

دُرُوسُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah

Konstruksi Buku Ajar Bahasa Arab
Karya Mahmud Yunus
Berbasis Integrasi



Muhammad Yusuf Salam

DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH

Konstruksi Buku Ajar Bahasa Arab
Karya Mahmud Yunus
Berbasis Integrasi

IAIN Batusangkar

Sanksi Pelanggaran Pasal 113 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, sebagaimana yang telah diatur dan diubah dari Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2002, bahwa:

Kutipan Pasal 113

- (1) Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000,- (seratus juta rupiah).
- (2) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,- (lima ratus juta rupiah).
- (3) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,- (satu miliar rupiah).
- (4) Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,- (empat miliar rupiah).

DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH

Konstruksi Buku Ajar Bahasa Arab
Karya Mahmud Yunus
Berbasis Integrasi

IAIN Batusangkar

Muhammad Yusuf Salam



DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH
Konstruksi Buku Ajar Bahasa Arab Karya Mahmud Yunus
Berbasis Integrasi
Edisi Pertama
Copyright © 2019

ISBN 978-623-218-272-1
ISBN (E) 978-623-218-525-8
14 x 20,5 cm
xiv, 144 hlm
Cetakan ke-1, Juli 2019

Kencana. 2019.1125

Penulis

Muhammad Yusuf Salam

Desain Sampul

Irfan Fahmi

Penata Letak

Y. Rendy & Euis

Penerbit

PRENADAMEDIA GROUP

(Divisi Kencana)

Jl. Tambora Raya No. 23 Rawamangun · Jakarta 13220

Telp: (021) 478-64657 Faks: (021) 475-4134

e-mail: pmg@prenadamedia.com

www.prenadamedia.com

INDONESIA

Dilarang mengutip sebagian atau seluruh isi buku ini dengan cara apa pun,
termasuk dengan cara penggunaan mesin fotokopi, tanpa izin sah dari penerbit.



SEKAPUR SIRIH

Bismillahirrahmanirrahim

Alhamdulillah, berkat hidayat dan kurnia Allah Swt., Tuhan yang Maha Pemurah, buku yang berjudul ***Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah: Konstruksi Buku Ajar Bahasa Arab Karya Mahmud Yunus Berbasis Integrasi*** ini akhirnya dapat dirampungkan. Buku ini dasarnya merupakan salah satu referensi yang disusun untuk kebutuhan Mahasiswa Tarbiyah dan Ilmu Keguruan Jurusan Pendidikan Bahasa Arab. Terutama matakuliah materi pembelajaran bahasa Arab dan desain pembelajaran bahasa Arab.

Penerbitan buku ini, tentu berkat bantuan dari berbagai pihak. Penulis menyampaikan ucapan terima kasih, terutama kepada Bapak Rektor IAIN Batusangkar dan para pembantu Rektor Bidang Akademik yang telah membuat kebijakan akademik, khususnya program penerbitan buku bagi dosen melalui kepala Pusat Penelitian dan Penerbitan LP2M IAIN Batusangkar.

Materi buku ini merupakan hasil dari tesis penulis pada Program Magister Sekolah Pascasarjana UIN Syarif Hidayatullah Jakarta. Untuk itu, penulis menyampaikan rasa hormat dan ucapan terima kasih yang tak terhingga kepada bapak Rektor Universitas Islam Negeri (UIN) Syarif Hidayatullah Jakarta, Bapak Prof. Dr.

Komaruddin Hidayat, M.A., dan Direktur Sekolah Pascasarjana Bapak Prof. Dr. Azyumardi Azra, M.A., M.Phil., beserta seluruh jajaran pimpinan, dosen, dan karyawan, yang memberikan kesempatan dan menjadi sumber dukungan, baik secara intelektual, maupun psikologis.

Rasa hormat dan penghargaan yang tulus secara khusus penulis sampaikan kepada Bapak Prof. Dr. H. Aziz Fahrurrozi, M.A., yang membimbing, mengarahkan, memotivasi dan mengajak diskusi dalam menyelesaikan penelitian ini. Penulis juga mengucapkan terimakasih kepada Bapak Prof. Dr. Suwito, M.A., adalah penasihat akademik, yang penuh kesabaran dan ketulusan telah memberikan banyak waktu, tenaga, dan pikiran, serta arahan dan bimbingan dalam menyelesaikan tesis ini.

Ucapan terima kasih juga penulis sampaikan kepada keluarga almarhum Prof. Dr. H. Mahmud Yunus yang memberikan informasi dan meminjamkan buku-buku yang berkaitan dengan penelitian ini. Terutama buku *Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah* yang pertama dicetak pada tahun 1927 di Mesir. Buku ini adalah karya pertama di Indonesia ditulis dengan menggunakan sistem *Nazariyyah Al-Wihdah*.

Di atas semua itu, sembah sujud, rasa hormat dan penghargaan yang tulus, serta ucapan terima kasih yang sedalam-dalamnya penulis persembahkan kepada kedua orangtua penulis, ibunda Rajunis dan Ayahanda M.E. Yasmir, yang selalu memberikan perhatian dan dukungan serta doa ke hadirat Ilahi untuk keberkahan dan kesuksesan putra dan putrinya.

Penghargaan yang tak terhingga dan terima kasih yang paling tulus, penulis persembahkan istri tercinta, Yuli Susanti, S.Ag., M.Sy., yang rela, tulus, sabar dan penuh kasih sayang serta pengorbanan dalam menjaga dan mendidik buah hatiku tersayang, yakni Askhiya Zahra Justisia dan Farid Nazmi al-Fatih, Zakwan Zafer Athari dan Azka Alwan Khairi di tengah kesibukan penulis menyempurnakan hasil penelitian ini menjadi buku.

Semoga jasa dan bantuan yang telah diberikan kepada penulis akan dibalasi oleh Allah Swt., dengan pahala yang berlipat



ganda. Harapan penulis, semoga buku penelitian ini bermanfaat adanya. Kritikan korektif dan konstruktif sangat didambakan untuk kesempurnaan. *Wassalam*.

Padang, 12 April 2019

Penulis

M. Yusuf Salam

IAIN Batusangkar



IAIN Batusangkar



PEDOMAN TRANSLITERASI DAN SINGKATAN

A. Konsonan

Arab	latin	Keterangan	Arab	latin	Keterangan
ا		tidak dilambangkan	ض	ḍ	de dengan titik di bawah
ب	b	Be	ط	ṭ	te dengan titik di bawah
ت	t	Te	ظ	ẓ	zet dengan titik di bawah
ث	ts	te dan es	ع	ʿ	Koma terbalik di atas hadap kanan
ج	j	Je	غ	gh	ge dan ha
ح	ḥ	h dengan titik bawah	ف	f	ef
خ	kh	ka dan ha	ق	q	ki
د	d	De	ك	k	ka
ذ	dz	de dan zet	ل	l	el
ر	r	Er	م	m	em

ز	z	Zet	ن	n	en
س	ṣ	es	و	w	we
ش	sy	es dan ye	ه	h	ha
ص	ṣ	es dengan titik di bawah	ء	‘	Apostrof
			ي	ye	ye

B. Vokal Panjang

Tanda vokal Arab	Tanda vokal latin	keterangan
آ	Ā	a dengan garis di atas
إِ	ī	i dengan garis di atas
أُ	ū	u dengan garis di atas

c. Syaddah

Syaddah dilambangkan dengan konsonan ganda, *dhammah*, dan dalam bahasa Arab dengan (ّ).

d. Kata Sandang

Kata sandang (*al*) ditulis dengan huruf kecil, seperti bacaan *al-mudarris*, kecuali jika terletak pada: (1) Permulaan kalimat, seperti: “*Al-‘Arabiyyah....*”; (2) Awal nama diri, seperti: “*Al-Bay-haqi....*”; dan (3) Judul buku, seperti: *Al-Kailany*.

e. Penulisan *Ta’ Marbūṭah*

Ta marbūṭah ditulis dengan /h/, jika kata tersebut berdiri sendiri, seperti: *al-ma’rifah*. Hal yang sama juga berlaku jika *ta marbūṭah* diikuti oleh kata sifat, seperti: *al-jumlah al-muta’addidah* dan *ta marbūṭah* pada dua kata yang bacaannya terpisah, seperti: *Naẓariyyah al-Wihdah*.



f. Daftar Singkatan

DLA : *Durūs al-Lughah al-‘Arabiyyah*

Cet : Cetakan

Ed : Editor

h. : Halaman

t.p. : Tanpa Penerbit

t.th. : Tanpa Tahun

IAIN Batusangkar



IAIN Batusangkar



Daftar Isi

BAB 1	PENDAHULUAN	1
A.	Latar Belakang Masalah.....	1
B.	Pembatasan dan Perumusan Masalah.....	8
C.	Tujuan dan Kegunaan Penelitian	9
D.	Kajian Terdahulu yang Relevan.....	10
E.	Metode Penelitian	12
BAB 2	SISTEM INTEGRASI (<i>NAZARIYAH AL-WIHDAH</i>) DALAM MATERI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	15
A.	Sistem Integrasi (<i>Nazariyyah Al-Wihdah</i>)	15
B.	Ruang Lingkup Materi Pembelajaran Bahasa Arab	25
C.	Latihan Materi Pembelajaran Bahasa Arab	41
D.	Prinsip-prinsip Dasar Materi Pembelajaran Bahasa Arab	50
E.	Media Pembelajaran Bahasa Arab.....	57

BAB 3	REKONSTRUKSI MATERI DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH	61
	A. Aspek Tujuan Pembelajaran Bahasa Arab.....	63
	B. Aspek Kompetensi dan Target Pelaksanaan.....	66
	C. Aspek Keterampilan Bahasa.....	67
	D. Aspek Pengetahuan Bahasa.....	74
BAB 4	TINJAUAN TERHADAP SISTEM INTEGRASI (NAZARIYYAH AL-WIHDAAH) MAHMUD YUNUS DALAM BUKU DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH	89
	A. Sistematika Isi Buku <i>Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah</i>	90
	B. Tingkat Kesulitan Materi <i>Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah</i>	105
	C. Porsi Latihan Buku <i>Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah</i>	121
BAB 5	KESIMPULAN DAN SARAN	131
	A. Kesimpulan.....	131
	B. Saran.....	133
	DAFTAR PUSTAKA	135
	BIODATA PENULIS	141





BAB 1

Pendahuluan

A. LATAR BELAKANG MASALAH

Sejarah perkembangan pengajaran bahasa Arab di Indonesia dapat diderivikasikan dalam beberapa bentuk berikut; *pertama*, pembelajaran bahasa Arab untuk mengajarkan keterampilan membaca Al-Qur'an, bacaan shalat, dan doa tanpa harus paham maknanya, *kedua*, pembelajaran bahasa Arab yang berkaitan erat dengan media memahami agama Islam, *ketiga*, pembelajaran bahasa Arab sebagai media komunikasi, *keempat*, pembelajaran bahasa Arab di madrasah-madrasah yang kurikulumnya ditentukan oleh pemerintah dan berlaku secara nasional, *kelima*, pembelajaran bahasa Arab di perguruan tinggi untuk tujuan keahlian dan profesionalisme, *keenam*, pembelajaran bahasa Arab untuk tujuan khusus.¹

¹ Sejarah perkembangan pengajaran bahasa Arab di Indonesia tersosialisasi pertama kali dalam bentuk verbalistik. Metode yang dipakainya metode *abjadiyah*. Pengajaran bahasa Arab bentuk kedua metode gramatika terjemah melalui teknik yang relatif tradisional pengajaran bahasa Arab bentuk ketiga mulai diterapkan metode langsung (*ṭarīqah*

Perkembangan pengajaran bahasa Arab bentuk pertama sampai keenam dipengaruhi oleh kebutuhan yang disesuaikan dengan masanya. Sehingga materi dan metode pengajaran bahasa Arab disesuaikan dengan perkembangan tersebut. Hal itu menunjukkan bahwa perkembangan pengajaran bahasa Arab pertama dan kedua baru bersifat reseptif. Adapun perkembangan pengajaran bahasa Arab ketiga sudah mengarah produktif.

Perkembangan pengajaran bahasa Arab yang bersifat reseptif dan berubah ke arah yang lebih bersifat produktif digiring oleh semangat pembaruan yang dibawa oleh cendekiawan dan intelektual muda Muslim. Mereka adalah pelajar-pelajar Indonesia yang belajar di pusat-pusat pendidikan di Timur Tengah, terutama Mesir. Sekembali mereka ke Tanah Air, mereka membawa semangat pembaruan yang tengah melanda negeri-negeri tersebut, tidak saja dalam bidang pendidikan dan pemikiran agama, tetapi juga dalam pengajaran bahasa Arab.²

Berkaitan dengan pengajaran bahasa Arab, alumni Timur Tengah yang terkenal dengan metode langsung dan karya fenomenal adalah Mahmud Yunus. Ia sarjana lulusan dua perguruan tinggi ternama di Mesir (Universitas Al-Azhar 1925 dan Universitas Darul ‘Ulum 1929). Mahmud Yunus memelopori pembaruan pengajaran bahasa Arab setelah pulanginya dari Mesir tahun 1930. Adapun usaha pembaruannya adalah orientasi pengajaran bahasa Arab yang modern pada aspek-aspek berikut: tujuan, materi, metode

al-mubāsyrāh). Pengajaran bahasa Arab bentuk ketiga ini terdapat di berbagai perguruan Islam modern sejak awal abad ke-19, seperti *Madrasah Adabiyah* dikelola Abdullah Ahmad di Padang (1909), *Diniyah Putri* oleh Rahmah Labay El-Yunusiyah di Pandang Padang Panjang (1915), dan *Normal School* oleh Ustad Mahmud Yunus di Padang (1931), kemudian ditumbuhkembangkan oleh Imam Zarkasyi di *Kulliyatul Mu’ alimīn al-Islāmiyah*, Gontor Ponorogo. Lihat Fuad Effendi: *Pendekatan, Metode, Teknik Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2005), Cet. 3, h. 20-21.

² Terjadi perubahan dalam perkembangan pengajaran bahasa Arab di Indonesia, sangat dipengaruhi oleh perkembangan pengajaran bahasa di Timur Tengah, terutama Mesir. Perkembangan itu terjadi sejak Mesir banyak mengadakan hubungan kebudayaan dengan Eropa, khususnya Perancis yang banyak mengalami pembaruan, terutama dalam pengajaran bahasa. Metode pengajaran bahasa yang berkembang di Eropa mulai dari metode gramatika terjemah sampai dengan metode langsung, juga diadopsi dan digunakan secara luas di Mesir. Lihat Radliyah Zaenuddin: *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*, (Cirebon: Pustaka Rihlah Group), 2005, h. 4-8.



pengajaran, media, evaluasi, dan teori pengajaran. Usaha yang dilakukan cukup terbukti membawa hasil dari sekolah sekolah dia kelola bahwa siswa-siswanya mampu menguasai bahasa Arab secara aktif. Sebagai contoh konkret salah satu siswa Mahmud Yunus di Normal Islam, K.H. Imam Zarkasyi berhasil mengembangkan bahasa Arab di Kulliyatul Mu'allimin al-Islāmiyah Gontor Ponorogo.³

Armai Arief memperkuat pandangannya tentang pembaruan Mahmud Yunus dengan meminjam ungkapan Greg Barton, pembaruan pendidikan ala Mahmud Yunus amat terasa pada pengajaran bahasa Arab. Greg Barton memaknai salah satu aspek pembaruan Mahmud Yunus, yaitu tujuan pengajaran bahasa Arab dengan ungkapan berikut, "Sudah saatnya tujuan pengajaran bahasa Arab itu 'naik kelas.'" Sebelum tahun tiga puluhan atau abad ke-19 tujuan pengajaran bahasa Arab hanya sebatas menerjemahkan dan memahami teks berbahasa Arab, sekarang tujuan pengajaran bahasa Arab bagaimana siswa mampu mendengar (*sima'*) dan berkomunikasi (*muḥādatsah*).⁴

Untuk merealisasikan tujuan pembelajaran semacam itu, Mahmud Yunus telah menyusun buku bahasa Arab untuk melayani kebutuhan putra-putri Indonesia pada tahun 1927 atau saat beliau masih berstatus mahasiswa di Universitas Darul Ulum. Waktu libur panjang selama empat bulan (Mei-Agustus) di Dār al-'Ulūm dimanfaatkannya untuk berkarya merampungkan sebuah buku pelajaran bahasa Arab untuk orang Indonesia dengan judul "*Durūs*

³ Pidato Promotor Prof. H. Sonardjo pada penganugerahan gelar Doktor Honoris Causa dalam Ilmu Tarbiyah Kepada Prof. H. Mahmud Yunus, di IAIN "*Syarif Hidayatullah*" -15 Oktober 1977 (Jakarta: Hidakarya Agung). 40. Berhasilnya pengajaran bahasa, menurut Muhammad Arfah (ulama Al-Azhār Mesir), di ukur dengan alumni yang dihasilkan oleh suatu lembaga pendidikan. Seseorang dikatakan mahir dalam suatu bahasa apabila ia berbicara, membaca dan menulis dengan bahasa tersebut. Suatu sekolah dikatakan berhasil dalam pengajaran bahasa apabila para alumninya, semuanya atau sebagian atau sebagian besar, telah mampu mempergunakan bahasa tersebut. Lihat Muhammad Arfah, *Musykilāh al-Arabiah*, (Kairo: Ar-Risalah, 1945), h. 12.

⁴ Armai Arief, "Prof. Dr. H. Mahmud Yunus; perintis jalan menuju terbentuknya IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta," dalam Badri Yatim, dan Hamid Nasution, ed., *Membangun Pusat Keunggulan Studi Islam Sejarah dan Profil pmpinan IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta 1957-2002* (Jakarta: IAIN Jakarta Press, 2002), h. 45. Keterampilan berkomunikasi (*muhādasaḥ*) menuntut kemampuan pemahaman.



al-Lughah al-‘Arabiyyah”(selanjutnya disingkat DLA).

DLA sebagai karya pertama di Indonesia yang disusun dengan pendekatan teori kesatuan (*Naẓariyyah al-Wiḥdah*) berawal dari kegelisahan yang dipaparkan Mahmud Yunus dengan ungkapan berikut:⁵

“Saya mengajar bahasa Arab di Indonesia lebih dari lima tahun dengan menggunakan buku-buku dari Mesir dan Suriah. Buku-buku tersebut tidak sesuai dengan situasi masyarakat Indonesia. Saya menyusun buku pelajaran bahasa Arab yang disesuaikan dengan alam masyarakat Indonesia. Untuk kesempurnaan buku tersebut saya menggunakan jasa seorang fotografer membuat gambar-gambar yang menyenangkan agar memudahkan para pemula dan anak-anak mempelajarinya”

Pernyataan Mahmud Yunus tersebut dilatarbelakangi oleh gagasannya untuk menyesuaikan materi pelajaran bahasa Arab dengan alam Indonesia supaya dapat menarik perhatian siswa. Buku-buku yang selama ini digunakan lebih banyak diterbitkan di Timur Tengah sehingga ilustrasi maupun cerita-ceritanya sangat diwarnai oleh budaya negeri-negeri tersebut. Siswa akhirnya menjadi terasing dan cepat bosan.

Setelah DLA selesai, Mahmud Yunus minta bantuan Syekh Muhammad ‘Abdul Wahāb (Dosen sastra Arab *Dār al-‘Ulūm* dan penyair yang termashur) mengoreksi bahasanya. Di lembar awal buku DLA ditulis testimoni Syekh Muhammad ‘Abdul Wahāb dengan kalimat berikut: Ini adalah buku yang mulia dalam prinsip-prinsip pelajaran bahasa Arab. Buku ini ditulis oleh putra kami yang cerdas Mahmud Yunus Indonesia dengan menggunakan rasa (*dzaūq*) yang benar, sistematis, cara yang menyenangkan dan elegan.⁶

Hasil *editing* DLA yang menuai pujian dari Syekh Muhammad ‘Abdul Wahāb, maka DLA dinilai layak naik cetak. Untuk biaya cetak dirogoh dari kantong sendiri yang dikirim oleh pamannya di Indonesia pada tiap tiga bulan sekali. DLA dicetak sebanyak 10.000 eksemplar dengan didistribusikan ke Malaysia dan Indonesia.

⁵ Mahmud Yunus, *Durūs al-Lughah al-‘Arabiyyah*, h. 2

⁶ Mahmud Yunus, *Durūs al-Lughah al-‘Arabiyyah*, h. 3



Di sisi lain, Mahmud Yunus menyatakan bahwa pengajaran bahasa Arab yang berlaku selama ini juga didasari dari anggapan bahwa mata pelajaran bahasa Arab yang ada merupakan satuan yang terpisah satu sama lain. Maka dalam pelaksanaannya, pelajaran *al-ṣarf*, *al-naḥwu*, *al-muḥādatsah*, *muṭāla‘ah* dan *al-insyā’* disampaikan secara terpisah. Ia mengusulkan agar cara pandang seperti itu diubah dengan pandangan melihat kesemua materi tersebut sebagai kesatuan yang tak terpisahkan.⁷

Apabila dikaitkan dengan tuntutan kebutuhan masyarakat yang menjadikan bahasa Arab sebagai media memahami agama, maka metode gramatika terjemah sesuatu yang efektif dengan kebutuhan mereka. Seiring dengan kebutuhan umat Islam terhadap bahasa yang komunikatif, maka metode *Gramatika Terjemah* mulai menerima kritik, karena tidak memperdalam bahasa sebagai sebuah keterampilan dan ia melalaikan keterampilan menyimak dan berbicara. Seruan-seruan yang menuntut adanya perubahan-perubahan mendasar dalam cara pembelajaran bahasa itu mendapatkan momentumnya pada awal abad ke-20 di Eropa dan Amerika, serta digunakan baik di negara Arab maupun di negara-negara di Asia termasuk Indonesia pada waktu yang bersamaan.⁸ Sehubungan dengan demikian, dalam buku *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab pada PTAI* terdapat kesimpulan bahwa kurang berhasilnya pengajaran bahasa Arab di Indonesia dahulu yang disebabkan antara lain karena metode *Gramatika Terjemah* membawa akibat:⁹

1. Mata pelajaran bahasa Arab terpecah-pecah sejak permulaan mempelajari bahasa Arab, sehingga tidak mencerminkan bahasa sebagai suatu sistem.
2. Salah satu bagian yang penting yaitu subsistem tata bunyi sebagai landasan keterampilan menyimak dan berbicara kurang mendapat perhatian. Karena itu tidak mengherankan

⁷ Didin Syafruddin, "Mahmud Yunus wa Ittijāhatul fi Tajdid Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyah," *Studia Islamika*, vol. 2, no. 3, (IAIN. Syarif Hidayatullah Jakarta, 1995), h. 176

⁸ Radliyah Zaenuddin, *Metodologi*, h. 39

⁹ Departemen Agama, *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab pada PTAI*, (1976/1977), h.108-110.



kalau banyak orang sudah lama mempelajari bahasa Arab tetapi kurang memiliki keterampilan mengutarakan pikiran dan perasaan secara lisan atau tulisan.

Berdasarkan kenyataan di atas timbul gagasan oleh pembaru pengajaran bahasa Arab pada awal tiga puluhan sebagai tahap pertama dan Departemen Agama dalam skala yang lebih luas pada awal tujuh puluhan untuk menggunakan teori kesatuan sebagai metode penyajian dalam pengajaran bahasa Arab.¹⁰ Dengan menganut sistem tersebut, buku pelajaran bahasa Arab disusun mencakup berbagai cabang pelajaran dan membina keempat keterampilan. Segala bentuk aktivitas keterampilan berbahasa, yakni mendengar (*mahārah istimā’*), berbicara (*mahārah kalām*), membaca (*mahārah qirāah*), dan menulis (*mahārah kitābah*) diintegrasikan dengan cara yang natural dan realistis, dan menyiapkan metode yang seimbang kepada para siswa untuk berlatih dan mengembangkan keterampilan bahasa mereka. Setiap unit pelajaran pada setiap topik pada buku teks selalu dihubungkan dengan tema utama. Menurut Chatibul Umam, sebagai suatu sistem bahasa terdiri dari sub-sub sistem yaitu tata bunyi (*fonologi/aṣwāt*), kosakata (*mufradāt*), tata kalimat (*naḥwu*) dan tata tulis (*ortografi/kitābah al-ḥurūf*). Kesemua subsistem ini merupakan bahan pelajaran yang harus mendapat perhatian dalam pengajaran. Misalnya, bila subsistem tata bunyi tidak mendapat perhatian untuk diajarkan, maka keterampilan menyimak terhambat, sehingga siswa tidak mampu menangkap dan memahami pembicaraan orang lain dalam bahasa Arab, dan juga keterampilan berbicara menjadi terhambat, sehingga siswa tidak mampu bercakap-cakap, berdialog dan mengutarakan pikiran

¹⁰ Upaya pembaruan pengajaran bahasa Arab tahap pertama di Indonesia dimulai 1926-1936. Di antara lembaga Islam mengadakan pembaruan adalah Pondok Pesantren Gontor dengan melaksanakan sistem pengajaran bahasa Arab mengacu kepada empat keterampilan berbahasa dan disampaikan secara terpadu. Lihat H. A. Ali Syaifullah: Darussalam Pondok Modren Gontor, *Pesantren dan Pembaruan*, Editor Dawan Rahardjo, (Jakarta: LP3ES, 1988), h. 141. Adapun dalam skala yang lebih luas dimulai pada awal tahun tujuh puluhan dengan sponsor utama Departemen Agama. Di antara yang direkomendasi dalam buku pedoman PBA versi Departemen Agama adalah penggunaan pendekatan *aural-oral* dan teori kesatuan/ *integrat system* untuk tingkat pemula. Lihat Fuad Effendi: *Pendekatan*, h. 26



serta perasaan dalam bahasa Arab. Bila salah satu subsistem tidak terbina dalam pengajaran, maka tujuan menguasai bahasa tidak mungkin berhasil dengan baik.¹¹

DLA merupakan salah satu buku pengajaran bahasa Arab yang menggunakan teori kesatuan sebagai landasan teorinya dalam pengajaran bahasa Arab.¹² Sistematika materi pelajaran bahasa Arab dalam buku tersebut, yang pertama-tama disajikan adalah kosakata (*mufradāt*), kemudian materi bacaan (*muṭāla‘ah*), kemudian percakapan (*muḥādatsah*), setelah itu diberikan tata bahasa (*qawā'id*) berupa bentuk kata (*ṣarfi*) atau struktur kalimat (*naḥwi*). Pada lembaran akhir setiap pelajaran disajikan latihan (*tamrīn*). Selanjutnya, pada tahun 1952, Mahmud Yunus menyempurnakan kitab DLA dengan mengarang buku “*Pelajaran Bahasa Arab*” (DLA) yang cetakan terbarunya sebanyak empat jilid. Buku ini merupakan salah satu buku yang menggambarkan ide-ide Mahmud Yunus tentang pelajaran bahasa Arab dengan menggunakan teori kesatuan. Dalam buku tersebut siswa diharapkan belajar bahasa Arab dengan aktif, serta dapat pula belajar ilmu *naḥwu* dan *ṣarf* dengan jalan yang amat mudah dan menarik hati. Itulah yang dinamakan “pelajaran hidup” model Mahmud Yunus.

Berdasarkan fenomena tersebut, penulis mencoba menganalisis salah satu aspek yang terkait dalam pembelajaran bahasa Arab. Aspek yang dimaksud adalah materi pembelajaran bahasa Arab, karena materi merupakan aspek yang sama pentingnya dengan aspek lain, seperti metode, media, dan evaluasi.

Adapun materi yang dimaksud dalam pembahasan ini, yaitu materi buku DLA. Tujuan utama pembelajaran bahasa Arab dengan menggunakan buku ini adalah untuk mendapatkan keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) dan unsur-unsur bahasa (bentuk kata, struktur kalimat, kosakata) secara utuh tanpa dikotak-kotakkan.

Perlu diketahui bahwa sebagian guru tidak dapat mengajarkan

¹¹ Chatibul Umam, “*Metodologi Pengajaran Bahasa Arab Intensif*”, Jakarta, 21-24 November 1983, h. 14.

¹² Mahmud Yunus, *Metodik Khusus Bahasa Arab (Bahasa Al-Qur'an)*, (Jakarta: Hidayat Karya Agung, 1983), Cet. 5, h. 29.



buku tersebut sebagaimana mestinya. Mereka menjadikan kitab itu untuk *muṭāla'ah* saja, padahal kitab itu bukan kitab bacaan, melainkan kitab pelajaran bahasa Arab, termasuk bacaan, percakapan, *naḥwu*, *ṣarf*, dan *imlā'*.¹³

Kekeliruan para guru mempergunakan buku DLA sebagai buku bacaan (*muṭāla'ah*) saja, tidak terlepas dari kesalah pahaman mengenai teori yang digunakan dalam pengembangan bahan ajar pada buku tersebut. Demikian, dilatarbelakangi oleh gambaran tentang petunjuk teknis *Naẓariyyah al-Wihdah (All In One System)* yang digunakan buku tersebut kurang memadai, terutama arahannya.

Pertanyaan yang muncul kemudian adalah “bagaimana kesesuaian materi pengajaran bahasa Arab buku DLA karya Mahmud Yunus dengan konsep teori kesatuan (*Naẓariyyah al-Wihdah: All In One System*)?”. Pertanyaan ini sangat diperlukan untuk mengetahui kesesuaian DLA dengan konsep *Naẓariyyah al-Wihdah/ All In One System*.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian tentang kesesuaian pembaruan Mahmud Yunus dalam pengembangan materi ajar pada buku DLA dengan sistem integrasi ini, layak untuk dilakukan.

B. PEMBATASAN DAN PERUMUSAN MASALAH

Berdasarkan judul dan latar belakang masalah yang berkaitan dengan pengembangan materi pengajaran bahasa Arab melalui DLA, dapat diungkap sekian banyak masalah, bergantung kepada sudut pandang dan sumber. Karena berbagai keterbatasan sudut pandang permasalahan dalam penelitian ini, maka penelitian dibatasi pada kesesuaian pengembangan materi DLA dengan konsep teori kesatuan (*Naẓariyyah al-Wihdah: All In One System*).

Pemilihan masalah ini didasari kepada suatu pemikiran bahwa salah satu yang berperan besar dalam proses belajar mengajar adalah materi pelajaran. Materi pelajaran akan menggambarkan tujuan dari pengajaran, teori dan metode yang akan dipakai, pendekatan yang sesuai, media yang akan digunakan dan model

¹³ Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 81.



evaluasi dari pengajaran tersebut.

Bertitik tolak dari uraian di atas, maka masalah pokok bahasan ini dapat dijabarkan dalam bentuk pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Bagaimana kesesuaian penyajian DLA karya Mahmud Yunus sebagai materi pelajaran bahasa Arab untuk pemula dengan sistem integrasi?
2. Bagaimana tingkat kesulitan DLA dalam pencapaian empat macam keterampilan bahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) sistem integrasi?
3. Bagaimana kesesuaian porsi latihan materi pelajaran bahasa Arab (DLA) dengan sistem integrasi?

C. TUJUAN DAN KEGUNAAN PENELITIAN

1. Tujuan Penelitian

Bertolak dari uraian latar belakang dan perumusan masalah di atas, penelitian ini diharapkan untuk mengetahui:

- a. Kesesuaian sistematika penyajian materi DLA karya Mahmud Yunus yang disusun materinya berdasarkan variasi bahan utama dengan konsep tentang teori kesatuan.
- b. Tingkat kesulitan materi DLA berdasarkan perspektif teori kesatuan.
- c. Kesesuaian porsi latihan DLA dengan teori kesatuan dalam pencapaian keterampilan berbahasa dengan seimbang.

2. Kegunaan Penelitian

- a. Secara teoretis hasil penelitian ini diharapkan dapat memperkaya khazanah pengetahuan dan kajian mengenai pembaruan dalam pengajaran bahasa Arab oleh Mahmud Yunus.
- b. Secara praktis, penelitian ini diharapkan selain mengandung nilai akademis (*academic significance*) juga dapat memberi informasi tambahan tentang pengajaran bahasa Arab terutama dalam masalah yang diteliti.



D. KAJIAN TERDAHULU YANG RELEVAN

Selain seorang praktisi pendidikan, Mahmud Yunus juga dikenal seorang pembaru pendidikan di Indonesia. Ia tidak hanya mampu menyalurkan ilmunya secara verbal, namun mengabadikannya dalam bentuk buku. Banyak karya intelektual yang dihasilkannya. Karya-karya tersebut telah banyak dikaji orang baik dalam bentuk artikel, tesis, maupun buku. Di antara artikel adalah tulisan Didin Syafruddin dengan judul: “Mahmud Yunus wa ‘Ittijāhātuhi fī Tajdid Ta‘līm al-Lughah al-‘Arabiyah bi Indunisiya”. Artikel yang dimuat dalam jurnal *Studia Islamika* tersebut memaparkan kritik dan ide-ide pembaruan Mahmud Yunus dalam pengajaran bahasa Arab. Didin Syafruddin menyatakan bahwa tujuan pengajaran bahasa Arab harus dimodifikasi, karena sistem yang ada hanya ditujukan untuk memahami teks dan menerjemahkan bahasa Arab. Kedua tujuan tersebut tidak memadai lagi. Menurutnya, siswa juga harus mempunyai kemampuan untuk mendengarkan dan berkomunikasi dalam bahasa Arab; apalagi hubungan masyarakat Indonesia dengan negara-negara Timur Tengah terus mengalami peningkatan.¹⁴

Kecuali itu, Didin Syafruddin juga memaparkan metode yang digunakan Mahmud Yunus dalam pengajaran bahasa Arab dengan sangat kritis. Selama ini katanya, metode pengajaran bahasa Arab masih tradisional karena berorientasi pada tata bahasa dan terjemah. Menurutnya metode tata bahasa dan terjemah diganti dengan metode langsung (*ṭarīqah al-mubāsyirah*) di mana para siswa diwajibkan berkomunikasi dalam bahasa Arab kecuali dalam keadaan terpaksa.

Artikel lainnya adalah tulisan Armai Arief.¹⁵ Dalam bunga rampai tentang Mahmud Yunus, Armai Arief menulis tentang perjuangan Mahmud Yunus tentang IAIN. Artikel tersebut berjudul: “Prof. Dr. H. Mahmud Yunus; Perintis Jalan Menuju Terbentuknya IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta” menjelaskan biografi dan sepak terjang Mahmud Yunus dalam dunia pendidikan, sebelum

¹⁴ Didin Syafruddin, *Mahmud Yunus wa Ittijāhatul*, h. 173-198.

¹⁵ Armai Arief, *Prof. Dr. H. Mahmud Yunus*, h. 43-74.



berangkat ke Mesir, waktu di Mesir, dan setelah pulang dari Mesir, terutama yang berhubungan dengan pembaruan pengajaran bahasa Arab di Indonesia. Armai Arief menyimpulkan bahwa Mahmud Yunus adalah seorang tokoh terdepan dalam proses pembaruan pendidikan Islam di Indonesia, terutama dalam metodologi pengajaran bahasa Arab.

Di samping artikel, terdapat tesis yang membahas tentang ide-ide Mahmud Yunus. Seperti karya Hasan Saepulloh¹⁶ yang berjudul “Pemikiran Mahmud Yunus tentang Pembaruan Pendidikan Islam di Indonesia”, yang mengkaji pembaruan Mahmud Yunus dalam aspek tujuan pendidikan, metodologi pengajaran yang dikenal dengan ungkapannya “*al-Ṭarīqah Ahammu min al-Maddah*” (Metode itu lebih penting daripada materi), aspek materi, evaluasi, dan peran guru dalam pendidikan.

Selain artikel dan tesis di atas, terdapat buku yang membahas tokoh yang menjadi objek penelitian ini. Seperti karya Ramayulis dan Syamsul Nizar¹⁷ yang berjudul: *Ensiklopedi Tokoh Pendidikan Islam: Mengenal Tokoh Pendidikan Islam di Dunia Islam dan Indonesia*, yang mengkaji pemikiran Mahmud Yunus tentang pendidikan. Kesimpulan Ramayulis dan Syamsul Nizar tentang Mahmud Yunus adalah dia seorang tokoh terdepan dalam proses pembaruan pendidikan di Indonesia, terutama membuat gebrakan baru dalam meletakkan tujuan, sistem, dan metode, terutama dalam pengajaran bahasa Arab.

Tulisan tentang Mahmud Yunus di atas umumnya berbicara tentang ketokohnya dalam pendidikan, kecuali artikel Didin. Tulisan yang disebut terakhir hanya membahas aspek metodologi pengajaran bahasa Arab. Dengan demikian, penelitian ini belum disentuh peneliti lain. Karena itu, secara akademik, penelitian memperoleh relevansinya.

¹⁶ Hasan Saepulloh, *Pemikiran Mahmud Yunus tentang Pembaruan Pendidikan Islam di Indonesia*, (JIN Jakarta, 1999).

¹⁷ Ramayulis dan Syamsul Nizar, *Ensiklopedi Tokoh Pendidikan Islam Mengenal Tokoh Pendidikan Islam di Dunia Islam dan Indonesia*, (Jakarta: Quantum Teaching, 2005), 340-346.



E. METODE PENELITIAN

1. Objek dan Jenis Penelitian

Penelitian ini mengambil objek gagasan atau pemikiran tentang rekonstruksi materi bahasa Arab berbasis integrasi dari seorang tokoh, Prof. Dr. Mahmud Yunus. Dalam menggambarkan objek kajian, penelitian ini lebih banyak mengungkapkan gagasan atau ide-ide tokoh yang sedang diteliti semata, dan tidak banyak dikaitkan dengan latar belakang kehidupan tokoh yang mungkin sangat berpengaruh dalam membentuk perilaku maupun pemikiran sang tokoh.¹⁸

Fokus utama penelitian adalah pemikiran dalam sebuah teks, sehingga penelitian ini adalah jenis penelitian kepustakaan (*Library Research*). Penelitian ini dalam mengumpulkan datanya menggunakan teknik pengumpulan data dokumentasi, yaitu pengumpulan data penelitian yang dilakukan dengan cara mengumpulkan sumber-sumber tertulis yang berupa dokumen dalam bentuk buku-buku dan dalam bentuk yang lain. Sehubungan dengan objek permasalahan penelitian, maka penelitian ini bertujuan untuk menemukan ide-ide dan pemikiran Mahmud Yunus tentang teori kesatuan yang diaplikasikannya dalam materi pengajaran bahasa Arab buku *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah*. Adanya penemuan tentang ide-ide dan pemikiran Mahmud Yunus tentang teori kesatuan diharapkan mendapat sesuatu yang bermanfaat dalam pengajaran bahasa Arab sekarang.

1. Sumber Data

Sumber data primer penelitian ini adalah buku *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah* yang terdiri atas empat jilid. Buku ini adalah revisi dari buku yang sebelumnya yang terdiri atas dua jilid dengan tiga buku¹⁹; *Metodik khusus bahasa Arab* yang merupakan acuan tentang

¹⁸ Menurut M. Atho Mudzhar, salah satu penelitian keagamaan adalah penelitian tentang tokoh agama yang diteliti. Penelitian tokoh agama ini menyangkut masalah tentang kehidupan dan pemikiran tokoh agama tersebut. Baca: M. Atho Mudzhar, *Pendekatan Studi Islam dalam Teori dan Praktik* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1998), Cet. ke-2, h. 14.

¹⁹ DLA (Pelajaran Bahasa Arab) yang terdiri atas empat jilid yang merupakan hasil



rambu-rambu mengajarkan bahasa Arab. Adapun buku-buku atau tulisan-tulisan tentang Mahmud Yunus, buku-buku pengajaran bahasa asing yang relevan serta informasi yang diperoleh di lapangan dijadikan sumber sekunder.

2. Analisis Data

Analisis data merupakan proses menyusun, mengategorikan data, mencari pola atau tema dengan maksud untuk memahami maknanya.²⁰ Analisis data dalam penelitian ini dimaksudkan sebuah proses pelacakan dan pengaturan secara sistematis bahan-bahan yang dikumpulkan untuk meningkatkan pemahaman terhadap pemikiran Mahmud Yunus tentang teori kesatuan yang dikembangkan dalam buku *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah*.

Penelitian ini, menggunakan dua metode deskriptif analisis dan komparatif. *Pertama*, analisis deskriptif, yaitu bahwa semua pemikiran Mahmud Yunus yang terkait dengan *Nazariyyah al-Wihdah* dalam buku DLA akan diuraikan kembali secara utuh berdasarkan tema-tema yang disusun oleh peneliti sesuai dengan tema-tema teori kesatuan yang biasa digunakan dalam rangka untuk memahami jalan pikiran dan maksud yang termuat dalam pemikirannya secara utuh. Analisis data dalam buku ini, dianalisa dari aspek keterpaduan bahan utama dengan subpokok bahasan yang terdiri dari keterampilan bahasa dan unsur-unsur bahasa.

Kedua, analisis komparatif, di mana dalam menjelaskan masalah penulis tidak hanya mengungkapkan satu pendapat, tetapi juga pendapat lain baik bersifat pro dan maupun kontra dalam mencari alternatif materi yang baik untuk non-Arab. Secara khusus yang menjadi objek analisis antara lain:

a. Sistematisasi Materi

revisi keempat/pembaruan terbesar pada bulan September 1952. Pada awalnya buku tersebut dua jilid dengan tiga buku. Lihat *Metodik*, h. 29.

²⁰ Lexy J. Moleong, *Metode Penelitian Kualitatif*, (Bandung: Remaja Karya, 1989), h. 4-8. Adapun Bogdan dan Biklen menjelaskan bahwa analisis data melibatkan pengerjaan organisasi data, penilaian menjadi satuan-satuan tertentu, sintesis data, pelacakan pola, penemuan hal-hal yang penting yang dipelajari, dan penentuan apa yang harus dikemukakan kepada orang lain. Lihat: Bogdan dan Biklen, *Qualitative Research For Education: An Introduction to Theory and Methods*, (Boston: Allyn and Bacon, 1982), h. 52.



Sistematika dimaksud adalah kesesuaian penyajian materi sesuai dengan konsep teori kesatuan. Dalam hal ini, dilihat keterpaduan materi dan keterkaitannya antara satu materi dan materi lain. Keterkaitan mana dimaksudkan untuk melihat tingkat keberhasilan atas penguasaan bahasa secara komunikatif-integratif.

Materi dimaksud adalah variasi bahan utama dalam buku DLA. Yang dianalisa adalah keterpaduan antara bahan utama dan unsur-unsur bahasa (seperti kosakata dan tata bahasa) dan keterampilan berbahasa (meliputi menyimak, percakapan, membaca, dan menulis). Analisis tersebut didasarkan atas teori kesatuan tentang langkah-langkah penyajian bahasa Arab.

- b. Aspek Tingkat Kesulitan
Tingkat kesulitan yang menjadi fokus analisis adalah aspek kosakata, struktur kalimat, dan tata bahasa.
- c. Aspek Porsi Latihan
Porsi latihan dalam buku DLA dianalisis untuk melihat keseimbangan antara unsur bahasa dan keterampilan berbahasa.





BAB 2

Sistem Integrasi (Nazariyyah Al-Wiḥdah) dalam Materi Pembelajaran Bahasa Arab

A. SISTEM INTEGRASI (NAZARIYYAH AL-WIḤDAH)

1. Pengertian Sistem Integrasi (Nazariyyah al-Wiḥdah)

Sistem Integrasi dalam bahasa Arab dengan menggunakan istilah *Nazariyyah al-Wiḥdah*. Istilah *Nazariyyah al-Wiḥdah* adalah susunan dua kata dalam bentuk *Tarkib idāfah*. Kata *Nazariyyah* adalah kata yang mempertalikan dua istilah yang berbeda, *Nazariyyah al-Wiḥdah* dan *Nazariyyah al-Furū'i*. Secara etimologi *Nazariyyah* bermakna “asas dan hukum yang menjadi dasar suatu keahlian (*art*, seni) atau ilmu pengetahuan”. Penggunaan kata itu seperti: مفهوم النحو عند النظرية الحديثة “pergertian *nahwu* menurut teori baru”¹

Para pemerhati pengajaran bahasa memberikan pandang-

¹ Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab I MKMP 3212/4 Modul 1*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam dan Universitas Terbuka, 1985), h. 63.

an-pandangan tentang *Nazariyyah al-Wihdah* dengan corak yang bervariasi. Sebagai contohnya Abdul Alim Ibrāhīm mendefinisikan *Nazariyyah al-Wihdah* adalah sistem atau teori yang memandang bahasa sebagai kesatuan dari beberapa unit yang saling menguatkan, terkait dan bukan cabang-cabang berdiri sendiri.² Moh. Mansyur, yang dimaksud dengan teori kesatuan (*Nazariyyah al-Wihdah*) adalah mengajarkan bahasa Arab dengan melihatnya sebagai satu kesatuan yang utuh, tidak terpecah-pecah menjadi beberapa cabang.³ Mahmūd Ibrāhīm Shīnī, dkk., memberikan istilah agak berbeda dengan istilah “*tariqah al-mutakāmilah*” adalah suatu pendekatan yang melihat bahasa sebagai satu kesatuan yang utuh dan saling melengkapi.⁴ Mahmūd Ibrāhīm Shīnī, dkk., menerapkan teori kesatuan pada bukunya *al-'Arabiyyah Li-al-Nāsyi'in* yang terdiri dari enam jilid. Pendekatan yang diterapkan Mahmūd Ibrāhīm Shīnī, dkk., pada buku *al-'Arabiyyah Li-al-Nāsyi'in* ini memberikan perhatian terhadap keterampilan bahasa secara seimbang, yaitu keterampilan mendengar, (*mahārah al-istimā'*), keterampilan berbicara (*mahārah al-kalām*), keterampilan membaca (*mahārah al-qirā'ah*), dan keterampilan menulis (*mahārah al-kitābah*). Selain itu, pendekatan ini juga memberikan perhatian terhadap berbagai unsur bahasa Arab, seperti bunyi huruf (*ashwāt*), kosakata (*muf-radāt*), tata bahasa (*qawā'id*), intonasi (*nabr*) dan lagu (*tanghīm*).

Berdasarkan keterampilan berbahasa yang menjadi per-

² Abdul Alim Ibrāhīm, *al-Muwajjih al-Fannī li Muḍaris al-Lughah al-'Arabiyyah*, (Kairo; Dar al-Ma'arif, 1968), Cet. VII, h. 51. Penyajian dalam bentuk terpisah-pisah dikenal dengan *nazariyyah al-furū'i*, yaitu pelajaran bahasa Arab dipecah-pecah menjadi beberapa cabang, masing-masing cabang mempunyai metode sendiri, buku sendiri, dan jam pelajaran sendiri, seperti *mutāla'ah*, *Mahfūzat*, *Insyā'*, *qawā'id*, *Imlā'*, *Adab*, dan *Balāghah*. Bahkan waktu ujian pun dibagi-bagi nilainya menurut cabang-cabang itu. Mata pelajaran yang terpisah-pisah ini berjalan masing-masing tanpa ada hubungan satu sama lain. Akibatnya diperlukan tenaga pengajar yang banyak menurut jumlah mata pelajaran bahasa itu. Para pengajar itu melakukan tugasnya masing-masing tanpa ada hubungan yang koordinatif.

³ Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab*, h. 63.

⁴ Mahmūd Ibrāhīm Shīnī, *Al-'Arabiyyah*, h. pendahuluan (f), *Al-'Arabiyyah Li al-Nāsyi'in* adalah buku pelajaran bahasa Arab yang disajikan dengan *Nazariyyah al-Wihdah: All in One System* dengan memperhatikan empat keterampilan berbahasa (*istimā'*, *kalām*, *qirā'ah*, dan *kitābah*) sekaligus. Namun, setiap buku yang terdiri dari enam jilid juga memberikan penekanan, seperti kemampuan mendengar dan bercakap pada pelajaran pertama, kemahiran membaca pada pelajaran kedua, dan menulis pada pelajaran ketiga.



hatian dalam teori kesatuan, maka Richard, Platt, dan Weber, menggunakan istilah keterampilan terpadu (*Integrated Skill*) yaitu “perpaduan kemampuan berbahasa yang meliputi empat keterampilan berbahasa yang seluruhnya saling berhubungan satu sama lain seketika suatu pelajaran melibatkan aktivitas mendengar, berbicara, sampai membaca, dan menulis.”⁵ Mereka menganalisa perpaduan ini melalui pengamatan terhadap tindakan manusia dalam berbahasa disekitarnya. Jadi, dalam kehidupan sehari-hari tampak bahwa dalam berbahasa manusia jarang menggunakan kemampuan berbahasanya secara terpisah.

Teori kesatuan (*Nazariyyah al-Wiḥdah*) diistilahkan juga dengan integratif adalah ancangan (kebijakan) pembelajaran bahasa dengan menyajikan bahan ajar secara terpadu, yaitu dengan menyatukan, menghubungkan, atau mengaitkan bahan ajar sehingga tidak ada yang berdiri sendiri atau terpisah-pisah.⁶ Kemudian Sumarsono mendefinisikan istilah integratif sebagai pendekatan yang dilandasi oleh konsep bahwa bahasa itu mempunyai tali-temali secara internal (fonem, kata, frase, klausa, dan kalimat) dan eksternal.⁷ Hubungan antar-unsur tadi diatur oleh gramatika yang merupakan komponen kebahasaan sebagai dasar untuk memahami dan menggunakan bahasa. Berdasarkan pendekatan ini, metode dan teknik pembelajaran diarahkan pada kegiatan berkomunikasi yang bermakna bagi pembelajar.

Pandangan dari beberapa perbedaan istilah tentang *Nazariyyah al-Wiḥdah*, pada hakikatnya ada kesamaan pandangan bahwa keterampilan berbahasa dan unsur bahasa disajikan secara terpadu (terintegrasi). Bahasa dipandang sebagai suatu kesatuan yang utuh,

⁵ Jo McDonough and Christopher Shaw, *Materials and Method in ELT*, (Oxford UK dan Cambridge USA: Blackwell, 1993), h. 201. Integrasi berasal dari kata “integer” yang berarti unit. Integrasi (متكامل) dimaksud perpaduan, koordinasi, harmoni, dan kebulatan keseluruhan. Lihat: M. Abdul Ghoffar E.M., *Kamus Indonesia-Arab Istilah Umum dan Kata-kata Populer*, (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2000), h. 138.

⁶ Subana dan Sunarti, *Strategi Belajar Mengajar Bahasa Indonesia; Berbagai Pendekatan, metode, Teknik, dan media Pelajaran*, (Bandung: Pustaka Setia, t.th.), h. 70

⁷ Sumarsono, *Peranan Guru sebagai Lingkungan Belajar Bahasa Kedua*, (Disajikan dalam Lokakarya BIPA Regional Bali III, IALF Bali, 11 Desember 1999), artikel diakses pada 15 April 2007 dari <http://www.Integrative/1999/p.01-1.htm>



saling berhubungan dan berkaitan; bukan sebagai bagian-bagian yang terpisah satu sama lain. Oleh karena itu, semua aspek pengajaran bahasa diajarkan pada waktu yang bersamaan dan tidak dipisahkan antara satu aspek dan aspek lainnya.

Variasi dari pendapat-pendapat di atas, definisi diberikan oleh Abdul Alim Ibrāhīm agaknya lebih lengkap. Dia menjelaskan bahwa teori kesatuan (*Naẓariyyah al-Wihdah*) adalah teori yang memandang bahasa sebagai satu kesatuan yang utuh dan saling melengkapi. Dalam menerapkan teori ini suatu tema atau teks dijadikan sebagai induk atau sentral kegiatan pembelajaran bagi berbagai cabang bahasa Arab. Teks itulah sebagai bahan bacaan, mengungkapkan, merasakan, menghafal, dikte, latihan bahasa dan lain-lain.⁸ Oleh karena itu, hanya ada satu mata pelajaran, satu kali pertemuan, satu buku, satu evaluasi, dan satu nilai hasil belajar.

Berdasarkan terminologi di atas, dapat dipahami bahwa *Naẓariyyah al-Wihdah*, menekankan kesatuan, yang disatukan adalah unsur bahasa Arab yang meliputi bunyi huruf (*aṣwāt*), kosakata (*mufradāt*), tata bahasa (*qawā'id*), sastra, keterampilan berbahasa secara lengkap yang meliputi keterampilan mendengar, berbicara, membaca, dan menulis, dan penggunaan media gambar sebagai upaya memudahkan siswa dalam memahami sebuah bahasa. Dalam pelaksanaan teori ini adalah penyajian materi dalam satu paket pengajaran, satu kali pertemuan, satu buku, satu evaluasi, dan satu nilai hasil belajar. Oleh sebab itu, penyajian pengajaran bahasa Arab dengan *Naẓariyyah al-Wihdah* merupakan sarana mewujudkan bahasa yang komunikatif; aktif dan fasif.

Teori ini menuntut siswa untuk menguasai keterampilan berbahasa yang menjadi tujuan dari pengajaran bahasa asing,⁹ yaitu memahami dan berbicara dengan bahasa asing tersebut secara lancar dan menggunakan dialek yang mendekati kelancaran penutur asli. Maksud dari keterampilan berbahasa adalah kemampuan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, baik

⁸ Abdul Alim Ibrāhīm, *al-Muwajjih*, h. 50.

⁹ Pengertian asing di sini adalah bahasa yang bukan bahasa ibu, jadi bahasa asing untuk orang Indonesia adalah bahasa selain bahasa Indonesia. Oleh karena itu, bahasa Arab pun digolongkan sebagai bahasa asing bagi orang Indonesia.



lisan maupun tulis, reseptif maupun produktif.

Buku teks bahasa Arab yang disusun berdasarkan teori kesatuan (*Naẓariyyah al-Wiḥdah*) merupakan salah satu langkah untuk menengahi antara guru dengan siswa dalam usaha pencapaian perolehan keterampilan berbahasa secara utuh. Buku yang disusun berdasarkan teori kesatuan adalah buku pelajaran bahasa Arab yang mencakup berbagai cabang pelajaran bahasa Arab dan membina empat keterampilan berbahasa.

2. Kelebihan dan Kekurangan Sistem Integrasi (*Naẓariyyah al-Wiḥdah*)

Sistem Integrasi (*Naẓariyyah al-Wiḥdah*) sebagai sebuah teori dalam pengajaran bahasa Arab, mempunyai kelebihan dan kelemahan yang dapat dilihat dari sisi berikut ini:

a. Kelebihan Sistem Integrasi (*Naẓariyyah al-Wiḥdah*)

Kelebihan teori ini adalah dasar-dasar teoritisnya yang kuat, baik dasar-dasar kejiwaan, dasar-dasar pendidikan maupun dasar kebahasaan.¹⁰

1. Dasar Psikologis

Secara psikologis teori kesatuan memiliki keuntungan bagi siswa-siswa, antara lain:

1. Selalu ada pembaruan kegiatan, karena teori kesatuan membangkitkan semangat dan menghilangkan kejenuhan, karena banyak cabang bahasa yang dipelajari dan bervariasi bidang kegiatan. Kegiatan belajar diadakan bervariasi dari berbicara atau membaca, lalu menganalisa makna *mufradāt*, dan pindah lagi ke analisis qawā'id dan seterusnya. Kondisi ini akan menarik bagi siswa, sehingga siswa menjadi termotivasi belajar bahasa Arab dan jauh dari kejenuhan yang akan mereka rasakan.
2. Selalu ada kegiatan ulang balik kegiatan pada satu tema.

¹⁰ Abdul Alīm Ibrāhīm, *al-Muwajjih*, h.50-51



Pemahaman siswa bertambah jelas pada masalah, karena dalam teori ini siswa mengulang-ulang pelajaran, dalam satu tema, tetapi dalam sub-sub tema yang berlain-lain. Mengulang-ulang pelajaran itu menambah lekat dalam otak dan menambah pengertian. Umpamanya satu kata: ditinjau segi bunyi/ucapan, bentuk kata, jabatan, makna, dan penggunaannya. Demikian juga kalimat atau ungkapannya.

3. Pemahaman kebahasaan dengan sistem kesatuan bersifat analitik. Artinya pemahaman yang berangkat dari yang global lebih dahulu, kemudian mendetail kepada bagian-bagian. Ini seiring dengan watak anak.

Dasar psikologi dari teori kesatuan sesuai dengan teori Gestalt. Menurut psikologi Gestalt, bahwa dalam pengamatan, pikiran tidaklah membentuk pengamatan keseluruhan dari bagian-bagian kecil benda yang diamati itu, tetapi terlebih dahulu melihat benda itu secara keseluruhan barulah kemudian bagian-bagian kecilnya.¹¹

Sistem kesatuan ini sesuai dengan cara kerja otak dalam memandang sesuatu, yaitu berangkat dari keseluruhan ke bagian-bagian terkecil. Variasi bahan dan variasi penyajiannya menghindarkan siswa dari kejenuhan. Fokus kepada satu topik atau satu situasi, tetapi dengan peninjauan berulang-ulang dari berbagai segi, memperkuat pemahaman siswa terhadap materi pelajaran. Pada sisi lain, landasan psikologis teori kesatuan sangat erat kaitannya dengan pendekatan pembelajaran dalam penyusunan buku teks pembelajaran bahasa yang mengacu kepada teori-teori psikologi dan perkembangan kejiwaan anak yang kemudian dikenal dengan psikolinguistik. Dalam pendekatan psikolinguistik ini disentuh beberapa masalah, di antaranya:¹² a) posisi bahasa dalam struktur otak manusia; b) prinsip-prinsip psikologi yang

¹¹ Perkataan Gestalt berasal dari bahasa Jerman yang secara harfiah berarti “keseluruhan” atau “*kompigurasi*”. Tokoh-tokoh teori medan Gestalt adalah sejumlah sarjana Jerman yang karena alasan politik pindah ke Amerika. Mereka antara lain Max Wertheimer (1880-1943), Wolfgang Kohler (1887), Kurt Koffka (1886-1941), dan Kurt Lewis (1890-1947). Lihat Abdul Chair, *Psikolinguistik Kajian Teoritik*, (Jakarta: Rineka Cipta, 2003), h. 98

¹² Departemen Pendidikan Nasional, Kurikulum 2004 Naskah Akademik Mata Pelajaran Bahasa Asing (Jakarta, 2004), h.52



berkenaan dengan motivasi, kognisi, inteligensi, dan emosi; c) pemerolehan bahasa; dan d) teori-teori pembelajaran dalam rangka meningkatkan pencapaian hasil pembelajaran bahasa. Ini disebabkan kepelikan dan kerumitan proses pembelajaran bahasa dalam otak dan sistem saraf manusia.

2. *Dasar-dasar Pedagogis*

Dasar pedagogis atau kependidikan yang menguatkan pembelajaran bahasa dengan sistem kesatuan yaitu:

1. Teori kesatuan memberi pelajaran yang teratur dan saling menjalin hubungan yang erat antara aneka ragam pelajaran bahasa (bercakap-cakap, membaca, *nahwu/sharf*, dan lain-lain).
2. Teori kesatuan menjamin pertumbuhan bahasa secara seimbang. Dalam hal ini ada keseimbangan berbagai cabang keterampilan siswa, karena tidak diutamakan satu dari yang lain.

Dari segi pedagogis ini, sistem terpadu mengiring terwujudnya pertumbuhan kemampuan berbahasa secara seimbang. Dalam prosenya semuanya ditangani dalam situasi dan kondisi yang sama, tidak dipengaruhi oleh keberagaman semangat dan kemampuan pengajar.

3. *Dasar-dasar Linguistik*

Dipandang dari sudut linguistik atau kebahasaan, sistem terpadu sesuai dengan realita kegiatan berbahasa yang integral. Artinya adanya perpaduan berbagai unsur bahasa dan keterampilan berbahasa secara utuh ketika penggunaan bahasa oleh guru ketika mengajarkan bahasa secara integral baik lisan maupun tulis kepada para siswa.

b. *Kekurangan Sistem Integrasi (Nazariyyah al-Wiḥdah)*

Adapun kekurangan *Nazariyyah al-Wiḥdah*, muncul atau tampak ketika diterapkan pada siswa tingkat lanjut yang telah



mempelajari bahasa Arab dasar. *Naẓariyyah al-Wihdah* kurang memenuhi kebutuhan siswa yang ingin mendalami unsur bahasa atau keterampilan berbahasa tertentu yang memang menjadi kebutuhan nyata daripada pembelajar.

Dari penjelasan di atas, pengajaran bahasa Arab dengan menggunakan teori kesatuan cocok untuk siswa pemula atau program pengajaran bahasa Arab dengan sistem madrasah (Ibtidaiyah, Tsanawiyah, dan Aliyah, serta Perguruan Tinggi Agama Islam yang jurusannya bukan bahasa/sastra Arab).

3. Variasi materi bahasa Arab Pada *Naẓariyyah al-Wihdah*

Buku ajar bahasa Arab merupakan salah satu unsur utama lainnya, seperti metode, media, evaluasi belajar. Buku ajar memandu kegiatan guru dan siswa dalam proses belajar mengajar. Bahan utama basis pembelajaran bahasa Arab pada buku ajar terdapat dua bentuk, yaitu: pembelajaran berbasis topik atau teks bacaan, dan pembelajaran berbasis situasi atau teks percakapan.¹³

a. Pembelajaran bahasa berbasis Tema atau Teks Bacaan

Materi pelajaran utama pada bentuk bahan ajar berbasis tema atau teks bacaan di sini berupa bacaan mengenai tema tertentu. Semua penyajian materi berangkat dari tema sentral kemudian dikembangkan berbagai unit kegiatan pembelajaran, antara lain; a) pemahaman kosakata; b) pemahaman dan analisis isi teks; c) penguasaan bunyi-bunyi bahasa melalui kegiatan membaca keras; d) percakapan dengan topik yang relevan; e) latihan menulis berdasarkan isi bacaan; f) pemahaman teks simakan yang paralel dengan teks bacaan; dan g) penguasaan struktur atau tata bahasa yang terdapat dalam teks.

Tema sentral dalam sistem kesatuan biasanya dituangkan dalam materi bacaan. Walaupun dalam praktik pembelajarannya

¹³ Fuad Effendi, *Pendekatan*, h. 80. Dalam praktik pembelajaran tidak tertutup kemungkinan fokus utama selain membaca dan berbicara, seperti pembelajaran menulis sebagai fokus utama dapat dikembangkan dan dikaitkan dengan pembelajaran membaca, menyimak, dan berbicara.



tidak selalu diawali oleh bacaan. Namun bacaan merupakan unit secara kebahasaan lebih komprehensif, karena pada bacaan terdapat banyak aspek kebahasaan yang dapat dikembangkan dalam bentuk kosakata, percakapan, struktur kalimat, dan menu-lis. Fokus utama dapat dilakukan dengan menghubungkan atau mengaitkannya dengan pembelajaran yang setelahnya secara terpadu dan saling koordinatif antarmateri.

Dilihat dari sisi materi bacaan yang didahulukan dalam buku teks pelajaran bahasa dari yang lain, tampak jelas bahwa materi bacaan merupakan urutan prioritas berdasarkan kadar kepentingan orang yang mempelajari bahasa kedua tersebut. Jika diperhatikan, ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni budaya yang diungkapkan dalam bahasa Arab paling banyak dikembangkan dan diserap lewat bahasa tertulis dalam bentuk buku, jurnal, majalah, dan publikasi lainnya. Banyak ditemukan informasi berbahasa Arab dalam buku petunjuk, iklan, dan label (obat, makanan, dan lain-lain sebagainya). Di samping itu, media cetak dapat dikatakan paling murah, baik dari segi pengadaan maupun pemeliharaan, dibandingkan dengan media elektronik.

Buku *al-'Arabiyyah bin-Namādzij*¹⁴ yang disusun oleh tim penyusun materi pengajaran bahasa Arab Institut Agama Islam Negeri (sekarang UIN) Syarif Hidayatullah Jakarta adalah salah satu buku yang urutan bahan utamanya dengan bacaan tentang suatu topik tertentu. Buku ini menggunakan teori kesatuan, di mana semua aspek pengajaran bahasa diberikan di dalamnya. Pertama-tama diberikan teks bacaan berupa pola-pola kalimat yang sedang dibina, kemudian latihan (*drill*) terhadap pola-pola tersebut, setelah itu diberikan tata bahasa sebagai kesimpulan pola tadi dan selanjutnya diberikan *tamrīn* (*exercise*) untuk menambah pematapan pola.

¹⁴ Lihat: Partosentono, dkk., *Al-'Arabiyyah bin-Namādzij*, (Jakarta: Bulan Bintang, 2006), cet. ke-15, juz 1-6.



b. Pembelajaran Bahasa Berbasis Situasi atau Teks Percakapan

Sentral utama pada pembelajaran berbasis situasi adalah teks percakapan dalam situasi tertentu atau mengenai topik tertentu. Dari bahan utama ini dikembangkan berbagai kegiatan antara lain; a) dramatisasi teks sampai dengan percakapan bebas; b) latihan melafalkan dan membedakan bunyi-bunyi tertentu; c) latihan menulis dengan mengubah teks dialog menjadi narasi; d) memahami teks bacaan atau simakan yang paralel; dan e) pembahasan struktur atau tata bahasa tertentu yang ada dalam teks.

Sistematika dari susunan materi pelajaran bahasa yang berpusat kepada teks percakapan di atas adalah a) teks percakapan dan latihannya; b) teks bacaan; dan c) struktur atau tata bahasa.

Di antara buku yang menganut sistem pembelajaran bahasa yang menjadikan percakapan porosnya adalah buku pelajaran bahasa Arab Kurikulum 2004 yang disusun tim Arrahma untuk Madrasah Tsanawiyah dan buku *al-'Arabiyyah Li al-Nāsyi'in* yang disusun oleh Mahmūd Ibrāhīm Shinnī, dkk., Dalam pelajaran bahasa Arab kurikulum 2004 setiap pokok bahasan meliputi empat subpokok bahasan, yaitu: materi percakapan (termasuk menyimak) sebagai poros utama, struktur kalimat, membaca, dan menulis (*insyā' muwajjah*). Keempat komponen tersebut disajikan secara terpadu (*naẓariyyah al-Wihdah*).¹⁵ Dari bahan utama ini dikembangkan berbagai kegiatan antara lain;

- a. Materi berbicara mengandung kosakata yang disajikan dalam struktur kalimat yang diprogramkan.
- b. Materi bacaan yang merupakan pengembangan dari materi bercakap sebelumnya.
- c. Materi *insyā' muwajjah* meliputi kosakata dan struktur kalimat yang dikembangkan dalam materi bercakap dan membaca, tanpa mengabaikan materi pelajaran pada pokok-pokok bahasan sebelumnya.

¹⁵ Lihat: Matroni, dkk., *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Tsanawiyah*, (Semarang: Aneka Ilmu, 2004).



B. RUANG LINGKUP MATERI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Pada dasarnya, inti proses belajar-mengajar tecermin dalam materi atau bahan yang dipelajari siswa. Oleh sebab itu, perlu penyesuaian antara bahan atau materi dan kemampuan siswa yang akan mempelajarinya. Agar materi yang akan diajarkan mencerminkan tujuan yang jelas bagi peningkatan kemampuan siswa, maka materi pelajaran hendaknya disusun sesuai dengan ruang lingkup serta urutan jelas, sehingga materi pelajaran sebelumnya dapat merupakan pra-syarat bagi materi atau bahan pelajaran sesudahnya.

Pengembangan materi pada buku yang disusun berdasarkan teori kesatuan (*Nazariyyah al-Wihdah*) adalah penyebaran satu materi kemateri lain dalam pelajaran bahasa Arab yang mencakup berbagai cabang pelajaran dan membina keempat keterampilan. Materi yang ada pada pokok bahasan buku tersebut saling terkait dan koordinatif. Pengembangan materi bahasa Arab pada buku teks mencakup keterampilan bahasa dan pengetahuan bahasa.

1. Keterampilan Berbahasa Arab

Dalam belajar bahasa asing dikenal empat jenis keterampilan, yaitu mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. Keterampilan mendengar dan membaca bersifat reseptif, sedang keterampilan berbicara dan menulis bersifat produktif. Penguasaan bahasa yang ideal mencakup keempat jenis keterampilan tersebut, walaupun kenyataannya ada siswa yang cepat mahir berbicara tetapi lemah dalam menulis atau sebaliknya. Keempat aspek keterampilan tersebut saling berkaitan satu sama lain dalam rangka mewujudkan tujuan pengajaran bahasa pada umumnya.¹⁶

Tujuan pengajaran bahasa asing, yang utama adalah mengembangkan kemampuan siswa untuk memahami bahasa tersebut dengan lancar dan dialek yang mendekati kelancaran dialek penutur asli. Untuk pencapaian tujuan di atas, penguasaan terhadap

¹⁶ Setiap keterampilan itu erat sekali berhubungan dengan tiga keterampilan lainnya dengan cara beraneka ragam: Lihat Henry Guntur Tarigan, *Berbicara sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, (Bandung: Angkasa, 1988), h. 1.



keterampilan bahasa sesuatu yang dibutuhkan oleh siswa dengan urutan langkah pengajaran bahasa sebagai berikut: 1) menyimak (*Listening: al-Istimā’*); 2) berbicara (*Speaking: al-Kalām*); 3) membaca (*Reading: al-Qirā’ah*); dan 4) menulis (*Writing: al-Kitābah*).

a. Keterampilan Menyimak

Menyimak adalah sengaja mendengar dan menyadari sesuatu yang didengar untuk maksud tertentu, seperti belajar. Menyimak yang baik merupakan keterampilan utama dalam belajar bahasa, baik bahasa asing maupun bahasa asli (bahasa ibu).¹⁷ Keterampilan ini, begitu juga keterampilan berbicara adalah keterampilan yang paling dahulu di antara empat keterampilan berbahasa. Jauh sebelum manusia mengenal tulisan keterampilan menyimak dan berbicara sudah digunakan oleh manusia sebagai alat komunikasi, sebagai media pengajaran atau pendidikan dalam keluarga, dalam kelompok masyarakat.¹⁸

Kosakata pertama yang didengar sangat menentukan keterampilan bahasa lainnya. Semakin banyak dan sering menyimak kosakata, pola kalimat, intonasi dan sebagainya semakin berkembang pula keterampilan berbicara. Bila sudah ada tradisi tulisan pada masyarakat, maka keterampilan membaca dan menulis pun turut berkembang. Karena itu tidaklah mengherankan apabila para ahli menyimpulkan menyimak itu dasar daripada keterampilan bahasa lainnya.¹⁹

Dalam pendidikan formal, menyimak memang sudah menjadi bagian dari pengajaran bahasa. Namun, selama bertahun-tahun kebanyakan guru, para ahli berasumsi bahwa pengajaran menyimak tidak perlu direncanakan tersendiri. Bahkan ada anggapan bahwa keterampilan akan dikuasai sendirinya apabila pengajaran

¹⁷ Siapa yang tidak memiliki keterampilan menyimak, ia tidak akan mampu belajar bahasa dengan baik. Sebagian pakar ilmu jiwa dan pakar pendidikan menghubungkan keterampilan menyimak dan ketiga keterampilan lain. Siapa yang tidak bisa menyimak sama sekali, ia tidak bisa berbicara, ia tidak bisa membaca dan menulis. Lihat Moh. Mansyur, *Materi Bahasa*, h. 118.

¹⁸ Djago Tarigan dan H.G. Tarigan, *Teknik Pengajaran Keterampilan Berbahasa*, (Bandung: Angkasa, 1986), cet. 10, h. 47.

¹⁹ Djago Tarigan dan H.G. Tarigan, *Teknik Pengajaran*, h. 48.



bahasa lainnya sudah berjalan baik. Keadaan tersebut menimbulkan berbagai kepincangan dalam perolehan keterampilan berbahasa. Untuk merealisasikan kamahiran menyimak, maka dalam memilih buku teks guru memperhatikan usia anak dan minat anak, kosakata yang dimiliki anak dan tingkat kematangan serta kecepatan siswa dalam mengikuti teks lisan.²⁰

Pengembangan pembelajaran menyimak ada dua macam: a) menyimak untuk keperluan pengulangan (*drill*). Menyimak dalam model ini menuntut siswa untuk menyimak teks kemudian mengulang (*drill*) dari apa yang didengarnya. Sebagai pengembangan dari pelajaran menyimak, dalam buku teks disajikan kata-kata yang bervariasi, di antaranya: وردّ واستمع; b) menyimak untuk keperluan memahami teks. Siswa menyimak untuk keperluan memahami teks tersebut dengan baik, dapat membedakan mana ide pokok dan mana ide tambahan, dapat memahami alur cerita dalam teks dan sebagainya.

b. Keterampilan Berbicara

Berbicara adalah kemampuan mengucapkan bunyi-bunyi artikulasi atau kata untuk mengekspresikan, menyatakan serta menyampaikan pikiran, gagasan dan perasaan.²¹ Sebagai perluasan dari batasan ini dapat dikatakan bahwa berbicara merupakan suatu sistem tanda-tanda yang dapat didengar (*audible*) dan dapat dilihat (*visible*) yang memanfaatkan sejumlah otot dan jaringan alat tubuh manusia demi maksud dan tujuan gagasan-gagasan ide-ide yang dikombinasikan.

Kemampuan berbicara merupakan salah satu di antara kemampuan berbahasa yang kompleks, yang tidak hanya sekadar mencakup persoalan ucapan/lafal dan intonasi saja. Kemampuan berbicara dalam bahasa apa pun selalu menyangkut pemakaian ungkapan dan berbagai unsur bahasa lainnya. Karena itu, guru sering kali menemui kesulitan dalam mengevaluasi kemampuan

²⁰ Fuad Effendi, *Pendekatan*, h. 106-107.

²¹ H.G. Tarigan, *Berbicara*, h. 15. Berbicara adalah keterampilan menyampaikan pesan melalui bahasa lisan. Lihat: Subana dan Sunarti, *Strategi*, h. 217.



tersebut. Keterampilan 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.

Berbicara, sebagai salah satu keterampilan dalam pengajaran bahasa, terwujud setelah keterampilan menyimak dan mengucapkan kata-kata bahasa Arab. Berbicara dalam bahasa kedua merupakan keterampilan utama yang sekaligus merupakan salah satu tujuan akhir pengajaran bahasa. Oleh karena itu, dapat dikatakan, bahwa latihan berbicara merupakan kelanjutan dari latihan menyimak yang di dalam kegiatannya juga terdapat latihan mengucapkan. Keterampilan ini dapat berupa percakapan, diskusi, cerita atau pidato.

Dalam pembelajaran bahasa keterampilan berbicara saling terkait dan koordinatif dengan keterampilan lainnya, karena keterampilan berbicara menunjang keterampilan bahasa lainnya. Pembicara yang baik memberikan contoh yang dapat ditiru oleh penyimak yang baik. Pembicara yang baik memudahkan penyimak untuk menangkap pembicaraan yang disampaikan. Keterampilan berbicara menunjang pula keterampilan menulis sebab pada hakikatnya antara berbicara dan menulis terdapat kesamaan dan perbedaan. Dua-duanya bersifat produktif. Dua-duanya berfungsi sebagai penyampai, penyebar informasi. Bedanya terletak pada media. Bila berbicara menggunakan media bahasa lisan, maka menulis menggunakan bahasa tulisan. Keterampilan menggunakan bahasa lisan akan menunjang keterampilan berbahasa tulis. Begitu juga kemampuan menggunakan bahasa dalam berbicara jelas pula bermanfaat dalam memahami bacaan. Apalagi dalam cara mengorganisasikan isi pembicaraan hampir sama dengan cara mengorganisasikan isi bahan bacaan.

Dalam keterampilan berbicara, ada beberapa hal yang harus diperhatikan:²² 1) siswa harus mempunyai topik yang dibicarakan. Topik dapat berupa hal-hal yang berkaitan dengan pengalaman

²² Radliyah Zaenuddin, *Metodologi*, h. 62.



siswa baik di lingkungan rumah, sekolah, dan masyarakat; dan 2) siswa harus mempunyai kosakata yang relevan dengan topik.

Agar siswa dapat memiliki kosakata tersebut, guru harus berusaha mengembangkan kosakata mereka, yakni dengan; 1) memotivasi siswa untuk selalu menggunakan kosakata baru dalam percakapan dan tulisan; 2) kosakata yang digunakan hendaknya disesuaikan dengan tingkat kemampuan berpikir dan pengalaman mereka; 3) guru harus memberikan kesempatan yang seluas-luasnya pada siswa untuk membaca; dan 4) pada saat siswa berbicara, guru harus memperhatikan kesesuaian kata tersebut dengan konteks kalimat.

c. Keterampilan Membaca

Membaca adalah kegiatan yang meliputi pola berpikir, menilai, menganalisis, dan memecahkan masalah. Dengan membaca, setiap individu dapat mempelajari dan berinteraksi dalam dunia di luar dirinya. Sri Pujiastuti menyatakan “Membaca adalah suatu proses yang dilakukan untuk memperoleh pesan, informasi, ataupun masalah dari bacaan”.²³ Mahmud Ali Saman juga menyatakan bahwa membaca adalah proses otak menerjemahkan simbol-simbol tulisan kepada makna logika, yang dinamakan membaca dalam hati dan lafaz yang didengar dinamakan membaca keras (*jahar*).²⁴

Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, membaca memiliki urgenitas tersendiri yakni; 1) membaca merupakan kunci untuk membuka khazanah pengetahuan dan kebudayaan Islam; 2) *long life education* tidak akan terwujud kalau yang melakukannya tidak dapat membaca; dan 3) memahami khazanah intelektual klasik dan modern.

Keterampilan membaca merupakan salah satu dari keterampilan-keterampilan utama yang mesti diajarkan dalam bahasa. Untuk mengajarkan keterampilan ini, guru atau tenaga pengajar dituntut untuk memilih berbagai metode mengajar membaca bahasa Arab,

²³ Sri Pujiastuti, *Dimensi-dimensi Belajar Bahasa Kedua*, Bandung: Sinar Baru, 1990, h. 190.

²⁴ Mahmud Ali Saman, *At-Taujīh Pi Tadrīs Al-Lughah Arabiyah*, Dārul Ma’ārif, h.123.



seperti metode suara, metode abjad, metode kata-kata, dan metode kalimat. Menurut Muhammad Ali al-Khūli,²⁵ metode-metode untuk mengajar kemampuan membaca bahasa Arab meliputi metode huruf, metode suara, metode suku kata, metode kata-kata, metode kalimat, dan metode campuran yaitu, metode yang menggabungkan keunggulan setiap metode dan mengenyampingkan kekurangan yang terdapat pada setiap metode tersebut.

d. Keterampilan Menulis

Menulis merupakan kemampuan menggunakan pola-pola bahasa secara tertulis untuk mengungkapkan suatu gagasan atau pesan”.²⁶ Menurut Hendrik Guntur Tarigan, menulis atau mengarang adalah proses menggambarkan suatu bahasa sehingga pesan yang disampaikan penulis dapat dipahami pembaca.²⁷ Kedua pendapat tersebut sama-sama mengacu kepada menulis sebagai proses melambangkan bunyi-bunyi ujaran berdasarkan aturan-aturan tertentu. Artinya, segala ide, pikiran, dan gagasan yang ada pada penulis disampaikan dengan cara menggunakan lambang-lambang bahasa yang terpola. Melalui lambang-lambang tersebutlah pembaca dapat memahami apa yang dikomunikasikan penulis. Sebagai bagian dari kegiatan berbahasa, menulis berkaitan erat dengan aktivitas berpikir. Keduanya saling melengkapi, karena menulis dan berpikir merupakan dua kegiatan yang dilakukan secara bersama dan berulang-ulang. Tulisan adalah wadah yang sekaligus merupakan hasil pemikiran. Melalui kegiatan menulis, penulis dapat mengomunikasikan pikirannya dan melalui kegiatan berpikir, penulis

²⁵ Muhammad Ali al-Khūli, *Asālib Tadrīs al-Lughah al-'Arabīyyah*. Riyad: Mathabī' al-Farazdaq, 1982, h.108-112. Pada metode huruf pengajaran dimulai dengan mengajarkan huruf-huruf hijaiyah satu persatu. Metode suara merupakan proses pentahapan huruf ke suku kata dan suku kata ke kata, metode ini mempunyai kesamaan dengan metode membaca huruf. Metode suku kata mengajarkan para pembelajar dengan cara mengajarkan suku kata terlebih dahulu. Setelah itu mereka diajarkan membaca kata-kata yang terdiri dari suku kata terlebih dahulu. Metode kata-kata merupakan salah satu metode *kulīyyah*, karena para siswa mulai belajar membaca dari kalimat, kemudian mereka belajar huruf-huruf yang menyusun kata-kata itu.

²⁶ Rusyana, *Bahasa dan Sastra dalam Pendidikan*, (Bandung: Diponegoro 1988), h.191.

²⁷ Hendrik Guntur Tarigan. *Metodologi Pengajaran Bahasa: Suatu Penelitian Kepustakaan*, (Jakarta: P2LPTK Depdikbud, 1989), h. 29.



dapat meningkatkan kemampuannya dalam menulis. Mengacu kepada pemikiran di atas, jelaslah bahwa menulis bukan hanya sekadar menuliskan apa yang diucapkan (membahasatulisikan bahasa lisan), tetapi merupakan suatu kegiatan yang terorganisir sedemikian rupa sehingga terjadi suatu tindak komunikasi (antara penulis dan pembaca). Bila apa yang dimaksudkan oleh penulis sama dengan yang dimaksudkan oleh pembaca, maka seseorang dapat dikatakan telah terampil menulis. Kedudukan menulis/mengarang pada hakikatnya merupakan tujuan akhir pengajaran bahasa. Membaca, tata bahasa, *ṣaraf*, *naḥwu* dan *imlā'*, semuanya sarana untuk menulis. Jadi, menulis kedudukannya sama dengan percakapan. Hanya bedanya terletak pada tulisan dan lisan saja.

Kegiatan menulis ternyata mempunyai peranan penting bagi siswa dalam mengembangkan keterampilan berpikir dan mendalami bahan ajar. Oleh karena itu, sudah selayaknya apabila menulis menjadi aktivitas penting dalam setiap pembelajaran di sekolah. Itu berarti, perlu dikembangkan kegiatan menulis lintas kurikulum, mengingat: (1) menulis, selain membaca dan mendengar, bermanfaat untuk belajar; (2) menulis dapat membantu siswa mempelajari informasi baru dalam mata pelajaran yang sedang dipelajari; (3) menulis memfasilitasi strategi-strategi pemecahan masalah siswa untuk mengorganisasi informasi lama dan baru; (4) menulis dapat mengajarkan siswa konvensi pragmatik dan kesadaran akan mitra (tutur/tulis) dan mengembangkan proses penting agar mampu berkomunikasi secara berhasil; (5) menulis dapat mengajarkan siswa mengevaluasi kekritisannya terhadap informasi yang mereka pelajari; dan (6) menulis dapat mengajarkan kepada siswa bagaimana mereka menerima atau menganalisis pengalaman-pengalaman personal mereka sendiri.

2. Unsur-unsur Bahasa Arab

Keterpaduan keterampilan berbahasa tidak bisa dilepaskan dari pengembangan unsur-unsur bahasa: 1) kosakata (*mufradāt*);



2) bentuk kata (*şarf*); dan 3) struktur kalimat.²⁸

a. Kosakata (*mufradāt*)

Kosakata atau *mufradāt*, adalah bentuk *jama'* (*plural*) dari *mufrad*, yaitu sebuah lafaz atau kata yang terdiri dari dua huruf atau lebih dan menunjukkan makna, baik berupa *fi'il* (kata kerja) maupun *ism* (kata benda).²⁹ Kosakata merupakan khazanah atau perbendaharaan kata suatu bahasa. Kosakata dapat pula dikatakan sebagai jumlah kata yang dimiliki setiap bahasa. Antara satu bahasa dan bahasa lain berbeda jumlah kosakata yang dimilikinya. Hal ini karena jumlah kosakata tersebut tidak tetap, tergantung pada kebudayaan masing-masing bahasa dan terus berkembang sesuai dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan zaman.

Bahasa Arab sebagaimana juga bahasa-bahasa lainnya mengandung beratus-ratus ribu kosakata. Kekayaan kosakata yang dimiliki bahasa Arab termasuk sangat melimpah, bahkan mungkin paling banyak di antara bahasa-bahasa di dunia.³⁰ Meskipun belum ada hasil penelitian yang menunjukkan mengenai jumlah pasti *mufradāt* Arab karena memang terus mengalami perkembangan, tetapi dapat dipastikan bahwa jumlahnya ratusan ribu, bahkan jutaan kata.

Kosakata merupakan salah satu unsur bahasa yang harus dikuasai oleh pembelajar bahasa asing untuk memperoleh keterampilan berkomunikasi dengan bahasa tersebut.³¹ Tolak ukur keterampilan berbahasa adalah perbendaharaan kata yang dipakai, wawasan kata yang digunakan, dan ketepatan pemakaian dalam konteks kalimat. Langkah dalam pengembangan kosakata adalah

²⁸ Ketiga unsur di atas adalah materi yang dijabarkan dalam DLA. Selain yang tiga adalah fonologi yang pembahasannya meliputi *makhraj* huruf, sifat huruf, harakat (vokal), *syiddah*, vokal kepada aksentuasi dan intonasi. Lihat: Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab*, h.115.

²⁹ Abdullah dan Nasr al-Galy, *Usus 'Idadul-kutub at-Ta'limiyyah ligair an-natiqin bil-'Arabiyyah*, (Kairo: al-'I'tisan, 1991), h. 78.

³⁰ Sekadar contoh, bahasa Arab termasuk mempunyai fenomena sinonim yang sangat kaya, bahkan menjadi kebanggaan orang Arab. Al-Asmu'ī, (122-216 H) mengaku hafal 70 kata yang menunjukkan arti batu; Ibn Khalawaih memperkenalkan kepada sayf al-Dawlah 50 kata yang menunjukkan pedang. Lihat: 'Ali Madkur, *Tadris Funūn al-Lughah al-'Arabiyyah*, (Kairo: Dār al-Fikr al-'Arabiyyah, 2000), h. 37.

³¹ Fuad Effendi, *Pendekatan*, h. 96.



penyebaran kosakata dalam satu unit pelajaran dan antar-unit pelajaran dalam satu jilid buku. Penyebaran ini dengan menekankan penyebutan kosakata baru secara merata.

Dalam rangka revitalisasi kosakata sebagai bagian integral dari sistem bahasa Arab, maka pembelajaran *mufradāt* perlu dijadikan basis pengembangan keterampilan berbahasa, karena “memahami dan memahamkan” sebagai inti dari tujuan pembelajaran bahasa Arab, tidak mungkin tercapai jika tidak ditopang oleh penguasaan *mufradāt* dan kemampuan mengembangkannya. Kosakata baru yang disajikan akan dikembangkan melalui percakapan, membaca, tata bahasa, latihan, dan sebagainya.

Pengembangan dalam pengajaran kosakata harus memperhatikan, prinsip prinsip pemilihan *mufradāt*, sebagai berikut:

- a. frekuensi (*al-tawātur: frequency*). Kata yang frekuensi penggunaannya sering/banyak harus diprioritaskan untuk diajarkan daripada jarang digunakan.
- b. *Al-Tawazzu’ (range)*. Maksudnya, kata-kata yang digunakan banyak negara Arab daripada oleh sebuah negara Arab. Standar dan acuannya adalah *Mu’jam al-Rasyīd al-Lughawi Li al-Ṭīfl al-‘Arabi* yang disusun ISISCO.
- c. Ketersediaan, (*al-mutāḥiyyah/availability*). Maksudnya, kata yang dikuasai seseorang ketika hendak digunakan lebih diutamakan daripada yang tidak diketahuinya.
- d. Kefamiliaran (*al-ulfah*). Maksudnya, kata yang lebih familiar (sering didengar dan digunakan) harus diprioritaskan pembelajarannya daripada kata yang jarang dan langka, meskipun mempunyai kesamaan arti.
- e. Ketercakupannya (*al-syumūl: coverage*). Maksudnya, satu kata yang pengertiannya mencakup banyak hal perlu diprioritaskan daripada kata yang hanya dapat digunakan dalam satu bidang. Misalnya, kata بيت dan kata منزل. Kata yang pertama jelas lebih komprehensif daripada kata yang kedua, karena kata yang pertama dapat mencakup berbagai bidang, seperti: بيت الله, بيت المال, بيت العنكبوت.
- f. kepentingan, (*al-ahammiyyah: significance*). Maksudnya, kata



yang sedang diperlukan dan dianggap penting untuk diketahui dan digunakan harus lebih diprioritaskan daripada yang sedang tidak atau kurang dibutuhkan.

- g. Kearaban (*al-‘Urūbah*). Maksudnya, kata yang berasal dari bahasa Arab sendiri harus lebih diutamakan daripada kata pinjaman atau yang diserap dan diArabkan. Contohnya: الهاتف kata lebih utama daripada التلفون, meskipun siswa lebih dahulu mengenal kata yang kedua. Demikian pula, الحاسوب, المذياع, الراديو kata-kata harus diprioritaskan daripada kata-kata: الكمبيوتر, الموبيل³²

Dalam buku *Asālib Tadrīs al-Lughah ‘Arabiyyah* oleh Muhammad ‘Ali Khūly menyajikan kriteria-kriteria pemilihan kosakata bagi seorang penulis buku atau guru yang mengajarkan bahasa, yaitu:

- a. Kedekatan dan sering dijumpai. Maksudnya, dalam pemilihan kosakata hendaklah diprioritaskan pada kata-kata yang berkaitan dengan lingkungan sekitar para pembelajar, seperti benda-benda yang ada di kelas, sekolah, atau di rumah.
- b. Kemudahan. Maksudnya dalam pemilihan kata-kata hendaklah diprioritaskan pada kata-kata *qiyāsi* (kata-kata yang dibentuk berdasarkan pada pola-pola tertentu) yang terhindar dari *syadz* (menyalahi kebiasaan), dan mudah dalam pengucapan dan penulisannya.
- c. Kemanfaatan. Maksudnya dalam memilih kata-kata hendaklah diprioritaskan pada kata-kata yang banyak dibutuhkan oleh mereka dengan tanpa mengabaikan aspek kemudahan dan kedekatan.
- d. Banyak digunakan. Maksudnya kata-kata yang banyak digunakan hendaklah diprioritaskan dalam pemilihan kosakata. Pertimbangan ini tentunya harus didasarkan pada hasil-hasil penelitian kosakata yang beredar sesuai dengan bidang-bidang kajiannya.³³

³² Rusdiy Thu‘aimah, *Ta’līm al-Arabiyyah liǧhairi an-Nathiqīn bihā manāhijuhū wasālibuhū*, Rabāt: ISESCO, 1989, h.165-196.

³³ Muhammad ‘ali al-Khūliy, *Asālib*, h. 99-100. Kriteria pemilihan kosakata umumnya adalah: a) Kemiripan dengan bahasa siswa (*cognates*), atau yang memang berasal peme-



Beberapa kriteria di atas cukup membantu sekali dalam penyajian materi bahasa Arab, namun sedikit menjadi permasalahan bahwa kriteria-kriteria tersebut akan saling tumpang-tindih antar-satu kriteria dan yang lainnya. Seperti kata-kata yang digunakan tersebut kadang-kadang memenuhi aspek manfaat dan kedekatan dengan para pembelajar, akan tetapi bisa bertentangan dengan aspek kemudahan yang dirasakan para pembelajar. Begitu sebaliknya yang semakin membingungkan.

Dilihat dari macam-macam kosakata dari segi kemudahan dan kesulitan terbagi; 1) mudah, karena hurufnya sedikit dan mudah mengucapkannya dan mudah pula menuliskannya, contoh: *من قلم - كتب*; 2) mudah, karena maknanya sesuatu yang konkret bisa diindra. Contoh kata: *ساعة - بيت - سيارة - كتب - أكل*; 3) sedang, karena maknanya abstrak tapi populer. Contoh kata: *حرية (kemerdekaan) - صداقة (persahabatan) - امانة (tepercaya)*; 4) sulit, karena mengandung *hamzah*, yang sulit menulisnya *قروا - قارئ - فؤاد - تلالو - متلالي - اثنأز*; dan 5) sulit, karena mempunyai makna lebih dari satu.³⁴

Di sisi lain, tingkat kesulitan suatu kata menurut persepsi para pembelajar akan berbeda. Dalam hal demikian, Al-Khūliy mengemukakan beberapa penyebab kesulitan, sebagai berikut:³⁵

a. Jumlah *Maqāṭi'* (suku kata)

ajaran misalnya telepon, dan lain-lain. Orang yang baru belajar bahasa asing menjumpai kata-kata yang dikenal sangat membesarkan hati, oleh karenanya ada yang menyebut *cognates "friends"*. b) Ketersediaan di sekitar pelajar atau dipikiran pelajar, misalnya meja, kursi, guru, makan, istirahat dan lain-lain; c) Cakupannya. Makin banyak cakupannya makin baik untuk diajarkan. Misalnya kata "tempat dan tukang" dalam bahasa Indonesia bisa dipakai untuk tempat sup, tempat bumbu, tempat rapat, tukang sepatu, tukang buah, dan sebagainya yang bahasa lain ada namanya sendiri.

³⁴ Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab*, h.109. Di samping itu, Hasyīmī menyatakan bahwa kesulitan kata itu disebabkan oleh ketidakfasihan atau kata-kata yang cacat, seperti huruf yang berat diucapkan, penggunaan yang aneh, menyimpang dari urutan ilmu saraf, dan tidak disukai dalam pendengarannya. Lihat: Hasyīmī, h. 7.

³⁵ Muhammad 'ali al-Khūliy, *Asālibu*, h.100-102. Di samping itu, penahapan dalam penyajian kosakata dalam dalam penyajian kosakata dapat diambil kesimpulan berikut ini: mendahulukan yang konkret dari yang abstrak, mendahulukan yang dekat dengan siswa dari yang jauh, penyajian kosakata yang berfaedah, mendahulukan kosakata yang punya suku kata sedikit pertama kali. Mendahulukan kosakata yang populer sebelum kosakata yang asing. Lihat: Mandūh Nuruddin, *Muzakkirah fi Tadris al-Mufradat*, (Jakarta:Lipia, 1406 H.), h. 5.



Semakin panjang suatu kata semakin besar kemungkinan sulitnya. Hal itu disebabkan karena jumlah suku kata, huruf-huruf, dan bunyi-bunyinya pun bertambah banyak, yang akan menimbulkan kesulitan dalam penuturan dan penulisannya. Kata مستشفى kadang-kadang lebih sulit daripada kata مشفى, dan kata اضطرب kadang-kadang juga lebih sulit daripada طرب.

b. Tingkat keabstrakan

Kata-kata yang menunjukkan kepada hal-hal yang bersifat abstrak jauh lebih sulit daripada kata-kata yang menunjukkan benda konkret. Kesulitan tersebut dialami oleh guru ketika menjelaskan maknanya, maupun dari sisi pemahaman oleh seseorang siswa. Kata سعادة lebih tinggi kesulitannya daripada kata سيارة. Begitu pula kata سعد tentunya lebih tinggi kesulitannya daripada kata مشى.

c. Kemiripan huruf dan bunyi

Semakin banyak huruf-huruf dan bunyi-bunyi yang mirip pada suatu kata semakin mudah kata-kata tersebut. Sebaliknya semakin sedikit kemiripan huruf-huruf pada sebuah kata semakin sulit kata tersebut untuk diucapkan dan dituliskan. Seperti kata مشوا akan lebih sulit untuk dilafazkan dan dituliskan daripada kata كتاب, karena pada kata pertama huruf alif hanya dituliskan tetapi tidak diucapkan. Begitu pula kata الرجل lebih sulit untuk dipelajari daripada kata الولد, karena kata pertama terdapat *alif lam ma‘rifah* yang dimasukkan ke dalam bunyi huruf *ra* (راء) ketika diucapkan, sedangkan kata yang kedua diucapkan sebagaimana yang dituliskan.

d. Karakteristik dari bunyi-bunyi huruf

Beberapa kata ada yang mengandung bunyi-bunyi yang sulit pengucapannya menurut para pembelajar. Hal ini dikarenakan bunyi-bunyi tersebut tidak terdapat pada bahasa ibunya. Di antara bunyi-bunyi yang sering dialami kesulitannya oleh para pembelajar adalah bunyi-bunyi *tafkhim*, seperti: ص, ط, ض, ظ. Mereka kadang-kadang membaca ص dengan ط, س, ت, ط, س, ت, dibaca ص, dan د, dibaca ظ. Demikian juga, mereka sering mengalami kesulitan pada pengucapan ع, ح, خ. Mereka



mengucapkan خ seperti غ, ح seperti ه, dan ع seperti ء. Kata-kata yang mengandung bunyi-bunyi huruf tersebut lebih sulit daripada kata-kata selainnya. Kesulitan disini terdapat pada beberapa segi; 1) kesulitan ketika mendengarkan suatu kata dan membedakannya dari yang lain; 2) kesulitan dalam memahami bentuk yang benar; 3) kesulitan dalam mengucapkan kata-kata tersebut; dan 4) kesulitan dalam menulis kata-kata tersebut.

- e. Tingkat persamaan di antara dua bahasa
- Adanya persamaan antara bahasa ibu dan bahasa Arab dapat membantu mempermudah para pembelajar dalam pengucapan dan maknanya. Namun kadang-kadang menjadi kendala apabila ada kesamaan dalam lafaz akan berbeda dalam maknanya atau sebaliknya. Ini merupakan salah satu problem yang dihadapi siswa dalam mempelajari kosakata. Bahasa Indonesia banyak sekali menyerap kosakata bahasa Arab, tidak kurang dari 1524 kosakata bahasa Arab yang terdapat Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, terbitan Balai Pustaka tahun 1995. Penyerapan kosakata bahasa Arab ke dalam bahasa Indonesia ini mengalami dua cara, penyerapan penuh seperti sujud, yatim, insan, dan penyerapan adaptasi seperti maklum, alam, makhluk. Kata-kata bahasa Arab yang diserap ke dalam bahasa Indonesia ada yang mengalami perkembangan arti dan ada yang tidak, baik perluasan, penyempitan, peningkatan, penurunan.³⁶ Dengan mengetahui problema kosakata ini, guru diharapkan dapat memberikan perhatian khusus terhadap kosakata yang lebih tinggi tingkat kesulitannya dengan latihan-latihan yang lebih banyak dan variatif, terutama pada siswa bahasa Arab tingkat pemula.

³⁶ Baca: Nurzaman, "Perkembangan Arti Bahasa Arab dalam Bahasa Indonesia," *Disertasi Sarjana Agama.*, (Jakarta: Pascasarjana UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 1998), h. 205, t. d.



b. Bentuk Kata (*Ṣarf*)

Bentuk kata (*binyah al-kalimāt/ṣiḡhah al-kalimāt*) adalah ilmu yang membahas hukum-hukum bentuk kata bahasa Arab dan membahas huruf-hurufnya, asli, tambahan, *ṣahih*, *illat*, dan lainnya.³⁷ Pembicaraan bentuk kata erat kaitannya dengan *fi‘l*, *ism*, dan *harf* ditinjau dari aspek ilmu *sarf*.

Pertama, Fi‘l. ‘*Ilm sarf* meninjau *fi‘l* dari beberapa aspek, di antaranya; a) aspek waktu, yaitu masa lampau (*mādi*), *mudārī* (sekarang dan akan datang), dan *amr*. b) aspek jumlah huruf meliputi tiga huruf (*tsulātsi*) seperti قرأ empat huruf (*rubā‘i*) seperti طالع, lima huruf (*khumāsi*) seperti تعلم, enam huruf (*sudāsi*) seperti استخدم.

Kedua, Ism. ‘*Ilm sarf* meninjau *ism* dari beberapa aspek, di antaranya; a) *mufrād*, *mutsanna* dan *jama‘* seperti كتابان – كتاب, b) *mudzakar* dan *muannats* seperti مدرسة – مدرس, dan c) *jāmid* seperti هذا – هذه dan *mustāq* seperti مكتوب.

Ketiga, Harf, seperti *harf jar* seperti, إلى, من, في, عن, *harf nawāsib* seperti أن, لن dan *jawāzim* seperti لا الناهية لم.

c. Struktur Kalimat (*tarkīb*)

Istilah struktur berasal dari bahasa Inggris *structure* yang memiliki kata sifat struktural yang berarti susunan. Istilah struktur ini digunakan sebagai satuan pokok kalimat yang mempunyai dasar untuk saling berhubungan di antaranya yang mesti berurutan. Hubungan-hubungan tersebut merupakan bagian dari penganalisisan bahasa. Dalam analisis, bahasa itu diperlihatkan banyak hubungan struktural. Setiap kalimat dapat dibagi-bagi atas bagian-bagian tertentu sesuai dengan objek penelitiannya. Bagian-bagian itu disebut *konstituen*. Susunan konstituen itu disebut struktur.

Dalam bahasa Arab dikenal dengan istilah *tarākīb al-lughawiyah* yang merupakan salah satu elemen dalam ilmu *naḥwu* (sintaksis). Dimaksud dengan istilah struktur dalam pembahasan ini adalah susunan dari dua kata atau lebih yang mempunyai karakteristik tersendiri. Pembahasan struktur meliputi *jumlah (tarkīb isnādī)*,

³⁷ Moh. Mansyur, *Materi Pokok Bahasa*, h. 110.



*sibhul jumlah, muḍaf dan muḍaf ilaihi, (tarkīb ghair isnādī /frasa) dan sebagainya.*³⁸

Menurut Mustofa Al-Golayini, dalam kitabnya *Jāmi' al-Durūs al-'Arabīyyah* dia menyebutkan bahwa struktur kalimat dalam bahasa Arab terbagi enam, yaitu *tarkīb isnādī, tarkīb idāfi, tarkīb bayānī, tarkīb 'atfi, tarkīb mazji* dan *tarkīb 'adadī*.³⁹ Adapun menurut Muhammad Ibrāhīm 'Ibādah, membagi struktur dalam bahasa Arab kepada delapan, yaitu:⁴⁰ *tarkīb fi'li, tarkīb ismī, tarkīb wasfi, tarkīb masdarī, tarkīb khālifah, tarkīb mauḥūlī, tarkīb ḥarfī, tarkīb jar wa Majrūr*.

1. *Tarkīb isnādī. Tarkīb Isnādī* sudah merupakan kalimat (*jumlah*) karena terdiri subjek dan predikat (*mubtadā + khabar/tarkīb isnādī ism*), atau terdiri dari prediket dan subjek (*fil + fa'il/tarkīb isnādī fi'l*). Pola struktur ini disebut kalimat sederhana (*jumlah basīṭah*).⁴¹

³⁸ Muhammad Ibrāhīm 'Ibādah, *Al-Jumlah al-'Arabīyyah Makawwīnātuhā, Anwā'uhā, Taḥlīlūhā*, (Al-Qāhīro:Maktabah Al-Adāb, 1984), h. 39. Hasanain menggunakan istilah *Tarkīb* dengan makna frasa yaitu gabungan unsur yang saling terkait dan menepati fungsi tertentu dalam kalimat, atau satu bentuk yang secara sintaksis sama dengan satu kata tunggal, dalam arti gabungan kata tersebut dapat diganti dengan satu kata kerja. Lihat: Hasanain, *Dirasāt fi 'Ilmi al-Lughah al-Washfi wa at-Tarakhīy, wa al-Muqāran*, (Riyadh: Darul Ulum li-Thiba'ah wa-n-Nasyr, 1984), h. 164-165.

³⁹ Berbagai *tarkīb* selain *tarkīb isnādī* tersebut pada dasarnya merupakan konstruksi frasa. Jika konstruksi klausa disebut *murakab isnady*, konstruksi-konstruksi frasa dapat disebut dengan istilah *ghairu isnady*. Lihat: Iman Asrori, *Sintaksis Bahasa Arab, Frasa-Klausa-Kalimat*, (Malang:Miskykat, 2004), h. 32. Lihat Mustofa Al-Golayini, *Jāmi' al-Durūs al-'Arabīyyah*, (Beirut: Maktabah al-Ashriyyah, 1987), h. 11.

⁴⁰ Muhammad Ibrāhīm 'Ibādah, *Al-Jumlah*, h. 28. *tarkīb fi'li, tarkīb ismī, tarkīb wasfi, tarkīb masdarī, tarkīb khālifah* dapat dikelompokkan pada *tarkīb isnādī, tarkīb ḥarfī* (sama susunannya dengan *tarkīb idāfi*) yaitu *ism makān* dan *zamān* disusun dengan kata setelahnya dalam bentuk *idāfah*.

⁴¹ Istilah *jumlah* dan *kalam* merupakan dua istilah dengan satu makna 'kalimat'. Abas Hasan dalam bukunya *al-Nahwu-al-Wāfi* yang tebal berjilid-jilid menyamakan istilah *jumlah* dan *kalām*. Dia meletakkan kata *kalam* di antara dua kurung setelah kata *jumlah*. Hal itu menunjukkan bahwa kedua istilah tersebut merupakan sinonim dan saling menggantikan. Senada dengan pendapat tersebut Ibnu Jinni dengan bukunya *al-Khashāis* yang menyamakan *jumlah* dengan *kalām*. Ni'mah dalam bukunya *Mulakhas Qawā'id al-Lughah al-'Arabīyyah* tidak secara eksplisit menyamakan istilah itu. Tetapi definisinya tentang *jumlah* tidak berbeda dengan yang dikemukakan Abas Hasan. Berbeda dengan pendapat di atas, Al-Ghalayaini yang berusaha membedakan istilah *jumlah* dan *kalām*. Namun upaya perbedaan Al-Ghalayaini ini tampaknya terbatas dalam rumusan pengertian belaka. Karena dalam pembahasannya tidak diperoleh bab atau sub-bab bertajuk *jumlah* ataupun *kalām*. Lihat: Imam Asrori, h. 72-73.



2. *Tarkīb idāfi*, yaitu struktur yang terdiri dari konstruksi (*mudāf*) dan (*mudāf ilaih*).
3. *Tarkīb bayāni*, yaitu struktur yang mengandung tiga unsur yaitu: a) *tarkīb wasfī* yaitu struktur yang terdiri dari konstruksi sifat (*na‘at/نعت*) dan yang yang disifati (*man‘ūt/منعوت*); b) *tarkīb taukidī*, yaitu struktur yang terdiri dari konstruksi isim yang dikukuhkan (*muakkad*) dan lafaz yang mengukuhkan (*muakkid*). Struktur ini berfungsi untuk melenyapkan anggapan lain yang berkaitan dengan lafaz yang di-*taukid*-kan. c) *tarkīb badalī*, yaitu *tarkīb* yang unsur-unsurnya mengacu pada pada referensi yang sama yang dalam ilmu *naḥwu* lazim disebut kontruksi *badal-mubdal minhu*.
4. *Tarkīb ‘atfi*; *Tarkīb ‘atfi* dipisahkan dari *tarkīb bayāni* padahal bagian dari *tawābi’*, karena *tarkīb* ini bukan penjelasan (*bayān*), melainkan mengikut (*‘atfi*), karena memakai *harf ‘atfi*. Struktur *‘atfi* yaitu struktur yang terdiri dari *tābi’* (lafaz yang mengikuti) dan *matbu’* (lafaz yang diikuti). Antara *‘atfi* dan *matbū’* di tengah-tengah oleh salah satu *hurf ‘ataf*.
5. *Tarkīb ‘adadī*; yaitu struktur yang terdiri atas bilangan belasan, dari 11 (أحد عشر) atau (احدى عشرة) sampai dengan 19 (تسعة عشر) atau (تسع عشرة).
6. *Tarkīb mazjī*, yaitu struktur yang terdiri atas dua kata atau lebih jadi satu sebutan atau nama, seperti: حضر موت di-jadikan nama kota حضر موت.
7. *Tarkīb jar wa majrūr*, yaitu struktur yang terdiri atas *jar* + *Majrūr*, seperti: ذهبت إلى المسجد.
8. *Tarkīb maušūlī*, yaitu struktur yang terdiri atas *maušūl* + *silah*. *Mausūl* mencakup الذى dan التى, seperti: الذى يلعبون أصحابي.

Untuk pengembangan, struktur-struktur tersebut disajikan dalam bentuk kalimat berikut ini:

1. Kalimat sederhana (*jumlah basīṭah*), yaitu kalimat yang terdiri atas satu *tarkīb isnadi* yang telah mengandung ide pokok. Seperti: حضر محمد
2. Kalimat luas (*jumlah muwassa‘ah*), yaitu kalimat yang terdiri atas satu *tarkīb isnādā* dan salah satu komponen struktur itu



dibarengi dengan kata-kata atau *tarkib ghair isnadi*, seperti:
 أعطى محمد فاطمة كتابا

3. Kalimat kompleks (*jumlah mu‘qqadah*), yaitu kalimat yang terdiri atas dua struktur *isnādā* atau lebih, seperti:

الصلاة نور والصدق برهان والصبر ضياء

C. LATIHAN MATERI PEMBAJARAN BAHASA ARAB

Latihan adalah suatu teknik mengajar yang mendorong siswa untuk melaksanakan kegiatan agar memiliki ketangkasan/keterampilan yang lebih tinggi dari apa yang dipelajari.⁴² Dengan melaksanakan kegiatan latihan secara praktis dan teratur, siswa lebih terampil dan berekspresi dalam bidang tertentu, terutama bila digunakan dalam bidang pelajaran bahasa.

Pengajaran bahasa kedua yang berorientasi kepada keterampilan psikomotor adalah pengajaran bahasa yang menjadikan latihan sebagai sesuatu yang memegang peranan paling penting. Latihan bertujuan antara lain untuk;

- a. Memungkinkan siswa menguasai pola-pola bahasa yang telah dipelajari di kelas,
- b. Memantapkan keterampilan-keterampilan yang telah dimilikinya.⁴³

Di sisi lain, latihan adalah upaya untuk mengetahui sejauh mana materi yang telah diajarkan dalam *muṭāla‘ah* dan *muḥādatsah* dipahami dan dikuasai oleh siswa. Jadi, latihan merupakan pemantapan dari materi keterampilan berbahasa dan pengetahuan bahasa yang diajarkan.

Menurut seorang ulama al-Azhar di Mesir, Muḥammad ‘Arfah dalam mencari sebab-sebab kegagalan pelajaran bahasa Arab itu. ‘Arfah memberikan perbandingan dengan pendidikan lainnya. Bagaimana pengajaran bahasa bisa gagal, padahal begitu besar perhatian dan tenaga dikerahkan. Mengapa pendidikan menjahit

⁴² Subana dan Sunarti, *Strategi Belajar*, h. 202.

⁴³ Tarmi, *Materi Pokok Bahasa Arab I MKMP 3212/4 SKS MODUL 5*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam dan Universitas Terbuka, 1985), h.144.



berhasil, pertukangan berhasil dan profesi-profesi lainnya berhasil, tetapi pengajaran bahasa Arab tidak berhasil? Rahasia keberhasilan mereka, katanya lebih lanjut, terletak pada latihan dan pengulangan. Sedang kegagalan pengajaran bahasa Arab disebabkan karena tidak banyak latihan, tetapi hanya memberikan kaidah-kaidah saja. Kalau tukang jahit, umpunya mendidik siswanya hanya dengan aturan-aturan menjahit saja, hanya mengatakan begini dan begitu cara menjahit, maka hasilnya akan nihil. Sebaliknya, jika guru bahasa Arab melatih pelajarannya berulang-ulang dan menyuruh menghafal, lalu siswanya menghafal gaya bahasa Arab yang *baligh*, berbicara bahasa Arab setiap hari dan juga mengulang-ulang latihan menulis, tentu berhasil pula pengajarannya.⁴⁴

Materi pelajaran mencerminkan paham yang dianut guru tentang konsep bahasa, belajar mengajar, dan bahasa asing. Jika guru memberikan materi yang sarat dengan latihan tata bahasa ini dapat menjadi indikasi bahwa guru tersebut mengikuti aliran pengajaran bahasa secara tradisional. Sementara itu, guru yang menyajikan materi yang mendorong siswa untuk melakukan kerja kelompok atau berpasangan mungkin menganut konsep bahwa bahasa adalah komunikasi.⁴⁵

Bahasa sebagai media komunikasi membutuhkan latihan secara terpadu dari segala aspek pengajaran bahasa. Bentuk-bentuk latihan dalam pengajaran bahasa Arab bervariasi, sebagai berikut.

1. Latihan Menyimak

Secara umum latihan menyimak bertujuan agar siswa dapat memahami ujaran dalam bahasa Arab dengan baik dan benar. Bentuk-bentuk latihan menyimak antara lain:⁴⁶

⁴⁴ Muhammd Arfah, *Musykilah al-'Arabiah*, (Kairo: al-Risalah, 1945), h. 12-22.

⁴⁵ Nyoman Riasa, *Rancangan Materi Pembelajaran Bahasa Indonesia sebagai Bahasa Asing (BIPA)*, makalah dalam Lokakarya Pengajaran Bahasa Asing, (Fakultas Sastra, Universitas Udayana, IALF Bali 30 Agustus 1999), h. 6.

⁴⁶ Abdul Mu'in, *Analisis Kontrastif*, h. 170. Bentuk lain dari latihan berbicara adalah latihan mengucapkan bunyi (*sound-bracketing drills*), yaitu a) latihan mengucapkan bunyi-bunyi dari satu fonem ke fonem lainnya; b) latihan membedakan (*minimal-pair drill*), yaitu membedakan fonem dengan fonem lainnya; dengan melalui pasangan kata dengan perbedaan yang kecil sekali; dan c) latihan dengar-ucap (*listen and repeat*), yaitu



1. Latihan pengenalan (identifikasi)

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

- a. Guru menyebut satu kata, siswa menyebut kata lain yang ada hubungannya dengan kata tersebut. Contoh:

Guru	siswa
كتاب	قلم
مسجد	مؤذن

- b. Guru menyebut satu kata, siswa menyebut kata lain yang tidak ada hubungannya dengan kata tersebut. Contoh:

Guru	siswa
مائدة	مدرسة
سيارة	كوب

2. Latihan mendengarkan dan menirukan

Latihan ini siswa tidak hanya mendengarkan tetapi juga diharapkan menirukan yang didengarnya. Kegiatan ini dilakukan oleh guru, ketika memperkenalkan kata-kata atau pola kalimat yang baru. Latihan menirukan ini difokuskan pada bunyi-bunyi bahasa yang asing bagi siswa, juga pada pengucapan vokal panjang dan pendek, ber-*syiddah* dan tidak ber-*syiddah*, yang tidak dikenal dalam bahasa Indonesia. Seperti latihan pengucapan beberapa bunyi yang berdekatan, pengucapan vokal panjang, dan latihan pengucapan vokal ber-*syiddah*.

3. Latihan mendengarkan dan memahami

Tahap selanjutnya, setelah siswa dapat menyimak dan menirukan, maka siswa hendaklah dapat memahami apa pun yang didengarnya.

latihan yang terdiri dari kegiatan mendengarkan dahulu dan kemudian menirukan apa yang telah didengar tersebut. Hal ini dapat dilakukan dengan langsung seseorang *native speaker* atau melalui rekaman *tape recorder*, dan lain-lain.



2. Latihan berbicara

Latihan berbicara merupakan latihan bahasa yang mempunyai aspek komunikasi dua arah. Yakni antara pembicara dan pendengarnya secara timbal balik. Dengan demikian, latihan berbicara harus terlebih dahulu didasari oleh; a) kemampuan mendengarkan (*reseptif*); b) kemampuan mengucapkan (*produktif*); c) pengetahuan kosakata dan pola kalimat yang memungkinkan siswa dapat mengomunikasikan maksud/pikirannya.⁴⁷

Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa latihan berbicara merupakan lanjutan dari latihan *istimā‘* (menyimak) yang di dalam kegiatannya juga terdapat latihan ucapan. Secara umum latihan berbicara ini bertujuan agar pengajar dapat berkomunikasi lisan secara sederhana dalam bahasa Arab.

Al-Qāsimi membagi bentuk latihan berbicara dan menyimak berdasarkan pada jenjang atau tingkat yang dilalui siswa kepada dua bagian; a) latihan untuk tingkat pemula; dan b) latihan untuk tingkat lanjutan. Latihan untuk tingkat permulaan membekali siswa dengan dasar-dasar bahasa asing, seperti bunyinya, intonasinya, strukturnya, pemahaman percakapan sederhana, dan potongan prosa gampang.⁴⁸

Latihan tingkat permulaan ini bermacam-macam, di antaranya:

1. Pengulangan (*tikrār*)

Pengulangan adalah bentuk latihan sederhana yang dikenal dalam pengajaran bahasa asing dengan metode modern, karena menyuruh siswa mengulangi kata guru secara cermat. Bentuk pengulangan itu ialah; a) pengulangan bunyi-bunyi; b) pengulangan kosakata; c) pengulangan ungkapan; dan d) pengulangan kalimat.

2. Mengganti (*ta’wīḍ*)

⁴⁷ Keterampilan berbicara merupakan keterampilan bahasa yang paling rumit karena hal ini menyangkut masalah berpikir atau memikirkan apa yang harus dikatakan sementara mengatakan sementara mengatakan apa yang telah dipikirkan. Semua ini memerlukan persediaan kata dan kalimat tertentu yang cocok dengan situasi yang dikehendaki dan memerlukan banyak (1) latihan ucapan; dan (2) latihan ekspresi atau menyatakan pikiran dan perasaan secara lisan di mana sistem leksikal, sistem gramatika dan sistem semantik secara simultan dengan intonasi yang teratur Muljanto Sumardi, *Pengajaran bahasa Asing*, h. 57.

⁴⁸ Ali Muḥammad al-Qasimi, *Ittijāhat Ḥadītsah*, h. 126.



Latihan mengganti didasarkan kepada asumsi bahwa setiap bahasa memuat jumlah terbatas dari struktur bahasa yang dapat diterapkan pada ribuan kalimat. Apabila siswa memahami satu pola tertentu dan mengulang beberapa kalimat menurut pola tersebut, maka pola tersebut akan menjadi kebiasaan siswa yang dapat diterapkan pada berbagai situasi hidup. Mengganti itu dapat menjadi mekanis sederhana dalam satu tempat saja, seperti;

المدرّس : ما عندى قلم	الطالب : ما عندى قلم
المدرّس : كراسة	الطالب : ما عندى كراسة

3. Pengubahan (*taḥwīl: transformasi*)

Pengubahan adalah bentuk latihan yang sudah lama dipakai dalam pengajaran bahasa, di mana siswa disuruh mengubah kalimat dari suatu bentuk kepada bentuk yang lain.⁴⁹ Umpamanya mengubah kalimat positif menjadi kalimat negatif, seperti:

المدرّس : الكتاب تحت المكتب	الطالب : ليس الكتاب تحت المكتب
المدرّس : الكاتب مشغول	الطالب : الكاتب ليس مشغولا

4. Penambahan (*idāfah*)

Siswa mendengarkan setiap kalimat di dalam latihan, kemudian mengulanginya dengan memberi tambahan ungkapan tertentu. Penambahan itu kadangkala di awal kalimat, seperti;

المدرّس : شعر بالتعب	الطالب : قال انه شعر بالتعب
الطالب : شعر بالجوع	الطالب : قال انه شعر بالجوع

5. Penggabungan (*rabṭ*)

Pancingan dalam latihan penggabungan ini terdiri dari dua kalimat pendek yang mudah diingat oleh siswa. Tugas siswa di sini alah menggabungkan kedua kalimat itu menjadi satu kalimat menurut kaidah tertentu. Latihan ini kadang-kadang

⁴⁹ Pada latihan ini siswa diminta untuk mengubah kalimat dari satu bentuk kepada bentuk lainnya. Contoh; 1) mengubah kalimat itsbat menjadi kalimat *manfi* atau sebaliknya; 2) merubah kalimat berita menjadi kalimat tanya atau sebaliknya; 3) mengubah kalimat bentuk lampau menjadi bentuk sekarang, mendatang, dan bentuk perintah atau sebaliknya; dan 4) mengubah kalimat (*jumlah*) *ismiyah* menjadi *fi'liyyah* atau sebaliknya.



untuk menggabungkan waktu, seperti;

المدرّس : كان محمد يسبح في النهر . فقد محمد ساعته

الطالب : بينما كان محمد يسبح في النهر فقد محمد ساعته

6. Perubahan bentuk (*tahwīl*)

Dalam latihan ini guru mengucapkan suatu kalimat, kemudian diubah bentuknya oleh siswa menjadi bentuk lain yang kadang-kadang lebih singkat. Dalam mengajarkan *dhamir* (kata ganti) latihan ini umpunya:

المدرّس : رأيت الطبيب الطالب : رأيت

المدرس : رأيت الطبيبة الطالب : رأيتها

7. Analogi (*qiyās*)

latihan analogi ini terdiri dari kalimat berita dan pertanyaan pendek. Jawabannya siswa dianalogkan kepada kalimat berita tersebut dengan sedikit perubahan yang tepat, seperti;

المدرّس : سافر احمد الى مكة, وواتى؟ الطالب : سافرت واتى الى مكة

المدرس : كتب فريد الدرس وزهرا؟ الطالب : كتبت زهرا الدرس

8. Soal jawab (*as‘ilah wa ajwibah*)

Dalam latihan ini, jawaban dari pertanyaan harus terbatas dan tidak boleh adanya kemungkinan yang benar lebih dari satu. Siswa harus mengetahui jawaban yang dikehendaki melalui instruksi dan contoh pertama, seperti;

المدرّس : اجب ب (نعم/لا) كما في المثال الآتي = هل أخوك في الصف؟

الطالب : نعم أخي في الصف

المدرس : هل أبوك في المكتب؟

الطالب : نعم, ابي في المكتب/ لا, أبي ليس في المكتب

9. Bimbingan perintah (*tawjīh al-ṭalabāt*)

Guru menyuruh siswa supaya mengatakan sesuatu dengan bentuk perintah atau larangan, seperti:

المدرّس : اطلب من احمد الا يفتح الشباك



الطالب : لا تفتح الشباك يا احمد
 المدرس : اطلب من هشام الا يسبح في النهر
 الطالب : لا تسبح في النهر , ياهشام

3. Latihan Pengajaran Kosakata

Bentuk-bentuk latihan pengajaran kosakata bervariasi, di antaranya adalah; 1) mencari lawan kata; 2) mencari persamaan kata; 3) memilih kata; 4) menguraikan kata; 5) pasangan kata; 6) memilih kata-kata; 7) menyempurnakan kata; dan 8) penger-tian kata. Latihan ini, bisa dijadikan latihan pada keterampilan mendengar dan berbicara.

4. Latihan Struktur Kebahasaan

Pengajaran struktur kebahasaan sebenarnya pengajaran pola-pola kalimat, karena bahasa terdiri atas struktur kalimat, mengajarkan bahasa berarti mengajarkan struktur kalimat. Media yang paling baik untuk mengajarkan pola-pola tersebut adalah dengan metode latihan mendengarkan, mengucapkan, menirukan, dan lain-lain.

Metode yang paling baik untuk latihan adalah memindahkan pola tertentu kepada kalimat yang diucapkan oleh para pembelajar dengan kata-kata pengganti yang sedikit. Dengan demikian, latihan pola-pola berarti mengulang-ulang pola dengan mengubah kata-katanya. Di antara bentuk latihan pola-pola adalah: ⁵⁰

1. Penggantian kata pada tempat yang tetap. Contoh pada kalimat pertama: كتب التلميذ الدرس

المدرّس : قرأ

الطالب : قرأ التلميذ الدرس

2. Penggantian kata pada tempat yang berbeda, Contoh pada kalimat pertama أنا في البيت

⁵⁰ Lihat Muhammad 'Ali al-Khūly, *Asālib*, h. 47-56.



المدرّس : نحن

الطالب : نحن في البيت

3. Pengantian kata kompleks (dengan beberapa kata). Pada jenis ini seorang guru menyajikan dua stimulus untuk satu kalimat. Contoh: يكتب الولد رسالة كل أسبوع

المدرّس : زينال, شهر

الطالب : يكتب زينال رسالة كل شهر

4. Pengantian kata dengan stimulus gambar. Stimulus yang disajikan guru bisa berbentuk gambar yang ditampilkan di muka kelas. Setelah itu para siswa diminta untuk mengucapkan dengan mengganti kata-kata tertentu sesuai dengan gambar yang dilihatnya. Contoh:
المدرّس : اشتري أبوه سيارة
الطالب : اشتري أبوه كتابا

5. Pengantian kata dengan menunjuk atau memegang benda yang sebenarnya

المدرّس : اشتري صديقي ثلاثة

الطالب : اشتري صديقي كتابا

6. Pengantian kata dengan kata-kata yang dapat mengubah kata-kata lainnya, contoh: هو باع ساعته

المدرّس : انا الطالب : انا بعت ساعتى

7. Pengantian kata yang bervariasi (*tarākum*), contoh:

ابراهيم تاجر أمين

المدرّس : يوسف

الطالب : يوسف تاجر أمين

المدرّس : محاسب

8. Pengantian kata yang tidak bervariasi, (*ghair tarākum*). Substitusi model ini sempurna apabila kembali kepada kalimat semula dalam setiap hal. Contoh: على طالب أمين

المدرّس : إسماعيل الطالب : إسماعيل طالب أمين



المدرّس : تاجر الطالب : على تاجر أمين

9. Latihan berantai (*al-tamrīn al-mutasalsil*), pada latihan model ini seorang siswa mengajukan pertanyaan kepada temannya, kemudian temannya menjawab pertanyaan tersebut. Setelah itu, temannya yang ditanya kembali bertanya kepada teman lainnya dengan pertanyaan yang sama. Contoh:

الطالب 1 : ماسمك ؟ الطالب 2 : اسمي أحمد و ماسمك ؟

الطالب 3 : اسمي هاني , ماسمك ؟ لطالب 4 : اسمي زهرا

10. Latihan menempatkan kata, pada latihan ini pembelajar diminta untuk menempatkan kata pada tempat yang sesuai dalam suatu kalimat. Contoh:

إن يدرس ينجح + (الولد) = إن يدرس الولد ينجح

11. Latihan menyempurnakan kalimat, pada latihan ini para pembelajar diberikan sebagian dari suatu kalimat kemudian mereka diminta untuk menyempurnakannya. Contoh:

1 : إن تزرع 2 : إن تسأله.....

12. Latihan memanjangkan kalimat menyebutkan kembali kata-kata yang dibuang, pada latihan ini para pembelajar diminta untuk mengembalikan kata-kata yang dibuang pada suatu kalimat. Contoh:

الكتاب على الطاولة = الكتاب موجود على الطاولة

13. *Tamrīn al-Ta'bi-ah* (latihan mengisi tempat kosong), contoh:

عمره / أخى / أعوام / ستة = أخى عمره ستة أعوام

14. Latihan *multiple* (pilihan ganda), pada latihan jenis ini kepada para pembelajar diberikan kalimat yang belum lengkap, kemudian mereka diminta untuk mengisinya dengan memilih alternatif jawaban yang telah disesuaikan.

هذا هو أ- أخوه ب- أخاه ج- أخيه د- إخوانه

15. Latihan menerapkan *I'rāb*, pada latihan ini para pembelajar diberikan latihan berupa perintah untuk menyesuaikan bentuk suatu kata sesuai dengan kedudukannya pada suatu kalimat.



Contoh:

رأيت (أبو) صديقي = رأيت أبا صديقي

D. PRINSIP-PRINSIP DASAR MATERI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Bahasa Arab bagi bangsa Indonesia merupakan bahasa asing, karena secara sosiokultur mereka tidak menganggapnya sebagai bahasa sendiri. Pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing bagi pelajar Indonesia, pasti berbeda dengan pembelajaran bahasa Indonesia bagi mereka sebagai bahasa ibunya. Oleh karena itu, prinsip dasar pengajarannya harus berbeda, baik menyangkut metode (model pengajaran), materi maupun proses pelaksanaan pembelajarannya.

Setiap anak manusia pada dasarnya mempunyai kemampuan untuk menguasai setiap bahasa, walaupun dalam kadar dan dorongan yang berbeda. Adapun di antara perbedaan-perbedaan tersebut adalah tujuan-tujuan pengajaran yang ingin dicapai, kemampuan dasar yang dimiliki, motivasi yang ada di dalam diri dan minat serta ketekunannya. Ada dua hal di sini yang perlu diperhatikan:

1. Tujuan pengajaran belajar bahasa ibu (bahasa bawaan -*edt*) merupakan tujuan yang hidup, yaitu sebagai alat komunikasi untuk mencapai sesuatu yang diinginkan dalam hidupnya, oleh karena itu motivasi untuk belajarnya sangat tinggi. Sementara itu belajar bahasa asing, seperti bahasa Arab (bagi non-Arab), pada umumnya mempunyai tujuan sebagai alat komunikasi dan ilmu pengetahuan (kebudayaan). Namun bahasa asing tidak dijadikan sebagai bahasa hidup sehari-hari, oleh karena itu motivasi belajar bahasa Arab lebih rendah daripada bahasa ibu. Padahal besar kecilnya motivasi belajar bahasa Arab memengaruhi hasil yang akan dicapai.
2. Kemampuan dasar yang dimiliki ketika anak kecil belajar bahasa ibu, otaknya masih bersih dan belum mendapat pengaruh bahasa-bahasa lain, oleh karena itu ia cenderung dapat berhasil dengan cepat. Sementara ketika mempelajari



bahasa Arab, ia telah lebih dahulu menguasai bahasa ibunya, baik lisan, tulis, maupun bahasa berpikirnya. Oleh karena itu, mempelajari bahasa Arab tentu lebih sulit dan berat, karena ia harus menyesuaikan sistem bahasa ibu ke dalam sistem bahasa Arab, baik sistem bunyi, struktur kata, struktur kalimat maupun sistem bahasa berpikirnya. Tidak aneh di saat ia berusaha berbahasa asing, secara tidak sadar ia menggunakan sistem *sharaf/nahwu* bahasa asing yang dipelajarinya.

Untuk mengatasi kasus di atas, maka para pendidik perlu memperhatikan beberapa prinsip pembelajaran bahasa Arab, yaitu prioritas, akurasi, gradasi, keseimbangan, motivasi, dan pemantapan.⁵¹

1. Prioritas (Aulawiyât Taqdim)

Prinsip prioritas adalah ketika seorang guru hendak menyampaikan materi pembelajaran. Ia harus berpikir tentang materi yang harus disampaikan terlebih dahulu dan yang kemudian, karena hal ini akan memengaruhi kelancaran proses pembelajaran berikutnya. Dalam pembelajaran bahasa Arab ada prinsip prioritas. Dalam hal ini hal-hal yang harus diprioritaskan itu adalah level bahasa dan keterampilan bahasa.

Pertama, level bahasa; bahasa Arab secara garis besar mempunyai dua level, yaitu *fusha* dan *‘āmiyah*. Bahasa Fusha ialah bahasa yang digunakan oleh satrawan Arab, dipakai dalam berbagai majalah, surat kabar, seminar, konferensi dan dalam forum-forum resmi, implisit dalam Al-Qur’an dan Hadis.⁵² *‘Āmiyah* adalah bahasa yang biasa digunakan dalam percakapan sehari-hari, seperti digunakan di rumah, pasar, dan jalanan.

⁵¹ Kamāl Badri Ibrāhīm, *Al-Awlawiyyat Fi Manhaj Ta’lim al-Lughah al-‘Arabiyyah Fi Madārisi Indonesia*, Makalah Pengembangan Pengajaran bahasa Arab di Indoensia, (Departemen Agama dan Ma’had Ta’lim al-Lughah al-‘Arabiyyah Bi Indonesia, 1986), h. 4-19.

⁵² Adapun fushah menurut pengertian terminologi ulama ilmu Ma’ni ialah nama-nama dari lafaz yang jelas dan mudah dipahami serta biasa dipakai di kalangan para penulis dan penyair, karena lafaz itu memang baik. Lihat: Sayid Al-Hāsyimi, *Jawāhir Balāghah fi al-Ma’āni wa al-Bayān, wa al-Badi’*, (Indonesia: Maktabah Dār Ihyā’ al-Kutub al-‘Arabiyyah, 1960), cet. ke-12, h.7.



Bila tujuan pembelajarannya untuk menguasai kemampuan akademis di berbagai pos pendidikan dan forum-forum resmi, maka yang harus diprioritaskan di sini adalah bahasa *fusha*. Namun, tujuan hanya sekedar untuk menjadi seorang tenaga kerja dan berkomunikasi di rumah dan di jalanan, maka yang dipelajari adalah dialek ‘*amiyah*. Namun pada umumnya, yang diprioritaskan dalam pembelajaran bahasa Arab adalah bahasa *fusha*, karena ia memiliki nilai lebih dibanding bahasa ‘*amiyah*, di antaranya:⁵³1) meningkatkan kualitas spiritual ibadah; 2) untuk pemahaman ajaran-ajaran agama yang bersumber kepada Al-Qur’an dan Hadis serta teks-teks khazanah intelektual Islam yang ditulis dalam bahasa Arab; 3) menambah wawasan ilmu pengetahuan dan budaya Islam; dan 4) berkomunikasi dengan orang-orang yang menggunakan bahasa Arab *fusha*, khususnya dalam forum-forum resmi.

Kedua, keterampilan berbahasa; penguasaan terhadap keterampilan berbahasa suatu yang mesti dikuasai oleh siswa untuk mencapai tujuan dari pengajaran bahasa Arab.⁵⁴ Namun, tidak dinafikan, bahwa semua keterampilan bahasa harus dipelajari dan dikuasai oleh siswa dalam waktu yang ditentukan. Untuk itu perlu diperhatikan keterampilan yang lebih diprioritaskan, supaya pengajaran dapat bersifat sistematis menurut skala prioritas dari tujuan pengajaran bahasa Arab dan taraf berpikir peserta didik. Yang jelas, semua keterampilan bahasa yang terdiri dari mendengar, berbicara, membaca, dan menulis harus diajarkan dan dimiliki serta dikuasai oleh peserta didik pada waktunya yang tepat. Satu hal yang perlu dipelihara ialah keutuhan empat aspek keterampilan tersebut. Artinya, dalam pelaksanaan pengajaran hendaknya dihindari pemisahan keempat segi keterampilan berbahasa, sehingga pelajaran menyimak, misalnya tidak terkesan terpisah dari pengajaran keterampilan berbicara, membaca, dan menulis.

⁵³ Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab*, h. 81.

⁵⁴ Tujuan pengajaran bahasa Arab di Indonesia agar siswa mampu menggunakan bahasa Arab secara aktif dan fasif. Lihat: Juwairiyah Dahlan, *Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab*, (Surabaya: Al-Ikhlâs, 1992), h. 121.



2. Akurasi (Diqqah)

Akurasi berasal dari kata *accurate* yang berarti tepat, teliti, dan cermat. Akurasi yang aslinya *accuracy*, kata benda dari *accurate*, yang berarti ketepatan dan ketelitian harus dipastikan dalam penyampaian materi dan penggunaan metode serta media pengajaran.⁵⁵ Pembelajaran mengenai akurasi dibatasi kepada; *pertama*, tepat penyampaian; sebagaimana diketahui bahwa di antara karakteristik bahasa Arab adalah bunyi huruf yang berlainan bunyi dengan bunyi huruf latin, karena dari bahasa Arab dikenal *makhraj*, *i'rāb* dan *ḥarakah*. Karakteristik ini membutuhkan kecermatan dalam penyampaiannya. Pengajar yang profesional hendaknya merasa adanya tuntutan untuk teliti dan tepat agar ciri-ciri khas bahasa Arab di atas benar-benar tersampaikan dengan akurat dan valid, karena kesalahan dalam penyampaian yang pertama sulit diperbaiki. Hal ini karena ungkapan awal yang keluar dari mulut seorang guru akan cenderung terekam dan mengakar dengan cepat dalam sel otak peserta didik, bila dibanding ucapan perbaikan saat terjadi kesalahan. Di samping itu, banyak lagi hal yang menyangkut materi. Di sini dituntut untuk teliti dan cermat agar materi yang disampaikan betul-betul akurat dan valid, sehingga siswa menerimanya dengan benar.

Kedua, kritis dan tajam tanggapan dalam menanggapi aktivitas siswa dalam proses pembelajaran, tanggapan guru harus kritis, jeli, dan tajam, sehingga dia tahu kesalahan dan kekurangan mereka serta tahu kelemahan setiap pribadi siswa. Dalam latihan (*tadrib/drill*), misalnya, seorang pengajar dituntut untuk dapat membedakan ucapan yang benar dan salah, siswa yang telah fasih dalam *makhraj*-nya atau yang belum, intonasi, aksentuasi, dan hasil tulisan. Hal ini dapat memberi nilai berarti pada guru untuk memahami letak kelemahan dari seorang siswa, sehingga pengajar dengan mudah dapat memahami cara untuk meluruskan dan mengarahkan kesalahan itu.

Ketiga, tidak membiarkan siswa melakukan kesalahan. Un-

⁵⁵ Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab*, h. 26.



tuk mencapai hasil pembelajaran yang optimal, dalam aktivitas mengucapkan, membaca, dan menulis, guru tidak membiarkan siswa berada dalam kesalahan, atau kesalahan jangan berkesan lama dalam benak siswa.

3. Gradasi (Tadarruj)

Gradasi (tahapan), yakni tingkatan yang harus dilalui dalam proses pembelajaran bahasa. Pentahapan pengajaran merupakan prinsip pendidikan yang mesti diaplikasikan dalam berbagai situasi belajar, baik untuk materi pelajaran bahasa maupun untuk pelajaran lainnya. Prinsip pentahapan (gradasi) dalam pengajaran bahasa dapat dikenal dengan lima tahapan berikut ini: 1) dari tahap yang mudah kepada yang sulit; 2) dari tahap sederhana kepada yang kompleks; 3) dari tahap jelas kepada yang samar; 4) Dari tahap konkret kepada yang abstraks; dan 5) dari tahap yang sering digunakan kepada yang jarang digunakan.⁵⁶

Gradasi merupakan salah satu asas keberhasilan suatu pengajaran. Prinsip ini menjadikan materi dapat diterima siswa dengan mudah. Rasa mudah menimbulkan semangat. Semangat membawa kerajinan dan pada gilirannya dapat menghasilkan keberhasilan dalam pembelajaran. Sebagaimana rangkaian berikut: o → mudah → semangat → rajin → berhasil.

Dengan memahami kelima tahapan pembelajaran bahasa di atas, seorang guru dapat mensosialisasikan metodologi pengajarannya sesuai dengan kapasitas kemampuan peserta didik. Loncatan pembelajaran tentunya tidak akan terjadi bila seorang guru telah mengimplementasikan prinsip ketiga ini, karena prinsip gradasi ini setidaknya dapat mengikis munculnya distorsi pemahaman di kalangan siswa. Dengan pemahaman yang sistematis, siswa digiring untuk dapat berpikir logis, sistematis, dan terarah untuk memperoleh sesuatu pengetahuan berbahasa yang komprehensif dan terpadu. Antara lain yang termasuk petunjuk bertahap adalah: 1) melatih pendengaran sebelum penglihatan (sebelum

⁵⁶ Radliyah Zaenuddin, *Metodologi*, h. 47.



membaca sesuatu secara tertulis, siswa harus sudah mengenalnya dengan baik secara pendengaran; 2) menerima (*reception*) sebelum mengungkapkan (*expression*); 3) mengulang-ulang pengucapan sebelum bacaan; 4) ekspresi terbimbing sebelum ekspresi bebas; 5) prinsip ini disebut Lado dengan istilah “pola-pola bertahap”.⁵⁷

Mengajar suatu bahasa adalah menanamkan suatu sistem baru dan kebiasaan yang serba kompleks, yang di dalamnya terdapat pola-pola tertentu. Pola-pola itu hendaklah ditanamkan dan dilatih secara perlahan dalam langkah kumulatif bertahap.

4. Keseimbangan

Maksudnya adalah bahwa setiap dari empat keterampilan berbahasa itu hendaknya diberikan sesuai dengan kepentingannya, yang satu tidak mengalahkan yang lain. Di dalam materi pelajaran misalnya diberikan secara seimbang mengenai sistem bunyi, bentuk kata, struktur, dan makna. Di dalam pengajaran setiap aspek ini harus diperhatikan, sehingga kemampuan kebahasaan siswa berkembang secara utuh.

5. Motivasi

Motivasi menurut Sumardi Suryabrata adalah suatu keadaan yang terdapat dalam diri seseorang yang mendorongnya untuk melakukan aktivitas tertentu guna pencapaian sesuatu tujuan.⁵⁸ Menurut Burt, Dulay, dan Krashen⁵⁹ motivasi dalam pengajaran bahasa adalah semacam dorongan kebutuhan, keinginan siswa untuk mengetahui sesuatu bahasa. Jadi, Motivasi adalah energi dalam jiwa yang menggerakkan manusia untuk melakukan perilaku tertentu guna mewujudkan tujuan yang sudah pasti.

Motivasi merupakan salah satu faktor yang menentukan keberhasilan belajar bahasa Arab. Tanpa adanya motivasi, sulit bagi

⁵⁷ Abdul Mu'in, *Analisis Kontrasif Bahasa Arab dan Bahasa Indonesia (Telaah Terhadap Fonetik dan Morfologi)*, (Jakarta: al-Husna Baru, 2004), h.130.

⁵⁸ Sumardi Suryabrata, *Psikologi Pendidikan*, Jakarta; Rajawali, 1984, H. 70.

⁵⁹ Burt, Dulay, dan Krashen, *Languege Two*, New York:Oxford University Press, 1967, h. 47, dikutip oleh Azhar Arshad, *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003) , h. 129



siswa untuk memperoleh keterampilan berbahasa sebagaimana yang diharapkan. Motivasi memiliki daya pemicu kemauan belajar yang sangat penting. Motivasi seseorang akan meningkat bila bahan ajar bermakna baginya. Cara untuk meningkatkan motivasi adalah dengan menghubungkan bahan pengajaran dengan kebutuhan siswa dari segi pengalaman, minat, tata nilai, dan masa depannya.

Garder dan Lambert adalah dua tokoh pencetus motivasi dalam bahasa asing yaitu: integratif dan instrumental.⁶⁰ Motivasi instrumental adalah keinginan untuk memiliki kecakapan berbahasa asing karena alasan faedah atau manfaat, seperti: agar supaya mudah dapat pekerjaan, penghargaan sosial atau memperoleh keuntungan ekonomi lainnya. Di sini tampak nilai praktis dan keuntungan yang bakal diperoleh.

Motivasi integratif adalah adanya keinginan untuk memperoleh kecakapan berbahasa asing agar supaya dapat berintegrasi dengan masyarakat pemakai bahasa tersebut. Di sini yang terlihat adalah minat pribadi yang tulus terhadap keinginan untuk bermasyarakat dengan kelompok orang-orang yang memiliki bahasa asing tersebut beserta kebudayaannya. Berdasarkan bentuk-bentuk motivasi di atas, maka dalam pembelajaran bahasa Arab motivasi menduduki tempat yang sangat urgen untuk pencapaian tujuan dari pembelajaran bahasa. Motivasi dapat menjadikan materi yang sulit sekalipun, menjadi mudah.

6. Pemantapan

Pemantapan, yakni suatu proses dalam upaya memantapkan ingatan dan keterampilan siswa agar sampai pada tujuan pembelajaran. Upaya pemantapan dilaksanakan dengan pengulangan, (*tikrār*), latihan (*tadrib/tamrīn*), dan tugas di luar pendidikan (*wājib al-manzil*).

- a. Pengulangan termasuk proses pematapan yang paling populer untuk meningkatkan dan mamantapkan kemampuan dan keterampilan siswa. Pengulangan dapat menghadirkan

⁶⁰ Dikutip oleh Azhar Arshad, *Bahasa*, h. 129.



kemudahan, karena ucapan yang pada kali pertama dianggap sulit oleh siswa, bila diulang beberapa kali, maka ucapan itu akan menjadi familiar dan mudah diungkapkan.

- b. Latihan dan tugas di luar sekolah adalah proses pemantapan yang bertujuan untuk mengetahui hasil proses pembelajaran yang telah berjalan. Dengan latihan dan tugas, pengajar dapat melihat sejauh mana tujuan pembelajaran tercapai, sejauh mana strategi yang diterapkan kondusif dengan materi, media, dan tingkat kemampuan siswa, sehingga guru dapat memperbaiki langkah selanjutnya agar mencapai tujuan yang lebih optimal.
- c. Tugas di luar pendidikan/pekerjaan rumah adalah tugas dari guru kepada siswa sebelum habis jam pelajaran untuk dikerjakan di luar kelas. Tujuan pekerjaan rumah adalah untuk melihat pencapaian dari target yang diharapkan.

E. MEDIA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Kata media berasal dari bahasa latin dan merupakan bentuk jamak dari kata medium yang secara harfiah berarti perantara atau pengantar. Media adalah perantara atau pengantar pesan dari pengirim ke penerima pesan.⁶¹ Media pengajaran secara luas dapat diartikan sebagai berikut: setiap orang, bahan, alat atau kejadian yang memantapkan kondisi yang memungkinkan siswa memperoleh pengetahuan, keterampilan dan sikap. Dalam pengertian ini, guru, buku teks, dan lingkungan sekolah adalah media.⁶²

Penggunaan media dalam pengajaran bahasa bertitik tolak dari teori yang mengatakan bahwa totalitas persentase banyaknya ilmu pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dimiliki oleh seseorang terbanyak dan tertinggi melalui indra lihat dan pengalaman langsung melakukan sendiri, sedangkan selebihnya melalui indra dengar dan indra lainnya.⁶³

⁶¹ Muhammad Salim, *Al-Wasā'il al-Ta'limiyyah Fi Ta'līm Al-'Arabiyyah Wa Lughah Ajnabiyyah*, (Jakarta: Ma'had al-'Ulum al-Islamiyyah Wa al-'Arabiyyah Bi Indonesia, 1987), h. 1.

⁶² Amir Achin, *Media Pendidikan*, (Ujung Pandang, Penerbit IKIP, 1986), h. 9.

⁶³ Soenjono Dirjosoemarto, *Pengertian dan Fungsi Media Pendidikan*, (Jakarta:P3G.



Lebih lanjut John M. Lannon mengemukakan bahwa media pengajaran khususnya alat-alat pandang dapat: 1) menarik minat siswa; 2) meningkatkan pengertian siswa; 3) memberikan data yang kuat/terpercaya; 4) memadatkan informasi; dan 5) memudahkan menafsirkan data.⁶⁴

Penggunaan media pengajaran menjadi suatu keharusan bagi guru dalam pengajaran pada umumnya dan pengajaran bahasa Arab pada khususnya. Klasifikasi dan jenis media pengajaran dapat dikelompokkan kepada tiga jenis:

- a. media audio, seperti kaset dan radio;
- b. media visual, seperti gambar dan papan-papan; dan
- c. media audio visual, seperti film dan labor bahasa.⁶⁵

Buku teks bahasa adalah di antara media perantara antara guru dan siswa dalam proses pengajaran. Buku sebagai media tidak bisa dilepaskan dari media yang menjelaskannya. Di antara media yang langsung menjelaskan isi dari buku tersebut adalah media visual, yakni gambar. Dari media gambar dapat dijelaskan isi dari buku teks pelajaran bahasa Arab yang berisi teks bacaan, percakapan, *qawaid*, dan lain sebagainya. Gambar-gambar yang disajikan pada buku teks bahasa mempunyai tujuan sebagai berikut:⁶⁶

1. Gambar dapat menarik pandangan para pembelajar pada satu titik pandang.
2. Gambar-gambar dapat digunakan untuk pengajaran makna kata-kata dengan cara menyandingkan secara langsung antara kata dan gambar.
3. Gambar bisa digunakan sebagai media untuk melatih kemampuan berbicara atau aktivitas lisan lainnya.

Depdikbud, 1980), h. 10-11.

⁶⁴ John M. Lannon, *Technical Writing*, (Boston: Little Brown and Company, 1989), h. 261.

⁶⁵ Menurut Ali Muḥammad Al-Qāsīmī, untuk berhasilnya pengajaran bahasa diperlukan adanya sarana, yaitu laboratorium bahasa. Sarana ini akan memberikan suasana yang cocok untuk memberikan kebiasaan bahasa, karena dengan alat ini siswa dapat berlatih selama jam pelajaran seluruhnya tanpa mengganggu dan diganggu orang lain. Adapun urutan kemahiran bahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) itu sangat penting dalam pengajaran bahasa Asing. Lihat: Ali Muḥammad Al-Qāsīmī, *Ittijāhat Hadītsah*. h. 128.

⁶⁶ Muhammad Ali al-Khūliyy, *Asālib*, h. 137.



4. Gambar-gambar juga digunakan untuk menjelaskan penggunaan sebagian susunan kebahasaan.
5. Gambar-gambar juga digunakan sebagai media untuk keterampilan menulis deskriptif dan cerita.
6. Gambar digunakan untuk menjelaskan kandungan suatu tema atau cerita.
7. Gambar dapat menciptakan suasana baru di kelas dan juga dijadikan sebagai sumber motivasi dan variasi.

Tujuan media gambar, terutama yang disajikan pada buku, adalah alat untuk membantu memahami teks yang ada dalam buku tersebut. Gambar dapat menjelaskan makna kata-kata dari teks bacaan atau percakapan, maka gambar akan menjawab kata tanya /أين/ dan menjelaskan makna jawaban yang memakai *ẓarf* حرف جر تحت, أمام, وراء, فوق. Dengan gambar pula. Kata tanya أين akan digunakan untuk menanyakan letak sesuatu benda misalnya letak buku (*kitāb*), buku tulis, papan tulis, jam dinding, pulpen, dan penggaris.

Sebagaimana diketahui, bahwa penguasaan terhadap materi yang akan disampaikan seseorang guru bahasa Arab, berbeda dengan penguasaan materi yang disampaikan guru lain. Penguasaan terhadap bahasa Arab dengan berbagai macam keterampilannya menuntut kesediaan alat bantu pengajaran, yang pada gilirannya juga menuntut seseorang guru untuk pandai memilih dan menggunakan media dan strategi pengajaran yang tepat dengan karakter dirinya dan materi yang akan diajarkannya itu.



IAIN Batusangkar



BAB 3

Rekonstruksi Materi Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah

Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah (selanjutnya disingkat DLA) adalah karya Mahmud Yunus yang pertama ketika menjadi mahasiswa di *Dār al-Ulūm* Mesir.¹ Pada awalnya DLA disusun sebanyak dua

¹ Mahmud Yunus (10 Februari 1899-16 Januari 1982) sejak kecil sudah mempunyai kecenderungan pada pengetahuan agama. Ketika berumur tujuh tahun ia belajar membaca Al-Qur'an di bawah bimbingan kakeknya. M. Thahir (Engku Gadang). Kemudian setelah menamatkan Al-Qur'an Mahmud Yunus menggantikan kakeknya sebagai guru. Dua tahun berikutnya ia melanjutkan studi ke sekolah desa dan kemudian meneruskan ke Madrasah School yang dibuka 4 November 1910. Tahun 1917 Mahmud Yunus bersama teman-temannya mengajar di Madrasah School. Bulan Maret 1923 Mahmud Yunus menunaikan ibadah haji lewat Penang, Malaysia. Setelah menunaikan ibadah haji, ia belajar di Mesir untuk melanjutkan studi yang selama ini telah menjadi cita-citanya. Ia memulai studinya di al-Azhar (1924) dan di *Dārul Ulūm Ulyā* (Kairo) sampai tahun 1930. Berbicara masalah karya, Mahmud Yunus pengarang dan penulis yang produktif. Bahkan dia sebelum belajar di Mesir sudah punya beberapa karangan; Kitab Shalat (1921), Jalan selamat (1922), terjemahan Al-Qur'an ke-1 (1922), Hikayat Nabi Muhammad (1922), terjemahan Al-Qur'an ke-2 (1922), semuanya dicetak dengan huruf Arab Melayu. Pada ulang tahun belia ke-70, para bekas anak didik dan kawan-kawannya menyusun daftar buku-buku karangan Mahmud Yunus yang telah diterbitkan, mencapai 70 jilid. Menurut daftar yang ada, 34 judul terdiri dari 42 jilid karyanya dalam bahasa Indonesia dan 27 judul, terdiri dari 42 jilid dengan bahasa Arab. Lihat Mahmud Yunus, *Riwayat hidup Mahmud Yunus*, 10 Pebruari 1899-16 Januari 1982, (Jakarta: Hidakarya Agung, 1982), h. 22 dan 68.

jilid, tiga buah buku. Jilid pertama satu buku yang mempunyai 28 pokok bahasan dan jilid kedua dua buku, yaitu bagian pertama membahas 20 pokok bahasan, dan bagian kedua mempunyai 24 pokok bahasan. Pada buku DLA karya pertama Mahmud Yunus tersebut, berjumlah 72 pokok bahasan. Pada pembaruan keempat Mahmud Yunus menyempurnakan buku DLA yang sebanyak dua jilid tersebut menjadi empat jilid.

Dalam penyusunan DLA, Mahmud Yunus memperhatikan kriteria berikut ini:²

1. Memperhatikan empat keterampilan bahasa (*istimā’, kalām, qirā’ah, dan kitābah*) dan pengetahuan bahasa (*naḥwu dan sharf*).
2. Memperhatikan tema-tema yang berhubungan dengan kehidupan yang ada di Indonesia.
3. Memperhatikan perkembangan bahasa Arab sebagai media komunikasi sehari-hari dan studi Islam.
4. Dilengkapi dengan gambar-gambar pada setiap pokok bahasan. Gambar pada buku disesuaikan dengan tema-tema pelajaran pada setiap pokok bahasan. Gambar tersebut merupakan salah satu langkah bagus Mahmud Yunus untuk memudahkan pengajar dan siswa memahami isi dari buku tersebut. Di samping itu, gambar merupakan salah satu langkah bagi Mahmud Yunus memancing siswa berbicara, membaca, dan menulis.
5. Buku ini disusun untuk mengajarkan bahasa Arab bagi siswa tingkat pemula (tingkat Tsanawiyah), sehingga materinya pun disesuaikan dengan kepentingan mereka.

Berdasarkan kriteria di atas dapat disimpulkan bahwa secara umum DLA adalah buku yang menyajikan bahasa Arab sebagai bahasa dan isi, sebagai ucapan dan tulisan. Untuk mengetahui gambaran buku ini secara khusus, penulis akan menjelaskannya dari aspek tujuan pembelajaran, kompetensi dan target pelaksanaan, aspek keterampilan berbahasa, aspek pengetahuan bahasa, aspek struktur bahasa, dan aspek kosakata.

² Mahmud Yunus, *Metodik Khusus Bahasa Arab (Bahasa Al-Qur’an)*, (Jakarta: Hidakarya Agung, 1983), Cet. 5, h. 29.



A. ASPEK TUJUAN PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Pelajaran bahasa Arab merupakan proses pendidikan yang diarahkan untuk mendorong, membimbing, mengembangkan dan membina kemampuan bahasa Arab baik aktif maupun pasif, serta menumbuhkan sikap positif terhadap bahasa Arab, dalam hal ini bahasa Arab *fuṣḥa*. Pengajaran bahasa Arab ini merupakan proses pembelajaran siswa agar mampu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Oleh karena itu, pengajarannya pun harus mengacu pada pemberian bekal siswa agar mereka berkomunikasi secara aktif dan pasif.³ Dapat dipahami bahwa pembelajaran bahasa Arab merupakan suatu aktivitas belajar mengajar bahasa yang bertujuan untuk membelajarkan seseorang dalam rangka mencapai tujuan tertentu.

DLA sebagai buku pelajaran bahasa Arab, dilihat dari tujuan pembelajaran, buku ini tidak jauh berbeda dengan tujuan pembelajaran bahasa Arab secara umum. Adapun tujuan tersebut adalah untuk mengajarkan bahasa Arab untuk kepentingan komunikasi sehari-hari dan mengajarkan bahasa Arab sebagai studi Islam. Kedua tujuan tersebut digambarkan dari tujuan pengajaran bahasa Arab oleh Mahmud Yunus, sebagaimana berikut ini:⁴

1. Supaya paham dan mengerti apa yang dibaca dalam shalat dengan pengertian mendalam.
2. Supaya mengerti membaca Al-Qur’an, sehingga dapat mengambil petunjuk dan pengajaran daripadanya.
3. Supaya dapat belajar ilmu agama Islam dalam buku-buku yang banyak dikarang dalam bahasa Arab, seperti ilmu tafsir, Hadis, dan fikih.
4. Supaya pandai berbicara dan mengarang dalam bahasa Arab untuk berhubungan dengan kaum Muslimin di luar negeri, karena bahasa Arab itu sebenarnya bahasa umat Islam seluruh dunia, bahkan bahasa Arab masa sekarang telah menjadi bahasa ilmiah.

³ Departemen Agama Republik Indonesia, *GBPP* (Jakarta: Dirjen Bimbaga, 1995). h. 123.

⁴ Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 21.



Dari rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab tersebut, dapat disimpulkan bahwa tujuan pembelajaran bahasa Arab yang dipaparkan Mahmud Yunus terbagi kepada: 1) ingin menguasai bahasa Arab aktif (berbicara); 2) ingin menguasai bahasa Arab secara pasif (membaca dan menulis).

Di samping tujuan, dapat pula disimpulkan bahwa fungsi buku DLA adalah sebagai berikut: 1) sebagai sumber untuk latihan-latihan bahasa Arab secara lisan dan tertulis, baik di dalam kelas maupun di luar kelas; 2) sebagai pedoman untuk latihan berkomunikasi secara lisan dan tertulis; 3) sebagai pegangan bagi siswa melaksanakan tugas mandiri; 4) sebagai pemandu bagi kegiatan belajar mengajar di kelas; 5) sebagai perwujudan dari silabus yang telah digariskan; 6) sebagai kerangka kerja bagi guru dalam melaksanakan tugasnya; dan 7) sebagai pengaman, petunjuk dan bantuan bagi guru yang kurang berpengalaman.

Agar buku DLA terealisasi sesuai dengan tujuan yang diharapkan, Mahmud Yunus memberikan kaidah-kaidah umum dalam pengajaran materi bahasa Arab sebagai berikut:⁵

Pertama, mengajarkan bahasa Arab hendaklah dimulai dengan percakapan dan membaca. Dalam pengajaran, hendaklah siswa-siswa diajarkan bercakap-cakap dan membaca dalam bahasa Arab lebih dahulu. Percakapan yang mula-mula ialah tentang benda dan perkakas yang biasa dilihat siswa-siswa setiap hari, misalnya perkakas sekolah dan perkakas rumah tangga. Dan tentang pekerjaan yang biasa dikerjakan siswa-siswa, umpamanya duduk, berdiri, makan, dan minum. Pengajaran *nahwu* dan *sharf* (gramatika), dapat diberikan setelah anak didik mahir berbicara dan membaca bahasa Arab. Hal ini dikarenakan mendahulukan kaidah bahasa dalam pengajaran bahasa Arab akan memperlambat siswa dalam berdialog dengan bahasa itu sendiri. Pengajaran kaidah bahasa ini tidak menarik hati siswa-siswa, karena belum dapat digunakan untuk bercakap-cakap antara siswa dan siswa atau antara siswa dan guru.

Kedua, penyajian bahan pelajaran hendaklah dengan meng-

⁵ Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 22-25.



gunakan alat peraga (alat bantu), maksudnya menyertakan nama barang dengan barangnya dan kalimat dengan maknanya, dengan tiada memakai bahasa Indonesia. Ini bermakna bahwa kosakata tentang benda-benda yang diajarkan hendaknya didemonstrasikan bersama bendanya, tanpa menerjemahkan kosakata tersebut, kecuali jika terpaksa.

Namun, orang yang belajar dengan tiada memakai terjemahan, dapat mengerti bahasa itu dengan langsung, yaitu dengan semata-mata mendengar bunyinya dan tiada memikirkan terjemahannya. Metode ini dinamai Metode Langsung (*The Direct Method*), karena langsung memakai bahasa itu dengan tiada memakai bahasa asli. Di antara ahli didik ada yang menamakan metode ini: *Natural Method* atau *Oral Method* atau *Modern Method* atau *Berlitz Method*. Dalam metode ini mengajarkan nama-nama perkakas sekolah, umpamanya; buku, pena, meja, dan kursi, hendaklah dipegang dan diperlihatkan bendanya, kemudian dikatakan kepada siswa namanya dalam bahasa Arab.

Ketiga, hendaklah siswa-siswa diajarkan kalimat yang mengandung pengertian, bukan kata-kata saja. Bila hendak mengajarkan kosakata baru dalam bahasa Arab, hendaknya kata-kata itu digunakan dalam kalimat, supaya siswa-siswa memakai kata-kata itu pada tempatnya. Mengajarkan kata-kata saja, biasanya mendatangkan kekhilafan tentang pemakaian kata-kata tersebut dalam kalimat, umpamanya; ليمون (limau) + قطن (kapas) = ليمون قطن (limau kapas) dan سمن (minyak) + تراب (tanah) = سمن تراب (minyak tanah). Cara seperti ini adalah suatu kekeliruan, seharusnya; ليمون (limau kapas) dan بترول (minyak tanah).

Keempat, mengajarkan *naḥwu ṣarf* (gramatika) pada mulanya (siswa pemula), tidak dipentingkan, tetapi dengan diselipkan dalam pelajaran bercakap-cakap dan membaca. Oleh sebab itu, *naḥwu* dan *ṣarf* diajarkan waktu bercakap-cakap dan membaca dengan jalan meniru dan meneladani. Setelah siswa-siswa pandai bercakap-cakap dijelaskan kaidah *naḥwu* dan *ṣarf*, mana-mana yang perlu dan penting. Demikian, dalam pelajaran bahasa Arab gramatika itu belum dipentingkan pada tingkat pertama.



Kelima, mengajarkan bahasa itu hendaklah mengaktifkan semua panca indra anak didik, lidah harus terlatih dengan percakapan, mata dan pendengaran terlatih untuk membaca, dan tangan terlatih untuk menulis dan mengarang, dan seterusnya. Begitu juga dengan pekerjaan. Ini hendaknya diajarkan dengan cara melihatnya, sambil guru menerangkan nama pekerjaan itu dengan bahasa Arab, sehingga didengar oleh siswa-siswa dan ditiru. Metode ini dinamakan oleh orang Perancis metode pancaindra (*la method intuitive*).

Keenam, dalam pelajaran bahasa Arab hendaklah diadakan latihan dengan lisan dan tulisan supaya siswa-siswa terpaksa mengulang pelajarannya.

Ketujuh, hendaklah pelajaran bahasa itu menarik perhatian dan disesuaikan dengan taraf perkembangan dan kemampuan anak didik.

Biasanya mengulang-ulang pelajaran membosankan, tidak menarik hati siswa-siswa. Oleh sebab itu, hendaklah pelajaran diulang dengan bermacam-macam jalan, yaitu mempergunakan kata-kata baru dalam beragam kalimat dan susunan yang disukai siswa-siswa, dan mempergunakan berbagai alat peraga untuk menerangkannya, seperti contoh barang atau gambarnya.

B. ASPEK KOMPETENSI DAN TARGET PELAKSANAAN

Berdasarkan tujuan dan kaidah di atas dapat dirumuskan kompetensi yang diharapkan dari buku ini:⁶

1. Kompetensi kebahasaan

Kompetensi kebahasaan mencakup dua hal, a) keterampilan berbahasa yang terdiri dari keterampilan menyimak, berbi-

⁶ Istilah kompetensi biasanya disandingkan dengan istilah performansi. Kompetensi (الكفاية اللغوية) diartikan sebagai penguasaan atas sistem bahasa yang benar-benar dihayati yang memungkinkan untuk mengenal struktur dalam dan struktur luar, untuk membedakan kalimat yang benar dan kalimat yang salah, dan untuk mengerti kalimat-kalimat yang belum pernah didengar atau dikatakan. Adapun istilah performansi (الأداء الكلامي) diartikan sebagai kemampuan untuk memproduksi kalimat yang benar. Lihat: Abdul al-Aziz Ibrahim al-Ussaili, *Talim al-Lughah al-'Arabiyah li Ghair al-Nathiqin*, (Riyadh: Jamiah Imam Muhammad Bin Su'ud al-Islamiyyah, 1999), h. 49-50, dan Dendy Sugono, *Kompetensi berbahasa*, h. 134.



cara, membaca dan menulis berbahasa Arab; b) penguasaan unsur-unsur bahasa yang terdiri atas 1) kosakata; 2) tata bentuk (*şarf*); dan 3) struktur kalimat.

2. Kompetensi komunikatif

Kompetensi komunikatif, yaitu kemampuan siswa berkomunikasi dengan bahasa lisan (berbicara) dan tulis (mengarang) dalam bahasa Arab untuk berhubungan dengan kaum Muslimin di luar negeri, karena bahasa Arab itu sebenarnya bahasa umat Islam seluruh dunia, bahkan bahasa Arab masa sekarang telah menjadi bahasa ilmiah.⁷

Adapun target pelaksanaan dari buku DLA adalah selama empat tahapan (kelas VI, VII, dan VIII tingkat Tsanawiyah dan kelas IX tingkat Aliyah), yang dibagi menjadi empat tahapan:

1. Tahapan pertama: buku DLA jilid 1 pada kelas VI tingkat Tsanawiyah.
2. Tahapan kedua: buku DLA jilid 2 pada kelas VII tingkat Tsanawiyah.
3. Tahapan ketiga: buku DLA jilid 3 pada kelas VIII tingkat Tsanawiyah.
4. Tahapan keempat: buku DLA jilid 4 pada kelas IX tingkat Aliyah.

Keempat buku ini saling ada keterkaitan dan bertahap. Untuk mencapai kompetensi yang diharapkan, maka diperlukan kesenambungan dalam penggunaan buku ini.

C. ASPEK KETERAMPILAN BAHASA

Tujuan program pengajaran bahasa Arab di madrasah pada umumnya diarahkan agar siswa dapat memperoleh empat keterampilan berbahasa Arab. Pengajaran keterampilan berbahasa, sesuai dengan namanya, bertujuan untuk menumbuhkan dan mengembangkan keterampilan berbahasa. Terampil berbahasa

⁷ Mahmud Yunus, *metodik*, h. 22.



berarti terampil menyimak, terampil berbicara, terampil membaca, dan terampil menulis dalam bahasa Arab.

Fungsi bahasa ialah sebagai alat komunikasi. Komunikasi dapat berwujud langsung, misalnya menyimak dan berbicara. Komunikasi dapat berwujud tak langsung, misalnya membaca dan menulis. Jadi, keterampilan berbahasa adalah kemampuan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, baik lisan maupun tulis, reseptif dan produktif.

DLA adalah buku pelajaran bahasa Arab yang berisi materi bacaan (*muṭāla’ah*) percakapan (*muhādatsah*), dan tata bahasa (*qawāid*). Semua materi yang disajikan pada buku tersebut berorientasi kepada pencapaian keterampilan berbahasa, yaitu keterampilan menyimak, (*mahārah al-istimā’*), keterampilan berbicara (*mahārah al-kalām*), keterampilan membaca (*mahārah al-qirā’ah*), dan keterampilan menulis (*mahārah al-kitābah*).

1. Keterampilan Menyimak

Kegiatan menyimak dalam DLA bukan sesuatu yang berdiri sendiri, melainkan keterampilan ini hasil karena ada keterampilan yang lainnya, yaitu berbicara, membaca, dan menulis. Oleh sebab itu, keterampilan membaca, berbicara, dan menulis tidak terlepas dari keterampilan menyimak. Hal ini, didasarkan pada teknik-teknik penyajian keterampilan menyimak dalam buku DLA, yaitu:⁸

a. Dengar-ulang ucap

Wacana bacaan DLA merupakan media bagi siswa untuk melangsungkan keterampilan menyimak dalam bentuk dengar-ulang ucap. Keterampilan menyimak bacaan akan berorientasi kepada peniruan atas cara membaca, baik dari guru atau dari siswa itu sendiri.

b. Menjawab pertanyaan

Wacana percakapan DLA yang terdiri dari kalimat percakapan dan jawabannya adalah bentuk kegiatan stimulus-respons.

⁸ Secara eksplisit hanya tiga dari keterampilan berbahasa yang muncul pada DLA, yakni, berbicara, membaca, dan menulis. Keterampilan menyimak tidak dinyatakan secara eksplisit. Lihat: *Metodik*. h. 29-30.



Respons dari stimulus pertanyaan terjadi setelah adanya kegiatan menyimak dari pertanyaan disajikan oleh seseorang.

c. Dengar-tulis/dikte

Latihan imlak/dikte merupakan latihan yang mengaktifkan keterampilan menyimak dan menulis. Dalam DLA dikte mendapat porsi tersendiri setelah materi bacaan, percakapan, dan tata bahasa. Untuk melihat kemampuan siswa memahami wacana tersebut, maka pada urutan terakhir materi pada satu pokok bahasan disajikan latihan imla/dikte. Dikte pada DLA diambilkan dari wacana bacaan.

2. Keterampilan Berbicara

Keterampilan berbicara adalah keterampilan yang menunjang keterampilan bahasa lainnya. Keterampilan berbicara dapat dicapai dengan latihan-latihan lisan secara intensif. Dalam melaksanakan pengajaran mengenai kegiatan berbicara ini, guru dianjurkan untuk menekankan asas keefektifan. Salah satu cara latihan yang efektif untuk mencapai kemampuan berbahasa lisan adalah latihan dari yang sederhana sampai kepada yang sulit.

Materi *muhādatsah* merupakan wadah untuk mewujudkan keterampilan berbicara. DLA sebagai buku pelajaran bahasa Arab menjadikan materi *muhādatsah* salah satu pokok bahasan yang dikembangkan dari materi bacaan atau wacana. Materi *muhādatsah* pada buku ini, disajikan dalam bentuk ungkapan-ungkapan pendek (*ta'bir*) dan pertanyaan beserta jawabannya. Materi *muhādatsah* ini, disajikan pada setiap pokok bahasan, kecuali pada sembilan pelajaran terakhir (pelajaran ke-85 sampai 94).

Struktur kalimat pertanyaan pada DLA adalah 1) dalam bentuk kalimat sederhana (*jumlah basīṭah*), yaitu susunan *mubtada* + *khbar* pada buku jilid I dan diiringi dengan susunan *fi'il* + *fa'el* pada buku selanjutnya; 2) bentuk yang lebih luas (*jumlah muwassa'ah*); dan 3) kalimat kompleks (*jumlah mu'aqqadah*). Setiap kalimat pertanyaan, diiringi dengan kata bantu (*Adawāt istifhān*). *Adawāt istifhān* yang digunakan pada buku DLA adalah:



كيف, أئى, ماذا, لماذا, أين, هل, أ, كم, من, ما, هل, أين, متى, ماذا, مع
من, إلى أين, على أى شىء, بأى, إلى ساعة كم, , بم, بأى, فى أئى, ..

3. Keterampilan Membaca

Keterampilan membaca adalah cara mengembangkan kemampuan, memahami, dan mengungkapkan kembali isi wacana. Materi bacaan akan diaplikasikan oleh guru dan siswa dalam proses pembelajaran dalam keterampilan membaca.

Ada tiga unsur yang perlu diperhatikan dan dikembangkan dalam hal membaca, yaitu; unsur kata, kalimat, dan paragraf. Ketiga unsur ini bersama-sama mendukung makna suatu bahan bacaan. Gabungan kata-kata membentuk satuan yang lebih besar yang disebut dengan kalimat. Gabungan kalimat-kalimat yang membentuk satuan yang lebih besar lagi dinamakan paragraf, dan dari paragraf-paragraf tersebut tersusunlah suatu bab serta bab-bab itu tersusunlah sebuah buku. Dalam proses pengajaran materi bacaan, ketiga aspek tersebut selalu dikembangkan dalam contoh-contoh yang lain sehingga siswa mudah memahaminya.⁹ Keterampilan membaca pada buku DLA diwujudkan pada materi bacaan. Materi bacaan (*mutāla’ah*) disusun pada buku ini dimulai dari kalimat sederhana sampai kalimat luas, dan kalimat kompleks. Materi bacaan (*mutāla’ah*) merupakan materi utama yang disajikan Mahmud Yunus pada pembahasan pertama pada setiap pelajaran dengan menggunakan topik atau tema berikut ini:

الموضوع	دروس	الموضوع	دروس
السيدتان	49	الأدوات المدرسية*	1
الفلاح وأعماله	50	الأسرة*	2

⁹ Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam Departemen Agama RI, *Garis-Garis Besar Program Pengajaran (GBPP)*, (Jakarta: Ditjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 1997), cet. Ke-3, h. 168.



العاهة	51	الأسرة*	3
الكرة الأرضية	52	الأسرة*	4
الصلاة	53	الأسرة*	5
الله المرشد	54	الأدوات المدرسية (المتنى والجمع)*	6
الصراحة والشهامة	55	الأدوات المدرسية (المتنى والجمع)*	7
إلى المزرعة	56	الحجرة	8
النظام والترتيب*	57	سلة	9
ربّ أكلتة تمنع أكلات	58	الأدوات المدرسية والأسرة (بكلمة نفى)	10
الحصان	59	الألوان*	11
الصفلت وأضدادها	60	الأدوات المدرسية (باسم التفضيل)*	12
البخيل	61	الرأس	13
صيد السمك	62	أعضاء الجسم*	14
حكم وأمثال	63	الملابس	15
يونس والحوت	64	إخوة*	16
الشمس	65	الملابس للصبي*	17
القمر	66	الملابس للصبية*	18
معارف أخى	67	الخمار*	19
الدجاجة	68	الأعمال اليومية*	20
المصباح	69	الأعمال اليومية للولد*	21
القطان المتنازعان	70	الأعمال اليومية للبنات*	22



النَجَّار	71	الأعمال في الفصل*	23
الحدّاد	72	الأعمال اليومية للتلميذ في الفصل*	24
الرفق بالحيوان	73	الأعمال اليومية للأولاد*	25
فكّر قبل أن تعزم	74	عدة (جمع, ضرب, طرح, ناقص)*	26
انتهز الفرصة	75	أدب الرجل*	27
المنزل	76	الأعمال اليومية (الأمر)*	28
عمل الثياب	77	الأعمال اليومية (الأمر)*	29
النساج	78	تناول العشاء*	30
إندونيسيا	79	الحديقة*	31
السيارة	80	الأيام والشهور*	32
شكر المحسن واجب	81	الساعات*	33
آفة الأمية	82	الحيوانات*	34
آداب السؤال	83	فوائد الحيوانات	35
شجاعة أعرابية	84	الكوخ	36
الخياط	85	المنزل	37
الحارث	86	مراجعة الدروس*	38
الرّزّ	87	الصناعة الوطنية	39
زينة الأم	88	نهارا وليلا*	40
التعليم في الصغر	89	عند المكتبة	41
النارجيل 1	90	كتابة الرسالة	42
النارجيل 2	91	الكتابة والهجاء*	43



النارجيل 3	92	القدرة للرفع*	44
النارجيل 4	93	الكتاب الجديد أربعة أجزاء	45
السعى في طلب الرزق	94	الأسرة	46
يوم العطلة	95	عمل الأعمال بالآلة	47
		إندونيسيا	48

*Topik tidak dicantumkan dalam pokok bahasan tersebut.

Topik atau tema di atas merupakan gambaran dari paparan teks bacaan dan dialog sederhana. Pada DLA jilid 1 tema-tema menyajikan tentang media pembelajaran, identitas diri, kehidupan sekolah, dan kehidupan keluarga.

Pada DLA jilid 2 tema dan topik menyajikan berupa aktivitas sehari-hari dari kehidupan siswa-siswa di rumah dan di sekolah, kegiatan anggota keluarga di kebun, di sawah, di pabrik dan lain sebagainya.

Pada DLA jilid 3 topik menyajikan tentang anggota keluarga dan aktivitasnya, peralatan dapur, kegiatan petani, kehidupan disiplin, akibat dari banyak makan, cerita orang bakhil dan sebagainya.

Pada DLA jilid 4 topik menyajikan tentang bulan dan matahari, kehidupan binatang, profesi pertukangan, penenun pakaian, dan tumbuh-tumbuhan berupa kelapa.

4. Keterampilan Menulis

Keterampilan menulis sebagai urutan terakhir dalam buku DLA juga mendapat porsi yang sama dengan keterampilan lainnya. Hal ini dikarenakan, porsi keterampilan menulis dengan segala dinamikanya juga menjadi kunci utama keberhasilan keterampilan berbahasa. Siswa harus dibiasakan dengan menulis dalam bahasa target (Arab). Sekalipun tujuan pengajaran adalah



terampil berbahasa secara aktif dan fasif, bukan berarti aspek yang lain (pengetahuan dan sikap) diabaikan. Artinya, di akhir proses belajar mengajar (PBM) hendaknya diperoleh *output* yang terampil menulis dan mengerti kaidah-kaidah menulis dalam bahasa target. Dalam buku DLA keterampilan menulis merupakan sesuatu yang mendapat perhatian dari alumni *Dār al-Ulūm* tersebut. Hal demikian dapat dilihat dari latihan yang disajikan pada subpokok bahasan bagian terakhir pada setiap *dars*, yaitu *insyā’ tahriri* dan *imlā’*.

Pada latihan *imlā’*, Mahmud Yunus membagi *imlā’* kepada tiga bagian; 1) *imlā’* yang disalin untuk siswa kelas satu Tsanawiyah; 2) *imlā’* yang dilihat untuk siswa kelas dua dan tiga Tsanawiyah; dan 3) *imlā’* yang didengar untuk kelas satu Aliyah.

D. ASPEK PENGETAHUAN BAHASA

Pengetahuan bahasa yang dikenal dengan istilah linguistik atau علم اللغة. Yaitu ilmu kebahasaan yang membidangi antara lain kajian tata bunyi (fonetik), morfologi, sintaksis, dan kajian semantik.¹⁰ Adapun pengetahuan bahasa pada DLA, Mahmud Yunus menekankan pembahasan pada tata bahasa yang meliputi morfologi (*ṣarf*) dan sintaksis (*Naḥwu*).

1. Morfologi (*Ṣarf*)

Morfologi (*ṣarf*) ialah bagian dari ilmu bahasa yang membicarakan bentuk kata dan segala sesuatu yang berhubungan dengan proses pembentukannya, baik mengenai perubahan, penambahan maupun pengurangan.¹¹ Pembahasan *ṣarf* (morfologi) dalam DLA,

¹⁰ Pembahasan ilmu lughah banyak di antaranya; 1) ilmu perkembangan bahasa dan asalnya; 2) dialektologi; 3) fonetik; 4) semantik; 5) lexicology; 6) morfologi; 7) sintaksis; 8) sosiolinguistik; dan 9) psikolinguistik. Lihat Nawāl Muḥammad ‘Aṭīyah, *‘Ilm al-Nafsi al-Lughawi* (Mesir: Maktabah al-Anjalū, 1975), h. 11-14.

¹¹ Morfologi adalah bidang linguistik yang banyak menentukan pemakaian kata-kata yang tepat dari perolehannya. Dalam bahasa Arab dikenal dengan *ṣarf*, ia dikatakan sebagai induk segala ilmu. Dikatakan induk dari segala ilmu karna dengan ilmu ini dilahirkan semua bentuk kata (kalimat). Lihat: Moch. Anwar, *Tarjamah Matan Alfīyah*, (Bandung: Al-Ma’ārif, 1981), cet. 1, h. 6.



Mahmud Yunus menyajikannya pada seluruh jilid DLA.¹² Pembahasan *ṣarf* (morfologi) tersebut dapat dilihat pada tabel berikut ini:

دروس	مواد الصرف
1.	هذا وهذه اسم الإشارة
2.	هذا وذلك للمذكر وهذه، تلك للمؤنث، هؤلاء وأولئك لجمع للمذكر والمؤنثة. هذا وهذه وهؤلاء للقريب. ذلك وتلك وأولئك للبعيد
3.	المفرد و الجمع من الأسماء
4.	ضمائر: أنا، أنت، أنتِ، هو، هي
5.	المذكورة و المؤنثة من الأسماء. ضمائر: نحن، أنتم، أنتنّ، هم، هنّ
6.	المفرد والمثنى و الجمع من الأسماء المذكورة
7.	المفرد والمثنى و الجمع من الأسماء المؤنث
8.	المفرد والمثنى و الجمع (ل + ضمائر)
10.	المذكر والمؤنث من ليس
11.	المذكر والمؤنث من الألوان و الأوصاف
12.	أفعل التفضيل
13.	المذكر والمؤنث من أعضاء الجسم
14.	المفرد والمثنى و الجمع من أعضاء الجسم
15.	المفرد والمثنى و الجمع من الملابس
20.	الفعل المضارع للمتكلم وحده والمخاطب و الغائب
21.	تابع لما قبله

¹² Pada jilid 1 dan 2 pembahasan tata bahasa diarahkan pada *ṣarf*. Adapun pada jilid 3 dan 4 pembahasan *ṣarf* sudah diselingi dengan *naḥwu* (*i'rāb*).



22.	فعل مضارع للمخاطبة و الغائبة
23.	فعل مضارع للمتكلم ومعه غيره والمخاطبين و الغائبين
24.	فعل مضارع للغائبين والغائبتين والغائبات
25.	فعل مضارع للمخاطبين والمخاطبتين للمخاطبات. الضمائر -41-
26.	تصريف الفعل المضارع إلى 41 تصريفا
27.	تابع لما قبله
28.	تصريف فعل الأمر
29.	تابع قبله و تصريف فعل النهي
30.	تصريف الفاعل المضارع و فعل الأمر وفعل النهي
31.	تابع لما قبله
32.	تابع لما قبله
33.	فعل ماض للغائب والغائبة والمتكلم وحده والمخاطب والمخاطبة
34.	فعل ماض للمتكلم ومعه غيره والغائبين والغائبات والمخاطبين والمخاطبات
35.	فعل ماض للمخاطبين والمخاطبتين والغائبين والغائبتين
36.	تصريف الفعل الماضي والمضارع والأمر والنهي
37.	تابع لما قبله
39.	تابع لما قبله
43.	الكلمة، الجملة، الكلام
44.	المصدر
45.	الاسم، اسم الفاعل، اسم المفعول
46.	اسم المكان، وزن اسم المكان، اسم الزمن، وزن اسم الزمن



اسم الآلة، وزن اسم الآلة، الأوزان لأنواع التصريف التسعة	.47
الصفة المشبهة، وتصريف الصفة المشبهة	.48
أنواع الكلمة، الاسم، الفعل، الحرف	.49
تقسيم الفعل إلى صحيح ومعتل	.75
النكرة والمعرفة	.76
الثلاثي المجرد والمزيد والرباعي المجرد والمزيد	.89
الفعل اللازم والمتعدى ¹³	.91

Pokok-pokok pembahasan di atas dapat disimpulkan bahwa pembicaraan morfologi pada buku DLA membahas tentang masalah:

- Ism* dilihat dari aspek: 1) *mudzakar* dan *muannats*; 2) *mufrad*, *mutsannā* dan *jamak*; 3) *sahih* dan *mu'tal*; dan 4) *nākirah* dan *ma'rifah*.
- Fi'l* dilihat aspek: 1) *fi'l sahih* dan *mu'tal*; 2) waktu lampau, sedang dan akan datang, dan 3) *Muṭa'addi* dan *lāzim*.
- Istiqāq (taṣrif)* yang meliputi: *māḍi*, *muḍāri'*, *maṣdar*, *ism fā'il*, *ism maf'ul*, *fi'l amr*, *fi'l nāhi*, *ism makān* dan *ism zamān*, dan *ism ālah*.¹⁴
- Taṣrif fi'l māḍi*, dan *muḍāri'* sebanyak 14 kata, *amr*, *ism fā'il* dan *maf'ul* sebanyak 6 kata.
- Pola/wazan *fi'l tsulāsi* dan *rubā'i* (*mujarrad* dan *mazīd*).

2. Sintaksis (*Naḥwu*)

Ilmu nahwu merupakan kaidah mengenai penyusunan kalimat dan penjelasan akhir (*i'rāb*, *infleksi*) mengenai kata yang berada dalam struktur kalimat serta hubungan satu kalimat dengan la-

¹³ Urutan materi disesuaikan dengan urutan pada buku DLA.

¹⁴ Pembahasan *Istiqāq (taṣrif)* disajikan pada DLA jilid dua pelajaran 36 (*māḍi*, *muḍāri'*, *fi'l amr*, dan *fi'l nāhi*), jilid tiga pelajaran ke-44 (*māḍi*, *muḍāri'*, dan *maṣdar*), pelajaran ke-45 (*māḍi*, *muḍāri'*, *maṣdar*, *ism fā'il*, *ism maf'ul*, *fi'l amr*, dan *fi'l nāhi*), dan pelajaran ke-47.



innya, sehingga ungunannya tepat dan bermakna. Ilmu *naḥwu* mempelajari hubungan kata-kata dalam kalimat, termasuk posisi kata (*mawgi’ al-i’rāb*) dalam struktur kalimat.¹⁵

Adapun pembahasan *naḥwu* dalam DLA, Mahmud Yunus memulai penyajiannya pada DLA jilid 3 pelajaran ke-50 sampai pada jilid 4. Pembahasan *naḥwu* tersebut dapat dilihat pada tabel berikut ini:

مواد النحو	دروس
الفاعل والمفعول به	.50
المبتدا , خير المبتدا	.51
الجملة الفعلية , والجملة الاسمية	.52
جمع المذكر السالم حالة الرفع	.53
الفعل المضارع في حالة النصب	.54
الفعل المضارع في حالة الجزم	.55
الفعل المضارع في حالة الرفع	.56
اسم كان وأخواتها وخبرها	.57
اسم إن وأخواتها وخبرها	.58
النعته والمنعوت	.59
العطف والمعطوف	.61
المضاف والمضاف اليه	.62

¹⁵ *Naḥwu* secara etimologi, berarti: contoh. Adapun secara terminologi adalah ilmu tentang kaidah-kaidah mengetahui bentuk akhir kata dalam bahasa Arab sesuai dengan kedudukannya dalam struktur kalimat; apakah berubah-berubah (*i’rāb*) atau tetap (*binā’*), dan yang berkaitan dengannya. Lihat: Ḥasan Ja’far al-Khalifah, *Fuṣūl fi Tadrīs al-lughah al-‘Arabiyyah*, (Riyadh: Maktabah al-Rusyd, 2003), cet. ke-2, h. 341. Studi tentang morfologi adalah pembahasan tata bahasa yang banyak dibicarakan dalam buku jilid I dan 2. Adapun pada DLA jilid 3, dan 4 pembahasan morfologi telah divariasikan dengan pembahasan sintaksis (*Naḥwu*).



64.	جمع المذكر السالم في حالتى النصب والجر
63.	إعراب ظرف الزمان وظرف المكان
64.	إعراب الفعل المضارع المعتل الآخر في حالة الرفع والنصب والجرم
65.	الحال
66.	المفعول المطلق
67.	نائب الفاعل
68.	إعراب اسماء المثنى
69.	إعراب الأفعال الخمسة
70.	خبر المبتدا يكون جملة أو شبه جملة
71.	خبر كان يكون جملة أو شبه جملة. خبر إنّ يكون جملة أو شبه جملة
72.	المستثنى
73.	نصب المضارع بعد أن المضمّر
74.	المنوع من الصرف
76.	جملة حالية, وجملة صفة
77.	إعراب جمع المؤنث السالم
78.	التمييز. تمييز العدد
79.	إعراب المنادى
80.	مواضع فتح همزة أنّ المصدر المؤول
81.	مواضع كسر همزة إنّ
82.	المفعول لأجله
83.	البدل
84.	أحوال بناء الفعل الماضى



إعراب الاسم المقصور	.85
أحوال بناء المضارع. إعراب التوكيد	.86
المعرب والمبني-أحوال بناء الأمر. التصغير	.87
إعراب الأسماء الخمسة	.88
إعراب الاسم المنقوص ¹⁶	.92

Pembahasan *nahwu* (sintaksis) di atas berhubungan dengan:

- Perubahan akhir kata (*i'rāb*). Perubahan ini dibahas dalam bentuk *lafẓi* dan *taqdīrī*.
- Tanda-tanda *i'rāb* ('*alāmah al-i'rāb*). Seluruh tanda-tanda *i'rāb* dibahas dalam materi *Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah*, yakni: 1) *I'rāb rafa'* mempunyai empat tanda, yaitu: *dammah*, *waw*, *alif* dan *nūn*; 2) *I'rāb naṣab* mempunyai lima tanda, yaitu: *fathah*, *alif*, *kasrah*, *ya* dan menghilangkan huruf *nūn* yang menjadi tanda *i'rāb rafa'*; dan 3) *I'rāb jazm* mempunyai dua tanda yaitu, *sukun* dan *ḥazf*.
- Jabatan kata (*mauqī' al-kalimah fi i'rāb*). Jabatan kata khususnya untuk isim saja. Hanya *isim* itu tidak lepas kaitanya dengan *fi'il* dan huruf yang memengaruhinya. Jabatan isim yang menjadi pembahasan dalam materi *Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah* adalah: *fa'il*, *maf'ul bih*, *mubtada* dan *khabyar*, *isim kāna* dan *khabyarna*, *isim Inna* dan *khabyarna*, *tawabi'* (*na'at*, *'ataf*, *taukid*, *badl*), *mudhāf ilaihi*, *zharf zamān* dan *makān*, *al-ḥāl*, *maf'ul muṭlaq*, *al-mustasnā*, *nāib al-fa'el*, *tamyiz*, *munādā*, dan *maf'ul liajlīh*.

Adapun pembahasan fonologi, Mahmud Yunus tidak ada menyajikannya secara khusus. Pembahasan fonologi merupakan pembahasan tersendiri, yakni pelajaran membaca huruf Arab dengan metode suara. Pelajaran ini dijadikan sebagai syarat oleh

¹⁶ Urutan materi disesuaikan dengan urutan pada buku DLA



Mahmud Yunus sebelum belajar bahasa Arab.¹⁷ Secara umum, pembahasan tentang aspek fonologi dalam materi DLA diaplikasikan dalam praktik pengajaran buku tersebut. Hal ini dapat dilihat dari keterampilan menyimak dan berbicara yang merupakan kegiatan berbahasa lisan. Dua-duanya berkaitan dengan bunyi bahasa. Dalam menyimak seseorang mendapat informasi melalui ucapan atau suara. Dalam berbicara seseorang menyampaikan informasi melalui suara atau bunyi bahasa.

3. Struktur Kalimat

Struktur kalimat mempunyai peran penting dalam membangun makna suatu kata. Secara ekstrem kata tidak berarti apa-apa kalau dia masih berdiri sendiri. Atau secara toleran bisa dikatakan, kata mempunyai makna banyak.¹⁸ Kata المكتب *al-maktab* misalnya dapat diartikan meja tulis, kantor, biro, perpustakaan, agen atau masih banyak lagi makna lain.¹⁹ Untuk mengetahui makna yang dimaksud, maka penempatan المكتب dalam struktur kalimat dibutuhkan. Seperti struktur kalimat *al-kitāb ‘ala al-maktab/الكتاب على المكتب*. Maksud dari kata المكتب dalam struktur tersebut adalah mejatulis.

Adapun struktur kalimat (*tarkīb*) pada DLA, Mahmud Yunus menyajikannya dalam bentuk berikut ini: *tarkīb isnādī, tarkīb idāfī, tarkīb jar wa majrūr, tarkīb bayānī, tarkīb ‘atfī, dan tarkīb ‘adadī*. Pada DLA jilid 1 struktur (*tarkīb*) disajikan dalam kalimat sederhana yang terdiri atas 10 baris sampai 12 baris. Baris pertama dengan baris setelahnya belum membentuk wacana bacaan yang mengandung sebuah cerita. Setiap baris merupakan aplikasi ka-

¹⁷ Mahmud Yunus, *Metodik Khusus*, h. 5-6. Lihat: Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab I*, h. 27. Fonologi adalah bidang linguistik yang dalam bahasa Arab diistilahkan dengan *‘Ilmu Ashwāt*, yaitu sebuah ilmu yang mempelajari tentang penuturan bunyi bahasa, perpindahan dan penerimaannya. Ruang lingkup pembahasan *‘Ilmu Ashwāt* adalah huruf meliputi makhrāj huruf, sifat huruf, harakat (vokal), syiddah, vokal kepada aksentuasi dan intonasi. Lihat Muhammad Ali al Khūli, *Mu‘jam ‘Ilmu al Ashwāt*, (Riyadl: 1982, t.th.) h.112. Begitu juga masalah analisis makna kata (semantik) yang berkaitan dengan materi *Durūs Al-Lughah Al-‘Arabiyyah* dapat dilihat dari pembahasan morfologi dan sintaksis.

¹⁸ Muhammad Ibrahim ‘Ibādah, *Al-Jumlah al-‘Arabiyyah Makawwinātuhā, Anwā‘uhā, Tahlīlūhā*, (Al-Qāhīro:Maktabah Al-Adāb, 1984), h. 15.

¹⁹ Atabik Ali dan A. Zuhdi Muhdlor, *Kamus kontemporer Arab Indonesia*, (Pondok Krapyak: Multi Karya Grafika, 1998), cet. ke-8, h. 1800.



ta-kata yang dijadikan struktur kalimat atau pola-pola yang berdiri sendiri. Keterkaitan antara satu baris dengan baris setelahnya hanya dilihat dari aspek rumpun kosakata yang sama, seperti rumpun kosakata مدرسة, حجرة, أسرة dan sebagainya dikembangkan jadi pola-pola kalimat.

Bentuk struktur kalimat pada jilid satu, berupa pola-pola kalimat berikut ini:

1. *Tarkib isnādī* yang terdiri dari susunan مبتدا + خبر disajikan dalam pelajaran pertama sampai pelajaran kesembilan belas. Susunan مبتدا + خبر dipaparkan dalam tiga bentuk:
 - a. Susunan isim (*muḥtādā*/subjek) + isim (*khābar*/predikat), seperti هذا كتاب, الورق أبيض.
 - b. Susunan isim (*muḥtādā*/subjek) dengan *jar majrūr* (*khābr*/predikat), seperti الخريطة للمدّس
 - c. Susunan *ism* (*muḥtādā* /subjek) dengan *zharf* (*khābr*/prediket), seperti المدرّس أمام التلاميذ
2. *Tarkib ‘Adadī* pada buku ini disajikan dalam pelajaran ketujuh, yaitu bilangan 11 (sebelas) sampai 19 (sembilan belas) dalam bentuk *mudzakkar* dan *muannats* berikut ini:²⁰

الأعداد	
المؤنث	المذكر
إحدى عشرة	أحد عشر
اثنتا عشرة	اثنا عشر
ثلاث عشرة	ثلاثة عشر
أربع عشرة	أربعة عشر
خمس عشرة	خمسة عشر

²⁰ Mahmud Yunus, *Durūs al-Lughah al-Arabiyyah*, (Jakarta: Hidakarya Agung, t.th.), jilid I, h. 37.



ست عشرة	ستّة عشر
سبع عشرة	سبعة عشر
ثماني عشرة	ثمانية عشر
تسع عشرة	تسعة عشر

Unsur-unsur dalam *tarkīb* 'adadī mempunyai hubungan yang padu. Artinya unsur-unsur dalam *tarkīb* tersebut tidak dapat dipisahkan dari unsur yang lain dan tidak bisa diubah urutannya. Selain mempunyai hubungan yang padu, hubungan antar-unsur *tarkīb* 'adadī bersifat berlawanan, kecuali pada *adad* 11 (sebelas). Seperti: لي ثلاث عشرة مسطرة

Pada DLA jilid dua sampai jilid empat penyajian struktur kalimat sudah diarahkan untuk memadukan baris pertama dan baris setelahnya menjadi sebuah wacana bacaan atau cerita. Bentuk struktur kalimat yang disajikan adalah; a) *tarkīb isnādī*; b) *tarkīb ida fi*; c) *tarkīb bayānī*; d) *tarkīb 'atfi*; dan e) *tarkīb 'adadī*. Secara umum, seluruh bentuk *tarkīb* ditemukan dalam buku jilid 2, 3, dan 4.

Pembahasan khusus tentang struktur tersebut dapat ditemui pada penjelasan berikut ini:

1. *Tarkīb isnādī*; *Tarkīb Isnādī* adalah struktur kalimat yang banyak disajikan dalam DLA. Struktur ini boleh disebut struktur induk, karena terdiri dari dua kata yang merupakan unsur utamanya, disebut ('*Umdah al-kalām*). Struktur ini terdiri dari *Tarkīb isnādī ismī* dan *Tarkīb isnādī fi'li* (dalam bentuk *lāzim/aktif intransitif*) sudah merupakan kalimat, karena terdiri dari subjek dan predikat (*mubtadā + khabar*) dan (*fi'il + fa'il*). Struktur ini disebut juga kalimat sederhana (*jumlah baṣītah*). Seperti: a) *tarkīb isnādī ismī* pada buku jilid satu, seperti: نحن أولاد، أنا ولد، adalah susunan (*mubtada + khabar*); b) *tarkīb isnādī fi'li* pada buku jilid dua: تقرأ فاطمة الدرس Kalimat ini adalah susunan (*fi'il + fa'il + maf'ul bih*).



2. *Tarkib Jar Majrūr*; dalam bentuk terapan *tarkib jar majrūr* telah disajikan pada buku jilid satu, dan dua. Uraian secara khusus ditemui pada buku jilid tiga pelajaran ke-49, dengan susunan *harf jar + ism majrūr* berikut ini: ركبت الدَّرَاحَةَ مِنَ الْبَيْتِ إِلَى الْمَدْرَسَةِ
3. *Tarkib na’ti*; dalam bentuk terapan telah disajikan pada buku jilid satu, dua. Uraian secara khusus Mahmud Yunus menyajikannya pada buku jilid tiga pelajaran ke-59, seperti: هو يجرى بسرعة فائقة (*na’ti + man’ūt*).
4. *Tarkib ‘atfi*; dalam bentuk terapan *tarkib ‘atfi* telah disajikan pada buku jilid satu, dua, dan uraian secara khusus Mahmud Yunus menyajikannya pada buku jilid tiga pelajaran ke-61 dengan susunan *‘atfi + ma’tūf* berikut ini: يحكى أنّ بخيلاً كان عنده كثير من الذهب والفضة
5. *Tarkib idāfi*; dalam bentuk terapan telah disajikan pada buku jilid satu, dua, dan uraian secara khusus Mahmud Yunus menyajikannya pada buku jilid tiga pelajaran ke-62 dengan susunan *muḍāf + muḍāf ilaih* berikut ini: كان سليمان يذهب إلى شاطئ النهر لصيد السمك
6. *Tarkib ‘adadi*; dalam bentuk terapan *tarkib ‘adadi* telah disajikan pada buku jilid satu pelajaran ke-11, dengan susunan *‘adad + ma’dūd* berikut ini أحد عشر
7. *Tarkib Badali* adalah struktur kalimat yang disajikan dalam bentuk terapan dan disertai kaidahnya ditemui dalam buku jilid empat pelajaran ke-84, dengan susunan *badal + mubdal* berikut ini: ترى في هذه الصورة الخياط أحمد
8. *Tarkib ‘taukidi* adalah struktur kalimat yang disajikan dalam bentuk terapan dan disertai *qa’idah*-nya ditemui dalam buku jilid empat pelajaran ke-86, dengan susunan *‘taukid + mu‘akad* berikut ini: خجلن جميعهنّ

Dilihat dari sisi pengembangan struktur kalimat (*tarkib*), struktur kalimat disajikan DLA secara bertahap (gradasi) mulai dari kalimat sederhana (*jumlah basīṭah*/جملة بسيطة) menjadi kalimat luas (*jumlah muwassa’ah*/جملة موسّعة) dan kalimat kompleks (*jumlah*



mu’aqquadah/جملة معقدة).²¹

4. Kosakata

Kosakata merupakan suatu unsur dari sistem bahasa yang saling berkaitan dengan unsur-unsur lain, seperti bunyi, struktur kata, kalimat, dan makna.²² Oleh sebab itu, seorang penulis buku mestinya memperhatikan pentingnya memilih kosakata. Terutama kosakata yang frekuensi tinggi dan banyak digunakan sesuai dengan bidangnya.

Pengetahuan tentang kosakata yang banyak digunakan pada berbagai bidang sangatlah penting. Hal ini dikarenakan kata-kata yang banyak digunakan dalam bidang kedokteran berbeda dengan kata-kata yang banyak digunakan dalam bidang teknik, pertanian, transportasi, dan lain-lain. Demikian juga kata-kata yang banyak digunakan di sekolah akan berbeda dengan kata-kata yang banyak digunakan di rumah, masjid, pasar, dan lain-lain. Kata-kata yang banyak digunakan dalam menulis juga berbeda dengan kata-kata yang banyak digunakan dalam berbicara.

DLA adalah media pembelajaran bahasa Arab yang menyajikan kosakata baru pada setiap pokok bahasan. Kosakata dalam DLA disajikan antara 8-28 pada setiap pokok bahasan. Pada setiap pokok bahasan, kosakata disebarkan kepada pokok bahasan sesudahnya.

Adapun jumlah kosakata yang terdapat dalam buku DLA dapat dilihat dalam tabel berikut ini:

Jilid	Kosakata			Jumlah
	Isim	Fi’il	Huruf	
I	231	6	10	247
II	209	99	11	319
III	184	100	19	303
IV	233	135	2	370
Jumlah	857	340	42	1239

²¹ Kalimat (جملة) dibagi tiga, yaitu kalimat sederhana (جملة بسيطة), kalimat luas (جملة موسعة), dan kalimat kompleks (جملة معقدة). جملة بسيطة adalah kalimat minim (sederhana) yang terdiri dari مبتدأ + خبر atau فعل + مفعول + فاعل + مفعول به. جملة موسعة adalah yang جملة بسيطة ditambah objek, sifat (نعت), keterangan (جار ومجرور - ظرف), dan sebagainya. Lihat: Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab I*, h. 151.

²² Kamal Ibrahim Badri, *Muzakkirah Usus Ta’limil al-Lughah al-Ajrabiyya*, (Jakarta: LIVIA, t. th.), h. 2.



Dalam penghitungan kosakata di atas, penulis memberikan batasan berikut ini:

1. Penulis hanya memfokuskan kepada tiga bahasan saja yaitu *ism*, *fi'l*, dan *harf*.
2. Penulis menghitung kata yang berulang-ulang disajikan dalam jumlah satu.
3. Penulis mengembalikan penghitungan semua kata benda (*ism*) dalam bentuk *mutsannā* dan *jama'* kepada bentuk aslinya (kata tunggal).
4. Penulis memisahkan antara *ism muannats* dan *mudzakkar*.
5. Penulis memisahkan pada *tarkib idāfi* yang terambil dari dua kata benda.
6. Semua jenis *fi'il* yang berada pada buku tersebut, dikembalikan kepada *fi'l mādi*.
7. Dalam penghitungan *fi'il dan ism* yang dapat di-*tasrif*-kan, seperti *fi'l mađi* dan *fi'l muđāri'* menjadi 14 kata, dan *fi'l amr* 6 kata, *ism fa'el* dan *mafūl* 6 kata penulis mengembalikannya dalam bentuk aslinya.

Hasil dari jumlah kosakata yang terdiri dari 1239 tersebut dapat sebagai bahan perbandingan dalam pencapaian tujuan pembelajaran bahasa Arab. Yaitu menguasai keterampilan berbahasa secara aktif dan pasif, maka penyajian kosakata buku *Durūs Lughah Al-'Arabiyyah* dapat dinilai telah mencapai kriteria untuk pencapaian penguasaan keterampilan berbahasa bagi tingkat pemula.

Hal ini dilihat dari perbandingan kosakata *Durūs Lughah Al-'Arabiyyah* dan hasil penelitian yang pernah dilakukan oleh Daud 'Athaiyyah Abduh. Bahwa untuk bisa berbicara dalam bahasa Arab dibutuhkan 350 kosakata, untuk bisa membaca wacana sederhana dalam bahasa Arab dibutuhkan 500-750 kosakata, untuk dapat menerjemahkan dari bahasa Arab ke dalam bahasa asing dibutuhkan 1500-2000 kosakata, dan untuk dapat menerjemahkan dari bahasa Arab ke dalam bahasa asing atau bahasa asing ke dalam bahasa Arab dibutuhkan 2000-3000 kosakata.²³

²³ Daud 'Athaiyyah Abduh, *Al-Mufradāt al-Syā'i'at Fi al-Lughāt al-'Arabiyyah*, Diterje-



Menurut Ali al-Hadidī, siswa tingkat pemula harus menguasai sampai 1000 kosakata, tingkat menengah harus menguasai 1000-2000 kosakata, dan tingkat lanjut 4000 kosakata.²⁴ Menurut versi Departemen Agama RI, siswa madrasah Ibtidaiyah seharusnya sudah menguasai 300 kosakata sejak kelas IV sampai kelas VI. Untuk madrasah Tsanawiyah, jumlah perbendaharaan kata yang harus dikuasai adalah 700 kata dan idiomatik yang disusun dalam berbagai *tarkīb* (susunan kata) dan pola kalimat yang diprogramkan. Dengan kosakata tersebut siswa dapat mempergunakannya sebagai alat komunikasi dan memahami teks-teks kontemporer, baik yang terkait dengan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni maupun keagamaan. Untuk madrasah Aliyah, siswa seharusnya menguasai 575 kata baru yang berhubungan dengan kehidupan beragama dan kemasyarakatan.²⁵

Mengenai standar kosakata untuk pemerolehan keterampilan berbahasa untuk tingkat pemula, dapat diambil satu kesimpulan agar mampu berbicara dan membaca wacana sederhana siswa harus menguasai kosakata antara 700 sampai 1000 kosakata baru. Batasan kosakata yang dijadikan standar oleh para pakar bahasa untuk dapat menjadi dasar bagi siswa tingkat pemula/Tsanawiyah untuk mencapai kemampuan berbicara dengan bahasa Arab. Untuk tingkat Aliyah, siswa seharusnya sudah mampu membaca dan menerjemahkan teks-teks dalam bahasa Arab yang lebih bersifat ilmiah ke dalam bahasa Indonesia. Tentu saja asumsi ini baru diukur secara formal, karena masih banyak faktor yang memengaruhi kemampuan yang dimaksud terutama metode pengajaran, buku teks sebagai materi pelajaran, lingkungan, dan sebagainya.

Kosakata yang diberikan Mahmud Yunus untuk tingkat pemula

mahkan ke dalam bahasa Indonesia “Kosakata Bahasa Arab Populer”, (Surabaya: Al-Fikr, 1996), Cet. 2, h. 124-125.

²⁴ Al-Hadidī mencantumkan waktu 250 jam untuk tingkat dasar dengan 1000 kosakata. Waktu tersebut diperinci dengan 200 jam belajar di dalam kelas dan 50 jam belajar di laboratorium, ditambah dengan dua jam belajar setiap hari di rumah. Lihat: Ali al-Hadidī, *Musykilāt Ta’līm al-Lughah al-Arabiyyah li Ghairi al-Arab*, (Kairo: Dār al-Kitāb al-Arabiyyah li al-Thibā’ah wa al-Nasyr, t.t), h. 131-133.

²⁵ Departemen Agama RI, *Kurikulum Berbasis Kompetensi; Kurikulum dan Hasil Belajar Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah dan Aliyah*, Edisi. 2003.



dalam DLA tidak jauh berbeda dengan kosakata dengan standar di atas. Sebagai bahan perbandingan, dapat dianalisis melalui tabel berikut ini:

Daud 'Athaiyyah Abduh	GBPP Madrasah Tsanawiyah	Ali al-Hadīdī	Durūs Lughah Al-'Arabiyyah
700	700	1000	1237

Berdasarkan standar pencapaian kemampuan berbicara dan membaca wacana sederhana, maka kosakata yang mesti dikuasai siswa adalah antara 700 dan 1000 kosakata baru. Oleh sebab itu, penyajian kosakata dalam DLA yang berjumlah 1237 dinilai telah menunjukkan batasan standar yang dimaksud.





BAB 4

Tinjauan Terhadap Sistem Integrasi (Nazariyyah al-Wihdah) Mahmud Yunus dalam Buku *Durūs al-Lughah Al-'Arabiyyah*

Mahmud Yunus adalah seorang reformis pendidikan Islam dan bahasa Arab di Indonesia. Banyak karya terpenting yang ditulisnya. Buku *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah* satu di antara karya tersebut. Karya ini menyangkut pengajaran bahasa Arab. Meskipun ditulis sejak tahun 1927, namun hingga kini buku tersebut masih digunakan.¹ Buku tersebut terdiri atas empat buku. Pembahasan bab ini akan difokuskan pada analisis atas empat buku tersebut.

¹ *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah* adalah salah satu karya Mahmud Yunus yang banyak mendapatkan pujian dan catatan dari beberapa penulis. Oleh sebab itu, buku ini bukan menjadi bahan sejarah yang dimuseumkan saja, melainkan juga digunakan sebagai bahan ajar. Informasi yang penulis terima dari ahli waris Mahmud Yunus pada tanggal 15 April 2007, bahwa buku *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah* setiap tahun dicetak ulang. Bahkan, tahun 2007 PT Mahmud Yunus Wadzuryah membuat cetakan terbaru yang digunakan di beberapa Madrasah Diniyyah di Medan. Dalam analisis ini, penulis membandingkan *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah* dengan buku-buku bahasa Arab untuk tingkat pemula yang menggunakan *nazhariyah al-wahdah* sebagai pendekatannya.

A. SISTEMATIKA ISI BUKU DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH

1. Urutan Materi Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah

Pengurutan materi pelajaran salah satu unsur yang amat menentukan keberhasilan pencapaian tujuan pembelajaran. Kesalahan pengurutan materi pelajaran dapat berakibat pada kegagalan terhadap pencapaian tujuan. Oleh sebab itu, materi pelajaran selayaknya disusun sesuai dengan ruang lingkup dan urutan yang jelas supaya materi sebelumnya dapat menjadi prasyarat bagi materi sesudahnya. Adapun penyajian materi dalam DLA mengambil format sebagai berikut.

a. Kosakata (mufradāt)

Kosakata salah satu bagian dari tiga unsur bahasa berikut: fonetik, kosakata, dan struktur/tata bahasa. Kosakata berfungsi sebagai pembentuk ungkapan, kalimat, dan wacana. Dalam proses belajar mengajar kosakata berfungsi membantu guru dalam mempertimbangkan bahan ajar yang akan dikembangkan untuk tema tertentu sesuai dengan tingkat perkembangan siswa.

Pada setiap *dars* dalam DLA kosakata diletakkan pada urutan pertama. Tampilan kosakata sebagai kata kunci dari setiap tema yang disajikan. Tampilan tersebut dianggap penting, sehingga ada yang berpendapat bahwa pembelajaran bahasa asing harus dimulai dengannya, baik dengan cara menghafalkan dan maupun dengan cara yang lain.²

Menurut hemat penulis, teknik penyajian tersebut dapat pula membantu siswa dalam mempelajari bahasa Arab serta menumbuhkan motivasi mereka belajar mandiri. Karena sebelum siswa belajar berbicara dan membaca didahulukan dengan pengenalan kosakata.

Mahmud Yunus telah menyajikan kosakata pada setiap *dars* dengan jumlah antara 8–28 kosakata baru. Jumlah kosakata ter-

² Mamdūh Nuruddin, *Muzakkarah fi Tadrīs al-Mufradāt Li al-Daurāt al-Tarbiyyah al-Mukatsafah*, (Jakarta: LIPIA, 1407 H.), h.1.



sebut adalah sesuai dengan usia anak sekolah tingkat Tsanawiyah dan Aliyah. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Thu'aimah, bahwa anak di atas usia 10-11 bisa menyerap 8-30 kosakata baru.³ Usia tersebut adalah usia siswa tingkat Tsanawiyah dan Aliyah.

b. Bacaan (*Muṭāla'ah*)

Adapun urutan kedua adalah *muṭāla'ah* yang notabene poros utama pembahasan. Sebab materi percakapan dan penerapan tata bahasa dibangun di atas poros utama tersebut. Secara nominal, setiap pelajaran (*dars*) terdiri atas 95 pelajaran meliputi kosakata, *muṭāla'ah*, *muḥādatsah*, tata bahasa dan latihan.⁴

Menurut Mahmud Yunus, materi *muṭāla'ah* merupakan materi dasar yang dapat dikembangkan menjadi materi percakapan, melatih kemampuan pendengaran dan kemampuan memahami. Bahkan dari pola-pola kalimat dan pemakaiannya dapat dikembangkan pula menjadi pelajaran tata bahasa.⁵ *Muṭāla'ah* tersebut merupakan gambaran dari tema yang disajikan pada setiap *dars*. Tema-tema tersebut senantiasa dikaitkan dengan kehidupan dan lingkungan siswa di mana dia hidup. Suatu hal yang sia-sia menyajikan bacaan yang jauh dari lingkungan siswa, terutama siswa pemula (*mubtadiin*). Seperti wacana tentang keadaan geografis Arab Saudi, dan atau benda-benda yang ada di sana.

Dari 95 pelajaran tersebut ditemukan beberapa topik atau tema yang berulang-ulang, meskipun penekanannya yang berbeda. Seperti tema: الأَدْوَات المدرسية. Tema ini disajikan sebanyak lima kali dengan pola kalimat هذا كتاب (*mubtadā + khabar*) pada pembahasan pertama dalam bentuk tunggal. Pada pelajaran ke-6 هذا كتاب dikembangkan menjadi bentuk *mutsannā* dan *jama'*; هَذِهِ كِتَابٌ dan هَذَانِ كِتَابَانِ. Sebaliknya pembahasan الأَدْوَات المدرسية juga disajikan dalam bentuk *mu'annats*, seperti هَذِهِ مَسْطَرَةٌ pada pelajaran

³ Firdaus, *Standar Isi Madrasah Ibtidaiyyah*, (Direktorat Pendidikan dan Madrasah Depag RI, 2006), h. 83.

⁴ Materi yang dua setelahnya, yaitu materi percakapan (*muḥādatsah*) 90 pokok bahasan dan materi tata bahasa (*qawā'id*) 87 pokok bahasan serta latihan (*tamrīn*).

⁵ Mahmud Yunus, *Metodik Khusus Bahasa Arab (Bahasa Al-Qur'an)*, (Jakarta: Hidayat Karya Agung, 1983), Cet. 5, h. 31.



ke-7. Pada pelajaran ke-9 perubahan bentuk pola kalimat, *mubtadā* + *khbar nakirah* dengan *mubtadā* + *khbar Jar* dan *majrūr* dan *zaraf* seperti; *الكتاب على المكتب* dan *السلة تحت الكرسي*.

Pengulangan dapat dihindari dengan peran guru dalam menyeleksi tema-tema tersebut. Penyeleksian didasarkan atas beberapa pertimbangan diantaranya dengan metode gabungan. Yaitu menggabungkan tema-tema terkait menjadi satu tema atau dua tema. Penyeleksian ini dipandang perlu, sebab adalah yang mustahil mengajarkan semua materi dalam keterbatasan waktu. Selain selektivitas, diperlukan metode gradasi (*tadarruj*). Cara ini penting mengingat materi yang telah diseleksi adalah tidak mungkin diajarkan sekaligus. Akan tetapi diseleksi dan disusun secara bertahap.⁶ Hal ini dimaksudkan untuk menghindari ketidakeimbangan antara materi dan waktu yang tersedia.

c. Percakapan (Muhādatsah)

Pernyataan verbal antara dua pihak tentang tema tertentu dinamakan *muhādatsah*.⁷ Menurut Mahmud Yunus, percakapan mempunyai beberapa tujuan, di antaranya:⁸

1. supaya siswa-siswa pandai mengucapkan apa-apa yang terasa dalam hatinya atau apa-apa yang dilihat;
2. supaya memperluas alam pikiran siswa-siswa;
3. memperkaya bahasa siswa-siswa dengan kata-kata baru dan kalimat-kalimat yang indah;
4. membiasakan siswa-siswa supaya berpikir logis dan tertib; dan
5. melatih siswa-siswa supaya pandai berbicara bahasa Arab dengan perkataan yang fasih, tanpa persiapan.

Bentuk percakapan dalam DLA mengambil bentuk dialogis (*al-as’ilah wa al-ajwibah*). Sementara materi percakapannya merupakan pengembangan atas struktur kalimat berita pada materi

⁶ Lihat: Muljanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing Sebuah Tujuan dari Metodologi*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1975), h. 42.

⁷ Lihat: Rusydi Thu’aimah, *Ta’līm al-‘Arabiyah lighairi an-Nathiqin bihā manāhijuhū wasālībihū*, Rabāṭ: ISESCO, 1989, h. 42.

⁸ Mahmud Yunus, *metodik*, h. 64.



muṭāla‘ah. Cara pengurutan Mahmud Yunus di atas (dari *muṭāla‘ah* kemudian *muḥādatsah*) adalah sejalan dengan apa yang dikemukakan Kamāl Badri Ibrāhīm.⁹ Dengan demikian, teori Mahmud Yunus sejalan dengan teori modern.¹⁰ Sebab diakui materi percakapan dengan menggunakan kalimat pertanyaan lebih sulit dibandingkan kalimat berita. Karena hal ini menuntut pemahaman siswa terhadap *adawāt istifhām* yang mendahuluinya.

Adawāt istifhām adalah kata-kata operasional yang lazim digunakan dalam bertanya.¹¹ Diantaranya *hal* (apakah), *hamzah* (apa), *kaifa* (bagaimana), *ma* (apa), *aina* (di mana), *man* (siapa), *kam* (berapa) dan lain-lain. Buku DLA menggunakan kata bantu di atas dalam *muḥādatsah* sebagai keniscayaan. Yang patut diperhatikan adalah pilihan atas penggunaan kata bantu tersebut. Misalnya dalam DLA jilid 1, pada pelajaran pertama. Apa yang digunakan adalah hanya dua kata yang diperkenalkan yaitu *mā* (apa) *hamzah* (apakah). Penggunaan kata bantu ini berkenaan dengan kata penunjuk (*isim al-isyyarah*). Sementara dalam buku Al-‘*Arabiyyah bi al-Namājiz* dan buku susunan Tim Arrahma menggunakan kata bantu *minaina* pada materi *muḥādatsah*. Dilihat dari aspek kedekatan dan keakraban, agaknya materi *muḥādatsah* pada Al-‘*Arabiyyah bi Namadzij* dan Tim Arrahma lebih familier dibandingkan DLA. Memang penggunaan kata petunjuk merujuk kepada hal yang dekat. Karena apa yang ditanyakan، ما هذا يا محمد؟

⁹ Kamāl Badri Ibrāhīm mengemukakan beberapa langkah penahapan dalam pengajaran struktur kalimat, yakni: a) mendahulukan struktur kalimat nominal dari pada struktur kalimat verbal; b) mendahulukan struktur kalimat *isbāt* dari struktur kalimat manfi; c) mendahulukan struktur kalimat berita dari struktur kalimat tanya; d) mendahulukan struktur kalimat perintah dari pada struktur kalimat larangan (*nāhi*). Lihat: Kamāl Badri Ibrāhīm, *Mudzakkirah Usus Ta‘lim al-Lughah al-Ajnabiyyah*, (Jakarta: LIPIA, 1407 H), h. 12.

¹⁰ Beberapa buku menggunakan metode berbeda, yaitu mendahulukan percakapan atas *muṭāla‘ah*. Misalnya *Pelajaran Bahasa Arab untuk Mts.* susunan Tim Arrahma, (Semarang: Aneka Ilmu, 2004), dan *Pelajaran Bahasa Arab untuk Madrasah Tsanawiyah*, Kurikulum 1994 disusun oleh D. Hidayat, (Semarang: Toha Putra, 1994).

¹¹ Setiap *adawāt istifhām* akan berpengaruh kepada bentuk jawabannya. Misalnya, pertanyaan dengan *hamzah* dan *hal* adalah pertanyaan jenis alternatif yang memberikan pilihan jawaban kepada siswa dengan jawaban *na‘am* dan *lā*. Pertanyaan jenis *wh-question* (dalam bahasa Inggris) atau pertanyaan yang menggunakan *adawāt istifhām* selain *hamzah* dan *hal*, adalah pertanyaan jenis jawabannya bisa berbentuk subjektif atau objektif. Lihat: Sayid Al-Hāsyimi, *Jawāhir Balāghah fi al-Ma‘āni wa al-Bayān, wa al-Badī‘*, (Indonesia: Maktabah Dār Ihyā’ al-Kutub al-Arabiyyah, 1960), cet. ke-12, h. 85.



(Ya Muhammad ini apa?) adalah hal yang dekat, yaitu buku: هذا كتاب. Namun contoh yang diberikan Al-‘Arabiyyah bi Namadzij dan Tim Arrahma lebih dekat lagi, karena bersifat pribadi: من أين أنت؟ (Anda berasal dari mana?).

Sementara dilihat dari teori Taksonomi Bloom (*Bloom’s Taxonomy of Classroom Questions*), maka kedua buku tersebut adalah sama. Dalam teori ini dijelaskan tingkat-tingkat kognisi dari bentuk kata bantu (*adawāt istifhām*), yaitu mulai dari pengetahuan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis, hingga evaluasi. Kata bantu yang digunakan pada tingkat pertama adalah متى, أين, ما, من.

Agaknya teori Taksonomi Bloom digunakan secara konsisten dalam DLA meskipun hanya tiga tingkatan: pengetahuan, pemahaman, dan aplikasi¹². DLA jilid 1 menggunakan *adawāt istifhām*: hamzah, hal, ma, man, kam (ماذا, كم, من, ما, أ, هل). Sementara DLA jilid 2 menggunakan kata bantu: هل, أين, متى, ماذا, مع من, إلى أين, على أي شيء, بأى, إلى ساعة كم, بهم, بأى, فى أى. Dengan demikian, kata bantu yang digunakan DLA jilid 1 dan 2 berada pada tingkat kognitif pengetahuan. Tingkat kognitif pemahaman berada pada DLA jilid 3, dengan menggunakan kata bantu *limadza* (لماذا), kecuali bagian akhirnya yaitu pada pelajaran ke-42. Pada pelajaran ke-42 ini sudah meningkat kognitifnya pada aspek aplikatif. Karena kata bantu yang digunakan adalah *kaifa* (كيف). Adapun dalam DLA jilid 4 keseluruhan kata bantu digunakan secara variatif.

d. Tata Bahasa (Qawā‘id)

Dalam bagian terdahulu ditegaskan bahwa pengajaran tata bahasa diberikan setelah anak didik mahir berbicara dan membaca. Sebab mendahulukan tata bahasa dapat memperlambat siswa dalam berdialog. Kecuali itu, pengajaran tata bahasa menjadi tidak jadi menarik bagi siswa. Sebab tata bahasa tersebut belum

¹² Urutan jenis pertanyaan menunjukkan gradasi/tingkat kesukaran walaupun tidak mutlak. Enam tingkat pertanyaan mempunyai *Adawāt istifhām* atau bentuk pertanyaan yang disesuaikan dengan tingkatnya; a) pengetahuan: متى, أين, ما, من; b) pemahaman: ماذا, لماذا, مالذى; c) aplikasi: هات المثال, كيف, أيهما; d) analisis: misalnya ما رايك؟, كيف, اختر, طبق; e) sintesis: ماذا تستنتج؟; dan f) evaluasi: misalnya ناقش الموضوع. Lihat: Fuad effendi, *Pendekatan, Metode, Teknik Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2005), Cet. 3, h. 132-133.



dapat digunakan dalam percakapan. Dengan ungkapan lain, tata bahasa lebih bersifat teoretis daripada aplikatif.

Adapun tata bahasa dalam DLA diberikan setelah materi bacaan dan percakapan. Dengan ungkapan lain, tata bahasa berada pada urutan keempat sesudah *mufradāt*, *Muṭāla‘ah*, dan *muḥādatsah*; dan/atau sebelum *tamrīn*.

Dilihat dari aspek aplikasi, penyajian tata bahasa dalam DLA jilid 1 dan 2 masih bersifat terapan dan sederhana. Sementara dalam DLA jilid 3 dan 4, selain bersifat terapan namun sudah meningkat pada aspek *‘Irab*. Penyajian tata bahasa secara sederhana dan terapan di atas diberikan dengan dibarengkan dalam pelajaran membaca, percakapan dan hafalan untuk tingkat pemula (tingkat pertama).¹³ Dengan ungkapan lain, penyajian tata bahasa lebih bersifat sekunder.

Keempat aspek materi (kosakata, bacaan, percakapan, dan tata bahasa) dalam DLA di atas adalah satu kesatuan. Ia tidak berdiri sendiri, meskipun penyajiannya dibagi atas sub-sub bab mata pelajaran tertentu. Penyajian demikian dimaksudkan agar siswa lebih mudah mempelajarinya. Misalnya, pengajaran pola kalimat bahasa Arab *fi‘il* dan *fa‘il* dalam contoh *يكتب محمد الرسالة*. Pola ini bersifat gramatikal. Namun dapat pula diajarkan kepada siswa dalam bentuk *muḥādatsah*. Maka bentuknya menjadi: *man yaktub al-riṣalah/من يكتب الرسالة* atau *ma yaktub Muhammad* dan *ما يكتب محمد؟*. Dapat menjadi objek latihan siswa dalam hal *kita-bah*, yaitu dengan menuliskannya secara benar.

Variasi atas keempat aspek tersebut dalam pelajaran bahasa Arab dinilai positif oleh Mahmud Yunus. Karena adanya pengulangan, dan itu memperkuat dan menambah pengertian serta daya ingat siswa atas pelajaran tersebut.¹⁴ Dengan kata lain, pelajaran

¹³ Model penyajian tata bahasa pada DLA dirujuk pada sistem terbaru di Mesir, yaitu tata bahasa belum diajarkan pada kelas I, II, III, dan IV sekolah ibtidaiyah. Tata bahasa baru diajarkan sedikit demi sedikit, pada kelas V dan VI, sekadar dua jam pelajaran dalam seminggu. Di sekolah menengah pertama baru diajarkan tata bahasa dengan teratur. Lihat: Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 81.

¹⁴ Dasar-dasar psikologi dalam teori kesatuan adalah siswa-siswa mengulang-ulang pelajaran, dalam satu tema, tetapi dari bentuk yang bervariasi. Ini merupakan bagian dari dasar-dasar psikologi dari teori kesatuan. lihat: Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 27.



yang diulang-ulang akan semakin kuat tersimpan dalam memori siswa. Terlebih satu materi dapat diajarkan dalam berbagai bentuk. Model pengajaran seperti ini dapat mempercepat tercapainya tujuan pengajaran materi tersebut. Apalagi tujuan umum pengajaran bahasa adalah agar siswa mempunyai kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis dalam bahasa Arab. Karena itu, keempat aspek dalam DLA harus dipelajari secara utuh dan menyatu; dan bukan secara lepas-lepas, terpotong-potong, ataupun terkotak-kotak. Melainkan secara terpadu dalam satu pokok bahasan. Demikian pula dalam hal tema. Mahmud Yunus mengemukakannya, menurut teori ini diambil satu tema sebagai pusat, lalu dijadikan bacaan, percakapan, *naḥwu*/*ṣarf* dan sebagainya.¹⁵ Dengan demikian, tidak ada jam khusus membaca, bercakap-cakap, *naḥwu* dan *ṣarf* dan sebagainya. Bahwa penyajian keempat aspek tersebut harus merujuk kepada tema. Jika tema sentralnya adalah *al-ṣinā‘ah al-waṭāniyah* (perusahaan nasional) misalnya, maka kosakata yang dipakai dalam materi bacaan dan percakapan diambilkan dari pokok sentralnya. Cara seperti ini dilakukan Mahmud Yunus dalam DLA. Misalnya dalam DLA jilid 2 terdapat tema sentralnya: *الصناعة الوطنية*. Dalam tema sentral ini terdapat kalimat: *هذه الصورة تمثل رجلين يبيعان المصنوعات الوطنية*. Ketika dibentuk menjadi percakapan, maka menjadi:

+ ماذا ترى في هذه الصورة؟ - أرى في هذه الصورة رجلين يبيعان المصنوعات الوطنية

Dilihat dari sisi tipologi pengajaran bahasa, kesatuan tema dalam DLA menggunakan pendekatan analitik. Yaitu sebuah pendekatan yang tidak melabeli unit-unit pelajaran atas dasar butir-butir tata bahasa. Akan tetapi berdasarkan perilaku atau situasi. Karena itu, penyajian antara satu materi dan yang lain tidak terpisahkan.¹⁶ Pendekatan ini tentu berbeda dengan silabus

¹⁵ Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 26.

¹⁶ Berdasarkan bagaimana materi pelajaran dipilih dan diurut, terdapat dua pendekatan, yaitu pendekatan sintetik dan pendekatan analitik, yang masing-masing melahirkan model silabus yang berbeda. Dalam pendekatan sintetik, unsur-unsur bahasa (*mufradāt, naḥwu,*



struktural (*al-Manhaj al-Nahwi*) yang menata muatan materi bahasa berdasarkan topik-topik bahasan dalam ilmu *nahwu*, sehingga unsur-unsur bahasa (*mufradāt*, *nahwu*, dan *ṣarf*) diajarkan secara terpisah-pisah.

2. Langkah-langkah Penyajian Materi

Dalam bukunya *Metodik Khusus Bahasa Arab*, Mahmud Yunus memberikan petunjuk teknis tentang bagaimana mengajarkan bahasa Arab dalam DLA-nya. Bahwa pengajaran tersebut menempuh langkah-langkah berikut:¹⁷

- Pendahuluan. Pendahuluan dimaksudkan untuk menarik perhatian siswa-siswa untuk belajar bahasa Arab.
- Guru menyuruh dua orang siswa (putra-putri) ke depan kelas, lalu mengucapkan sambil menunjuk kepada siswa: هذا محمد (kata محمد diganti dengan nama siswa yang sebenarnya). Kemudian menunjuk kepada seorang siswi, lalu mengucapkan: هذه عائشة (kata عائشة diganti dengan nama siswi yang sebenarnya).
- Guru menyuruh siswa-siswa menyebut dan mencontoh ucapan guru itu:

المدرّس : هذا محمد

التلميذ : هذا محمد

المدرّس : هذه عائشة

التلميذ : هذه عائشة

Kalimat tersebut diulang beberapa kali (ini merupakan materi *mutāla'ah*).

- Guru menuliskannya di papan tulis dan menyuruh siswa-siswa membacanya secara bergantian.
- Guru bertanya kepada seluruh siswa sambil menunjuk kepada

sarf) diajarkan secara terpisah-pisah. Pendekatan ini melahirkan model silabus struktural, yaitu membagi unit-unit pelajaran berdasarkan butir-butir gramatikal. Adapun dalam pendekatan analitik, pengajaran bahasa bertolak dari tujuan-tujuan. Unit pelajaran tidak dilabeli berdasarkan butir-butir gramatikal, melainkan berdasarkan perilaku. Pendekatan analitik ini melahirkan model silabus semantik. Lihat: Fuad Effendi, *Pendekatan*, h. 60.

¹⁷ Mahmud Yunus, *Metode*, h. 29-30. Materinya diambil dari DLA jilid 1, h. 11-14.



- siswa putra: من هذا ؟
- f. Seluruh siswa menjawab: هذا محمد
 - g. Guru bertanya lagi sambil menunjuk kepada siswi putri: من هذه ؟
 - h. Seluruh siswa menjawab: هذه عائشة. Soal jawab ini dilakukan beberapa kali.
 - i. Seluruh siswa disuruh bersoal jawab sesamanya; seorang bertanya dan seorang menjawab (ini merupakan pelajaran *muhādatsah*).
 - j. Guru menerangkan (mengambil kesimpulan bersama seluruh siswa), bahwa هذا-ذلك digunakan untuk penunjuk putra (مؤنث) atau kata-kata yang akhirnya ة (*tā’ marbūṭah*) nama اسم الإشارة lalu ditulis di papan tulis; هذه للمؤنث — هذا للمذكر — اسم الإشارة: Faktor utama keberhasilan langkah ini adalah kebijaksanaan para guru dalam memberikan bimbingan dan petunjuk. Oleh sebab itu, guru lebih pro-aktif mendorong siswa untuk menyimpulkan dan menemukan kaidah sendiri tentang struktur kalimat yang dimaksudkan dalam bahan pelajaran.
 - k. Diadakan latihan mengisi titik-titik untuk menyempurnakan kalimat, seperti:
 - (1) هذا ذلك.....
 - (2) ذلك هذا.....
 - (3) هذه تلك.....
 - (4) تلك هذه.....

Ini merupakan pelajaran mengarang (*insyā’*). Menurut Mahmud Yunus model penyajian materi di atas, yaitu membaca, bercakap-cakap, tata bahasa dan mengarang, sebagai satu kesatuan yang disajikan tanpa ada pemisahan.¹⁸

Penyajian materi di atas diawali dengan mendemonstrasikan kosakata, struktur kalimat, dan kalimat dalam materi bacaan secara lisan, mengucapkan suatu kata dengan menunjuk benda atau gambar benda, dan memperagakan sebuah gerakan atau mimik wajah. Siswa menirukan berkali-kali sampai benar pelafalannya

¹⁸ Mahmud Yunus, *Metode*, h. 31.



dan maknanya dalam bentuk gerakan dengan bahasa.

Langkah-langkah penyajian di atas adalah model teknik penyajian unsur bahasa dan keterampilan berbahasa. Penyajian tersebut dimulai dari menyimak sampai berbicara. Selanjutnya diakhiri dengan menulis dan latihan. Keempat unsur ini adalah satu kesatuan yang tidak terpisahkan.

Pertama, siswa mendengarkan suatu kata atau kalimat yang kadang-kadang disertai alat peraga visual untuk menjelaskan artinya. Apa yang didengar, kemudian siswa menirukannya. Setelah siswa melafalkannya secara benar, dilanjutkan dengan *qira'ah* (membaca). Dengan demikian, melafalkan dan membaca adalah langkah kedua dan ketiga. Sesudah itu dilanjutkan dengan langkah keempat yaitu menulis.

Sebelum sampai pada langkah membaca, buku keadaan tertutup. Siswa tidak boleh membukanya. Hal ini dimaksudkan agar siswa terkonsentrasi pada apa yang didengarkannya untuk mengucapkannya secara benar. Setelah guru yakin atas kebenaran ucapan siswa, maka dilanjutkan dengan membaca. Dalam tahap ini, buku sudah dapat dibuka oleh siswa. Petunjuk teknis Mamud Yunus dalam pengajaran bahasa Arab di atas, menegaskan bahwa keterampilan berbahasa dimulai dengan cara menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Urutan keterampilan ini bukan didasarkan atas urutan materi yang disajikan. Akan tetapi didasarkan atas teknik dan langkah-langkah metodik. Secara gradual, teknis penyajian tersebut menggambarkan bahwa menyimak adalah keterampilan awal sebelum keterampilan lainnya. Hal ini sejalan dengan perkembangan psikologi anak. Bahwa sebelum anak dapat berbicara dengan baik, ia terlebih dahulu mendengarkan apa yang diucapkan orang sekitarnya. Mendahulukan keterampilan bukan berarti menafikan keterampilan lainnya: mengucapkan, membaca, dan menulis. Akan tetapi secara metodik ketiga keterampilan yang disebut terakhir harus didahului oleh keterampilan menyimak.

Sesudah menyimak dilanjutkan dengan berbicara. Karena memang bahasa merupakan sistem bunyi. Adapun bunyi hanya dapat ditangkap melalui menyimak dan kemudian dipraktikkan



secara oral (bicara). Karena itu, keduanya mendahului keterampilan menulis. Sementara orang ada yang menduga bahwa bahasa bukan sistem bunyi, melainkan tulisan. Adapun bicara adalah hasil rekayasa dari asal itu sendiri. Menurut al-Qasimi bahwa dugaan ini adalah keliru. Sebab hakikat bahasa menetapkan bahwa bicara lebih dahulu daripada tulisan. Jadi bahasa asalnya adalah perkataan, sedangkan sistem tulisan hanyalah wakil dari bahasa yang diucapkan dan didengar.¹⁹

Kecuali itu, mendalukan keterampilan menyimak didasarkan pada tujuan utama pengajaran bahasa asing. Yaitu mengembangkan kemampuan siswa untuk memahami bahasa tersebut dengan lancar dan dialek yang mendekati dialek penutur asli. Atas dasar itu pula, kegiatan pengajaran dimulai dari menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Karena itu, seorang guru dituntut untuk membiasakan telinga dan lisan siswa untuk mendengar dan mengucapkan kata-kata Arab. Dan sesudah itu, dilanjutkan dengan kegiatan membaca dan menulis.²⁰

Teknis dan langkah-langkah di atas berkenaan dengan cara mengajarkan bahasa Arab secara totalitas. Yang terdiri atas empat keterampilan: mendengar-menyimak, melafalkan dan berbicara, membaca, dan menulis. Bahwa langkah-langkah sistematis tersebut dilakukan secara berurutan. Penyajian secara berurutan tersebut merupakan keniscayaan metodik. Ini tentunya berbeda dengan penyajian materi.

Untuk terealisasikan urutan keterampilan berbahasa pada

¹⁹ Ali Muhammad al-Qasimi, *Ittijahat*, h. 5. Linguistik analitik mengemukakan bahwa bahasa adalah sesuatu yang hidup dan berkembang, bukan gugusan bentuk dan ungkapan statis. Pandangan ini lahir bersamaan dengan banyaknya studi yang dilakukan oleh para ahli antropologi tentang pola tingkah laku manusia. Studi ini melahirkan pandangan bahwa bahasa adalah aktivitas yang diketahui dari celah-celah kehidupan masyarakat, sebagaimana aktivitas lainnya dalam kebudayaan. Bahasa digunakan berdasarkan kumpulan kebiasaan yang terbentuk melalui situasi sosial. Sebagaimana anak-anak belajar bahasa dimulai dari aspek ucapan, maka bahasa asing pun mudah dipelajari apabila didahulukan bentuk lisan sebelum bahasa tulisan. Lihat: Mahmūd Kāmil an-Nāqah, *Asāsīāt*, h. 48-49.

²⁰ Sejalan dengan teknik Mahmud Yunus di atas, al-Qasimi mengemukakan bahwa ada lembaga pendidikan bahasa asing yang mengurangi langkah pengajarannya menjadi tiga langkah saja dengan bentuk sebagai berikut: Dengarlah! Katakanlah! Lihatlah! (السمع , قل , انظر). Sedang tulisan ditangguhkan sampai tahun kedua atau ketiga. Lihat: Ali al-Qasimi, *Mukhtabarul Lughah*, (Kuwait: Darul Qalam, 1970), h. 25-26.



materi buku DLA, maka guru dituntut piawai menggunakan teknik-teknik mendemonstrasikan materi tersebut. Karena urutan materi DLA yang pertama adalah materi *muthāla'ah*, yang tergambar di otak tenaga pengajar adalah keterampilan membaca. Berbeda dengan urutan materi *al-Arabiyyah li al-Nāsyi'ān* yang menjadikan poros utamanya teks percakapan, maka teks tersebut sudah mengarahkan keterampilan berbicara lebih dahulu dari keterampilan membaca. Penahapan empat keterampilan berbahasa yang disajikan pertama adalah menyimak dan berbicara. Keterampilan membaca menempati posisi setelah keterampilan berbicara. Prioritas ini sesuai dengan dengan teori Driden dan Vos bahwa perolehan hasil belajar atau latihan melalui jalur ucapan (apa yang dikatakan dan dilakukan) mencapai presentase 90%. Sementara melalui bacaan hanya 10 %.²¹

Proses pembelajaran akan lebih efektif ketika peserta didik diberi kesempatan untuk mempraktikkan materi yang telah diterima. Belajar dengan melakukan lebih efektif daripada dengan mendengar atau melihat. Untuk itu, guru hendaknya lebih memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar dengan melakukan (*larning by doing*).

Kutipan di atas menegaskan bahwa teknik digunakan Mahmud Yunus dalam penyajian materi DLA dapat dinilai efektif dalam pencapaian kompetensi berbahasa Arab sesuai dengan tujuan dari buku tersebut, yaitu siswa mampu berbahasa aktif dan fasif.

Penyajian urutan keterampilan berbahasa pada DLA dapat disusun seperti langkah-langkah berikut ini:

1. Bicara (*takallum*), bicara dalam bentuk percakapan dari materi bacaan. Materi bacaan pertama-pertama bukan dengan cara membaca materi pada buku, tetapi guru berdialog tentang bacaan dengan mendemonstrasikan materi, sehingga suasana menjadi hidup. Inilah yang disebut pelajaran hidup model Mahmud Yunus.
2. Membaca (*qirā'ah*), membaca percakapan tersebut. Guru

²¹ Dryden, Gorden dan Vos, Jeannette, *Revolusi Cara Belajar (The learning Revolution)*, Bagian I, (Bandung: Kaifa, 2000), h. 100.



membaca teks secara keseluruhan atau menceritakan kembali, dan kemudian melontarkan pertanyaan-pertanyaan kepada pembelajar.

3. Bicara (*takallum*), latihan lisan menggunakan struktur dan kata-kata percakapan itu. (Satu) pembelajar berdiri di depan dan menceritakan kembali teks di atas, dan kemudian pembelajar lainnya bertanya kepadanya tentang hal-hal yang ada dalam teks tersebut.
4. Menulis (*kitābah*), menulis jawaban dari latihan-latihan yang disajikan dalam kelas atau di rumah.

Teknik penyajian di atas, menggambarkan bahwa setiap sub-bab dari materi merupakan satu kesatuan yang saling terkait. Contoh penyajian di atas dapat dijadikan patokan pada pelajaran yang lain dengan model penyajian tersebut.

3. Keterkaitan Keseluruhan Materi

Satu materi dengan materi lainnya memiliki keterkaitan. Materi dalam suatu *dars* terdiri atas *mufradāt*, *muṭāla‘ah*, *muḥādatsah*, dan tata bahasa. *Muṭāla‘ah* merupakan bahan utama. Ketiga hal tersebut merujuk kepada *muṭāla‘ah*. Karenanya *muṭāla‘ah* menjadi poros utama. Dengan kata lain, pengembangan *muḥādatsah* diambil dari materi *muṭāla‘ah*. Demikian juga aspek tata bahasa. Sementara *mufradāt* diambilkan dari materi *muṭāla‘ah*. Tentu yang diambil adalah kata-kata kunci yang disesuaikan dengan topik (*mauḍū‘*) pembahasan. Dengan demikian, keempatnya tidak berdiri sendiri. Keempatnya saling terkait. Meskipun *muṭāla‘ah* adalah rujukan utama. Apa yang diterapkan dalam DLA di atas, secara teoretis berbasis topik atau teks bacaan. Basis lainnya adalah situasi atau teks percakapan. Namun basis yang disebut terakhir tidak digunakan DLA.

Contoh berikut merupakan gambaran tentang keterkaitan materi yang disajikan dalam DLA:²²

²² DLA, pelajaran ke-20 jilid 2.



الأعمال اليومية

يقف, يمشى, يأخذ, يضع, يقفل, يفتح, أى شئ

(a) مطالعة

1. أقف على الأرض
2. أمشى إلى الباب
3. أفتح الباب ثم أقفله
4. أمشى إلى المكتب
5. آخذ الكتاب
6. فأضعه على المكتب

Enam pola kalimat di atas adalah wacana bacaan yang akan dikembangkan dalam bentuk dialog dalam materi *muḥādatsah* berikut ini.

(b) محادثة

1. على أى شئ تقف؟ أقف على الأرض
إلى أين تمشى؟ أمشى إلى الباب
هل تفتح الباب؟ نعم - أفتح الباب
هل تقفل الباب؟ نعم - أقفل الباب
ثم إلى أين تمشى أمشى إلى المكتب
يا أحمد - قف! أنت تقف امش! أنت تمشى
2. خذ الكتاب! أنت تأخذ الكتاب - ضع الكتاب على المكتب! أنت تضع
الكتاب على المكتب! - افتح الباب! أنت تفتح الباب - امش إلى مكتبك!
يا على - خذ هذا الكتاب! ماذا تفعل؟ أنا آخذ الكتاب.
3. ضع هذا الكتاب! ماذا تفعل؟ أنا أضع الكتاب
افتح الباب! ماذا تفعل؟ أنا أفتح الباب



- أنا أقفل الباب ماذا تفعل؟
4. أنا أفتح الباب- ماذا أفعل؟ أنت تفتح الباب
- أنا أقفل الباب - ماذا أفعل؟ أنت تقفل الباب
- أنا آخذ الطباشير - ماذا أفعل؟ أنت تأخذ الطباشير
- أنا أضع الطباشير - ماذا أفعل؟ أنت تضع الطباشير
5. يا عمر - قف! يا أحمد ما يفعل يا عمر؟ هو يقف
- يا عمر - امش! يا أحمد ما يفعل يا عمر؟ هو يمشي
- يا عمر - خذ الكتاب! يا أحمد ما يفعل يا عمر؟ هو يأخذ الكتاب
- يا عمر - ضع الكتاب! يا أحمد ما يفعل يا عمر؟ هو يضع الكتاب
- يا عمر - افتح الكتاب! يا أحمد ما يفعل يا عمر؟ هو يفتح الكتاب
- يا عمر - أقفل الباب! يا أحمد ما يفعل يا عمر؟ هو يقفل الباب

Teks percakapan atau dialog di atas, merupakan struktur kalimat yang menjadi dasar untuk keterampilan menyimak dan berbicara. Kegiatan tersebut melatih siswa mengekspresikan diri lewat tekanan, intonasi, mimik, gerak tangan, dan sebagainya.

Materi terakhir merupakan pengembangan materi sebelumnya dalam bentuk pengetahuan bahasa.

c. قواعد

أنا أقف	أنت تقف	هو يقف
أنا أمشى	أنت تمشى	هو يمشى
أنا أفتح	أنت تفتح	هو يفتح
أنا أقفل	أنت تقفل	هو يقفل
أنا آخذ	أنت تأخذ	هو يأخذ

Dalam contoh di atas, adalah perubahan satu bentuk *fi'il*, seperti أف (fi'l muḍāri' mutakallim/kata kerja orang pertama) menjadi kata kerja kedua, dan ketiga. Demikian itu dipengaruhi



oleh kata ganti (*ḍamīr*) yang ada sebelumnya. Hal seperti ini tidak dijelaskan definisinya atau cara pembentukannya, tetapi langsung pada contoh-contoh tersebut.²³ Dengan demikian, kegiatan berbahasa dan pengembangan aspek pengetahuan bahasa, seperti struktur, kosakata, dan ejaan, tidak dipelajari secara lepas-lepas, terpotong-potong ataupun terkotak-kotak. Kegiatan pembelajaran aspek berbahasa dan pengembangan aspek pengetahuan bahasa dilakukan secara terpadu. Keterkaitan dalam penyajian materi utama dengan materi setelahnya menggambarkan keterpaduan seluruh komponen pada buku DLA. Keterkaitan tersebut seperti berikut ini:

- a. Materi bacaan mengandung kosakata yang disajikan dalam struktur kalimat yang diprogramkan.
- b. Materi bercakap adalah pengembangan dari materi bacaan yang telah dikuasai siswa.
- c. Materi tata bahasa adalah kesimpulan dari penerapan kaidah-kaidah pada materi bacaan dan percakapan. Pendekatan seperti ini dalam pengajaran kaidah bahasa disebut dengan pendekatan induktif.²⁴ Yaitu pendekatan yang terlebih dahulu memberikan contoh-contoh secukupnya, setelah itu ditarik kesimpulan terhadap kaidah-kaidah bahasa yang terkandung di dalamnya.

B. TINGKAT KESULITAN MATERI DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH

Tingkat kesulitan materi DLA dapat dilihat dari beberapa aspek, di antaranya dari aspek kosakata, struktur kalimat dan

²³ Pada buku jilid 1 dan 2, Mahmud Yunus belum menekankan materi tata bahasa berupa teori tata bahasa. Penyajian tata bahasa secara sederhana ditampilkan pada buku jilid 3 dan 4.

²⁴ Pendekatan dalam mengajarkan tata bahasa bahasa Arab ada dua bentuk; 1) Pendekatan deduktif, yaitu metode yang terlebih dahulu memberikan kaidah-kaidah bahasa kemudian diberikan contoh-contoh. 2) Pendekatan induktif, yaitu pendekatan yang terlebih dahulu memberikan contoh-contoh secukupnya, setelah itu ditarik kesimpulan terhadap kaidah-kaidah bahasa yang terkandung di dalamnya. Lihat: Abdul Muin, *Analisis Kontrastif Bahasa Arab dan Bahasa Indonesia*, (Jakarta, Pustaka al-Husna Baru), h. 166.



tata bahasa.²⁵

1. Kosakata

DLA sebagai buku teks pelajaran bahasa Arab terdiri atas ± 1239 kosakata. Kosakata sebanyak ± 1239 disusun menjadi struktur-struktur kalimat yang berlandaskan kepada kaidah-kaidah kebahasaan. Secara teoretis, kosakata tersebut dipandang cukup memenuhi bagi kebutuhan siswa untuk berkomunikasi, di samping penguasaan terhadap struktur kata dan pengetahuan tentang cara menggunakan kamus. Menurut Daud ‘Athiyyah Abduh dan Ali al-Hadidi bahwa penguasaan 700 sampai 1000 kosakata sudah memadai bagi siswa tingkat pemula.²⁶ Jumlah nominal kosakata ini adalah bersifat minimal (*‘ala al-qall*). Sementara yang disajikan dalam DLA melebihi batas minimal. Karenanya, lebih dari cukup untuk menjadi modal dasar bagi siswa pemula (*mubtadiin*) dalam rangka penguasaannya terhadap bahasa.

Penyajian kosa harus bersifat kondisional dan familier. Kosakata yang jauh dari miliu (*bi’ah*) serta tidak akrab dengan konsepsi siswa, dipastikan akan sulit diingat siswa. Seperti الصحرَاء، القمح، والجمل (gandum, padang pasir, dan unta). Dinilai tidak familier dan jauh dari konsepsi lingkungan siswa, karena apa yang ditunjuk oleh kosakata tersebut tidak lahir dari Indonesia. Berbeda dengan misalnya kosakata، الأرز والغنم (beras, hutan, dan kambing).

Karena itu, buku DLA berusaha menghindari kata-kata yang tidak kondisional dan familier. Bahwa di dalamnya terdapat sejumlah kosakata, itu tidak lebih dalam rangka perbandingan. Misalnya dalam DLA 3, disebutkan kata *niqab* dan *burqah*.²⁷ Kedua

²⁵ Selain itu, menurut Irfing Thomas perbedaan bunyi, *tarkib*, makna, sistem *isytiqaq* (derivasi) dan pembentukan kata adalah hal yang dinilai sulit untuk dipelajari. Lihat: Irfing Thomas, *How Hard in Arabic, the Modern Language; Tasmīn Minhāj li Talīm Lughah al-Arabiyyah Li al-Ajānīb, Bahs Tajribi*, (Kairo: Dār al-Tsaqāfah, 1978), h. 140.

²⁶ Lihat teori Daud ‘Athiyyah Abduh dan Ali al-Hadidi yang disajikan pada bab tiga tesis. ini. Hal senada juga dikuatkan oleh Rusydiy Thu’imah yang memberi kriteria kosakata yang mesti dikuasai untuk pemula (*elementary*) 700-1000 kosakata, tingkat pertengahan (*intermediate*) dari 1500- 2000 kosakata, dan tingkat lanjutan (*advanced*) 2000-2500 kata. Lihat Rusydiy Thu’imah, h. 196.

²⁷ Mahmud Yunus, *Durūs*, Jilid III, h. 27.



terma ini berkenaan dengan nama pakaian yang digunakan wanita muslimah Timur Tengah. Yaitu pakaian yang menutup wajah atau muka. Tentu model pakaian semacam ini tidak populer di Indonesia. Yang dikenal adalah *al-hijab* (jilbab) dan *khimar* (kerudung).

Aspek makna dapat juga ditilik dari segi populer dan tidak populer. Suatu kata disebut populer jika kata tersebut telah menjadi bahasa Indonesia (bahasa serapan) dan atau menjadi istilah teknis keagamaan (bahasa agama). Di luar dari dua kategori ini, dapat saja menyulitkan siswa dalam memahaminya. Karena itu, DLA dalam beberapa tempat menampilkan kata-kata yang telah menjadi bahasa serapan seperti

كتاب, كرسى, مدرسة, سروال, صلاة, درجة, بدن, جاكته, مغرب, عشاء,
صبح, ظهر, عصر, منجا, انانس, حيوان, ماس, مشاورة.

kosakata ini dikategorikan mudah, karena ada persamaannya dengan kata-kata dalam bahasa Indonesia. Dalam DLA penulis menemukan kata-kata ini sebanyak 28 kosakata. Analisis di atas menyangkut *aspek makna* suatu kosakata.

Selain itu, kesulitan kosakata dapat dilihat aspek lafal. Aspek lafal dapat dikelompokkan kepada huruf. Bahwa suatu lafal dinilai sulit jika kosakata tersebut terdiri atas huruf-huruf yang *tsaqil fi al-lisan* (sulit diucapkan). Yaitu huruf-huruf yang tidak ada dalam abjad bahasa Indonesia seperti ص, ط, ض, ح, ع, خ, غ. Huruf-huruf dikategorikan sebagai huruf yang mempunyai bunyi-bunyi *tafkhim*. Huruf-huruf tersebut dirasa sulit diucapkan karena pengucapannya berbeda sistem bunyi dalam bahasa Indonesia. Dari aspek ini, buku Mahmud Yunus DLA tidak sepi dari kriteria ini. Seperti dalam DLA jilid 1, terdapat kata *ريشة منضدة*, صندوق الطباشير, نشافة; DLA jilid 2 kata *يمشى*, يطبق; dan DLA jilid 3 kata: *أرشد*, عش, عصفور, نحلة, غسل, أناشيد, صيف, شتاء. Selain itu, kesulitan pengucapan dapat terjadi pada huruf tambahan (*mazid*) lebih dari tiga dan empat (*fi'l mujarrad*). Seperti kosakata:



28. أستطيع, يستخدم يتكُون, يؤْتدم

Dengan demikian, berdasarkan uraian di atas dapat dikatakan bahwa DLA masih menampilkan bentuk kesukaran. Meskipun kesukaran tersebut lebih sedikit dibandingkan dengan banyaknya kemudahan. Dan Mahmud Yunus menyadari kesulitan tersebut. Karena itu, ia memberikan beberapa petunjuk untuk mengatasinya, satu diantaranya dengan cara penunjukkan langsung. Yaitu penunjukkan secara langsung kepada benda atau kepada gambar tertentu saat mana kata itu diucapkan. Metode ini dapat dilihat dalam hampir keseluruhan DLA. Lebih jelas perhatikan contoh berikut:



Cara lain adalah dengan menyertakan sinonim sesudah kata tersebut. Misalnya (سرور) فرح, (كأس) : كوب, (يغلق) (يطلق) نقاب برقع, (لب) جنان, (ماشأنك) مابالك (الكثيرة) الجمّة, (الفصل) فرقة, (العلوم) المعارف, (الحوت) (وجد) جدّ, (درجة) منزلة,, (الحيات).

Pada jilid empat sebanyak 54 kosakata, seperti:

الكرّ (الرجوع), التبجيل (التعظيم), اللثم (التقبيل), محاورة (محادثة),
 تفقس (تكسر), شباك (نافذة), الغراء (الصمغ), يحمى (يسخن), يدلى (يعلق),

28 Lihat DLA jilid 4 pelajaran ke-90



يزحف (يدب), ينهش (يعضّ)

Sinonim kosakata tersebut adalah kosakata yang telah disajikan sebelumnya, yaitu buku satu, dua, dan tiga. Penyajian bentuk baru dari kosakata tersebut merupakan model pengayaan dari kosakata pada buku DLA.

Tetapi jika dibandingkan kesukaran dengan kemudahan, maka kemudahan lebih banyak. Seperti mendahulukan kata benda pada DLA jilid 1 daripada kata kerja pada jilid 2 misalnya, merupakan salah satu pendekatan memudahkan menguasai bahasa asing. Dalam hal ini sesuai dengan yang dikatakan Abdul Wāhib Wafī' bahwa kata-kata yang mula-mula dikuasai anak-anak adalah kata benda, kemudian kata kerja, dan dilanjutkan dengan kata sifat, kata ganti, dan kata penghubung, karena pertumbuhan bahasa anak itu sesuai dengan pertumbuhan daya pemahannya.²⁹

Selanjutnya, jika DLA dipelajari berdasarkan tingkat atau jenjang yang dilalui siswa, maka kosakata DLA dikategorikan mudah dikuasai. Karena kosakata pada DLA disajikan berdasarkan topik atau tema yang dimulai dari a) benda-benda yang dekat dengan siswa, seperti media pembelajaran (الأدوات المدرسية), sekolah (المدرسة), dan rumah (البيت); b) istilah-istilah kekerabatan, misalnya: ayah (الأب), ibu (الأم), anak (الولد), saudara (أخ), nenek (الجد), dan paman (العم); c) nama-nama bagian tubuh, misalnya: رأس; كتف, رقبته, عنق, ذقن, فم, أنف, وجه, خد, أذن, عين, شعر, رأس; d) Kata ganti (diri, penunjuk), misalnya: أنت, هـنّ, همّ, هما, هـي, هو, أنتم, أنتما, أنتنّ, هذا, ذلك, أولئك, هؤلاء, هناك, هنا, نحن, أنا, أنتنّ (kosakata kelompok a sampai d disajikan pada buku satu); e) kata kerja pokok, misalnya: يصلى, ينام, يقعد, يشرب, يأكل, يقرأ, يكتب. Kosakata kategori ini, disajikan pada buku jilid 2, 3, dan 4, dan f) benda-benda universal, misalnya: جزيرة اندونيسيا, أشجار, حيوانات, قمر, شمس (kosakata disajikan pada jilid 4).

Namun, dalam jumlah penyajian kosakata pada setiap *dars*, DLA belum menerapkan prinsip gradual. DLA 1 misalnya Mahmud

²⁹ Abdul Wahid Wāfī', *Nasy'ah al-Lughah 'Inda al-Insān wattifl*, (Misr: Dār al-Nahdah al-'Arabiyah, t.th.), h. 26.



Yunus menyajikan 25 kosakata pada pelajaran pertama, sementara pelajaran kedua dan ketiga 6 dan 9 kosakata. Sejatinya 6, 9, dan 25 kosakata.

2. Struktur Kalimat

Struktur terdiri atas *tarkib isnādi ismī*, *tarkib isnādi fi'li*, *tarkib jar majrūr*, *tarkib na'ti*, *tarkib 'atfī*, *tarkib idāfi*; *tarkib 'adadi*; *tarkib badalī*, *tarkib 'taukīdī*, *tarkib wasfī*, *tarkib masdarī*, *tarkib khālīfah*, *tarkib maushūli*, *Tarkib ḡarfī*, dan *tarkib jar wa majrūr*. Sementara dalam DLA ditemukan sepuluh struktur, yaitu *tarkib isnādi ismī*, *tarkib isnādi fi'li*, *tarkib jar majrūr*, *tarkib na'ti*, *tarkib 'atfī*, *tarkib idāfi*; *tarkib 'adadi*; *tarkib badalī*, dan *tarkib 'taukīdī*.³⁰ Struktur-struktur tersebut disajikan dalam DLA dalam kalimat (*jumlah*).

Menurut Kāmal Ibrāhīm Badrī bahwa dalam pengajaran struktur bahasa Arab (*tarkib al-'Arabiyyah*) yang lebih utama didahulukan adalah struktur kalimat nominal (*jumlah ismiyyah*) daripada struktur kalimat verbal (*jumlah fi'liyyah*); kalimat *isbāt* daripada struktur kalimat *manfī*; struktur kalimat berita daripada struktur kalimat tanya; dan struktur kalimat perintah daripada struktur kalimat larangan (*nāhi*).³¹

Apa yang dirumuskan Badri di atas, diterapkan dalam buku. Misalnya dalam DLA jilid 1, yang ditampilkan adalah kalimat nominal (*jumlah ismiyyah*), seperti: أنا ولد; وهذا كتاب, dan seterusnya. Adapun dalam buku DLA jilid 2, sudah memasuki kalimat verbal (*jumlah fi'liyyah*), seperti: أمشى إلى الباب - أأف على الأرض. Urutan struktur tersebut didasarkan atas prinsip kemudahan. Karena *Tarkib isnādi ismī* misalnya, lebih mudah dibanding dengan *tarkib isnādi fi'li*. *Tarkib isnādi ismī* adalah struktur yang mempunyai ke-

³⁰ *Tarkib jar wa majrūr* adalah salah satu pembagian *Tarkib* versi Muhammad Ibrahim 'Ibādah yang membagi *tarkib* kepada 8 macam (lihat pada Bab II). Muhammad Ibrahim 'Ibādah, *Al-Jumlah al-'Arabiyyah Makānatuhā*, h. 28. Selain *Tarkib isnādi* struktur-struktur tersebut adalah susunan dua kata yang dapat diganti menjadi satu kata saja (frasa).

³¹ Mengajarkan suatu bahasa adalah menanamkan sistem baru dari kebiasaan yang serba kompleks dan kebiasaan itu dapat dikuasai dengan berlahan-lahan. Untuk itu, langkah-langkah kumulatif bertahap adalah prinsip dalam mengajarkan pola-pola secara berangsur. Prinsip ini didasarkan pada pandangan ilmu bahasa yang mengatakan bahwa bahasa sebagai suatu struktur. Lihat, Kāmal Ibrāhīm Badrī, *muzakkirāt*, h. 12.



samaan dengan bahasa Indonesia, sehingga tidak menimbulkan kesulitan, sedangkan *tarkīb isnādi fi'li* merupakan bentuk struktur yang berbeda dengan bahasa Indonesia, yaitu struktur yang dimulai dengan kata kerja.³² Contohnya *ينام محمد على السرير*. Jika kalimat ini diterjemahkan secara harfiah, “tidur Muhammad di atas ranjang” maka struktur kalimat demikian tidak ditemukan dalam bahasa Indonesia, karena bahasa Indonesia tidak mengenal sistem P-S-O, meskipun dalam bahasa Arab pemakaian ini sangat sering dijumpai. Perbedaan ini, tentu dapat menimbulkan kesulitan bagi siswa Indonesia.

Untuk mengatasi kesulitan ini, Mahmud Yunus menyajikan *tarkīb isnādi ismī* pada buku jilid satu dan kemudian *tarkīb isnādi fi'li* pada jilid dua. Di sini, tampak bahwa butir-butir struktur kalimat dari pelajaran pertama sampai kesembilan puluh lima disajikan berdasarkan prinsip-prinsip kesederhanaan, keterpakaian, dan memperhatikan tingkat kesukaran.³³

Ditinjau dari aspek penahanan penyajian struktur dalam tataran kalimat, maka struktur yang pertama pada DLA dalam bentuk susunan kalimat sederhana (*jumlah basīṭah*). Kalimat ini terdiri atas pola *mubtadā* + *khabar*. Selanjutnya dikembangkan menjadi kalimat luas (*jumlah muwassa'ah*) atau kalimat yang terdiri SPO/SPOK/SPK dan kalimat kompleks (*jumlah mu'aqqadah*).

Penahanan penyajian struktur (*Tarkīb*) dalam tataran kalimat dimulai pada jilid 1. Struktur yang disajikan adalah *tarkīb isnādi ismī* yang merupakan materi pelajaran per-1 sampai pelajaran ke-8. Struktur tersebut disajikan dalam bentuk kalimat sederhana. Seperti:

³² Mengajarkan bahasa Arab kepada anak-anak Indonesia dimulai dengan mengenalkan struktur yang ada padanannya dalam bahasa Indonesia merupakan langkah mempermudah dalam mempelajari bahasa Arab. Pendekatan ini disebut dengan kontrastif. Lihat: Moh. Matsna, HS., Pendekatan Fonetik, Kontrastif, dan Komunikatif dalam pembelajaran Baca Al-Qur'an, *Āfāq Arabiyyah* Vol, I, No. 1, Juni 2006, (UIN Jakarta), h. 4.

³³ Penyajian struktur kalimat dalam buku pelajaran bahasa Arab merupakan salah satu yang mewarnai bentuk silabus digunakan. Bila butir-butir struktur kalimat disusun berdasarkan urutan topik-topik *qawaid*, maka silabusnya dikenal dengan nama silabus struktural. Namun bila butir-butir struktur kalimat disusun berdasarkan prinsip-prinsip kesederhanaan, keterpakaian, dan tingkat kesukaran, maka silabusnya disebut dengan silabus semantik atau tematik. Lihat: Fuad Efendi, *Pendekatan, Metode*, h. 60-61.



هذا قلم - تلك بنت - أنا محمود

هؤلاء رجال³⁴

نحن أولاد³⁵

Kemudian pelajaran ke-9 sampai ke-19 struktur yang disajikan dalam bentuk kalimat sederhana yang diselingi dengan kalimat luas.

1. هذه محبرة (kalimat sederhana)
2. ذاك القلمان لمحمد و أحمد (kalimat luas)³⁶

Pada jilid 2, 3, dan 4 struktur kalimat sudah dikembangkan menjadi kalimat kompleks.

Dalam hal ini, Muḥammad Ibrāhīm ‘Ibādah yang lebih merinci secara komprehensif tentang kalimat kompleks, yaitu:³⁷

1. *Al-jumlah al-muta’addidah*, yaitu kompleks yang terdiri atas dua atau lebih dari *tarkīb isnadi* (klausa bebas) yang berdiri sendiri. Masing-masing *tarkīb isnadi* berdiri sendiri dan tidak menjadi bagian dari *tarkīb isnadi* lainnya. Kedua *tarkīb isnadi* pada setiap kalimat dihubungkan oleh penghubung yang setara (*huruf ‘ataf*) seperti:

رأس الامر الاسلام وعموده الصلاة و ذروة سنامه الجهاد

2. *Al-jumlah al-murakkabah*, yaitu kalimat kompleks yang terdiri atas dua *tarkīb isnadi* dan salah satu keduanya saling ada keterkaitan. Keterkaitan disebabkan oleh hubungan *ta’kid* dengan *qasam*, *syarṭiyah*, *ghāiyyah*, *sababbiyyah*, dan *tasybih*. Seperti:

³⁴ DLA jilid 1 pelajaran ke-1, 2, 3.

³⁵ DLA jilid 1 pelajaran ke-4, 5, Penyajian dilihat dari aspek tunggal dan jamak juga menjadi perhatian Mahmud Yunus. Seperti mendahulukan bentuk tunggal هذا قلم pada pelajaran pertama dari bentuk jamak هؤلاء رجال pada pelajaran ke-3.

³⁶ DLA jilid 1 pelajaran ke-8.

³⁷ Versi Muhammad Ibrahim ‘Ibādah, kalimat dilihat dari aspek struktur yang terkandung di dalamnya ada enam macam, yaitu 1) *al-jumlah al-baṣitah* (kalimat sederhana); 2) *al-jumlah al-mumtaddah*, (kalimat luas); 3) *al-jumlah al-muta’addidah*; 4) *al-jumlah al-murakkabah*; 5) *al-jumlah al-mutadākhilah*; dan 6) *al-jumlah al-mutasyābikah*. lihat: Muḥammad Ibrāhīm ‘Ibādah, *Al-Jumlah al-‘Arabiyyah Makawwinātuhā, Anwā’uhā, Tahliluhā*, (Al-Qāhīro:Maktabah al-Adāb, 1984), h, h. 136-148.



اقسم بالله لأجتهدن

3. *Al-jumlah al-mutadākhilah*, yaitu kalimat kompleks yang terdiri atas dua *tarkīb isnadi* dan keduanya saling berasimilasi, seperti:

محمد أخوه فائز

4. *Al-jumlah al-mutasyābikah*, yaitu kalimat kompleks yang terdiri atas beberapa *tarkīb isnadi*, seperti:

من يتصدق بيتغ وجه الله يقبل الله صدقته و يجزي له الثواب

Apa yang dirumuskan Muḥammad Ibrāhīm ‘Ibādah di atas, disajikan Mahmud Yunus, selain yang keempat pada buku DLA.

Pertama; al-jumlah al-muta’addidah disajikan pada jilid 2, 3, dan 4. Seperti ³⁸قمت من نومي مبكراً ثم غسلت جسمي ونظفته بالصابون. *Jumlah al-muta’addidah* adalah jenis kalimat yang menyamakan DLA dengan misalnya *Al-‘Arabiyyah bi Namadzij* (jilid 1-4) yang hanya menyajikan kalimat kompleks dalam bentuk *al-jumlah al-muta’addidah* saja.

Adapun perbedaan di sini dilihat dari penyajian DLA yang lebih bervariasi dengan menyelipkan penyajian *jumlah murakkabah* pada jilid tiga, seperti ³⁹إن تقرأ تحصل معلومات. Kalimat ini terdiri atas dua struktur yang tidak setara: *pertama* (ضمير أنت) تقرأ dan *kedua* تحصل (ضمير أنت). Antara struktur pertama dan kedua saling keterkaitan dengan perantara huruf syarat, yaitu *in/ إن*. Pada buku jilid empat kalimat kompleks dikembangkan menjadi *al-jumlah al-mutadākhilah*, seperti: ⁴⁰الحديقة أثمارها يانعة.

Urutan penyajian kalimat kompleks menggambarkan tingkat kesulitan. Misalnya *jumlah murakkabah* adalah kalimat majemuk tidak setara lebih rumit dibanding dengan *Jumlah al-muta’addidah*

³⁸ *Al-jumlah al-muta’addidah* adalah bentuk kalimat yang banyak disajikan pada DLA. Contoh tersebut diambil pada buku DLA jilid 2 pelajaran ke-38.

³⁹ Contoh tersebut diambil pada buku DLA jilid 3 pelajaran ke-55. Pada kalimat tersebut terdiri dua struktur yang mempunyai makna terkait dengan struktur yang lain dengan sebab huruf syarat.

⁴⁰ DLA jilid 4, pelajaran ke-70, h. 33.



yang merupakan kalimat majemuk setara.

Menurut hemat penulis, tingkat kesulitan struktur dalam tataran kalimat, sama masalahnya dengan penyajian kosakata. Dalam hal ini, struktur dalam tataran kalimat (*jumlah*) yang disajikan pada DLA memperhatikan prinsip gradasi/bertahap. Seperti pada DLA jilid pertama Mahmud Yunus menyajikan kalimat sederhana dengan satu struktur, seperti: هذا كتاب.⁴¹ Kemudian dikembangkan menjadi kalimat luas yang terdiri atas satu struktur dengan ditambah kosakata yang berhubungan dengan salah satu unsur kalimatnya, seperti ذانك القلمان لمحمد + أحمد menjadi kalimat luas; ذانك القلمان لمحمد و أحمد.⁴²

Pada buku jilid dua, tiga, dan empat dikembangkan kalimat sederhana dan luas menjadi kalimat kompleks dalam bentuk *jumlah al-muta’addidah* pada buku jilid 2. Pada jilid 3 selain kalimat kompleks dalam bentuk *jumlah al-muta’addidah* juga divariasikan kalimat kompleks dalam bentuk *jumlah murakkabah*. Adapun pada jilid 4 divariasikan dengan bentuk *al-jumlah al-mutadākhilah*.

Uraian penahapan di atas dimulai dari *jumlah ismiyyah* dan *jumlah fi’liyyah*. Tahapan penyajian tersebut dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Kalimat	Pola-Pola
هذا كتاب	Mubtadā + khabar
ذانك القلمان لمحمد	Mubtadā (ism isyārah) + khabar (jar majrūr)
الكرسى بين الولد الصغير والبنيت الصغير	Mubtadā + khabar(jar majrūr)
ليس الكتاب تحت الكرسي بل فوقه	Laisa + ism + khabar (zaraf)
الكتاب الأخضر ثخين	Mubtadā (na’at man’ūt) + khabar
الباب أكبر من النافذة	Mubtadā + khabar (ism tafdil) + jar majrūr

⁴¹ DLA jilid 1 pelajaran ke-1, h. 8.

⁴² DLA jilid 1 pelajaran ke-8, h. 39.



لى زوج من الجوارب	khabar Mukhadam + Muḥtadā mu-akhar + jar majrūr
الصبي يلبس القميص الأبيض	Muḥtadā + khabar (jumlah ismiyyah)
أقف على الأرض	Fi'l + Fa'il + jar majrūr
أفتح الباب	Fi'l + Fa'il + maf'ūl bih
أكتب الدرس في المدرسة	Fi'l + Fa'il + maf'ūl bih + jar majrūr
قم من النوم صباحا	Fi'l + Fa'il + maf'ūl bih + jar majrūr + zarf
صحت في الساعة الخامسة صباحا	Fi'l + Fa'il + maf'ūl bih + jar majrūr (na'at man'ūt)
كان أحمد تلميذا عاقلا	Kana + ism + khabar (na'at man'ūt)
كان سليمان يذهب إلى شاطئ النهر	Kāna + ism + khabar (jumlah fi'liyyah) + jar majrūr (mudāf mudāf ilaih)

Berdasarkan tabel di atas, DLA menyajikan struktur kalimat berdasarkan prinsip penahapan. Penahapan pada DLA dimulai dari kalimat sederhana dalam bentuk *jumlah ismiyyah* pada DLA 1. Kemudian dikembangkan dalam bentuk *jumlah fi'liyyah* pada DLA 2 dan 3.

3. Tata Bahasa (qawā'id)

Tata bahasa Arab terdiri atas *naḥwu* dan *ṣarf*. Pembahasan atas keduanya adalah yang fundamental dalam pelajaran bahasa Arab.⁴³ Di samping sebagai ilmu dasar yang bersifat strategis. Dikatakan strategis, karena keterampilan berbahasa akan tampak lebih fasih jika keduanya dikuasai dengan baik secara teoretis

⁴³ *Qawā'id* merupakan bentuk jamak dari *qa'idah* yang secara *lughawi* berarti: fondasi, dasar, pangkalan, basis, model, pola dasar, formula, aturan, dan prinsip. Dalam konteks ini, yang dimaksud *qawā'id* adalah sejumlah aturan dasar dan pola bahasa yang mengatur penggunaan suatu bahasa, baik lisan maupun tulisan. Dalam bahasa Arab, *qawā'id* meliputi *naḥwu* (sintaksis) dan *ṣarf* (morfologi). Lihat: Majdi Waḥbah dan Kamil al-Muhandis, *Mu'jam al-Muṣṭalahat al-Arabiyyah fi al-Lughah wa al-Adab*, (Beirut: Maktabah Lubnān, 1984), cet. ke-2, h. 298.



maupun praktis.

DLA sebagai buku pelajaran bahasa Arab dirancang Mahmud Yunus untuk pencapaian keterampilan berbahasa. Tata bahasa pada buku DLA bukanlah tujuan utama yang menjadi prioritas, melainkan bagaimana dengan buku ini siswa dapat memperoleh keterampilan berbahasa dengan bagus. Hal ini sejalan dengan pandangan Abdul ‘Alim Ibrāhīm yang menyatakan bahwa mempelajari tata bahasa bukan merupakan tujuan, melainkan sebagai media untuk mengevaluasi pembicaraan dan tulisan seseorang.⁴⁴

Untuk itu, Mahmud Yunus dalam DLA mengedepankan pengajaran kosakata. Kosakata mana disusun secara tematik. Tujuannya adalah kemudahan dalam hafalan dan sebagai modal dalam percakapan. Bahwa DLA menyertakan penyajian tata bahasa, itu merupakan bagian keterampilan berbahasa. Tetapi sifatnya sebagai pengetahuan. Karena itu dalam subbagian pokok bahasan, aspek tata bahasa (*qawa'id*) tidak memperoleh penjelasan detail tentang *naḥwu* dan *ṣarf*, melainkan sebagai pengenalan semata. Itulah sebabnya penyusunan tata bahasa dalam DLA tidak didasarkan atas sistematika filosofis. Akan tetapi berdasarkan tujuan pengajaran bahasa (*pedagogical grammar: an-naḥwu al-ta'limi*).⁴⁵

Karena itu, misalnya Mahmud Yunus mendahulukan pengajaran *mudāri'* daripada *āmr'*, dan *māḍi*. Pengajaran *fi'il mudāri'* terdapat pelajaran ke-20; *amar* ke-29; dan *māḍi* pelajaran 33. Ketiganya termuat dalam dalam DLA jilid 2. Bahkan Mahmud Yunus sendiri memberikan petunjuk teknis pelaksanaannya. Dalam bukunya *Metodik Khusus Pengajaran Bahasa Arab*, Mahmud Yunus memberikan petunjuk teknis dalam pelaksanaannya. Diantaranya.⁴⁶

1. Hendaklah dipentingkan lebih dahulu pelajaran percakapan (*muḥādatsah*) dalam bahasa Arab, sebelum mengajarkan penge-

⁴⁴ Abdul Alim Ibrāhīm, *al-Muwajjih al-Fannī liMudharis al-Lughah al-Arabīyyah*, (Kairo; Dar al-Ma'arif, 1968), Cet. VII, h. 203.

⁴⁵ Penyajian tata bahasa dilihat dari aspek pengajaran ada dua; a) *ilmī*, yaitu tata bahasa yang disusun berdasarkan sistematika logika bahasa; dan b) *ta'limī*, yaitu tata bahasa yang disusun berdasarkan tujuan pendidikan dan tuntut kepada ukuran-ukuran yang membantu seperti ilmu psikolinguistik dan sosiolinguistik, dan teori-teori pengajaran. Lihat: Abdur Rahman, *Ilmu Lughah al-Taḥḥīq wa ta'limi*, (Iskandariyah:Dār al-Ma'rifah, 1998), h. 102.

⁴⁶ Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 81-82.



tahuan bahasa berupa *naḥwu* dan *ṣarf*. Apabila telah terbiasa bercakap-cakap dengan perkataan yang betul, mudahlah bagi siswa mengetahui tata bahasa tersebut.

2. Hendaklah diperbanyak lebih dahulu pelajaran *muṭāla'ah* (membaca) dalam bahasa Arab, begitu juga *mahfūdzat* (hafalan), menghafal kalimat-kalimat yang mudah dan pendek.
3. Hendaklah digunakan metode induktif dalam mengajarkan tata bahasa, yaitu memulai dengan beberapa misal (perumpamaan), kemudian ditarik suatu kaidah.
4. Contoh-contoh hendaklah dalam kalimat yang sempurna, karena kata-kata itu tidak jelas arti yang sebenarnya, melainkan bila dipakai dalam kalimat yang ada artinya.
5. Janganlah guru mewajibkan siswa menghafal kaidah-kaidah dan contoh dalam *naḥwu* dan *ṣarf* tanpa mengubah sedikit pun, karena itu mematikan tenaga otak siswa untuk berpikir.
6. Hendaklah contoh-contoh itu banyak, jelas, menarik hati, dan sesuai dengan masyarakat yang ada, dan mempunyai pengertian yang hakiki.
7. Hendaklah siswa disuruh memberi contoh-contoh buatan mereka sendiri untuk contoh dari sebuah kaidah.
8. Sewaktu-waktu hendaklah guru mengadakan latihan untuk pelajaran tata bahasa pada buku tulis siswa.

Pernyataan Mahmud Yunus di atas menunjukkan bahwa pengajaran bahasa di bidang percakapan dan wacana mendahului pengajaran tata bahasa. Selanjutnya, dilihat dari aspek penahapan dalam penyajian materi tata bahasa. Secara teoretis pembelajaran materi *naḥwu* dan *sarf* harus berlangsung secara gradual, bertahap: dari mudah menuju yang lebih sulit; dari yang konkret menuju menuju yang lebih abstrak; dari yang ada persamaannya dalam bahasa ibu menuju yang tidak ada persamaan.⁴⁷

Apa yang dirumuskan Mahmūd Fahmī Hījāzi di atas, diterapkan dalam buku DLA yang mengedepankan prinsip gradasi

⁴⁷ Mahmūd Fahmī Hījāzi, *Madkhal ilā 'Ilm al-Lughah*, (Kairo: Dar Quba, 1998), h. 24-25. Penahapan dalam penyajian adalah salah satu mengatasi kesulitan materi.



tersebut. Sebagai contoh dilihat dari aspek penyajian kata dalam bentuk *mufrad*, *musanna*, dan *jama‘*, seperti kata كتاب dalam bentuk tunggal pada struktur هذا كتاب pelajaran per-1. هذا كتاب dikembangkan menjadi هذه كتب, هذان كتابان dalam bentuk *mutsanna* dan *jama‘* pada pelajaran ke-7.

Pada DLA jilid dua pembahasan diarahkan pada kata kerja yang dimulai dengan kata ganti orang pertama (*mutakalim*), orang kedua (*mukhātab*), dan orang ketiga (*ghāib*) pada pelajaran ke-20-21-22. Adapun pada pelajaran ke-23-24 disajikan dalam bentuk jamak. Pada DLA jilid 3 pelajaran ke-50 sampai DLA jilid 4 pelajaran ke-94 lebih diarahkan pada analisis *i‘rāb*. Pada DLA jilid 3 analisis *i‘rāb* sebatas macam *i‘rāb* dan jabatan katanya, seperti:⁴⁸

1. البستان جميل

البستان: مبتدا مرفوع

جميل: خبر مبتدأ

Adapun pada DLA jilid 4 analisis *i‘rāb* telah dikembangkan dengan menyebutkan tanda *i‘rāb*-nya, baik pada *i‘rāb lafzi* maupun pada *i‘rāb taqdīri*.⁴⁹ Hal ini dapat dilihat pada kalimat berikut ini:

2. ينهى الله عن الكذب:⁵⁰

ينهى فعل مضارع مرفوع بضمّة مقدّرة على الألف.

الله فاعل مرفوع بالضمّة.

عن حرف جرّ. الكذب مجرور بعن وعلامة جرّه الكسرة

⁴⁸ DLA jilid 3 pelajaran ke-51, h. 38.

⁴⁹ Dalam buku *al-Radd ‘Ala Nuhāt*, Ibnu Madha menawarkan bahasan *nahwu* tanpa ‘amil. Dalam analisis kalimat, ulama *nahwu* mengutamakan teori ‘amil, sedang Ibn Madha memandang teori *hadzf* dan *taqdīr* merupakan akibat penggunaan teori ‘amil, justru mempersulit dan hanya mengada-ada. Oleh karena itu, ia menyerukan agar meninggalkan prinsip ‘amil tersebut. Dengan membuang teori ‘amil itu berarti membuang bahasan yang dianggap diperlukan hingga bahasan nahwu menjadi ramping dan mudah dipelajari. Lihat: Ibnu Madha, *al-Radd ‘Ala Nuhāt*, taḥqīq Muhammad Ibrahim al-Banna, (Kairo: Dar al-‘Iṭisham, 1979), h. 69.

⁵⁰ DLA 4, Pelajaran ke-64, h. 9.



3. كنت تؤذيه⁵¹

- كن (من كان) فعل ماض ناقص والتاء اسمها في محل رفع .
 تؤذى فعل مضارع مرفوع بالضمة المقدرة على الياء .
 والفاعل ضمير مستتر تقديره أنت .
 والجملة من الفعل والفاعل في محل نصب خبر كان .
 الهاء مفعول به مبني على الكسرة في محل نصب

Contoh-contoh di atas adalah uraian (*i'rāb*) yang disajikan lebih panjang dibanding dengan jilid 3.

Namun hemat penulis, uraian *i'rāb* di atas cukup disederhanakan dengan menyebutkan jabatannya. Karena uraian yang panjang akan membuka celah-celah yang membingungkan bagi siswa. Karena pendekatan *naẓariyyah al-Wihdah* menekankan kemampuan berbahasa dari pada analisis bahasanya.⁵²

Uraian yang panjang tersebut lebih cocok pada materi tata bahasa dengan menggunakan pendekatan *naẓariyyah al-furū'i*. Teori ini, memberikan perhatian khusus kepada mata pelajaran tertentu yang merupakan bagian dari pelajaran bahasa Arab.⁵³

Sejalan dengan ungkapan di atas, Tarmi mengemukakan langkah-langkah pengajaran *i'rab*. Secara teoretis, langkah-langkah

⁵¹ DLA 4, Pelajaran ke-71, h. 37.

⁵² Pengajaran bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah atau tingkat pemula tidak berorientasi kepada tata bahasa, artinya pengajaran tata bahasa itu bukan diajarkan dalam *mauḍu'* tersendiri, tetapi diformulasikan dalam bentuk pengajaran pola atau struktur. Lihat: Moh. Mansyur, *Materi Bahasa Arab I MKMP 3212/4 Modul 1*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam dan Universitas Terbuka, 1985), h. 228.

⁵³ Abdul Alim Ibrāhīm, *al-Muwajjih*, h. 52. Melihat kajian bahasa Arab khususnya *naḥwu* yang dilakukan para ahli bahasa tempo dahulu banyak berbau (menggunakan pendekatan) filsafat, maka muncullah beberapa pakar bahasa Arab kontemporer seperti Ibrahim Anis, Mahdi al-Muhzudi, Ibrahim al-Samirā'i, Tamman Hassan, dan Syawqi Dhaif yang berusaha - menurut hematnya - *i'rāb* yang panjang dan bertele-tele, penyebutan *taqdīr, illat, 'awāmil, ibdāl*, dan sebagainya merupakan di antara aspek-aspek *naḥwu* yang perlu dihindari untuk dibelajarkan kepada peserta didik pemula. Penyederhanaan dan pemudahan pembelajaran *qawā'id* di maksud idealnya dititikberatkan kepada penggunaan *qawā'id* dalam kemahiran berbahasa, daripada penghafalan teori-teori atau kaidah-kaidah. Lihat: Muhib Abdul Wahab, *Model Pengembangan Pembelajaran qawā'id: Nahwu dan Sharaf, Mimbar Agama dan Budaya*, Vol. 23, No. 4. (UIN Jakarta, 2006), h. 463-464.



pengajaran *i‘rab* dilakukan dengan dua pendekatan: gramatikal dan teori kesatuan. Pendekatan pertama didasarkan atas analisis *i‘rāb*. Adapun pendekatan kedua didasarkan atas analisis fungsional.⁵⁴ Contoh sederhana pendekatan gramatikal dapat dilihat dalam contoh kalimat berikut:

الأزهار في غرفة الجلوس
الأزهار : مبتدا مرفوع - في : حرف جر
غرفة : مجرور بفي - الجلوس : مضاف اليه
الجار والمجرور (في غرفة الجلوس): في محل رفع خبر مبتدا

Adapun pendekatan kesatuan atas pola kalimat: الأزهار في غرفة الجلوس cukup dengan menjelaskan bahwa الأزهار yang terletak pada awal kalimat dinamakan *mubtadā* (pokok kalimat). Sementara kalimat sesudahnya dinamakan *khbar*.

Perbedaannya dengan pendekatan gramatikal adalah terletak pada uraian lebih lanjut. Bahwa kata benda (*ism*) di awal kalimat (seperti الأزهار dalam pola kalimat di atas) tidak hanya dinamakan *mubtadā*. Tetapi diperjelas bahwa *mubtadā* tersebut dalam posisi *marfū‘* dan lebih lanjut disebutkan tanda *i‘rab*-nya. Adapun kalimat sesudah *mubtadā* yang dinamakan *khbar*, diperjelas bahwa *khbar* tersebut terdiri atas *jār* dan *majrūr*. Dengan kata lain, kalimat في غرفة الجلوس kedudukannya adalah *khbar* dalam posisi *jār* dan *majrūr*.

Adapun model penyajian ini, DLA lebih mengedepankan langkah-langkah pendekatan gramatikal. Hal ini dapat dilihat pada kalimat berikut ini:⁵⁵

البستان جميل
البستان : مبتدا مرفوع - جميل : خبر مبتدأ

Contoh lainnya adalah: ⁵⁶

⁵⁴ Tarmi, *Materi Bahasa Arab I MKMP 3212/4 Modul 5*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam dan Universitas Terbuka, 1985), h.230.

⁵⁵ DLA jilid 3 pelajaran ke-51, h. 38

⁵⁶ DLA jilid 4 pelajaran ke-70, h. 33



الكتاب فوق المنضدة

الكتاب : مبتدا مرفوع بالضممة - فوق : ظرف مكان منصوب بالفتحة وهو

خبر مبتدأ

المنضدة : مضاف إليه مجرور بالكسرة

Penyajian dengan pendekatan gramatikal di atas, memberikan peluang berlama-lama dalam membahas kaidah-kaidah tanpa sempat melakukan latihan berbahasa itu sendiri. Hemat penulis cukup disajikan dengan menyebutkan fungsi dan memberikan latihan penerapan *i'rab* secara berulang-ulang dalam bentuk latihan mekanis.

Berdasarkan analisis di atas, menurut penulis materi tata bahasa DLA lebih cocok digunakan untuk pengajaran bahasa Arab dengan program intensif atau santri yang di pondokkan dengan waktu yang difasilitasi lebih banyak persentasenya dibanding dengan sistem madrasah dengan waktu yang terbatas.⁵⁷ Namun dapat saja buku ini digunakan di Madarasah Tsanawiyah dan sederajat dengan menyesuaikan alokasi waktu dan menyederhanakan materi dan pola yang sesuai dengan kemampuan siswa. Oleh sebab itu, diharapkan kepada guru pemangku bahasa Arab untuk dapat melakukan penyesuaian-penyesuaian dengan kurikulum dan silabus yang ada sekarang.

C. PORSI LATIHAN BUKU DURŪS AL-LUGHAH AL-'ARABIYYAH

Sebagaimana yang telah penulis kemukakan pada bab terdahulu, bahwa pengajaran bahasa asing berorientasi kepada keterampilan psikomotor. Oleh karena itu, latihan merupakan hal yang penting. Sebab latihan dapat memungkinkan siswa menguasai pola-pola bahasa yang telah dipelajari di kelas dan memantapkan

⁵⁷ Alokasi waktu mata pelajaran bahasa Arab pada Madrasah Tsanawiyah sebanyak dua jam (45 menit x 2) dengan pertemuan sebanyak 40 kali dalam dua semester. Waktu untuk satu tingkatan 80 jam.



keterampilan-keterampilan yang telah dimilikinya.

Latihan dapat dilakukan dengan dua cara: *tadrib* (*drill*) dan *tamrin* (*exercise*). *Tadrib* adalah latihan kebahasaan untuk memantapkan sesuatu aspek keterampilan yang telah diketahui peserta didik pada wacana yang telah dipelajarinya atau *hiwar* yang telah didengarnya. Adapun *tamrināt* adalah penilaian tingkat kemampuan peserta didik, yang kadang-kadang dalam satu waktu meliputi berbagai aspek keterampilan.⁵⁸ Yang pertama menekankan kepada keterampilan berbahasa. Dalam hal ini ada tiga pola yang digunakan yaitu pola mekanis, bermakna dan komunikatif.⁵⁹ Ketiga pola ini tidak digunakan dalam DLA, yang digunakan adalah aspek *tamrin*, yang merupakan bentuk latihan dalam rangka melihat tingkat kemampuan peserta didik dalam penguasaan bahasa.

Secara teori Mahmud Yunus, tidak menyajikan latihan (*tadrib/drill*) dalam DLA, tetapi Mahmud Yunus lebih menekankan peranan guru dalam menggunakan materi percakapan sebagai latihan. Sesuai dengan petunjuknya, metodik pengajaran bahasa Arab, Mahmud Yunus membagi tingkat-tingkat latihan *ta‘bir*; *ta‘bir syafawī* dan *ta‘bir tahrīrī*.

Ta‘bir syafawī adalah alat komunikasi yang cepat antara satu individu dan individu lainnya.⁶⁰ *Ta‘bir syafawī* dikenal dengan nama bercakap-cakap (*muhādatsah*). Pada DLA disajikan dengan tema-tema berikut ini:⁶¹

Pada buku pertama latihan bercakap-cakap dengan topik-topik berikut ini: media pembelajaran dan pandangan sekolah, pribadi

⁵⁸ *Tadrib* adalah latihan kebahasaan untuk memantapkan sesuatu aspek keterampilan yang telah diketahui peserta didik pada wacana yang telah dipelajarinya atau *hiwar* yang telah didengarnya. Adapun *tamrināt* adalah penilaian tingkat kemampuan peserta didik, yang kadang-kadang dalam satu waktu meliputi berbagai aspek keterampilan. Lihat: Moh Mansyur, *Modul 12 Bahasa Arab I*, h. 450.

⁵⁹ a) latihan mekanis, yaitu latihan yang bertujuan menanamkan kebiasaan dengan memberikan stimulus dan respon yang benar, seperti latihan pola-pola kalimat; b) latihan bermakna, yaitu latihan yang dihubungkan dengan konteks atau situasi yang sebenarnya; dan c) latihan komunikatif, yaitu latihan yang bertujuan menumbuhkan daya kreasi siswa dalam berbahasa yang sebenarnya. Lihat fuad Effendi, *Metodologi*, h. 86

⁶⁰ Lihat: Abdul Alim Ibrāhīm, *al-Muwajjih*, h. 150.

⁶¹ Mahmud Yunus, *Metodik*, h. 64-66.



guru dengan siswa dan siswa dengan siswa, anggota badan dan pakaian, dan sifat-sifat dan macam-macam warna.

Pada buku dua latihan bercakap-cakap dengan topik-topik berikut ini: aktivitas-aktivitas yang biasa dikerjakan oleh siswa (aktivitas harian) dengan menggunakan *fi'l mudāri'* dan *amr*, bilangan, menambah, mengurangi, memperkalikan, perkakas dapur, makanan, buah-buahan dan sayur-sayuran, nama-nama hari, bulan, jam, menit, dan sebagainya dengan menggunakan *fi'l mādi*, nama-nama hewan dan faedahnya, keadaan gubuk dan rumah, matahari dan bulan, malam dan siang.

Pada buku tiga latihan bercakap-cakap dengan topik-topik berikut ini: nama-nama keluarga, nama perkakas, seperti pisau, gunting, dan sebagainya, petani dan pekerjaannya, aktivitas siswa pada tiap-tiap hari, nama-nama cacat, sarapan pagi, makan siang, dan makan malam.

Pada buku empat latihan bercakap-cakap dengan topik-topik berikut ini: matahari dan mata angin, bulan sabit dan bulan purnama, pekerja kayu dan aktivitasnya, pekerja besi dan aktivitasnya, pekerja tenun dan aktivitasnya, tukang jahit dan aktivitasnya.

Topik-topik di atas merupakan materi latihan percakapan. Untuk kelanjutan materi ini dalam bentuk latihan tertulis tidak disajikan pada DLA. Menurut penulis, penyajian latihan secara teorinya adalah salah satu upaya mengarahkan guru dalam memberikan latihan secara seimbang antara latihan lisan dan tulisan. Keterampilan berbahasa menuntut latihan dan praktik. Semakin sering berlatih, semakin biasa, dan semakin fasih dan terampil melaksanakan atau mempergunakannya. Di sini, benar-benar berlaku semboyan “ajarkan bahasanya bukan tentang bahasanya.”⁶²

Nyoman Riasa dalam makalahnya “Rancangan Materi Pembelajaran Bahasa Indonesia sebagai Bahasa Asing” mengatakan

⁶² Belajar tentang bahasa artinya belajar mengenai ilmu dan tata bahasa bahasa, bukan belajar bagaimana memfungsikan bahasa. Belajar berbahasa artinya belajar bagaimana memfungsikan bahasa sebagai media komunikasi. Yang pertama cenderung teoretis, sedangkan yang kedua cenderung praktis-pragmatis. Yang pertama cocok untuk pengkaji bahasa Arab sebagai disiplin Ilmu, misalnya, bagi mahasiswa jurusan bahasa dan satra Arab; sedangkan yang kedua ideal bagi para pemula, siswa atau siapa pun yang ingin mahir berbahasa Arab.



bahwa materi pelajaran mencerminkan paham yang dianut guru tentang konsep bahasa, belajar mengajar bahasa asing. Jika guru menyajikan materi yang sarat dengan latihan tata bahasa ini dapat menjadi indikasi bahwa guru tersebut mengikuti aliran pengajaran bahasa secara tradisional. Sementara itu, guru yang menyajikan materi yang mendorong siswa untuk melakukan kerja kelompok atau berpasangan mungkin menganut konsep bahwa bahasa adalah komunikasi.⁶³

Ungkapan ini menunjukkan bahwa penyajian latihan mekanis, bermakna, dan komunikatif merupakan aspek yang diperlukan secara teoretis. Hal ini, merupakan langkah-langkah mengatasi ketidakseimbangan dalam memberikan latihan unsur bahasa dan keterampilan berbahasa.

Adapun *ta'bir tathriri* disajikan Mahmud Yunus dalam bentuk *tamrîn (exercise)*. Sementara polanya ada berbentuk *tamrîn* berikut ini:

1. *Tamrîn takmilah*, yaitu menyempurnakan kalimat dengan mengisi yang kosong.
2. *Tamrîn insyaiyyah*, yaitu mengarang tentang keadaan, perbuatan tentang sesuatu kejadian atau gambar yang diperlihatkan kepada siswa-siswa.
3. *Tamrîn tahwilyah*, yaitu latihan mengubah kalimat.
4. *Tamrîn rabtiyyah*, yaitu latihan menggabungkan kata-kata.
5. *Tamrîn i'rābiyah*. Yaitu latihan menguraikan kata sesuai dengan fungsinya dalam sebuah kalimat.
6. Menjawab pertanyaan-pertanyaan umum atau pertanyaan-pertanyaan dalam kitab bacaan.

Bentuk kata perintah dari *tamrîn* pada DLA adalah:

⁶³ Nyoman Riasa, *Rancangan Materi Pembelajaran Bahasa Indonesia sebagai Bahasa Asing (BIPA)*, makalah dalam Lokakarya Pengajaran Bahasa Asing, (Fakultas Sastra, Universitas Udayana, IALF Bali 30 Agustus 1999), h. 6.



الجزء الأول	
كَمَلّ الجمل الأتية بوضع كلمة تناسبها	1
ايت بالجمع من المفردات الآتية	2
الجزء الثاني	
كَمَلّ الجمل الأتية بوضع كلمة تناسبها	1
صَرَّفَ الفعل المضارع من.....ثم كَوّن الجمل المفيدة من تلك الأفعال	2
كَمَلّ الجمل بالفعل المضارع/الامر/ الماضي	3
ضع الفعل المضارع بعد الضمائر الآتية.....	4
الجزء الثالث	
كَوّن الجمل المفيدة من الكلمات الآتية	1
اكمل الجمل الآتية بالمصدر	2
ايت بالمضارع/ فعل الأمر/ المصدر/ اسم الفاعل/ اسم المفعول/ اسم المكان/ اسم الزمان من الأفعال الآتية:	3
مَيِّز الأسماء والأفعال والحروف	4
ما هو الكلمة؟/ الحرف/ الفاعل/ المفعول به	5
استخرج الفاعل والمفعول به من الجمل الآتية	6
ضع الفاعل / المفعول به	7
عيّن الأفعال المضارع المجزومة في الجمل الآتية	8
بيّن كل اسم وخبر لكان	9
الجزء الرابع	
استخرج ظروف الزمان والمكان من العبارات الآتية	1



بيّن الأفعال المضارعة المعتل الآخر في العبارة الآتية	2
عيّن الحال وصاحب الحال في كل جملة من الجمل الآتية	3
ضع مفعولا مطلقا في كل جملة من الجمل الآتية	4
حوّل الأفعال الآتية إلى أفعال مبنية للمجهول	5
أعرب ما يأتي	6
كوّن ثلاث جمل في كل منها فعل مضارع مرفوع متصل بألف الاثنين	7
ايت بالمضارع/ فعل الأمر/ المصدر/ اسم الفاعل/ اسم المفعول ثم صرف كل فعل ماض ومضارع إلى 41 تصريفا: (الأفعال المعتلة)	8
هات ثلاث أمثلة للمنادى والمبني على الضم/الألف/الواو	9
بين (إنّ) المكسور و(المكسور) المفتوحة في العبارات الآتية مع ذكر الأسباب	10

Berdasarkan *tamrîn* (*exercise*) di atas, DLA baru menyajikan *tamrîn* sebatas evaluasi yang berorientasi kepada kemampuan memahami tata bahasa dan kosakata, karena semua tuntutananya adalah perubahan bentuk satu kata kepada bentuk lainnya sesuai dengan tata bahasa yang dipelajari. Latihan keterampilan berbahasa pada buku ini lebih banyak berorientasi kepada keterampilan menulis dan bukan latihan untuk keterampilan mendengar dan berbicara. Semua bentuk latihan di atas adalah latihan setiap akhir satu topik atau tema pembahasan.⁶⁴ Untuk *tamrîn* pertama Mahmud Yunus menyajikan dalam bentuk pertanyaan berikut:

⁶⁴ Secara teoretis latihan pada DLA dapat dikelompokkan dalam bentuk tes. Yaitu tes dalam bentuk esai atau tes subjektif (*ikhtibār al-maqāl*), yaitu tes yang diberi kebebasan bagi peserta didik menjawabnya dan tes objektif (*ikhtibār al-mauḍūi*), adalah tes yang temanya dapat dijawab dengan memilih jawaban yang sudah tersedia. Tes ini berupa pilihan ganda (*ikhtiyār min muta'addid*), benar salah (*al-sawāb wa al-khāta*), mengubah (*al-tahwīl*), menghubungkan (*al-rabt*), menyusun ulang (*i'ādah al-tartīb*), maupun melengkapi (*al-takmilah*). Lihat Siti Jubaidah, Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab dan Analisis Validitas Tes, *Āfāq Arabiyyah*, Vol. I, No. 1, (Juni 2006), h. 46-47.



كتمل الجمل الأتية بوضع كلمة تناسبها.....!

Bentuk pertanyaan di atas adalah kategori aplikasi pengetahuan (التطبيق). Menurut hemat penulis, latihan tersebut dikategorikan sulit untuk pemula. Berdasarkan tingkat pemikiran siswa kelas VII (kelas satu) tingkat Tsanawiyah yang notabene baru mencicipi pelajaran bahasa Arab (alumni sekolah dasar) adalah pada taraf latihan dalam bentuk pengetahuan dan mengingat (lihat Taksonomi Bloom pada pembahasan terdahulu). Menurut penulis, penyajian latihan bentuk tersebut akan lebih baik bila didahului dengan latihan dengan menggunakan jawaban alternatif (taraf mengingat), seperti yang disajikan dalam *Al-'Arabiyyah bin- Namādzij* pada buku jilid I pelajaran pertama berikut ini:

1. ضع هذا أو هذه في المكان الخالي!

2. اختر كلمة مناسبة بين القوسين!

Bentuk latihan dengan jawaban alternatif lebih efektif untuk langkah awal dibanding dengan latihan yang bersifat aplikatif. Selanjutnya pada latihan berhubungan dengan *i'rāb*, DLA menyajikannya pada 42 *dars* dengan ungkapan: أعرب ما يأتي. Dalam hal ini, penekanan latihan diarahkan pada menjelaskan jabatan *i'rāb* dari pada penerapannya. Menurut penulis latihan penerapan *i'rāb* akan lebih berkesan daripada latihan menguraikan kata-kata dalam pola kalimat, seperti;

المدرّسون لم (يذهبون) إلى المدرسة = المدرّسون لم يذهبوا إلى المدرسة

Latihan pada contoh tersebut apabila dilakukan dengan cara berulang-ulang akan lebih mendorong kemampuan berbahasa siswa. Dalam hal ini, penulis menyimpulkan menguraikan kalimat sesuai dengan *i'rāb*-nya berkesan menyulitkan. Karena analisis yang panjang dapat mengusik pikiran siswa pemula untuk berpikir lebih serius. Bahkan ada di antara mereka yang mengklaim bahwa “bahasa Arab itu sulit”.



Adapun latihan kosakata adalah latihan berupa tes yang bisa berbentuk objektif dan subjektif, seperti memilih sinonim, memilih antonim, menggunakan kata dalam kalimat atau memilih kata yang tepat, mengubah bentuk *jama'* ke bentuk *mufrad* atau sebaliknya. Pada DLA Mahmud Yunus mengembangkan dalam bentuk terakhir, yaitu mengubah kata tunggal menjadi *jama'* dan *mutsanna*. Selanjutnya, kegiatan berupa *tamrināt* harus berpedoman kepada prinsip-prinsip kebahasaan, yaitu a) bahasa adalah adat (kebiasaan); dan b) kesatuan.⁶⁵

1. Bahasa adalah adat (kebiasaan)

Bahasa adalah rangkaian kebiasaan yang saling berhubungan. Sesuatu perbuatan akan menjadi kebiasaan kalau perbuatan tersebut diulang-ulang sampai beberapa kali. Dalam belajar bahasa yang dibentuk tentunya kebiasaan yang baik. Karena itu, masalahnya ialah bagaimana bisa membentuk kebiasaan dengan melalui latihan yang berulang-ulang tanpa membuat kesalahan-kesalahan.⁶⁶

Selain itu, berbahasa sebagai suatu aktivitas psikomotorik yang berkaitan erat dengan aspek kognitif dan afektif pada prinsipnya adalah suatu kemampuan yang berkembang melalui kebiasaan. Jika suatu kosakata sering didengar melalui kebiasaan secara berulang-ulang, seperti anak kecil belajar bahasa ibu, dengan sendirinya akan tumbuh kemampuan berbahasa pada dirinya. Oleh sebab itu, dalam pengajaran bahasa Arab, pengulangan (repetisi) yang terbimbing dan terprogram sangat besar pengaruhnya dalam pembentukan kemampuan berbahasa siswa; karena besarnya

⁶⁵ Moh Mansyur, *Modul 12 Bahasa Arab I*, h. 486.

⁶⁶ Pengulangan adalah bentuk latihan sederhana yang dikenal dalam pengajaran bahasa asing dengan metode modern, karena bahasa merupakan kebiasaan-kebiasaan ucapan, maka cara yang paling baik untuk memperoleh kebiasaan ini adalah menirukan, mengulang-ulang dan penggunaan yang terus-menerus. Kebiasaan dan adat istiadat yang banyak dipakai akan meresap dan berkembang, sedang adat istiadat yang diabaikan akan merudup dan musnah. Tujuan pengulangan sebagai berikut: a) ucapan bunyi-bunyi; b) intonasi kalimat; c) penguasaan struktur bahasa; dan d) mempelajari kosakata baru bila disertai dengan alat visual. Adapun bentuk pengulangan itu ialah; pengulangan bunyi-bunyi, pengulangan kosakata, pengulangan ungkapan, dan pengulangan kalimat. Lihat Muhammad Ali al-qasimy, *Ittijāhat Hadītsah fi Ta'limil Arabiyah Li al-Nāthigīn bil Lughatil Ukhrah*, (Jāmi'atur Riyadh, 1979), h. 137.



frekuensi pengulangan, akan berpengaruh terhadap pematapan kedudukan suatu informasi.

Dengan demikian, tampak jelas betapa besar peranan latihan dalam mencapai keberhasilan belajar bahasa, terutama bahasa asing, karena dengan berbagai latihan dan pengulangan sangat membantu dalam memperkaya daya ingat terhadap bunyi bahasa, kosakata, dan tata bahasa.

2. Kesatuan

Bahasa terdiri atas beberapa komponen yang saling berkaitan. Yaitu aspek latihan dan materi. Kedua komponen ini disajikan secara terpadu. Sejauh analisis penulis tentang prinsip-prinsip kebahasaan pada latihan *tamrīn* (*exercise*) pada DLA belum tergambar secara menyeluruh; keterampilan bahasa dan unsur bahasa, karena orientasi latihan lebih diarahkan pada tata bahasa daripada berbahasa.

Sebagai penutup dari setiap pembahasan (*dars*), Mahmud Yunus menyajikan *Imlā'* sebagai latihan yang disajikan pada urutan terakhir. Pada latihan ini, Mahmud Yunus membagi *imlā'* kepada tiga bagian; 1) *Imlā'* yang disalin; 2) *Imlā'* yang dilihat; dan 3) *Imlā'* yang didengar.

Ketiga jenis *imlā'* disajikan secara bertahap. *Imlā'* yang disalin disajikan untuk siswa-siswa kelas I Tsanawiyah dengan menyalin kalimat dari papan tulis atau buku bacaan sesudah membaca dan memahami serta mengeja sebagian kata-katanya dengan ejaan lisan. *Imlā'* yang dilihat adalah *imlā'* yang disajikan untuk siswa-siswa kelas II dan III Tsanawiyah dengan diperlihatkan kepada siswa-siswa kalimat *imlā'* yang dituliskan di papan tulis, kemudian disuruh membaca dan memahaminya serta mengeja sebagian kata-katanya. Kemudian kalimat itu ditutup dan di-*imlā'*-kan kepada mereka. *Imlā'* yang didengar adalah *imlā'* yang disajikan untuk siswa kelas I tingkat Aliyah dengan cara diperdengarkan kepada siswa-siswa kalimat *imlā'* (tanpa dituliskan).

Sebagai materi *imlā'*/dikte untuk kelas satu Tsanawiyah, Mahmud Yunus mengambil dari materi *mutāla'ah* yang sudah di-



sajikan. Sebagai petunjuk, Mahmud Yunus memberikan kata-kata untuk latihan *imlā’* ungkapan berikut ini: يؤخذ من درس المطالعة. Hal ini dimaksudkan, bahwa pengajaran bahasa Arab itu bukanlah mata pelajaran yang dipisah-pisahkan menjadi sub-sub mata pelajaran, tetapi adalah suatu mata pelajaran yang disajikan dengan *All-in One System*.

IAIN Batusangkar





BAB 5

KESIMPULAN DAN SARAN

A. KESIMPULAN

“*Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah*” karya fenomenal yang disusun oleh Mahmud Yunus pada tahun 1927. Buku ini disusun untuk memenuhi kebutuhan pelajar pemula dari putra dan putri Indonesia yang ingin belajar bahasa Arab. “*Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah*” buku pertama di Indonesia disusun dengan pendekatan teori kesatuan (*Naẓariyyah al-Wihdah*), yaitu teori yang menekankan kesatuan terhadap unsur bahasa Arab yang meliputi bunyi huruf (*aṣwāt*), kosakata (*mufradāt*), tata bahasa (*qawā'id*), sastra, keterampilan berbahasa secara lengkap yang meliputi keterampilan mendengar, berbicara, membaca, dan menulis, dan penggunaan media gambar sebagai upaya memudahkan siswa dalam memahami sebuah bahasa.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa *Durūs Al-Lughah Al-'Arabiyyah* bersesuaian dengan pendekatan *Naẓariyyah al-Wihdah* pada aspek berikut:

Pertama, materi disajikan secara sistematis yang terdiri atas lima pokok bahasan, yaitu: kosakata (*mufradāt*), materi bacaan (*muṭāla‘ah*), kemudian materi percakapan (*muḥādatsah*), setelah itu diberikan tata bahasa (*qawāid*) dan menulis (*ta‘bir tahriri dan imlā’*). Kelima komponen tersebut disajikan dengan sistem terpadu (*Naẓariyyah al-Wihdah/All in One System*). Keterpaduan materi DLA berpusat kepada poros utama, yakni *muṭāla‘ah*. Dari materi *muṭāla‘ah* dikembangkan menjadi materi *muḥādatsah*, penerapan tata bahasa, dan latihan. Penyajian materi bersifat tematik dengan menetapkan topik atau tema yang merupakan pusat yang dijadikan bahan bacaan, percakapan, dan analisis tata bahasa. Penggunaan kosakata dan tata bahasa dipilih berdasarkan tuntutan situasi. Unit-unit pelajaran tidak dilabeli berdasarkan butir-butir gramatikal, melainkan berdasarkan situasi. Penyajian seperti ini merupakan tipe pengajaran analitik.

Kedua, salah satu unsur penting dalam *Naẓariyyah al-Wihdah* adalah gradasi, baik aspek struktur, tata bahasa dan maupun penyajian kata bantu dalam bentuk kalimat pertanyaan. Penahapan struktur kalimat, Mahmud Yunus menyajikannya dari kalimat sederhana (*jumlah basīṭah*), seperti هذا قلم (S + P / *jumlah ismiyyah*) pada DLA 1. Bentuk kalimat tersebut disajikan pada pelajaran pertama sampai pelajaran keenam. Selanjutnya kalimat luas (*jumlah muwassa‘ah*) pada DLA 1 pelajaran ke-7 dan sampai DLA 2, seperti الصبي يلبس القميص الأبيض. Terakhir disajikan kalimat kompleks pada DLA 3 dan 4. Penahapan penyajian tata bahasa dimulai pada bentuk kata benda; *mudzakar-mu‘anats* dan *mufrad-jama‘* pada DLA 1, kata kerja pokok yang disajikan dalam bentuk *fi‘il mudāri, amar, nāhi, dan mādi* pada DLA 2, dan bentuk kata berupa *masdar, ism fail, maful, ism zamān* dan *makān, ism alat* pada DLA 3 (sampai pelajaran ke-49). Penyajian tersebut adalah bagian dari *ilm sarf* (bentuk kata). Adapun DLA 3 (dimulai pelajaran ke-50) sampai DLA 4 Mahmud Yunus memulai masalah *irāb* (analisis kata dalam tataran kalimat). Penahapan penyajian tersebut bertujuan untuk pengajaran bahasa yang dikenal dengan istilah *pedagogical grammar: an-naḥwu al-ta‘līmī*. Ini adalah kemu-



dahan dalam materi DLA. Kemudahan-kemudahan lain juga dilihat dari aspek jauh dan dekatnya kosakata tersebut. Misalnya DLA 1 kosakata disajikan kosakata yang dikategorikan dekat dengan siswa. Pada DLA 2 kata kerja pokok. DLA 3 dan 4 Mahmud Yunus mulai mengembangkan pada kosakata yang bersifat universal.

Ketiga, dalam penyajian latihan, DLA belum menggambarkan porsi latihan yang seimbang antara analisis bahasa dan keterampilan bahasa, karena latihan hanya terbatas pada *tamrin*. Penyajian *tamrin* berorientasi kepada pengetahuan gramatika. Sementara penekanan aspek latihan ketrampilan berbahasa tidak disajikan. Buktinya adalah tidak adanya aspek *tadrib*. Inilah beberapa kekurangan DLA.

B. SARAN

Berpedoman dari hasil penelitian ini, dapat dikemukakan beberapa saran yang kiranya dapat dijadikan sebagai bahan pertimbangan bagi pihak yang terkait:

1. Penyajian kosakata DLA bersifat kondisional dengan lingkungan siswa pada saat mana buku ditulis pertama tahun 1927 dan sampai pengembangannya yang kelima tahun 1952. Di masa itu, kosakata buku dikategorikan sesuai dengan zamannya. Sementara perkembangan zaman membutuhkan kosakata baru. Bagi guru atau penulis selanjutnya diharapkan bisa mengembangkan inovasi baru dengan menambah kosakata yang dibutuhkan oleh siswa di zamannya. Pengembangan ini agar memperkaya wacana dan komunikasi mereka. Media pengajaran misalnya adalah benda-benda yang selalu dijumpai oleh siswa. Benda-benda tersebut mengalami pengembangan yang signifikan, seperti labor bahasa (المعمل اللغوى), komputer (كبيوتر/حاسب آلى), dan sebagainya.
2. Buku merupakan media yang mengandung materi yang dapat dinilai baik dan kurang. Buku yang baik belum tentu akan menghasilkan yang baik, jika tidak diutak-atik oleh guru untuk menghasilkan yang terbaik. Oleh sebab itu, materi yang baik



memberikan ruang bagi guru untuk terus melakukan revisi dan pembaruan. Guru juga harus mampu melihat ruang untuk menciptakan teknik dan strategi belajar mengajar selanjutnya pada semua tingkat. Bagi siswa, materi harus memungkinkan mereka untuk mengembangkan keterampilan bahasa.

3. Disadari penelitian tesis ini bukan yang pertama dan yang terakhir. Banyak hal yang belum tersentuh karena keterbatasan waktu. Untuk itu, kritik konstruktif diharapkan demi perbaikan. Lebih penting dari itu adalah penelitian tesis ini memerlukan tindak lanjut. Karena diduga kuat masih banyak konsep-konsep tentang pengajaran bahasa yang berhubungan dengan teori kesatuan dalam mengkaji buku DLA. Harus diakui bahwa contoh-contoh yang terkover dalam penelitian ini adalah sesungguhnya hanya sampel dan contoh kecil. Karena memang tujuan substansial mendasar dari penelitian tesis ini adalah merumuskan corak teori kesatuan oleh Mahmud Yunus.

Karena itu, -sebagai sebuah rekomendasi dengan melanjutkan penelitian ini kepada konsep-konsep lain dari pengajaran bahasa, boleh jadi ditemukan rumusan tambahan baru tentang teori kesatuan dalam rangka mengkaji buku DLA.





DAFTAR PUSTAKA

- Al-Golayini, Mustofa, *Jami' al-Durūs al'arabiyyah*, Beirut: Maktabah al-Ashriyyah, 1987.
- Al-Hadidī, Ali, *Musykilāt Ta'lim al-Lughah al-Arabiyah li Ghairi al-'Arab*, Kairo: Dār al-Kitab al-Arabiyah li al'Thibā'ah wa al-Nasyr, t.th.
- Al-Khuliy, Muhammad Ali, *Asālibu Tadrīsil Lughatil Arabiyyah*, Riyadh: Mathabi' al-Farazdaq, 1989, cet. 3.
- Ali, Atabik dan A. Zuhdi Muhdlor, *Kamus Kontemporer Arab Indonesia*, Pondok Krapyak: Multi Karya Grafika, 2003.
- Arfah, Muhammad, *Musykilāt al-Arabiah*, Kairo:Ar-Risalah, 1945.
- Asrari, Imam, *Sintaksis Bahasa Arab: Frasa – Klausa – Kalimat*, Malang: Misykat, 2004.
- 'Athiyyah Abduh, Daud, *Al-Mufradāt al-Syāi'at Fi al-Lughât al-'Arabiyah*, Diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia “Kosakata Bahasa Arab Populer,” Surabaya: Al-Fikr, 1996.
- Baradja, M.F., *Kapita Selektu Pengajaran Bahasa*, Malang: IKIP Malang, 1990.
- Chair, Abdul, *Psikolinguistik Kajian Teoritik*, Jakarta: Rineka Cipta, 2003.
- Dahlan, Juwairiyyah, *Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab*, Su-

- rabaya: Al-Ikhlās, 1992.
- Departemen Agama, *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab Pada PTAI, 1976/1977*.
- Dirjosoemarto, Soenjono, *Pengertian dan Fungsi Media Pendidikan*, Jakarta;P3G. Depdikbud, 1980.
- Effendy, Fuad. *Metodologi Pengajaran Bahasa arab*, Malang: Mi-sykat, 2005.
- Fahmī Hījāzi, Mahmūd, *Madkhal ilā 'Ilm al-Lughah*, Kairo: Dar Quba, 1998.
- Ghoffar E.M., Abdul, *Kamus Indonesia-Arab Istilah Umum dan Kata-kata Populer*, Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2000.
- Ibrāhīm, Abdul 'Alim. *al-Muwajjih al-Fany lil Mudarris al-Lughah al-'Arabiyyah*, Kairo; Dār al-Ma'arif, 1973.
- Ibrahim 'Ibādah, Muhammad, *Al-Jumlah al-'Arabiyyah Makūnatuhā, Anwa'uhā, Tahlīlūhā*, Al-Qāhiro: Maktabah Al-Adāb, 1984.
- Ismail Shīnī, Mahmud, dkk., *Al-'Arabiyyah Li al-Nasyi'in*, Mamlakah al-'Arabiyyah al-Su'udiyah, 1983.
- Kridalaksana, Harimurti, *Kamus Linguistik Edisi II*, Jakarta: Gra-media, 1984.
- Kāmil an-Nāqah, Mahmūd, *asāsiat Ta-līmīl Lughatil Arabiyah li Ghairil Arab*, Ma'had Al-Khurthum, 1978.
- Kamāl Ibrāhīm, Badri, *Al-Awlawiyyat Fi Manhaj Ta'līmīl Lughah al-'Arabiyyah Fi Madārisi Indonesia*, Makalah Pengembangan Pengajaran bahasa Arab di Indoensia, Departemen Agama dan Ma'had Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah Bi Indonesia, 1986.
- , *Muzakkirah al-Thuruqu al-'Āmmah Fi Tadris al-Lughah al-'Ajnabiyyah*, Jakarta: Ma'had al-'Ulum al-Islamiyyah Wa al-'Arabiyyah Bi Indonesia, 1407 H.
- Madha, Ibnu, *al-Radd 'Ala Nuḥāt*, taḥqīq Muhammad Ibrahim al-Banna, Kairo:Dar al-I'tisham, 1979.
- Mansyur, Moh, *Materi Bahasa Arab I MKMP 3212/4 Modul 1*, Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam dan Universitas Terbuka, 1985.
- Mansūr, 'Abdul Majīd Sayyid, *'Ilm al-Lughah al-Nafsi*, Riyāḍ: Jāmi'ah al-Mulk, 1982.



- M. Matroni, dkk., *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Tsana-
wiyyah Kelas VII*, Semarang: Aneka Ilmu, 2004.
- , *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Tsana-
wiyyah Kelas VIII*, Semarang: Aneka Ilmu, 2004.
- , *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Tsana-
wiyyah Kelas IX*, Semarang: Aneka Ilmu, 2004.
- Muhammad Al-Qāsimi, Ali, *Ittijahāt Hadisah fi Ta'limil Arabiyah
Lin Nathigin bil Lughatil Ukhrā*, (Jami'atur Riyadh, 1979).
- , *Mukhtabarul Lughah*, Kuwait: Darul Qalam,
1970.
- Muhammad Munir Marsi, *Al-Kitāb al-Madrasi wa Mudā Mulāa-
matihi Li-'Amaliyati al-Ta'alum wa al-Ta'lim Fi-al-Marhalah
al-Ibtidāiyah*, Tūnisia: Al-Munazzamah al-'Arabiyah li-Tarbiyah
wa al-Tsaqāfah wa al-'Ulum:1982.
- Mu'in, Abdul, *Analisis Kontrasif Bahasa Arab dan Bahasa Indonesia
(Telaah Terhadap Fonetik dan Morfologi)*, Jakarta:al-Husna
Baru, 2004.
- Nerdenberg, *Metode dan Teknik Penelitian Masyarakat*, Jakarta:
PT Gramedia, 1980.
- Partosentono, dkk., *Al-Arabiyyah bin Namādzij 1*, Jakarta: Bulan
Bintang, 2006, cet. Ke-15.
- , *Al-Arabiyyah Namādzij 2*, Jakarta: Bulan Bintang,
2006, cet. Ke-15.
- , *Al-Arabiyyah bin Namādzij 3*, Jakarta: Bulan
Bintang, 2006, cet. Ke-15.
- , *Al-Arabiyyah bin Namādzij 4*, Jakarta: Bulan
Bintang, 2006, cet. Ke-15.
- Rahman, Abdur, *Ilmu Lughah al-Tathbiqi wa ta'limi*, Iskandariy-
ah:Dār al-Ma'rifah, 1998.
- Saman, Mahmud Ali, *At-Taujih Pi Tadrīs Al-Lughah Arabiyah*, Darul
Ma'arif, t.th.
- Subana dan Sunarti, *Strategi Belajar Mengajar Bahasa Indonesia;
Berbagai Pendekatan, metode, Teknik dan Media Pelajaran*,
Bandung: Pustaka Setia, t.th.
- Sudjana, Nana, *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*, Bandung:



- Sinar Baru Algesindo, 2004, cet. 7.
- Sumardi, Muljanto, *Pengajaran Bahasa Asing. Sebuah Tujuan dari Metodologi*, Jakarta: Bulan Bintang, 1975
- Suryabrata, Sumardi, *Psikologi Pendidikan*, Jakarta; Rajawali, 1984.
- Syafruddin, Didin. “Mahmud Yunus wa 'Ittijahātuhū fi Tajdid Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyah bi Indunisiyā” , *Studia Islamika*, vol 2, no. 3, Jakarta; IAIN Syarif Hidayatullah, 1995.
- Tarigan, Henry Guntur, *Berbicara Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Bandung: Angkasa, 1988.
- . *Metodologi Pengajaran Bahasa: Suatu Penelitian Kepustakaan*, Jakarta: P2LPTK Depdikbud, 1989.
- . *Teknik Pengajaran Keterampilan Berbahasa*, Bandung: Angkasa, 1986, cet. 10.
- Thu'aimah, Rusdiy. *Ta'lim al-Arabiyah lighairi an-Nathiqin bihā manāhijuhū wasālibuhū*, Rabāṭ:ISESCO, 1989.
- Yatim, Badri, dkk. *buku Membangun Pusat Keunggulan Studi Islam Sejarah dan Profil Pmpinan IAIN Syarif Hidayatulah Jakarta 1957-2002*, Jakarta: IAIN Jakarta Press, 2002.
- Yunus, Mahmud. *Metodik Khusus Bahasa Arab (Bahasa Al-Qur'an)*, Jakarta: Hidakarya Agung, 1983, Cet. 5.
- . *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah*, Jakarta: Hidakarya Agung, 1980, Jilid I, II, III, dan IV, Cet. 28.
- . *Durūs al-Lughah al-'Arabiyyah 'Ala at-Tariqah al-Hadiṣah*, Jakarta: Hidakarya Agung, 1927, Jilid I dan II, Cet. 9.
- . *Al-Mukhtarat lilmutāla'ah Wa al-Mahfūzat*, Jakarta: Hidakarya Agung, 1972, Jilid I dan II, Cet. 5.
- . *Pokok-pokok Pendidikan dan Pengajaran*, Jakarta; Hidakarya Agung, 1978.
- . *Pengembangan Pendidikan Islam di Indonesia*, Jakarta; Hidakarya Agung, 1977.
- . *Riwayat Hidup Prof. Dr. H. Mahmud Yunus*, Jakarta; Hidakarya Agung, 1982.
- Zaenuddin, Radliyah. *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa arab*, Cirebon:Pustaka Rihlah Group, 2005.



Referensi Internet

[http://www. Integratif.net](http://www.Integratif.net)


IAIN Batusangkar



IAIN Batusangkar



Biodata Penulis

	<p>Dr. Muhammad Yusuf Salam, S.Ag., M.A., lahir di Padang, Sumatra Barat pada tanggal 1 Agustus 1971. Sekarang pekerjaan yang dilakoninya adalah sebagai dosen matakuliah materi pembelajaran bahasa Arab dan ilmu sharfi di IAIN Batusangkar.</p>
<p>Alamat rumah: Perum Serambi Mekah, Padang Panjang, Sumatra Barat. HP/WA 081363487018</p>	
Riwayat Pendidikan	<ol style="list-style-type: none">1. SDN 3/77 Bungus Padang (1984).2. SMPN 19 Padang, (1987).3. MTs Pondok Pesantren Nurul Yaqin (1989).4. MAN Lubuk Alung (1990).5. MA Pondok Pesantren Nurul Yaqin (1991).

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Tarbiyah, IAIN Padang (S-1) (1998). 7. Program Studi Bahasa dan Sastra Arab Sekolah Pascasarjana UIN Jakarta (S-2) (2007). 8. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Sekolah Pascasarjana UIN Malik Ibrahim Malang (S-3) (2017).
Riwayat Pekerjaan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tenaga pengajar di Pondok Pesantren Nurul Yaqin Padang Pariaman (1992-1993). 2. Tenaga Pengajar di Pondok Pesantren Madrasah Tarbiyah Islamiyah Lubuk Begalung Padang (1994-2003). 3. Tenaga pengajar di STAIN /IAIN Batusangkar (2004-sekarang). 4. Koordinator Labor Bahasa Arab STAIN Batusangkar (2008-2011). 5. Koordinator Bahasa Arab STAIN Batusangkar (2011-2014). 6. Ketua Prodi Manajemen Pendidikan Pascasarjana IAIN Batusangkar (2018-2019). 7. Ketua Jurusan Pendidikan Bahasa Arab IAIN Batusangkar (2019-Sekarang).



Karya Ilmiah

العربية المتكاملة (كتاب: 2010)
القواعد الإملائية في الكتابة العربية (كتاب:
(2012)

1. *Tata bahasa Arab Pemula, Teori & Praktik* (buku; 2013).
2. *Sistem Pengembangan Mantiqah Lughah dalam Meningkatkan Kemampuan Berbahasa Arab Siswa di Program ITT MAN 1 Padang Panjang*, (penelitian; 2009).
3. *Pengembangan Modul Bahasa Arab yang Berbasis Keragaman Individu Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa di MAN Padang-panjang*, (penelitian; 2012).
4. *Pengembangan Metode latihan Bahasa Arab dengan Menggunakan Multimedia Komputer dalam Meningkatkan Keterampilan Membaca di STAIN Batusangkar*, (penelitian; 2013)
5. *Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab Sistem Terpadu Berbasis Topik di Perguruan Thawalib Padang Panjang*, (penelitian; 2014).
6. *Model Pengembangan Kurikulum Ma'had al-Jami'ah dalam Meningkatkan Kemampuan Berbahasa Arab di UIN Malang*, (penelitian; 2015).



IAIN Batusangkar

دُرُوسُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

Durūs Al-Lughah Al-‘Arabiyyah

Konstruksi Buku Ajar Bahasa Arab
Karya Mahmud Yunus Berbasis Integrasi

Salah satu bahasa penting di dalam Islam, bahkan di dunia adalah bahasa Arab. Setiap bahasa, termasuk bahasa Arab, memiliki tata bahasa dan kosakata tersendiri. Dengan menguasai hal ini, kita bisa menilai kebenaran dan kekeliruan serta arti dan makna dalam penggunaan bahasa Arab. Dari segi pembelajaran agama, terutama ilmu Al-Qur’an dan Hadis, pemahaman akan bahasa Arab akan mempermudah kita mengetahui makna-makna Al-Qur’an dan Hadis, dan tentu saja berbagai literatur keagamaan berbahasa Arab karya para ulama-ulama masyhur di setiap zaman.

Buku ini pada dasarnya merupakan salah satu referensi yang disusun untuk kebutuhan mahasiswa tarbiyah dan ilmu keguruan jurusan pendidikan bahasa Arab. Terutama matakuliah materi pembelajaran bahasa Arab dan desain pembelajaran bahasa Arab.

DITERBITKAN ATAS KERJA SAMA



ISBN 978-603-258-270-5



9

786232

182721