu sebagai berikut:

*Hai orang-orang yang beriman, apabila kamu hendak mengerjakan shalat, maka basuhlah mukamu dan tanganmu sampai dengan siku, dan sapulah kepalamu dan (basuh) kakimu sampai dengan kedua mata kaki, dan jika kamu junub maka mandilah, dan jika kamu sakit atau dalam perjalanan atau kembali dari tempat buang air (kakus) atau menyentuh perempuan, lalu kamu tidak memperoleh air, maka bertayamumlah dengan tanah yang baik (bersih); sapulah mukamu dan tanganmu dengan tanah itu. Allah tidak hendak menyulitkan kamu, tetapi Dia hendak membersihkan kamu dan menyempurnakan ni`mat-Nya bagimu, supaya kamu bersyukur. (al-Maidah/5:6)*

Ayat tersebut sangat jelas sedang berbicara hanya pada laki-laki karena ayat tersebut secara jelas pula menyebutkan menyentuh perempuan (dengan segala konotasinya) sebagai hal yang



menyebabkan batalnya “kesucian” laki-laki. Tidak ada satu ulama fiqh pun yang mengambil kesimpulan dari ayat di atas bahwasanya perempuan menyentuh perempuan dapat membatalkan wudlu. Jadi, eksistensi perempuan pada ayat di atas tidak ada dan ketentuan untuk perempuan pun cukup diturunkan dari ketentuan laki-laki.

Tata bahasa Arab lainnya yang mengandung bias gender adalah kata benda plural (jama’) untuk sekelompok perempuan adalah kata plural laki-laki (*jama mudazkkar*) meskipun di dalamnya hanya ditemukan satu orang laki-laki. Satu grup perempuan, baik berjumlah seribu, sejuta, semilyar, bahkan lebih, akan menggunakan kata ganti *jama mudzakkar* (laki-laki) hanya karena adanya satu orang laki-laki di antara lautan perempuan tersebut. Hal ini mencerminkan cara pandang masyarakat Arab bahwa satu kehadiran laki-laki lebih penting daripada keberadaan banyak perempuan, berarapa pun jumlahnya.<sup>57</sup>

Sebagai pemakai bahasa Arab, al-Qur'an juga mengikuti ketentuan ini sehingga dalam menyampaikan sebuah pesan yang ditujukan kepada umat secara umum, baik laki-laki atau perempuan, al-Qur'an menggunakan jenis kata laki-laki. Beberapa contoh ayat dapat disebutkan di sini:

*Hai orang-orang yang beriman, diwajibkan atas kamu berpuasa sebagaimana diwajibkan atas orang-orang sebelum kamu agar kamu bertakwa (QS. 2:183).*

*Dan dirikanlah shalat dan tunaikanlah zakat. Dan apa-apa yang kamu usahakan dari kebaikan bagi dirimu, tentu kamu akan mendapat pahalanya pada sisi Allah. Sesungguhnya Allah maha melihat apa-apa yang kamu kerjakan. (QS. 2:110)*

---

<sup>57</sup>Nasr Hamid Abu Zaid, *Women in the Discourse of Crisis*, The Legal Research and Resource center for Human Right pages. (LRRC). Cairo, Egypt.

Maskulinitas ayat-ayat di atas terletak pada penggunaan kata-kata yang dicetak miring. Kata ganti orang *kum* (kalian), kata sambung *alladhina* (orang-orang yang), kata kerja *amanuu, tattaquun, aqimuu, aatuu, tuqoddimuu, tajiduu* (beriman, bertakwa, dirikanlah, tunaikanlah, usahakan, kerjakan). Kata-kata ini dalam bentuk perempuannya (muannatsnya) adalah *kunna, allaatii, aamanna, tattaqna, aqimna, aatina, tuqoddimna, tajidna*. Sekalipun menggunakan kata bentuk *mudzakkar*, ayat ini jelas ditujukan kepada seluruh kaum muslim termasuk yang perempuan. Jika tidak, maka ayat-ayat di atas tidak dapat dijadikan landasan bagi kewajiban shalat dan zakat bagi perempuan.

Meskipun perempuan telah terwakili dengan penyebutan laki-laki, tetapi pada beberapa kesempatan ayat al-Qur'an menggunakan gaya bahasa di mana eksistensi perempuan tidak lebur oleh kehadiran laki-laki. Misalnya ayat berikut ini:

*Sesungguhnya laki-laki dan perempuan yang muslim, laki-laki dan perempuan yang mu'min, laki-laki dan perempuan yang tetap dalam ketaatannya, laki-laki dan perempuan yang benar, laki-laki dan perempuan yang sabar, laki-laki dan perempuan yang khusyu, laki-laki dan perempuan yang sedekah, laki-laki dan perempuan yang berpuasa, laki-laki dan perempuan yang memelihara kehormatannya, laki-laki dan perempuan yang banyak menyebut (nama) Allah, Allah telah menyediakan untuk mereka ampunan dan pahala yang besar. (al-Ahzab, 33:35).*

Tata-bahasa Arab yang mengandung bias gender ini merefleksikan budaya dan sikap masyarakat Arab terhadap perempuan. Pada masa turunnya al-Qur'an, kehadiran anak perempuan dapat mengancam kehormatan sebuah keluarga Arab sehingga penguburan bayi perempuan hidup-hidup juga ditempuh

untuk menutupi malu.<sup>58</sup> Penguburan ini ditempuh karena masyarakat belum mengenal aborsi. Nilai perempuan tak lebih dari barang yang dapat dijual dan diwariskan.<sup>59</sup> Di samping itu, laki-laki dapat mengawini perempuan dalam jumlah tak terbatas pada saat yang sama, menceraikan mereka, merujuk lagi kapan saja dan berapa kalipun laki-laki menghendaki.<sup>60</sup> Tak jarang perempuan dipandang seperti syaitan yang harus dijauhi.

## 2. Bahasa Inggris Sebagai Bahasa Seksis

Bahasa Arab sesungguhnya bukan satu-satunya bahasa yang mengenal perbedaan gender. Bahasa Inggris mempunyai kata ganti *she* untuk perempuan dan *he* untuk laki-laki. Seperti juga dalam bahasa Arab, dominasi pria atas perempuan dalam masyarakat Inggris tercermin dalam istilah-istilah umum yang menggunakan kata laki-laki, contoh *chairman* dan *spokesman*. Ketika kesadaran persamaan hak antara laki-laki dan perempuan muncul di kalangan masyarakat pengguna bahasa Inggris, maka muncul pula kesadaran yang berbeda dalam berbahasa. Misalnya penggunaan kata *he or she* untuk menghindari penggunaan *he* secara berlebihan, dan perubahan istilah-istilah maskulin semacam *chairman* dan *spokesman* menjadi kata yang lebih netral seperti *chairperson* dan *spokesperson*. Kesadaran semacam ini tidak ditemukan dalam diskursus Arab.<sup>61</sup>

Sebagai bahasa seksis bisa dilihat dari dua sudut pandang; *pertama*, tentang tingkat sejauh mana sistem tata bahasa Inggris itu sendiri menunjang terbentuknya bahasa seksis, yang *kedua*, sejauh mana faktor di luar bahasa berperan. Untuk mengetahui lebih jauh andilnya sistem tata bahasa Inggris yang bersifat seksis, berikut ini adalah beberapa contoh.

---

<sup>58</sup>Q.S. An-Nahl, /16:58-59).

<sup>59</sup> At-Thabari, *Jami' al-Bayan* (Kairo: 1057-19690, jilid VII, h. 599

<sup>60</sup> At-Tabari, *Jami' al-Bayan*, h. 534-535

<sup>61</sup> Nasr Hamid, *Women in the Discourse of Crisis*.

a. Masalah Simetri dan Asimetri

Kata dalam bahasa Inggris yang bersifat simetri adalah kata generik “*horse*” untuk menyebut kuda jantan maupun betina.

Contoh:            generik : horse  
                      Betina : mare  
                      Jantan : stallon  
                      Anak kuda : foal (jantan dan betina),  
                      Anak kuda betina : filly  
                      Anak kuda jantan : colt <sup>62</sup>

Istilah untuk menyebut manusia juga menggunakan sistem yang sama, namun tidak simetris (asimetris)

Contoh:            generik : man  
                      Wanita : woman  
                      Laki-laki : man  
                      Anak-anak : child  
                      Anak perempuan : girl  
                      Anak laki-laki : boy <sup>63</sup>

Kata *man* pada contoh di atas jelas menunjukkan adanya bias makna. Dalam teks bahasa Inggris, kata *man* sering diartikan sebagai makna generik yang berarti semua orang dan berarti spesifik laki-laki. Bedakan kalimat berikut: “*The man without faith has no source*”<sup>64</sup>, kata *man* bermakna generik, semua orang, sedangkan pada kalimat: “*Fasting during ramadlan is compulsory*

---

<sup>62</sup> Peter Salim, *Advanced English-Indonesian Dictionary* (Jakarta: Modern English Press, 1988), hal. 403, 507, 826, 326, 32, dan 165.

<sup>63</sup> *Ibid.*, hal., 507, 973, 507, 146, 353, dan 101.

<sup>64</sup> Jamaludin Darwis, *English for Islamic Studies* (Semarang: IAIN Walisongo Press, 1999), hal. 31.

*for every muslim man and woman, rich and poor*”<sup>65</sup>, kata *man* berarti laki-laki.

Contoh :            perempuan    : Miss/Mrs/Ms  
                 laki-laki        : Mr.

Pria dewasa dalam bahasa Inggris hanya mendapat satu gelar sapaan, yaitu Mr. (Mister), sedang perempuan mendapat tiga pilihan; Mss., Mrs., dan Ms. (Miss, Misters, Mis). Perempuan seakan harus jelas identitasnya, ketika ia masih gadis, maka sapaannya Miss., ketika sudah menikah menggunakan Mrs., dan untuk mengaburkan (menikah atau feminis) digunakan Ms. Hal ini berbeda dengan laki-laki, baik ia sudah menikah atau belum hanya ada satu gelar sapaan, yaitu Mr. Perlakuan sistem bahasa yang seperti ini jelas merupakan adanya dominasi laki-laki atas perempuan.<sup>66</sup> Sapaan Ms, sebenarnya muncul lebih belakangan untuk mengaburkan status seorang perempuan. Namun, lebih parahnya justru semakin menambah ketersudutan kaum perempuan terhadap tiga pilihan tersebut. Dengan kata lain, ada keharusan bagi perempuan untuk menampakkan statusnya secara jelas.

b. Istilah Bertanda dan Takbertanda

Ada beberapa istilah yang bertanda untuk membedakan laki-laki dan perempuan, dan ada istilah yang tak bertanda, artinya berlaku untuk semua jenis kelamin. Untuk istilah bertanda yang digunakan menunjukkan profesi atau sesuatu yang menunjukkan perempuan biasanya dengan memberikan akhiran *-ess* pada kata yang menunjukkan laki-laki. Kata tersebut bukan lagi morfem, tapi

---

<sup>65</sup> *Ibid.*, hal. 10.

<sup>66</sup> Bahkan, dalam Bahasa Arab secara global adalah laki-laki (*mudzakkar*), kecuali bisa menunjukkan perempuan. Konkritnya, ketika yang dimaksud orang banyak ada laki-laki dan perempuan, maka kata ganti yang digunakan adalah *kum*, *hum*, dan *na*. Masdar Farid dalam Mansour Fakhri dkk., “Membincang Feminisme: Diskursus Gender Perspektif Islam”, Lihat juga Moh. Roqib, *Bahasa*.

sudah menjadi kata bentukan atau turunan, atau dengan kata lain sudah tak standar lagi.

Contoh :	laki-laki	perempuan
	God	goddess
	Host	hostess
	Actor	actress
	Wait	waitress <sup>67</sup>

Sementara itu, kata-kata yang tak bertanda dan seharusnya belaku untuk laki-laki dan perempuan, tetapi pada kenyataannya konotasi pemakaiannya hanya merujuk pada laki-laki. Sebagai misal kata-kata *surgeon, professor, doctor*.<sup>68</sup> Kebanyakan persepsi orang terhadap profesi tersebut hanya layak diduduki oleh laki-laki sehingga jika ada seorang perempuan berprofesi sebagai ahli bedah masih harus menambahkan kata *woman* sehingga menjadi *woman surgeon*. Sebaliknya, untuk kata *nurse*<sup>69</sup> hanya dikonotasikan sebagai profesi perawat perempuan, padahal tidak, sehingga jika ingin menyebut perawat laki-laki harus menambahkan kata *male* sehingga menjadi *male nurse*. Penggunaan istilah di atas mengimplikasikan bahwa posisi laki-laki dalam profesi dianggap lebih normal atau lebih terhormat daripada dipegang oleh perempuan.

### c. Penyempitan dan Merendahkan Konotasi Makna

Maksud penyempitan makna adalah kata yang merujuk pada perempuan maknanya lebih sempit yang berseksis laki-laki, sedangkan kata yang berkonotasi merendahkan perempuan adalah kata yang ketika dipakai akan mempunyai arti negatif.

---

<sup>67</sup> Peter Salim, *Advanced*, hal. 403, 361, 10, dan 970.

<sup>68</sup> *Ibid.*, hal. 658, 849, dan 250.

<sup>69</sup> A.S. Hornby, *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (London: Oxford University Press, 1974), hal. 575.

Contoh :       laki-laki       perempuan  
                 lord                lady<sup>70</sup>

*Lord* dan *lady* pada dasarnya adalah dua kata yang sama-sama menunjukkan status yang terhormat di masyarakat. Hornby mengartikan *lord* sebagai *supreme male rule*, bahkan bila ditambah *the* dan ditulis dengan kapital berarti Jesus,<sup>71</sup> sedangkan *lady* berarti *woman belonging to upper class*.<sup>72</sup> Namun, dalam penggunaannya kedua kata tersebut tidak selamanya paralel, kata *lord* selalu berkonotasi positif. Sementara itu, kata *lady* tidak selalu. Untuk menyebutnya *lady's maid (personal servant, especially in charge of her toilet)*<sup>73</sup>, sedang untuk menyebut pembantu laki-laki tidak pernah disebut dengan istilah *lord maid*. Demikian pula dengan istilah-istilah lain seperti *lollipop lady* (wanita yang membantu anak-anak sekolah menyeberang jalan), *dinner lady* (wanita yang melayani makan siang anak-anak), dan *charlady* (pembantu wanita) yang tidak mungkin diganti dengan *lord* untuk menyebut laki-laki.

Istilah lain yang berkonotasi negatif terhadap perempuan adalah *mistress*, jika laki-laki *master*. Dalam kalimat “*He is my master*”, berarti “Dia adalah bos saya”, tapi jika berujar “*She is my mistress*” bisa berarti “Dia selingkuhan saya.”<sup>74</sup> Tidak mungkin bila ada seorang perempuan berkata, “*He is my master*” akan berarti “Dia pacar gelap saya”. Dari tiga belas arti kata *master* yang ditulis oleh Hornby, semuanya berkonotasi positif, lain halnya dengan kata *mistress* yang hanya punya enam nama alternatif

---

<sup>70</sup> Peter Salim, *Advanced*, hal. 507.

<sup>71</sup> A.S. Hornby, *Oxford*, hal. 503.

<sup>72</sup> *Ibid.*, hal. 471.

<sup>73</sup> *Ibid.*

<sup>74</sup> Salah satu arti *mistress* yang ditulis oleh Hornby adalah *woman having regular sexual intercourse to one man to whom she is not married*, A.S. Hornby, *Advanced*, hal., 542.

makna dan dua di antaranya bermakna negatif.<sup>75</sup> Sama halnya dengan istilah *Sir* dan *Madam*. Kata *sir* digunakan untuk menyapa orang yang mempunyai kedudukan tinggi, semisal Sir Edward, sebutan sebelum nama keluarga, dan untuk kepada surat formal. Pada kata *madam*, di samping punya makna yang setara dengan *sir*, tetapi ada yang berarti negatif, yaitu germo (*madam is a women who manages a brothel*).<sup>76</sup>

Dari beberapa contoh istilah asimetri di atas, jelaslah bahwa ada “upaya” untuk merendahkan perempuan di mata laki-laki. Jika beberapa istilah yang menunjukkan perempuan berasal dari bentukan kata yang tidak berciri (tidak berseksis), ini menandakan bahwa perempuan telah dipasung menjadi subordinasi laki-laki.<sup>77</sup>

#### d. Frekuensi dan Topik Pembicaraan

Budaya masyarakat dengan bahasa yang bersifat *patriarchal* memberi label kepada perempuan sebagai makhluk yang banyak bicara (*talkactive*). Sebenarnya stereotipe tentang perbedaan gaya bahasa antara laki-laki dan perempuan ini hanyalah berdasarkan prasangka saja.<sup>78</sup> Begitu kuatnya pelabelan ini sehingga bila ada seorang laki-laki yang cerewet dijuluki sebagai seperti perempuan.<sup>79</sup> Padahal, anggapan di atas tidak selamanya benar. Penelitian yang dilakukan oleh Spender, sebagaimana dikutip oleh Linda Thomas, terhadap siswa di kelas, ternyata anak

---

<sup>75</sup> *Ibid.*, hal. 542.

<sup>76</sup> *Ibid.*, hal. 510.

<sup>77</sup> Bahkan, dalam bahasa Arab nuansa “berakal” selalu berkonotasi laki-laki, sedangkan yang “tidak berakal” dikonotasikan perempuan. Untuk membentuk kata menjadi *jamak mudzakar salim*, bentuk singularnya harus berakal, jika tidak berakal, maka jamaknya menjadi *mu’anas salim*, jadi perempuan disetarakan dengan makhluk yang tidak berakal. Lihat Mustafa al-Ghulayaini, *Jami’udurus al-Arobiyah* (al-Maktabah al-Arabiyah, 1984), hal., 131.

<sup>78</sup> Linda Thomas & Shan Wareing, *Bahasa, Masyarakat, dan Kekuasaan*, Terj. Sunoto, dkk. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hal. 125.

<sup>79</sup> Bahkan, banyak orang Jawa yang menjuluki perempuan yang terlalu cerewet dengan sebutan “makhluk bermulut dua”.



laki-laki lebih banyak berbicara (aktif) dibanding anak perempuan. Di samping itu, anak laki-laki lebih banyak menginterupsi pembicaraan anak perempuan dibanding anak perempuan menginterupsi anak laki-laki.<sup>80</sup> Hal ini menunjukkan bahwa seakan-akan laki-laki lebih memiliki hak yang lebih besar dibanding perempuan dalam situasi yang melibatkan keduanya. Sementara itu, mengenai topik pembicaraan, perempuan sering dianggap hanya senang berbicara masalah yang berkaitan dengan hal-hal personal, seperti keluarga, perasaan, dan persahabatan. Pada pria lebih suka berbicara pada topik yang bersifat impersonal, seperti mobil, sepak bola, dan perbaikan rumah sehingga laki-laki dianggap tidak perlu mengungkapkan perasaannya.

e. Sebab-sebab terjadinya bahasa seksis

Sebagaimana dipaparkan di atas, ternyata memang ada unsur-unsur kesengajaan dari pemegang kekuasaan, yang mayoritas laki-laki, untuk mempertahankan dominasinya di masyarakat dengan membedakan ekspresi bahasa untuk laki-laki dan perempuan. Hal ini disebabkan karena paradigm masyarakat terhadap perempuan yang dianggap hanya sebagai pelengkap, objek, dan lemah.<sup>81</sup> Oleh karenanya, muncul ekspresi-ekspresi asimetri, dan yang lebih parah lagi ia berimbas kepada ketidakadilan (*gender inequalities*) terhadap perempuan.<sup>82</sup> Berikut ini adalah beberapa faktor penyebab terjadinya perbedaan ekspresi bahasa seksis.

---

<sup>80</sup> Linda Thomas, *Masyarakat*, hal. 126.

<sup>81</sup> Bukti pandangan miring terhadap perempuan ini bisa dilihat di berbagai karya sastra yang berupa lukisan, dimana objek terbanyak dari lukisan adalah perempuan sehingga ia hanya pantas untuk dinikmati. Bahkan, pepatah Cina mengatakan, “Wanita enak untuk dipandang, tetapi bukan untuk didengarkan”.

<sup>82</sup> Mansour Fakih, *Analisis Gender dan Transformasi Sosial* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999), hal. 12.

### (1) Masalah Dominasi

Dari berbagai penelitian di bidang bahasa, kaitannya dengan kehidupan sosial-politik dan budaya masyarakat, terlihat bahwa perempuan memang berbeda dengan laki-laki. Perbedaan bahasa laki-laki dan perempuan itu sangat erat hubungannya dengan masalah kekuasaan. Memang, secara statistik bisa dibuktikan bahwa laki-laki cenderung lebih memiliki kekuasaan yang lebih besar dibanding perempuan dalam artian fisik, finansial, maupun hierarki di tempat kerja. Posisi yang lebih superior tersebut pada gilirannya akan melahirkan perbedaan bahasa yang bukan hanya terletak pada perbedaan suara, pemakaian gramatika, pemilihan kata, tetapi juga pada cara penyampaian. Bahkan, menurut Linda Thomas, dalam sebuah acara yang diikuti oleh laki-laki dan perempuan, perempuan sering tidak mendapatkan waktu untuk melakukan interupsi, dan bila ada kesempatan maka ia tidak ditanggapi dengan serius.<sup>83</sup>

Untuk mengimbangi dominasi model maskulin yang lebih menguasai jagad berbahasa ini, ada tawaran metode feminis. Metode ini berusaha untuk memberikan kesempatan kepada perempuan untuk menyatakan pendapat, masalah, pertanyaan, serta saran-saran yang sering tidak didengar masyarakat dan diabaikan oleh peneliti nonfeminis. Pendeknya, metode ini menghasilkan perubahan status quo kehidupan perempuan yang mampu menyadarkan perempuan akan kondisi mereka yang sangat tidak terbebas.<sup>84</sup>

### (2) Masalah Perbedaan

Masalah perbedaan ini timbul dikarenakan adanya dominasi satu pihak terhadap pihak lain yang kemudian melahirkan stigma

---

<sup>83</sup> Linda Thomas, *Bahasa*, hal. 131, lihat juga Hasan Hathout, *Revolusi Seksual Perempuan: Obstetri dan Ginekologi dalam Tinjauan Islam*, Terj. Tim Yayasan Ibnu Sina (Bandung: Mizan, 1996), hal. 24-25.

<sup>84</sup> Esther Kuntjara, *Bahasa*, hal. 87

bahwa perempuan adalah korban yang tidak berdaya, sedangkan laki-laki dipandang sebagai pihak yang merendahkan perempuan. Hal ini bisa terjadi karena adanya pemisahan antara laki-laki dengan perempuan pada tahapan-tahapan dalam kehidupan sosial budaya.

Ada dua hal yang dianggap andil dalam pembentukan perbedaan ini, yaitu:

*Pertama*, masalah hubungan sosial. Perkawanan dan kebiasaan bermain yang sejenis pada masa anak-anak dan kemudian berlanjut sampai persahabatan dewasa akan melahirkan kelompok laki-laki dan perempuan yang mempunyai subbudaya sendiri. Pada masing-masing subbudaya tersebut juga mempunyai pola-pola dan gaya bahasa yang hanya cocok untuk kelompok mereka. Masalah akan timbul manakala keduanya inginberkomunikasi.

*Kedua*, adalah hal yang berkaitan dengan faktor biologis dan sosialisasi. Sebagai misal, anak laki-lakidilarang bermain dengan bunga karena bunga melambangkan suatu yang lembut, dan lembut itu adalah perempuan. Sebaliknya, perempuan dilarang pakai celana, main bola, pedang-pedangan, dan permainan yang mengutamakan fisik karena permainan itu milik anak laki-laki dan bila ada anak perempuan yang tetap bermain, ia akan dijuluki perempuan *tomboy*.

Fenomena lain yang menggambarkan sosialisasi perbedaan ini adalah anak perempuan mulai dari kecil sudah mendapatkan proteksi lebih bila dibanding dengan anak laki-laki. Bila ada anak perempuan duduk tidak sopan, maka orangtua akan cepat menegur, tapi bila ada anak laki-laki yang kurang sopan dianggap sebagai anak yang aktif, bahkan mendapat pujian. Sosialisasi yang diterapkan ini jelas tidak netral sebab bunga, warna, permainan, perasaan, dan perilaku (*akhlaq*), tidak diciptakan hanya untuk laki-

laki atau perempuan saja, dan hal itu berlaku untuk semua orang. Sosialisasi inilah dianggap sebagai cikal bakal munculnya *second class* terhadap perempuan di masyarakat.<sup>85</sup>

#### **D. Penelitian dalam Bahasa dan Gender**

Penelitian tentang bahasa dan gender memusatkan perhatian pada bagaimana gender berpengaruh terhadap pemakaian bahasa. Gender merupakan faktor yang berpengaruh terhadap variasi bahasa. Di samping itu, perilaku manusia dalam masyarakat sebagai pria atau wanita juga dipengaruhi oleh pemakaian bahasa yang ada dimasyarakat. Dan dalam konteks gender, perbedaan jenis kelamin dalam strategi dan kebiasaan percakapan akan berimplikasi pada ragam bahasa yang digunakan.

Penelitian-penelitian mengenai bahasa dan gender sudah banyak dilakukan oleh para ahli bahasa dengan mengambil konteks budaya luar (budaya barat). Pada periode awal (1960-1970an) penelitian dititik beratkan pada pengelompokan penutur menurut seks biologis. Penelitian ini menyoroti adanya perbedaan fonologis dan gramatikal antara pria dan wanita. Paradigma penelitian mengenai bahasa dan jender kemudian berubah pada strategi percakapan yang dilakukan oleh wanita dan pria. Penelitian selanjutnya berpijak pada pemakaian strategi percakapan yang dapat digunakan untuk meningkatkan dominasi percakapan .

Adapun hal-hal yang dapat diteliti terkait dengan bahasa dan gender antara lain adalah:

1. bagaimanakah perbedaan penggunaan bahasa antara pria dan wanita (sebagai contoh: tata bahasa, pelafalan, pilihan kosakata,

---

<sup>85</sup> Lebih jauh Mansour Fakhri mengatakan ketiadilan gender meliputi; (1) gender dan marginalisasi perempuan, (2) gender dan subordinasi, (3) gender dan *stereotype*, dan (4) gender dan kekerasan. Mansour Fakhri, *Analisis*, hal. 12-23.

pilihan topik, strategi yang digunakan dalam percakapan, penggunaan kata-kata tabu, kesantunan, ketepatan dalam bahasa tulis)

2. apakah pola-pola serupa dapat diamati dalam seluruh masyarakat?
3. apakah pria dan wanita berbicara dengan cara yang berbeda dalam kelompok yang sama dan kelompok yang berbeda?
4. bagaimanakah pria dan wanita sebagai komunikator digambarkan dalam literatur, iklan, komedi, dan sebagainya?
5. apakah yang dimaksud dengan bahasa seksis, dimanakah terjadinya, dan kenapa?
6. bagaimanakah sikap masyarakat terhadap bahasa pria dan wanita?
7. apakah peran perbedaan gender dalam perubahan bahasa?
8. bagaimanakah anak-anak belajar berbicara dan menulis sesuai dengan gendernya?<sup>86</sup>

Sebagai contoh, salah satu penelitian mengenai strategi percakapan antara pria dan wanita adalah mengenai kesantunan berbahasa. Penelitian ini dilakukan oleh Brown terhadap suku Maya di Meksiko. Brown menguji hipotesis yang menyatakan bahwa wanita lebih santun dari pada pria; wanita lebih sensitif berkaitan dengan kebutuhan ‘muka orang lain’. Ia menemukan bahwa wanita lebih banyak menggunakan indikator-indikator kesantunan dibandingkan kaum pria, dan bahwa kaum wanita mempunyai ‘strategi-strategi feminin secara khas’ mengenai kesantunan. Hasil penelitian tersebut sejalan dengan Lakoff yang berargumen bahwa wanita menggunakan sebuah gaya bertutur yang ditandai oleh ciri-ciri yang menunjukkan keraguan, kesementaraan dan kesopanan: “agakny masuk akal untuk

---

<sup>86</sup> Alison Wray, Trott and Bloomer, *Project in Linguistics*, hlm. 139-140.

diprediksikan bahwa kaum perempuan secara umum akan berbicara secara formal dan lebih sopan, karena kaum perempuan secara kultural diposisikan pada status yang relatif sekunder terhadap laki-laki dan karena tingginya kadar kesopanan dimunculkan dari bawahan kepada atasan”

Dalam kesantunan, konsep akan ‘muka’ menjadi gagasan utama dimana seseorang dituntut untuk memahami kebutuhan akan ‘muka’ orang lain saat berinteraksi atau berkomunikasi. Saat kita berinteraksi, kita harus menyadari adanya dua jenis ‘muka’ yang mengacu pada kesantunan. Brown dan Levinson membedakan dua jenis ‘muka’, yaitu *positive face*, yang berarti menunjukkan solidaritas, dan *negative face*, yang menunjukkan hasrat untuk tidak diganggu dalam tindakannya. Selain itu, ada dua jenis kesantunan yang menjadi perhatian saat kita berinteraksi dengan orang lain, yaitu *positive politeness*, yang ditandai dengan penggunaan bahasa yang informal dan menawarkan pertemanan. Di sisi lain *negative politeness* ditandai oleh penggunaan formalitas bahasa, mengacu pada perbedaan dan ketidaklangsungan.

Kesantunan berbahasa sendiri bergantung pada sosial budaya, norma dan aturan suatu tempat, sehingga nilai atau aturan satu budaya dapat berbeda dengan budaya lain. Namun demikian, dalam kesantunan berbahasa diperlukan strategi-strategi kesantunan agar komunikasi dapat berjalan dengan baik, sehingga tidak mengancam ‘muka’ orang lain.

Contoh:

A: “Tolong dong, Pak, dataku dimasukan ke flashdisk”

Dari kutipan percakapan di atas, kita dapat melihat bahwa A sebenarnya menyuruh orang lain (dalam hal ini orang yang dipanggil Pak) untuk memindahkan data ke dalam flash disk miliknya. Strategi yang dipilih agar perintahnya tidak menyinggung perasaan orang lain adalah dengan pilihan kata “tolong dong Pak”

dan dengan gaya yang merajuk. Selain itu, kata 'dong' merupakan bentuk 'solidarity' antara dua orang tersebut. Dengan strategi yang digunakannya ini, orang lain mau melakukan perintahnya tanpa merasa 'mukanya' terancam.

Contoh-contoh penelitian tentang bahasa dan gender:

1. *Gender Bias in an English Textbook for Junior High School Students. (Thesis)* Noni Mia Rahmawati Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Bias gender telah menjadi isu di bidang pembelajaran bahasa Inggris selama beberapa dekade. Dalam kurun waktu tersebut, beberapa usaha untuk mengurangi ketidaksetaraan gender antara perempuan dan laki-laki telah dilakukan. Namun demikian, banyak penelitian terbaru masih menemukan bias gender dalam beberapa elemen pembelajaran bahasa Inggris, seperti dalam buku-buku teks. Bias gender dalam buku-buku teks dianggap lebih merugikan dibandingkan bias gender dalam elemen-elemen lain. Hal ini disebabkan bias gender dalam buku-buku teks berdampak lebih luas secara geografis terhadap pembaca lintas pulau dan negara, yaitu memungkinkan pembaca memiliki konsep gender yang salah. Terlebih lagi, buku-buku teks dianggap mengandung kurikulum "tersembunyi" yang menyampaikan norma-norma dan nilai-nilai yang berlaku di masyarakat, sehingga akan merugikan bagi pembaca untuk membaca buku-buku teks yang mengandung bias gender karena pembaca akan memiliki konsep yang salah tentang perempuan dan laki-laki. Oleh karena itu, perlu adanya penelitian yang berkesinambungan tentang bias gender yang terdapat dalam buku-buku teks untuk mengetahui apakah bias gender terus menerus ada dalam buku-buku teks dan bagaimana para penulis

buku-buku tersebut merepresentasikan bias gender. Penelitian ini dilaksanakan untuk mengetahui bias gender pada sebuah buku teks bahasa Inggris untuk siswa Sekolah Menengah Pertama dalam isi teks melalui penggunaan bahasa dan dalam gambar-gambar.

Penelitian ini adalah analisis isi yang menjelaskan representasi bias gender pada isi teks melalui penggunaan bahasa dan pada gambar-gambar dalam sebuah buku teks bahasa Inggris. Empat tipe penggunaan bahasa dianalisis pada isi teks, yaitu: (1) istilah-istilah maskulin yang mewakili masyarakat umum; (2) istilah-istilah yang menandai gender; (3) kata-kata yang bersanding dengan artikel-artikel yang menunjukkan gender; dan (4) artikel-artikel netral gender yang menunjukkan bias gender. Untuk gambar-gambar, lima criteria ditetapkan dalam meneliti bias gender, yaitu: (1) kegiatan-kegiatan dalam gambar-gambar; (2) karakter-karakter yang aktif dan pasif; (3) bahasa tubuh dan arah mata; (4) pakaian karakter; dan (5) status karakter-karakter. Selain dua set kriteria tersebut, sebuah pedoman dikembangkan untuk digunakan dalam pengumpulan dan analisis data yang terkait dengan bias gender dalam isi teks melalui penggunaan bahasa dan gambar. Lima daftar kata dibuat untuk mengumpulkan data tentang bias gender dalam isi teks melalui penggunaan bahasa. Selain itu, dua tabel dibuat selama pengumpulan data tentang penggunaan artikel-artikel netral gender yang menunjukkan bias gender. Data tentang bias gender dalam isi teks dan gambar dianalisis berdasarkan makna yang terdapat dalam isi teks dan gambar tersebut.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa buku teks bahasa Inggris untuk siswa Sekolah Menengah Pertama yang diteliti masih mengandung bias gender. Pada isi teks, bias gender terdapat



pada empat tipe penggunaan bahasa, yaitu: (1) istilah-istilah maskulin yang mewakili masyarakat umum; (2) istilah-istilah yang menandai gender; (3) kata-kata yang bersanding dengan artikel-artikel yang menunjukkan gender; dan (4) artikel-artikel netral gender yang menunjukkan bias gender. Bias gender tersebut muncul karena makna-makna dari keempat tipe penggunaan bahasa tersebut kebanyakan menyiratkan stereotipe-stereotipe tradisional yang diyakini masyarakat. Baik perempuan maupun laki-laki di gambarkan dalam stereotipe-stereotipe tersebut. Sama halnya dengan isi teks, gambar-gambar dalam buku teks juga menunjukkan bias gender. Meskipun perempuan digambarkan sebagai pemegang status dalam gambar-gambar tersebut, isu bias gender tampak akibat dari penggambaran perempuan berdasarkan stereotipenya. Namun, dibandingkan dengan beberapa penelitian yang dilakukan sebelumnya, peneliti menyimpulkan bahwa bias gender yang terdapat pada buku yang diteliti pada penelitian kali ini lebih sedikit dibanding buku-buku yang diteliti pada penelitian-penelitian sebelumnya. Hal ini disebabkan buku yang diteliti kali ini tidak memotret bias gender sejelaras potret bias gender pada buku-buku yang diteliti sebelumnya.

Beberapa saran kemudian diberikan kepada para penulis buku teks bahasa Inggris dan para pengajar bahasa Inggris. Para penulis disarankan untuk lebih memperhatikan penggunaan bahasa yang lebih adil gender dan gambar-gambar perempuan dan laki-laki yang lebih seimbang dalam buku teks, terutama pada makna-makna yang tersirat dari bahasa dan gambar tersebut. Untuk para pengajar bahasa Inggris, disarankan agar mereka juga lebih memperhatikan dan memperluas pengetahuan tentang isu-isu bias gender dalam bidang pendidikan, termasuk bias gender dalam buku-buku teks. Dengan demikian,

diharapkan para pengajar dapat memilih buku-buku teks yang mengandung kesetaraan gender sebagai suatu usaha untuk meminimalisasi penggambaran dan perilaku bias gender dalam bidang pendidikan

2. *Gender, language, and influence*, Oleh: Carli, Linda L. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 59(5), Nov 2008, 941-951.

Mixed- and same-sex dyads were observed to examine effects of gender composition on language and of language on gender differences in influence. Ss discussed a topic on which they disagreed. Women were more tentative than men, but only in mixed sex dyads. Women who spoke tentatively were more influential with men and less influential with women. Language had no effect on how influential men were. In a 2nd study, 120 Ss listened to an audiotape of identical persuasive messages presented either by a man or a woman, half of whom spoke tentatively. Female speakers who spoke tentatively were more influential with male Ss and less influential with female Ss than those who spoke assertively. Male speakers were equally influential in each condition.

<http://psycnet.apa.org/journals/psp/59/5/941/>

3. *Early vocabulary growth: Relation to language input and gender*. Huttenlocher, Janellen; Haight, Wendy; Bryk, Anthony; Seltzer, Michael; Lyons, Thomas, *Developmental Psychology*, Vol 27(2), Mar 1991, 236-248.

Examines the role of exposure to speech in children's early vocabulary growth. It is generally assumed that individual differences in vocabulary depend, in large part, on variations in learning capacity. However, variations in exposure have not

been systematically explored. In this study vocabulary growth rates are characterized for each of 22 children by using data obtained at several time points from 14 to 26 mo. A substantial relation between individual differences in vocabulary acquisition and variations in the amount that particular mothers speak to their children was found. It is argued that the relation between amount of parent speech and vocabulary growth reflects parent effects on the child, rather than child-ability effects on the parent or hereditary factors. It was also found that gender is an important factor in rate of vocabulary growth.

<http://psycnet.apa.org/journals/dev/27/2/236/> (PsycINFO Database Record (c) 2012 APA, all rights reserved)

4. *Uncovering the Role of Gender Stereotypes in Speech Perception*  
. Elizabeth A. Strand. The Ohio State University

This work examines the effect of gender stereotypes on the perception of language by drawing together findings from the fields of speech perception, gender studies, and social psychology. Results from two speech perception experiments are reviewed that show that listeners' stereotypes about gender, as activated by the faces and voices of speakers, alter the listeners' perception of the fricatives /s/ and /ʃ/. One experiment employs auditory-only consonant-vowel-consonant (CVC) tokens and the other employs audiovisual stimuli created from the same tokens synthesized with talking faces. This effect of stereotypes on low-level speech processing must be accounted for in models of perception, cognition, and the relationship between the physical and social environment.

Source: <http://www.stanford.edu>

5. Gender Agreement in Language Production. 2000. Gabriella Vigliocco *University of Wisconsin – Madison* and Julie Franck *Universite´ Catholique de Louvain, Louvain, Belgium*

In four experiments (two in French and two in Italian), we investigated whether the language production system uses conceptual information regarding biological gender in the encoding of gender agreement between a subject and a predicate. Both French and Italian have a nominal gender system that includes a distinction between nouns reflecting the sex of the referent (conceptual gender) and nouns for which the gender does not reflect the sex of the referent (grammatical gender). The experiments used a constrained sentence completion task (Vigliocco, Butterworth, & Semenza, 1995). In Experiments 1 (Italian) and 2 (French) we found that errors in the agreement of gender between the subject and the predicate were more common when the subject head noun did not have any conceptual correlates. Experiments 3 and 4 established that the advantage for conceptual gender in the first two studies cannot be explained by the difference in animacy between nouns with conceptual gender (referring to humans and animals) and nouns with grammatical gender (referring to objects).

6. Stereotipe Karakter Perempuan Anak dalam Cerita-Cerita Kecil-Kecil *Punya Karya*. (Tesis) Ari Ambarwati. 2012. Education of Indonesian Language Department, Post Graduate Program, State University of Malang

Children's stories read and enjoyed by children. One of the children's stories which are written and enjoyed by children were the stories of *Kecil-kecil Punya Karya*. The research analyzed the numbers of the compilation of the short stories and the novelettes, namely *Dunia Es Krim, Reporter Cilik, The Magic*

*Crystals, My First Make Up, The Magic Book, I Love My Restaurant, Teman Tapi Musuh, Pink Cup Cake, dan Roxy! Roxy!* 2. The reason to analyze numbers of the compilation of short stories and the novelettes were the dynamism of the stereotype of girl's characters. They were portrayed as smart and critical girls, who had the significant achievements in their field (such as the football star in her school, whereas football was supposed to be the masculine sport). They were also illustrated as the up daters of the newest information and believe in one self, shortly they represent the profile of the present modern girls. Even though they were illustrated as the modern girls, in the interpersonal relationships they tended to be portrayed as the stereotypes one. The focuses of the research are (1) the stereotype of the girl's prominent character which are influenced by four myths, namely biological myths, psychological myths, sociological myths, and the historical myths, and (2) the symbolic relation on the stereotype of character, which are included domestic and public space.

The research is a text analysis of Simone de Beauvoir's woman demystification approach. Monologue, dialogue, and narration texts in the form of the language explanations describing the stereotype of the girl's character on the compilation of the short stories and the novelettes above. They are used as data of the research. The data is collected by reading, identifying, and classifying the containing aspects of woman demystification. The researcher is the main instrument in the research while the codification table as the supported instrument. The analyses use classifying, describing, and interpreting data. The validity check is conducting by rereading, persisting of observation, consultation to the advisors, and the peer to peer examination.

The research is divided into three stages, namely preparation, implementation, and completion.

The research result shows the followings, firstly, the stereotype of girl's prominent character is influenced by myths' mystification namely biological, psychological, and sociological myths influence. The myths are embedded on values spreading over the society, home, and school environment. The second one, the symbolic relation on the stereotype of girl's prominent character includes domestic and public space. In the domestic space, mother and the elder sister spread the mystification of woman to the girl, while in the public space friend, mother's friend, and close friend operates the mystification.

Based on the research, it is suggested that (1) teacher not to use the stereotype of the girl's character influenced by the biological, psychological, sociological, and historical myths on the children's literature appreciation in order to have the fair existence of the girl, (2) children's writer not to use the stereotype of girl's character influenced by the biological, psychological, sociological, and historical myths in order to produce more fair and friendly gender perspective stories, (3) reader use the demystification on reading the stereotype of the girl's character in order to give the critical review toward the stereotype the girl's character, (4) woman, especially mother, the elder sister, friend, and close friend not to treat the girl as the stereotype one in order to have the clear existence of the girl, (5) further research under the same platform is called for in order to use the research as a reference and to develop the children's literature dealing with woman demystification of Beauvoir, as well as the stereotype of the girl's character.

7. *Gender Bias in Indonesian*. Tri Rina Budiwati, I Dewa Putu Wijana . 2004

This research is focused on the use of gender-biased terms in Indonesian among Javanese and outer Javanese society. The research has four objectives: 1) to describe the forms of language units in gender-biased terms in Indonesian, 2) to describe the manifestation of gender bias in the forms of Indonesian language units, 3) to describe the gender-biased view of Indonesian speech community. The research can be included into descriptive-qualitative one by using the basic concept of triangulation between data, method, and technique. The data are Indonesian words, phrases, and clauses which are assumed as gender bias. The data are gained by using observation method (metode simak) and its basic technique, tapping (teknik sadap) and its advanced techniques, taking notes (teknik catat). In this case, Standard Indonesian Dictionary (Kamus Besar Bahasa Indonesia), books, newspaper, and magazines are used. Then, those are confirmed with questionnaire as secondary data. The research has been done among Javanese and outer Javanese society that consists of 20 respondents from Java (5 men, 5 women and outer Java (5 men, 5 women)

The result of the research shows that there are gender-biased terms in Indonesian can be classified into some levels, i.e. phonemes, morphemes, words, phrases, and clauses. Besides, gender bias manifests in Indonesian in the forms of: 1) the use of generic reference; 2) stigmatization to women's role; 3) assumption that women have secondary role; 4) men's dominance to women; and 5) gender stereotype. From the questionnaire it is concluded that the use of Indonesian among Javanese society is more biased than that of outer Javanese

society. It is also concluded that Indonesian speech community has gender-biased view.

Source: <http://i-lib.ugm.ac.id/jurnal/detail.php?dataId=1669>

8. *Language proficiency, gender and self-reported health: An analysis of the first two waves of the Longitudinal Survey of Immigrants to Canada.* K. Pottie, E. Ng, D. Spitzer, A. Mohammed, R. Glazier. 2006

Background: Most immigrants to Canada now come from Asia, the Middle East, the Caribbean and Africa, where cultures and languages often differ significantly from the Canadian context. Subgroups of immigrants experience disparities in health. Inability to communicate in an official language in Canada may be a marker of risk for poor health due to both pre- and post-migration factors. We aimed to study the relationship between language proficiency and self-reported health.

Methods: We conducted a cross-sectional analysis of the first two surveys of the Longitudinal Survey of Immigrants to Canada (2001, 2003), a population-based cohort study of new immigrants to Canada. Specifically, we used logistic regression analyses to examine the relationship between self-reported health and language proficiency by sex, controlling for a range of health determinants at 6 months (wave 1) and 2 years (wave 2) after arrival.

Results: After controlling for covariates (age, sex, education, region of birth, immigrant class, job satisfaction, access to health care), analysis of the wave 1 survey showed that poor proficiency in English or French is significantly related to the self-reported poor health.

<http://journal.cpha.ca/index.php/cjph/article/viewArticle/1697>



9. *Gender and language in sub-Saharan African contexts: Issues and challenges* 2012. Lilian Atanga, Sibonile Edith Ellece, Lia Litosseliti, Jane Sunderland

In this paper, we examine a range of issues associated with the study of gender and language in sub-Saharan African contexts. These include whether (and in what sense) such contexts may constitute a ‘special case’, the relevance of feminism, and what might be encompassed by ‘context’, ‘African contexts’ and ‘African topics’ – and a substantial amount of what we write is relevant to Applied Linguistics in Africa more broadly (see Makoni and Meinhof 2004 for a discussion). We argue that while all the gender issues are of interest and importance to language and gender study in general, it is possible to see some of these issues as ‘characteristic’ of African contexts (albeit with ‘echoes’ elsewhere). It will be evident from this first paper (and those which follow) that along with taking on board commonalities in terms of the theoretical notions used in our field in African and non-African contexts, there is also a need to recognise a range of situated understandings of gender identities, gender relations, understandings of gender more broadly, and feminism.

Source: *Gender and Language*, Vol 6, No 1 (2012)

10. *Men and emotion talk: Evidence from the experience of illness*. 2009. Jonathan Charteris-Black, Clive Seale

Evidence is presented supporting the view that serious illness is often interpreted by men as an opportunity for emotional expressivity, contrasting with language and gender ideologies that stress men’s deficiencies in this realm. Comparative analysis of a large matched corpus of male and female interviews concerning the experience of a wide range of illnesses

is reported. Illness experience prompts a process of biographical disruption for men resulting in a highly varied verbal repertoire. The analysis focuses on the use of adjectives, showing that, when compared with women discussing similar experiences, some men express high levels of frustration, rely on conventional strategies for expressing emotion such as swearing and a problem-solving attitude towards health - while others use a more self-conscious 'women's language' of feelings that enables them to construct new identities. Such men associate this with the capacity for new and, paradoxically, more powerful performances of masculine identity.

Source: . Gender and Language, Vol 3, No 1 (2009)

11. *Language and gender in Moroccan urban areas*..2006. Sadiqi, Fatima, Harvard University. International

A central issue in the interaction between language and gender in Morocco is urbanity. The written languages, namely Modern Standard Arabic and French, are the languages of institutions which have always been closely linked to urban areas, the typical loci of knowledge and power. Non-written languages, namely Berber and Moroccan colloquial Arabic, are represented as rural and indigenous because they are unlearned and are associated with rural areas, particularly Berber. Unlike the latter, Modern Standard Arabic and French are powerful because they are elitist, given their relation to education, government, and religion (Modern Standard Arabic). Berber and Moroccan Arabic are considered low or powerless because they lack the above-mentioned qualities and they are unimportant for social promotion. Language representations in Morocco are also important because they interact in significant ways with gender.

Whereas Modern Standard Arabic and French are associated with public space, Berber and Moroccan Arabic are linked to private space, which happens to be the typical space of women; given the correlation between women, native tongues, and private space. However, with women's access to free education and to work in postcolonial Morocco, the notion of space changed, resulting in the recent mass feminization of the public sphere and women's access to "urban" languages, i.e., French and Modern Standard Arabic. As women have become more active in public life and the public sphere in general, they are considerably contributing to linguistic change and diversity and intensely instigating significant social changes.

Journal of the Sociology of Language. Volume 2008, Issue 190, Pages 145–165, ISSN (Online) 1613-3668, ISSN (Print) 0165-2516, DOI: 10.1515/IJSL.2008.016March 2008

12. *Effects of age, gender, education and race on two tests of language ability in community-based older adults* Beth E. Snitz' Frederick W. Unverzag, Chung-Chou H. Chang' Joni Vander Bilt' Sujuan Gao' Judith Saxton' Kathleen S. Hall' and Mary Ganguli

Background: Neuropsychological tests, including tests of language ability, are frequently used to differentiate normal from pathological cognitive aging. However, language can be particularly difficult to assess in a standardized manner in cross-cultural studies and in patients from different educational and cultural backgrounds. This study examined the effects of age, gender, education and race on performance of two language tests: the animal fluency task (AFT) and the Indiana University Token Test (IUTT). We report population-based normative data

on these tests from two combined ethnically divergent, cognitively normal, representative population samples of older adults.

**Methods:** Participants aged 65 years from the Monongahela-Youghiogheny Healthy Aging Team (MYHAT) and from the Indianapolis Study of Health and Aging (ISHA) were selected based on (1) a Clinical Dementia Rating (CDR) score of 0; (2) non-missing baseline language test data; and (3) race self-reported as African-American or white. The combined sample (n = 1885) was 28.1% African-American. Multivariate ordinal logistic regression was used to model the effects of demographic characteristics on test scores.

**Results:** On both language tests, better performance was significantly associated with higher education, younger age, and white race. On the IUTT, better performance was also associated with female gender. We found no significant interactions between age and sex, and between race and education.

**Conclusions:** Age and education are more potent variables than are race and gender influencing performance on these language tests. Demographically stratified normative tables for these measures can be used to guide test interpretation and aid clinical diagnosis of impaired cognition.

Source:

<http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract;jsessionid=3F99C3857DF85901A6790AC609FF1928.journals?fromPage=online&aid=6417736>

13. *Gender representation in EFL materials: an analysis of English textbooks of Iranian high schools*, Masoumeh Bahman' 2010.

The present study was an attempt to examine different areas of gender-bias in representation of women and men in 3 volumes of English textbooks taught in the high schools of Iran. Chi-squares were performed to find the frequency of names, nouns, pronouns and adjectives attributed to women and men. Also, chi-square was carried out to investigate whether women and men had more or less equal first-place occurrences in instructions, exercises and sentences. Furthermore, the other areas which were investigated were: 1. reading passages to find whether women and men appeared more or less equally or not, 2. male-generics and 3. animals. The findings revealed that the manifestation of women and men in these textbooks was not fair. In other words, the presence of men was more highlighted than that of women regarding names, nouns, pronouns and adjectives attributed to them. In regard to firstness, also, male-attributed terms came first more frequently than those of females. In reading passages, male characters appeared more frequently than female characters. Moreover, these textbooks contained many male-generics in which women were almost invisible. Also, sexism was detected in regard to animal representations.

Source:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810022548>

14. *Gender differences in language development in French Canadian children between 8 and 30 months of age*. Caroline Bouchard, Natacha Trudeau, Ann Sutton, Joane Deneault.

The purpose of this research is to examine the language of girls and boys between 8 and 30 months of age, using the Quebec

French version of The MacArthur Communicative Development Inventories. The findings from this parental report measure confirm those of earlier research, which showed the linguistic superiority of girls over boys at a young age. More specifically, the results show that girls produce significantly more words than boys; their utterances contain a greater number of grammatical forms, and are more complex syntactically. On the qualitative level, the data illustrate distinctive characteristics associated with gender in the acquisition of the first 100 words. These findings suggest that caution is necessary when assessing young children to interpret performance in light of factors that may contribute to it, including gender. These results are discussed in light of whether separate normative data are warranted for young boys and girls learning Canadian French.

<http://journals.cambridge.org>

15. *Gender and Stylistic Variation in Second Language Phonology*, Roy C. Major, *Language Variation and Change Journal*, Vol.16 (2004),

16. *The Identity of Language En/gendering Language: The Poetics of Tamil Identity*, Sumathi Ramaswamy  
<http://journals.cambridge.org>, 2012

Dari uraian di atas, dapatlah disimpulkan bahwa bahasa dan gender berkaitan dengan bagaimana gender memengaruhi cara kita menggunakan bahasa dan penggunaan bahasa lainnya. Kawasan penelitian bahasa dan gender yang dapat dikaji meliputi antara lain: perbedaan penggunaan bahasa antara pria dan wanita, pola-pola perbedaan penggunaan bahasa antara pria dan wanita yang dapat diamati masyarakat, perbedaan cara pria dan wanita dalam kelompok tertentu, penggambaran pria dan wanita sebagai komunikator dalam berbagai media, bahasa seksis, sikap

masyarakat terhadap bahasa pria dan wanita, peran perbedaan gender dalam perubahan bahasa, serta bagaimana anak-anak belajar berbicara dan menulis sesuai dengan gendernya atau perkembangan bahasa sesuai gender.





## **BAB IX**

### **PENDEKATAN KOMUNIKATIF DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB**

#### **A. Pendahuluan**

Pendekatan komunikatif yang dalam bahasa Arab disebut dengan al-madhal al-ittishali yaitu pendekatan yang memfokuskan pada kemampuan komunikasi aktif dan praktis. Menurut pemerhati bahasa, pendekatan ini telah mengadakan terobosan baru yang strategis dibidang pengajaran bahasa kedua, dan dianggap sebagai pendekatan yang integral dan memiliki cirri-ciri yang pasti. Hal ini karena ia merupakan perpaduan strategi-strategi yang bertumpu pada suatu tujuan tertentu yang pasti, yaitu melatih menggunakan bahasa secara spontanitas dan kreatif.

Sasaran pendekatan ini adalah memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menggunakan bahasa Arab pada situasi yang alami dengan sikap spontanitas kreatif, disamping penguasaan tata bahasa. Fokus pendekatan ini adalah menyampaikan makna atau maksud yang tepat sesuai dengan tuntunan dan fungsi komunikasi pada waktu tertentu.

#### **B. Karakteristik Pendekatan Komunikatif**

##### **1. Sejarah Lahirnya Pendekatan Komunikatif**

Pada tahun 1960-an tradisi pembelajaran bahasa di Inggris mengalami perubahan cukup mendasar. Perubahan ini dipicu oleh asumsi baru tentang hakikat pembelajaran bahasa yang secara mendasar mengikuti asumsi-asumsi baru. Hal inilah yang mendorong munculnya pembelajaran Bahasa Komunikatif (*Communicative Language Teaching*).

Pada tahun-tahun sebelumnya, situasional *Language Teaching* mendominasi percaturan pembelajaran bahasa Inggris.

Pada “Situasional Language Teaching” dalam hal ini tertentu mirip dengan pendekatan komunikatif. Bahasa diajarkan dengan cara melatih siswa tentang struktur dasar dalam berbagai aktivitas yang didasarkan pada hal-hal yang bermakna. Pendekatan pembelajaran bahasa tersebut tidak dapat bertahan lama sebab ada bantahan-bantahan dari para pakar linguistik di Amerika. Dalam pendekatan audiolingual sebagai bagian dari penerapan pendekatan Situasi Language Teaching. Selanjutnya, Howatt (dalam Tolla, 1996) mengatakan pendekatan Situasional Language Teaching merupakan suatu gagasan yang keliru karena memprediksi bahasa berdasarkan kejadian-kejadian situasional atau situasional tertentu. Pendekatan tersebut lebih seksama akan kembali pada konsep tradisional.

Hal yang sama diungkapkan oleh Noam Chomsky seorang pakar linguistik Amerika Serikat dalam bukunya “Syntactic Structures” yang diterbitkan 1957 menunjukkan bahwa teori struktural terbukti tidak mampu menjelaskan karakteristik bahasa yang fundamental kreativitas (Purwo, 1990). Di samping itu, para pakar linguistik terapan di Inggris menekankan pada dimensi bahasa yang mendasar lainnya yang belum tergarap secara memadai pada pendekatan pembelajaran bahasa yang telah berlaku saat itu, yaitu dimensi fungsional dan komunikatif. Menurut penilaian mereka, perlu ada pemberian perhatian yang cukup memadai dalam pembelajaran bahasa dengan menekankan pendekatan komunikatif daripada pendekatan struktural.

Para sarjana yang memprakarsai pandangan tersebut, yaitu Christopher Candlin dan Henri Widdowson yang telah banyak mengkaji karya-karya linguistik Fungsional Inggris, seperti John Firth, dan M.A.K. Halliday. Karya-karya yang bersifat sosiolinguistik, seperti Dell Hymes, John Gumperz dan William

Labov dari Amerika. Karya-karya filsafat, seperti John Austin dan John Searle dari Amerika dan London (Tolla, 1996).

Dalam pandangan fundamental dalam kaitannya dengan hakikat pembelajaran bahasa merupakan embrio bagi pendekatan lain dalam pembelajaran asing yang bersumber dari perubahan realitas pembelajaran bahasa di Eropa dan membentuk suatu dewan yang dinamakan “Dewan Eropa” yang mendukung sepenuhnya terbentuknya Asosiasi Linguistik Terapan Internasional (Internasional Assosiasi of Applied Linguistics). Assosiasi ini dianggap sangat penting untuk mengembangkan dan menyebarkan metode-metode pembelajaran bahasa.

Sebagai realisasi dari program-program perkumpulan tersebut, tahun 1971 mulai dikembangkan pembelajaran bahasa dalam suatu sistem kredit, yaitu sebuah sistem yang tugas-tugas pembelajarannya dipecah-pecah ke dalam bagian atau unit-unit. Setiap unit berhubungan dengan unit lainnya (Aleksander dalam Azies, 1996 :2). Upaya tersebut mulai dipertajam oleh D.A. Wilkins pada tahun 1972 dalam makalahnya berjudul “*Grammatikal, Situasional an National Syllabus*” yang disampaikan dalam konferensi Linguistik Terapan di Copenhagen. Sejak itu kepopuleran pembelajaran bahasa secara komunikatif menyebar ke seluruh penjuru dunia dan mampu menggoyangkan konsep pembelajaran bahasa yang dikembangkan oleh kaum struktural. Dalam konferensi tersebut, Wilkins mendemonstrasikan sistem makna yang mendasari penggunaan bahasa secara komunikatif. Wilkins menguraikan dua jenis makna yaitu kategori nasional meliputi konsep-konsep seperti waktu, urutan, kuantitas, lokasi, frekuensi dan kategori fungsi komunikatif seperti penolakan, penawaran, keluhan dan sebagainya. Wilkins kemudian merevisi dan melengkapi makalahnya sehingga tersusun sebuah

buku berjudul *National Syllabuses* (1976) dan memiliki pengaruh besar terhadap pembelajaran bahasa komunikatif (PBK).

Sekalipun pada mulanya gerakan ini tumbuh di Inggris, tetapi pada umumnya pengaruhnya meluas sampai ke Amerika pada pertengahan 1970-an. Para pendukungnya baik di Inggris maupun di Amerika sama-sama melihat sebagai suatu pendekatan bukan metode.

## 2. Pengertian dan Hakikat Pendekatan Komunikatif

Istilah pendekatan komunikatif yang pertama kali muncul di Inggris dengan nama *Communicative Approach*. Tujuan pendekatan ini adalah (a) menciptakan kompetensi sebagai tujuan pembelajaran bahasa dan (b) mengembangkan prosedur keterampilan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis (Tolla, 1996: 95). Selanjutnya, Littlewood (dalam Azies, 1996: 4) menjelaskan bahwa salah satu ciri khas utama pembelajaran bahasa komunikatif adalah pemberian perhatian sistematis terhadap aspek-aspek fungsional dan struktural bahasa. Berdasarkan ciri tersebut, maka ia menetapkan dua dimensi yang perlu diperhatikan dalam menyusun program pembelajaran bahasa berdasarkan pendekatan komunikatif di antaranya adalah :

- (1) Dimensi yang berkaitan dengan perumusan tujuan keterampilan yang diperlukan pembelajar bahasa yang tidak hanya terbatas pada pemakaian struktur bahasa, tetapi juga penguasaan keterampilan yang lain, yaitu keterampilan bagaimana menghubungkan struktur-struktur tersebut dan fungsi-fungsi komunikasi sesuai dengan situasi peristiwa bahasa.
- (2) Dimensi yang berkaitan dengan jenis-jenis kegiatan belajar yang diperlukan untuk mencapai tujuan pertama. Asumsinya adalah belajar berkomunikasi, tetapi yang lebih penting ialah

pembelajar mampu menggunakan bahasa itu secara otomatis atau spontan.

Berdasarkan kedua dimensi di atas dapat dipahami bahwa kemahiran penggunaan bahasa dalam situasi komunikasi yang nyata sesungguhnya jauh lebih penting dimiliki oleh para siswa dibandingkan dengan pengetahuan tentang kaidah-kaidah bahasa (pendekatan struktural). Pendekatan komunikatif memberikan tekanan pada kebermaknaan dan fungsi bahasa atau dari struktural ke fungsional. Dalam hal ini, bahasa lebih tepat dipandang sebagai sesuatu yang berkenaan dengan apa yang dapat dilakukan (fungsi) atau berkenaan dengan makna apa yang dapat diungkapkan (nosi) melalui bahasa dan bukan yang berkenaan dengan butir-butir bahasa. Dengan demikian, penggunaan bahasa untuk tujuan tertentu seperti: *menyapa, meminta maaf, menasihati, memuji atau mengungkapkan pesan tertentu* dalam kegiatan berkomunikasi (Pateda, 1991).

Untuk lebih memahami hakikat pendekatan komunikatif secara mendalam ada delapan hal yang perlu dijelaskan yaitu:

(a) Teori Bahasa

Pendekatan komunikatif berdasarkan pada teori bahasa yang menyatakan bahwa pada hakikatnya bahasa itu merupakan suatu sistem untuk mengekspresikan makna. Teori ini lebih memberi tekanan pada dimensi semantik dan komunikatif dibandingkan pada ciri-ciri gramatikal bahasa. Oleh karena itu, dalam pembelajaran bahasa yang berdasarkan pada pendekatan komunikatif bahasa, bukan pengetahuan tentang bahasa.

(b) Teori Belajar

Kegiatan belajar dikembangkan dengan mengarahkan pembelajar ke dalam komunikasi nyata. Pembelajar dituntut pula untuk menggunakan bahasa yang dipelajarinya. Teori belajar yang

cocok untuk pendekatan ini adalah pemerolehan bahasa kedua secara alamiah. Teori ini beranggapan bahwa proses belajar bahasa lebih efektif apabila bahasa diajarkan secara informal melalui komunikasi langsung di dalam bahasa yang sedang dipelajari.

#### (c) Tujuan

Tujuan yang ingin dicapai di dalam pembelajaran bahasa yang berdasarkan pendekatan komunikatif merupakan tujuan yang lebih mencerminkan kebutuhan siswa. Karena kebutuhan siswa yang utama dalam belajar bahasa berkaitan dengan kebutuhan komunikasi. Oleh karena itu, tujuan umum pembelajaran bahasa adalah mengembangkan kemampuan siswa untuk berkomunikasi (kompetensi dan performansi komunikatif).

#### (d) Silabus

Silabus harus disusun searah dengan tujuan pembelajaran. Oleh karena itu, dalam penyusunan silabus pembelajaran bahasa yang berdasarkan pendekatan komunikatif yang harus diperhatikan ialah kebutuhan dan materi-materi yang dipilih harus sesuai dengan kebutuhan siswa.

#### (e) Tipe Kegiatan

Di dalam pembelajaran bahasa yang menggunakan pendekatan komunikatif, pembelajar diarahkan ke dalam situasi komunikasi nyata. Kegiatan komunikasi tersebut dapat berupa kegiatan tukar informasi, negosiasi makna, atau kegiatan berinteraksi.

#### (f) Peranan Guru

Dalam pembelajaran bahasa Arab, guru dapat berperan sebagai fasilitator dalam proses komunikasi, partisipan tugas dan teks, menganalisis kebutuhan, konselor, dan manajer kegiatan belajar mengajar dalam kelas.

#### (g) Peranan Siswa

Dalam pembelajaran bahasa Arab pembelajar berperan sebagai pemberi dan penerima, sebagai negoisator dan interaktor dalam kegiatan pembeajaran bahasa Arab dengan pendekatan komunikatif pembelajar. Dengan demikian, para siswa tidak diharuskan menguasai bentuk-bentuk dan makna-maknanya dalam kaitannya dengan konteks pemakaiannya.

#### (h) Peranan materi

Dalam pembelajaran bahasa Araba materi disusun dan disajikan dalam peranan sebagai pendukung usaha peningkatan kemahiran berbahasa dalam tindak komunikasi yang nyata. Materi ditempatkan sebagai bagian yang memiliki andil besar dalam mencapai tujuan pembelajaran. Dengan demikian, dalam pembelajaran bahasa komunikatif materi berfungsi sebagai sarana yang sangat penting dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran (Sumardi, 1992).

Berdasarkan uraian di atas, maka pendekatan komunikatif adalah pembelajaran bahasa yang berdasarkan pada tujuan pembelajaran yang mementingkan fungsi bahasa sebagai alat komunikasi. Siswa diarahkan untuk dapat menggunakan bahasa, bukan mengetahui tentang bahasa dan bertujuan untuk membentuk kompetensi komunikasi, bukan semata-mata membentuk kompetensi kebahasaan, dengan memanfaatkan seluruh sarana dan prasarana kegiatan belajar mengajar.

### **3. Ciri-ciri Pendekatan Komunikatif**

Untuk menentukan ciri-ciri pendekatan komunikatif, landasan pokok yang berkenaan hal tersebut, adalah hakikat teori bahasa, hakikat belajar bahasa, dan hakikat pembelajaran bahasa.

#### a. Hakikat Teori Bahasa

Pendekatan komunikatif pertama-tama berdasarkan pada teori bahasa sebagai komunikasi (*language as communication*). Teori bahasa yang secara khusus merupakan pengembangan pendekatan komunikatif. Teori ini bertentangan dari kebiasaan penekanan struktur bahasa. Dalam teori bahasa tersebut bahasa dilihat dari sistem gramatika sebagai sebuah sistem komunikasi di tingkat teori bahasa, pendekatan komunikatif memiliki landasan teoretis yang cukup kokoh (Pateda, 1991). Teori yang melandasi pendekatan tersebut adalah sebagai berikut: (a) Bahasa adalah sistem untuk mengungkapkan makna. (b) Fungsi utama bahasa adalah untuk interaksi dan komunikasi. (c) Struktur bahasa mencerminkan kegunaan fungsional dan komunikatifnya.

Teori lain yang juga melandasi pendekatan komunikatif adalah tentang fungsi bahasa yang diketengahkan oleh Halliday (dalam Pateda, 1991). Ketujuh fungsi bahasa tersebut sebagai berikut: (a) Fungsi instrumental yaitu menggunakan bahasa untuk memperoleh sesuatu. (b) Fungsi regulator yaitu menggunakan bahasa untuk mengontrol perilaku orang lain. (c) Fungsi interaksional yaitu menggunakan bahasa untuk menciptakan interaksi dengan orang lain. (d) Fungsi personal yaitu menggunakan bahasa untuk mengungkapkan perasaan dan makna. (e) Fungsi teoristik yaitu menggunakan bahasa untuk belajar dan menemukan makna. (f) Fungsi imajinatif yaitu menciptakan dunia imajinasi. (g) Fungsi representasional yaitu menggunakan bahasa untuk menyampaikan informasi.

#### b. Hakikat Belajar Bahasa

Beberapa ahli ilmu bahasa terapan dalam pembelajaran bahasa, antara lain Brumfit, Johnson, serta Littlewood (dalam Syafi'ie, 1993) mengemukakan beberapa prinsip teori belajar



bahasa yang menjadi dasar pendekatan komunikatif sebagai berikut:

1. Untuk mendorong kegiatan proses belajar bahasa dibutuhkan kegiatan-kegiatan yang berkaitan dengan komunikasi yang sebenarnya. Berdasarkan prinsip ini, tidak berarti bahwa pembelajaran bahasa selalu berupa aktivitas berkomunikasi yang sebenarnya terjadi. Adapun kegiatan-kegiatan pembelajaran yang berupa latihan-latihan pemakaian bahasa bukanlah tujuan pembelajaran melainkan media untuk mencapai tujuan yakni kemampuan berkomunikasi oleh karena latihan-latihan menuju pendekatan komunikatif penggunaan bahasa bukan pengetahuan kebahasaan.
2. Penciptaan kegiatan-kegiatan yang bermakna pada siswa dengan penggunaan bahasa akan mendorong proses belajar bahasa. Dari prinsip ini pembelajaran bahasa dengan pendekatan komunikatif sangat mengutamakan berbagai tugas yang bermakna bagi siswa.
3. Bahasa yang bermakna bagi siswa akan mendorong proses belajar siswa. Berdasarkan prinsip ini, materi pembelajaran bahasa melalui pendekatan komunikatif adalah bahasa dalam pemakaian.

Selanjutnya, Angela Scarino (dalam Azies, 1996: 28-32) mengemukakan delapan prinsip belajar bahasa yang bercorak komunikatif sebagai berikut : (a) Pembelajar akan belajar bahasa dengan baik bila diperlakukan sebagai individu yang memiliki kebutuhan dan minat. (b) Pembelajar akan belajar bahasa dengan baik bila ia diberi kesempatan untuk berpartisipasi dalam menggunakan bahasa sasaran secara komunikatif dalam berbagai aktivitas. (c) Pembelajar akan belajar bahasa dengan baik jika ia dipajankan (exposed) ke dalam situasi komunikasi yang dapat dipahami dan relevan dengan kebutuhan dan minatnya. (d)

Pembelajar akan belajar bahasa dengan baik, bila ia secara sengaja memfokuskan pembelajarannya kepada bentuk, keterampilan dan strategi untuk mendukung proses pemerolehan bahasa. (e) Pembelajar akan belajar dengan baik bila ia memperoleh gambaran tentang data sosiokultural dan pengalaman budaya yang merupakan bagian dari bahasa sasaran. (f) Pembelajar akan belajar bahasa dengan baik jika ia menyadari peran serta hakikat bahasa dan budaya. (g) Pembelajar akan belajar bahasa dengan baik jika ia diberi umpan balik yang tepat yang menyangkut kemajuan mereka.

### **Hakikat Pembelajaran Bahasa**

Dalam pembelajaran bahasa, pembelajaran adalah untuk mengembangkan kompetensi komunikatif para pembelajar yang mencakup kemampuan menafsirkan bentuk-bentuk linguistik baik yang dinyatakan eksplisit maupun implisit.

Pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa sering diasosiasikan dengan silabus, tidak didasarkan pada tingkat kesukaran dan kerumitan butir struktur, tetapi didasarkan pada kebutuhan pembelajar. Dengan demikian, analisis kebutuhan merupakan hal yang mutlak perlu dilaksanakan sebelum pembelajaran bahasa pendekatan komunikatif.

Pendekatan komunikatif sebenarnya adalah pendekatan pada desain silabus bukan pendekatan pada metode pembelajaran bahasa. Dalam pendekatan tersebut materi disusun dengan memperhatikan fungsi-fungsi bahasa atau pemakaian bahasa. Materi yang baik untuk pendekatan pembelajaran yang memperhatikan fungsi bahasa karena didasarkan pada kebutuhan-kebutuhan komunikasi pembelajar dan tidak didasarkan pada sistematika butir-butir bahasa.

Materi yang terdapat dalam pembelajaran bahasa adalah materi yang berupa teks, materi yang berorientasi pada tugas, dan

materi yang berupa benda yang sebenarnya. Mengacu pada ketiga bentuk materi tersebut, maka ada beberapa prinsip yang perlu diketahui di antaranya : (a) Materi harus menunjang tujuan-tujuan yang dirumuskan dalam kurikulum. (b) Materi yang disusun mengacu pada keperluan dan autentik. (c) Materi harus dapat menstimulasi terjadinya interaksi antara guru dengan siswa dan interaksi antara siswa. (d) Materi yang disajikan harus memberikan kesempatan kepada siswa untuk dapat memperhatikan bentuk-bentuk bahasa. (e) Materi harus dapat memberikan dorongan pembelajar untuk mengembangkan keterampilan belajar. (f) Materi harus dapat menciptakan pembelajar menerapkan keterampilan berbahasa (Syafi'ie, 1997).

Berdasarkan uraian pada landasan pendekatan komunikatif di atas, maka ciri-ciri pendekatan komunikatif dapat dinyatakan sebagai berikut: (a) Pendekatan komunikatif dapat menunjukkan aktivitas yang realistik untuk mendorong pembelajar untuk belajar. (b) Melalui aktivitas-aktivitas bahasa bertujuan untuk mengerjakan tugas-tugas yang mendorong pembelajar untuk belajar. (c) Materi dan silabus dipersiapkan setelah melakukan analisis mengenai kebutuhan (needs) pembelajar. (d) Penyajian materi dan aktivitas dalam kelas berorientasi pada pembelajar. (e) Cara berperan sebagai penyuluh, penganalisis kebutuhan pembelajar, dan manajer kelompok. Untuk berkomunikasi baik lisan maupun tulis yang wajar. (f) Peranan materi dapat menunjang komunikasi pembelajar secara aktif (Subiyakto, 1993: 70-73).

### **Prosedur Pembelajaran Bahasa dalam Pendekatan Komunikatif**

Secara umum, tujuan pembelajaran bahasa berdasarkan pendekatan komunikatif adalah mempersiapkan pembelajar untuk melakukan interaksi yang bermakna dengan cara mengikhtikarkan pembelajar untuk mampu memahami dan menggunakan bahasa

secara alamiah. Pengelolaan kelas bahasa yang mencerminkan penggunaan bahasa yang alamiah, yakni penggunaan bahasa yang nyata sesuai dengan penggunaan bahasa dalam kehidupan sehari-hari.

Berkenaan dengan prosedur pembelajaran bahasa berdasarkan pendekatan komunikatif ini, Finochiaro dan Brumfit menawarkan garis besar pembelajaran pada tingkat sekolah menengah pertama. Garis besar kegiatan pembelajaran yang ditawarkan kedua tokoh tersebut dapat disimpulkan sebagai berikut: (a) **Penyajian dialog singkat**, yaitu penyajian dialog singkat ini sebaiknya didahului dengan pemberian motivasi dengan cara menghubungkan situasi dialog tersebut dengan pengalaman pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari. (b) **Pelatihan lisan dialog yang disajikan**, yaitu pelatihan lisan dialog ini biasanya diawali dengan contoh yang dilakukan oleh guru. Para siswa mengulang contoh lisan gurunya, baik secara bersama-sama dilakukan oleh seluruh siswa, setengahnya, sekelompok kecil, maupun individual. (c) **Tanya jawab**, yaitu tanya jawab ini dapat dilakukan pada dua fase. Pertama, tanya jawab yang berdasarkan topik dan situasi dialog. Kedua, tanya jawab tentang topik itu dikaitkan dengan pengalaman-pengalaman pribadi siswa. (d) **Pengkajian**, yaitu para siswa diajak untuk mengkaji salah satu ungkapan yang terdapat dalam dialog. Lalu para siswa diberi tugas untuk memberikan contoh ungkapan lain yang fungsi komunikatifnya sama. (e) **Penarikan kesimpulan**, yaitu para siswa diarahkan untuk membuat kesimpulan tentang kaidah bahasa yang terkandung dalam dialog. (f) **Aktivitas Interpretatif**, yaitu pada langkah ini, para siswa diarahkan untuk menafsirkan (menginterpretasikan) beberapa dialog yang dilisankan. (g) **Aktivitas Produksi lisan**, yaitu Aktivitas produksi lisan (berbicara) dimulai dari aktivitas komunikasi terbimbing sampai

kepada aktivitas yang bebas. (h) Pemberian Tugas, yaitu memberikan tugas tertulis sebagai pekerjaan rumah. Dan (1) Evaluasi, yaitu evaluasi pembelajaran dilakukan secara lisan (Tarigan, 1988: 280).

Harmer (dalam Pateda, 1991) mengemukakan pula bahwa tahap-tahap pembelajaran bahasa komunikatif harus dimulai dari aktivitas nonkomunikatif, menuju aktivitas komunikatif. Dalam fase kegiatan untuk berkomunikasi dan tujuan berkomunikasi. Selanjutnya, Littlewood mengatakan (dalam Saadie, 1998) bahwa penggunaan pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa ada dua kegiatan yang harus diketahui, yaitu kegiatan komunikasi fungsional dan kegiatan interaksi sosial. Kegiatan komunikasi fungsional meliputi antara lain kegiatan saling membagi informasi dan mengolah informasi. Kegiatan interaksi sosial meliputi dialog, simulasi, memerankan lakon pendek yang lucu, improvisasi, berdebat dan melaksanakan berbagai bentuk diskusi.

Berdasarkan uraian di atas, dapat memberikan suatu indikasi bahwa dalam pembelajaran bahasa yang menggunakan pendekatan komunikatif guru bahasa dapat menggunakan alternatif prosedur yang memungkinkan terciptanya pembelajaran yang dinamis.

### **Kesimpulan**

Berdasarkan dengan uraian di atas, dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Belajar bahasa pada hakikatnya adalah belajar berkomunikasi. Oleh karena itu pembelajaran bahasa Arab dalam pendekatan komunikatif diarahkan untuk meningkatkan kemampuan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Indonesia baik secara lisan maupun tulisan.

2. Tujuan pendekatan komunikatif yaitu, membentuk kompetensi sebagai tujuan pembelajaran bahasa dan mengembangkan prosedur keterampilan berbahasa.
3. Ciri khas pembelajaran bahasa Arab dalam pendekatan komunikatif adalah pemberian perhatian sistematis terhadap aspek fungsional dan struktur bahasa.
4. Kemahiran menggunakan bahasa dalam situasi komunikasi yang nyata sesungguhnya lebih penting dimiliki para siswa dibanding dengan pengetahuan tentang kaidah-kaidah bahasa.
5. Hakikat pendekatan komunikasi meliputi teori bahasa, teori belajar, tujuan, silabus, tipe kegiatan, peranan guru, peranan siswa, dan peranan materi.
6. Ciri-ciri pendekatan komunikatif di antaranya adalah : (a) pendekatan komunikatif menunjukkan aktivitas yang realistis untuk menstimulasi pembelajar untuk belajar, (b) materi dari silabus dipersiapkan setelah dilakukan analisis kebutuhan pembelajar, (c) penyajian materi dan aktivitas dalam kelas berorientasi kepada pembelajar, (d) guru berperan sebagai penyuluh, penganalisis kebutuhan pembelajar dan menejer kelompok untuk berkomunikasi baik secara lisan maupun tulisan. ###

## Daftar Pustaka

- Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*  
Malang: Misykat, Cet.III, 2005
- Azies, Furqanul dan A. Chaedar Alwasilah. 1996. *Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktek*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.
- Abdul Hamid, dkk. 2008, *Pembelajaran Bahasa Arab*, UIN Malang Press
- Abu Bakar Muhamad, 1981, *Metode Khusus Pengajaran Bahasa Arab*, Surabaya: Usaha Nasional.
- Ali Ridho, tt *نحوها و صرفها* بية Beirut : Darul Fiqri Jus Awal
- Bailey, Onwuegbuzie dan Daley (2000), *Correlates of anxiety of trees stage of the foreign language learning process*, Journal of language ang sociol psychology, 19;474-490.
- Brown, H. Douglas, *Principles Of Language Learning And Teaching*, Pearson Education 10 Bank Street, White Plains, NY 10606
- Chaer, Abdul, 2003, *Psikolinguistik Kajian Teoritis*, Rineka Cipta, Jakarta
- Chaer, Abdul, dan Leonie Agustina, 2010, *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*, Rineka Cipta, Jakarta, Edisi Revisi.
- Chatibul Umam, 1980, *Aspek-Aspek Fundamental Dalam Mempelajari Bahasa Arab*, Bandung: PT Al-Ma'arif.
- Douglas Brown, *Principles Of Language Learning and Teaching*, San Fransisco State University, Fourth Edition
- Al-Ghulayaini, Mustafa. 1984. *Jami'udurus al-Arobiyah*. al-Maktabah al-Arabiyyah: TP.
- Chaer, Abdul. 1994. *Linguistik Umum*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Darwis, Jamaludin. 1999. *English for Islamic Studies*. Semarang: IAIN Walisongo Press.
- Hathout, Hasan. 1996. *Revolusi Seksual Perempuan: Obstetri dan Ginekologi dalam Tinjauan Islam*. Terj. Tim Yayasan Ibnu Sina. Bandung: Mizan.
- Hornby, A.S. 1974. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. London: Oxford University Press.
- Kridalaksana, Harimurti. 1985. *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa*. Flores: Nusa Indah.
- Kuntjara, Esther. 2003. *Gender, Bahasa, dan Kekuasaan*. Jakarta: PT BPK Gunung Mulia Jakarta dan UK Petra Surabaya.
- Mose, Julia Cleves. 2004. *Gender dan Pembangunan*. Terj. Hartian Silawati. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Roqib, Moh. TT. *Bahasa Arab dalam Perspektif Gender*. Purwokerto: P3M STAIN Purwokerto, tidak diterbitkan.
- Salim, Peter. 1988. *Advanced English-Indonesian Dictionary*. Jakarta: Modern English Press.
- Sulis, Triyono. 2003. "Satuan Lingual Penanda Gender", dalam *Jurnal Humaniora*, Fakultas Ilmu Budaya UGM Vol. XV, No. 3 th. 2003.
- Fakih, Mansour, dkk. 1996. *Membincang Feminisme: Diskursus Gender Perspektif Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar..
1999. *Analisis Gender dan Transformasi Sosial*, Yogyakarta. Pustaka: Pelajar.
- Douglas Brown, *Principles Of Language Learning and Teaching*, San Francisco State University, Fourth Edition
- Gadner, Robert, & Maclyntyre, Peter D, 1991, *An Instrumental Motivation In Language Study: Who Say it isn't effective? Studies In Language Second Language Acquisition*.



- Gadner, Robert, & Maclyntyre, Peter D, 1993, *A Student's contributions to Second Language Learning*, Part II: Affective variables, *Language Teaching* 26: 1-11.
- Gadner, Robert, & Maclyntyre, Peter D, 1993b, *On The Measurement of Affective variables in second Language Learning* 43: 157-194.
- Gadner, Robert, & Maclyntyre, Peter D, 1992, *Integrative Motivation, Induced anxiety, and language learning in a controlled environment*. Studied in *Second Language Acquisition*. 14: 197-214.
- Greerberg, Joseph. H, 1966, *Langaunge Universals*, The Hague: Mouton Publisher.
- Gregersen dan Horwitz (2002), *Language learning and perfecsionism*.
- Ganschow et al., 1994; Sparks & Ganschow, 1995, 1993a, 1993b, 1991, *Differences in language performance among high, average and low anxious college foreign language learners*, *Modern language journal*.
- Horwitz, It ain't over, 2000: *On foreign language anxiety, first language deficits and the confounding variable* , *Modern language journal*.
- Kitano, Kazu (2001), *Anxiety in the college Japanesse classroom*, *Modern Language Journal*.
- Levine (2003), *Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language us and anxiety*, Report and questionare study , *Modern Language Journal*.
- Jack C. Richards dan Willy A. Renandya (Editor). *Methodology in Language Teaching (An Anthology of Current Practice)*. Cambridge University Press.
- Joseph C.Mukalel, 2003, *Psychology Of Language Learning*, Discovery Publishing House, New Delhi.

- Juwariyah Dahlan, *Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab* Surabaya: Al Ikhlas, Cet. I, 1992
- Mulyanto Sumardi, 1974, *Pengajaran Bahasa Asing (Sebuah Tinjauan Dari Segi Metodologis)* Jakarta: Bulan Bintang.
- Nana Sudjana, 1989, *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*, Bandung : Sinar Baru
- Pateda, Mansur. 1991. *Linguistik Terapan*. Flores: Nusa Indah.
- Purwo, Bambang Kaswanti. 1990. *Pragmatik dan Pengajaran Bahasa*. Yogyakarta: Kanisius
- Radliyah Zaenudin, 2005, *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*, Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group.
- Rodriguez dan Abreu (2003): *The stability of general foreign language classroom anxiety across language English and French*.
- Saadie, Ma'mur. 1998. *Pendekatan Komunikatif dalam Penggunaan Bahasa Indonesia*. Jakarta : Proyek Penataran Guru SLTP Setara D3 Dirjen Pendidikan Dasar dan Menengah Depdikbud.
- Subiyakto, Sri Utari N. 1993. *Metodologi Pengajaran Bahasa*. Jakarta: Gramedia.
- Sumardi, Muljanto. 1992. *Berbagai Pendekatan dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Syafi'ie, Imam. 1996. *Terampil Berbahasa Indonesia 1; Petunjuk Guru Bahasa Indonesia untuk Sekolah Menengah Umum Kelas 1*. Jakarta: PT General Bhakti Pertama.
- Syafi'ie, Imam. 1997. *Pendekatan Pembelajaran Bahasa Indonesia*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Soedarmo, R, 2010, *Kamus Istilah Teologi*. Jakarta: BPK Gunung Mulia. Hlm. 93

- Susiloningsih dan Agus M. Najib. 2004. *Kesetaraan Gender di Perguruan Tinggi*. Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.
- Soemiarti Patmonodewo, *Pendidikan Anak Usia Praasekolah* (Jakarta: Rineka Cipta Cet. II, 2003).
- Subyakto N., Sri Utari. 1988. *Metodologi Pengajaran Bahasa*. Jakarta:Depdikbud.
- Suyatno. 2004. *Teknik Pembelajaran Bahasa dan Sastra*. Surabaya:SIC.
- Tarigan, Henry Guntur. 1983. *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Bandung: Angkasa.
- Tarigan, H.G. 1988. *Metode Pengajaran Bahasa*. Bandung: Angkasa.
- Tolla, Ahmad. 1996. Kajian Pendekatan Komunikatif dalam Pengajaran Bahasa Indonesia di SMU di Kotamadya Ujung Pandang. *Tesis*. Malang: IKIP Malang.
- Thomas, Lindan & Shan Wareing. 2006. *Bahasa, Masyarakat dan Kekuasaan*. Terj. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Wardhaugh, Ronald. 1986. *An Intraduction to Lingusitics*. New York: Basil, Blackwell.
- Zakiyah Daradjat, *Metodik Khusus Pengajaran Agama Islam*, Jakarta :Bumi Aksara
- Zainuddin, Radliyah. 2005. *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*. Cirebon: STAIN Cirebon Pres.

