

## Bias Linguistik dan Kepercayaan Diri Berbahasa dalam Pembelajaran Bahasa Arab: Kajian Sociolinguistik

Maulidya Harahap<sup>1</sup>, Ade Nandang<sup>2</sup>, Izzuddin Mustafa<sup>3</sup>  
UIN Sunan Gunung Djati Bandung<sup>1,2,3</sup>

\*Email Korespodensi: [2259010021@student.uinsgd.ac.id](mailto:2259010021@student.uinsgd.ac.id)

### Sejarah Artikel:

Diterima 06-06-2026  
Disetujui 12-06-2026  
Diterbitkan 14-06-2026

### ABSTRACT

*This study examines the phenomenon of linguistic bias toward Arabic dialects and its impact on the linguistic confidence of Arabic language learners through a library research approach. Data were drawn from indexed journal articles, linguistics books, and relevant sociolinguistic studies, analyzed using content analysis with narrative synthesis. The findings indicate that linguistic bias against Arabic dialects constitutes a social construction shaped through mechanisms of overt and covert prestige, rather than intrinsic linguistic differences. This bias manifests in learning environments through four primary patterns: dialectal hierarchy, competence-dialect association, media representation dominance, and excessive correction. Psychologically, such bias diminishes linguistic confidence by heightening foreign language anxiety, fostering a negative linguistic self-concept, and reducing willingness to communicate. Conversely, learning environments that promote dialectal equality, reflective educator roles, and sociolinguistic literacy serve as protective factors for learners' linguistic confidence. This study contributes to the development of inclusive and linguistically just Arabic language pedagogy.*

**Keywords:** *linguistic bias; Arabic dialects; linguistic confidence; foreign language anxiety; sociolinguistics; language pedagogy*

### ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengkaji fenomena bias linguistik terhadap dialek bahasa Arab serta dampaknya terhadap kepercayaan diri berbahasa (linguistic confidence) pemelajar bahasa Arab melalui pendekatan kajian literatur (library research). Data bersumber dari artikel jurnal terindeks, buku linguistik, dan kajian sociolinguistik yang relevan, kemudian dianalisis menggunakan analisis isi (content analysis) dengan sintesis naratif. Hasil kajian menunjukkan bahwa bias linguistik terhadap dialek Arab merupakan konstruksi sosial yang terbentuk melalui mekanisme prestise terbuka dan prestise terselubung, bukan semata-mata perbedaan linguistik intrinsik. Bias ini bermanifestasi dalam lingkungan pembelajaran melalui empat pola utama: hierarki dialektal, asosiasi kompetensi-dialek, dominasi representasi media, dan koreksi berlebihan. Secara psikologis, bias tersebut menurunkan kepercayaan diri berbahasa melalui peningkatan kecemasan berbahasa (foreign language anxiety), pembentukan citra diri kebahasaan yang negatif, dan pengurangan kesediaan berkomunikasi (willingness to communicate). Sebaliknya, lingkungan belajar yang mengedepankan kesetaraan dialektal, peran pendidik yang reflektif, serta literasi sociolinguistik terbukti menjadi faktor protektif bagi kepercayaan diri berbahasa pemelajar. Kajian ini berkontribusi pada pengembangan pedagogi bahasa Arab yang inklusif dan berkeadilan linguistik.

**Kata Kunci:** bias linguistik; dialek bahasa Arab; kepercayaan diri berbahasa; kecemasan berbahasa; sociolinguistik; pedagogi bahasa

**Bagaimana Cara Sitasi Artikel ini:**

Harahap, M., Nandang, A. ., & Mustafa, I. . (2026). Bias Linguistik dan Kepercayaan Diri Berbahasa dalam Pembelajaran Bahasa Arab: Kajian Sociolinguistik. Jejak Digital: Jurnal Ilmiah Multidisiplin, 2(4), 5734-5747. <https://doi.org/10.63822/rc88d145>

## PENDAHULUAN

Bahasa Arab merupakan salah satu bahasa dengan tingkat keragaman dialektal tertinggi di dunia, di mana bahasa Arab fusha (Modern Standard Arabic/MSA) hidup berdampingan dengan lebih dari dua puluh dialek regional yang masing-masing memiliki karakteristik fonetis, leksikal, dan morfosintaktis yang khas (Al-Wer, 2006; Voxidov, 2025). Kondisi kebahasaan yang dikenal dengan istilah diglosia ini—sebagaimana dikonseptualisasikan Ferguson (1959) dan diperluas oleh Fishman (1967)—menciptakan lanskap sociolinguistik yang kompleks, di mana pilihan variasi bahasa tidak hanya ditentukan oleh fungsi komunikatif, melainkan juga oleh konstruksi sosial yang melingkupi penuturnya.

Di dalam konstruksi sosial inilah bias linguistik berakar. Bias linguistik, dalam pengertian sociolinguistik, merujuk pada kecenderungan sistematis untuk menilai, menyikapi, atau memperlakukan suatu variasi bahasa—termasuk dialek—secara tidak setara berdasarkan persepsi prestise, afiliasi sosial, atau representasi budaya yang melekat padanya, alih-alih berdasarkan kapasitas komunikatif intrinsiknya (Beukeboom & Burgers, 2017; Peters, 2024). Dalam konteks bahasa Arab, bias semacam ini tidak bersifat trivial; ia memiliki akar historis yang dalam, dikukuhkan oleh institusi pendidikan, dikuatkan oleh industri media, dan direproduksi dalam interaksi sosial sehari-hari (Theodoropoulou, 2017).

Yang menjadi perhatian utama kajian ini adalah dampak bias linguistik tersebut terhadap dimensi afektif pembelajaran bahasa Arab, khususnya kepercayaan diri berbahasa (*linguistic confidence*). Kepercayaan diri berbahasa merupakan konstruk psikologis yang menentukan sejauh mana seorang pelajar merasa mampu, nyaman, dan bersedia menggunakan bahasa target dalam situasi komunikatif nyata (Koteková, 2013). Konstruk ini berinteraksi erat dengan kecemasan berbahasa (*foreign language anxiety*) sebagaimana dimodelkan Horwitz, Horwitz, dan Cope (1986), serta dengan kesediaan berkomunikasi (*willingness to communicate/WTC*) yang dikembangkan oleh MacIntyre et al. (1998).

Berbagai penelitian telah menyinggung hubungan antara sikap bahasa dan motivasi belajar (Gardner & Lambert, 1972), antara lingkungan afektif dan produksi bahasa (Krashen, 1982), serta antara identitas sosial dan penggunaan bahasa kedua (Norton, 2000). Namun kajian yang secara spesifik mempertemukan bias linguistik terhadap dialek bahasa Arab dengan kepercayaan diri berbahasa pelajar dalam satu kerangka sociolinguistik yang terintegrasi masih relatif terbatas (Luthfi & Setiyawan, 2024; Mohammed Harbi, 2022). Di sinilah celah penelitian yang hendak diisi oleh kajian ini.

Penelitian ini menggunakan pendekatan *library research* dengan metode analisis isi dan sintesis naratif. Sumber data meliputi artikel jurnal terindeks Scopus dan SINTA, monograf linguistik, serta prosiding konferensi internasional yang relevan. Tujuan kajian ini adalah: (1) mengidentifikasi dan menganalisis konsep bias linguistik dalam konteks dialek bahasa Arab berdasarkan kerangka teoretis sociolinguistik; (2) memetakan pola-pola bias linguistik yang terdokumentasi dalam lingkungan pembelajaran bahasa Arab; (3) menganalisis mekanisme psikolinguistik yang menghubungkan bias linguistik dengan kepercayaan diri berbahasa; dan (4) merumuskan implikasi pedagogis berbasis literatur untuk penguatan kepercayaan diri berbahasa dalam konteks keragaman dialektal.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain *library research* (studi kepustakaan) dengan pendekatan kualitatif-interpretatif. *Library research* dipilih karena kajian ini bertujuan membangun sintesis teoritis dan konseptual dari literatur yang telah ada, bukan menghasilkan data empiris baru (Zed, 2008). Metode analisis yang digunakan adalah analisis isi (*content analysis*) kualitatif yang dikombinasikan dengan sintesis naratif

(narrative synthesis), sebagaimana direkomendasikan dalam panduan systematic review untuk ilmu humaniora (Popay et al., 2006).

Sumber data dikumpulkan melalui penelusuran sistematis pada basis data Google Scholar, EBSCO, JSTOR, dan portal jurnal nasional SINTA. Kata kunci penelusuran meliputi: "linguistic bias," "language bias," "Arabic dialects," "dialect attitudes," "linguistic confidence," "language anxiety," "willingness to communicate," "Arabic language learning," dan kombinasi dari kata-kata kunci tersebut. Periode literatur yang dikaji mencakup publikasi tahun 2005 hingga 2026, dengan pengecualian untuk karya-karya fondasional yang lebih awal (misalnya Ferguson, 1959; Horwitz et al., 1986) yang tetap dimasukkan karena relevansi teoritisnya.

Kriteria inklusi meliputi: (1) karya yang membahas bias atau sikap linguistik terhadap dialek, dengan fokus atau sub-fokus pada konteks Arab; (2) karya yang membahas kepercayaan diri berbahasa, kecemasan berbahasa, atau konstruk afektif terkait dalam pembelajaran bahasa asing/kedua; dan (3) karya yang membahas dimensi sociolinguistik pembelajaran bahasa Arab. Kriteria eksklusi meliputi karya yang berfokus semata pada aspek teknis linguistik struktural tanpa dimensi sosial atau pedagogis. Total sumber yang ditelaah berjumlah 27 referensi utama yang memenuhi kriteria inklusi.

Analisis dilakukan dalam tiga tahap: (1) reduksi data melalui pembacaan kritis dan pengkodean tematis; (2) penyajian data dalam bentuk sintesis tematik yang terorganisasi berdasarkan tema-tema utama yang muncul; dan (3) penarikan kesimpulan dan verifikasi melalui triangulasi sumber. Validitas kajian dijaga melalui penggunaan sumber primer, ketepatan pengutipan, dan reflektivitas interpretasi.

## KERANGKA TEORITIS

### 1. Bias Linguistik: Definisi dan Landasan Konseptual

Istilah bias linguistik (linguistic bias) dalam literatur sociolinguistik merujuk pada dua lapisan makna yang saling terkait. Pada lapisan pertama, bias linguistik dipahami sebagai kecenderungan sistematis dalam penggunaan bahasa itu sendiri yang merefleksikan dan mereproduksi struktur sosial tertentu—misalnya bias gender dalam penggunaan pronomina atau bias etnis dalam diksi (Beukeboom & Burgers, 2017; Gallegos et al., 2024). Pada lapisan kedua yang menjadi fokus kajian ini, bias linguistik merujuk pada sikap, evaluasi, dan perlakuan yang tidak setara terhadap variasi bahasa atau dialek tertentu berdasarkan konstruksi sosial, bukan berdasarkan kapasitas linguistik intrinsik (Peters, 2024; Umam & Ali, 2024).

Beukeboom dan Burgers (2017) mendefinisikan bias linguistik sebagai kecenderungan sistematis dalam deskripsi linguistik yang merefleksikan persepsi dan stereotip penutur terhadap kelompok sosial tertentu. Dalam konteks dialek, hal ini berarti bahwa penilaian terhadap suatu dialek sering kali tidak mencerminkan properti linguistiknya, melainkan mencerminkan persepsi terhadap komunitas penuturnya. Peters (2024) memperluas definisi ini dengan menekankan dimensi filosofis: bias linguistik adalah hasil dari internalisasi hierarki sosial ke dalam sistem penilaian bahasa, sehingga membuat hierarki tersebut tampak alamiah dan tak terelakkan.

Dalam konteks bahasa Arab secara khusus, bias linguistik terhadap dialek beroperasi melalui mekanisme yang dikenal dalam teori sociolinguistik sebagai *prestise terbuka* (overt prestige) dan *prestise terselubung* (covert prestige) (Trudgill, 1972). Prestise terbuka merujuk pada nilai sosial yang secara eksplisit dan institusional diberikan pada variasi bahasa tertentu—dalam konteks Arab, hal ini tercermin pada posisi dominan bahasa Arab fusha dalam pendidikan formal, agama, dan wacana resmi. Sementara itu, prestise terselubung merujuk pada nilai positif yang secara informal melekat pada dialek-dialek tertentu

dalam konteks solidaritas kelompok dan identitas lokal, meski nilai ini jarang diakui secara publik (Theodoropoulou, 2017; Kaid Slimane-Mahdad, 2019).

## **2. Diglosia Arab dan Implikasinya terhadap Bias Dialektal**

Konsep diglosia yang diperkenalkan Ferguson (1959) mendeskripsikan situasi kebahasaan di mana dua variasi dari bahasa yang sama digunakan secara paralel dalam suatu komunitas tutur, masing-masing dengan fungsi sosial yang terdistribusi secara ketat: variasi H (high/tinggi) untuk domain formal seperti agama, pendidikan, dan pemerintahan; serta variasi L (low/rendah) untuk domain informal seperti percakapan sehari-hari dan interaksi keluarga. Bahasa Arab merupakan contoh klasik diglosia ini, di mana bahasa Arab fusha/MSA menduduki posisi H dan dialek-dialek regional menduduki posisi L (Al-Wer, 2006).

Distribusi fungsional ini, meski secara deskriptif bersifat netral, dalam praktiknya menghasilkan hierarki evaluatif. Penutur cenderung mengasosiasikan variasi H dengan prestise, kecerdasan, dan formalitas, sedangkan variasi L diasosiasikan dengan informalitas, keterbatasan, bahkan—dalam persepsi yang lebih ekstrem—dengan kurangnya pendidikan (Mohammed Harbi, 2022). Pabbajah et al. (2024) dalam kajiannya tentang variasi lahjah Arabiyah menunjukkan bahwa distribusi fungsional ini telah mengakar sedemikian dalam sehingga banyak penutur Arab sendiri menginternalisasi pandangan bahwa dialek mereka adalah "versi yang rusak" dari bahasa Arab yang sesungguhnya.

Implikasi langsung dari kondisi ini bagi pemelajar bahasa Arab sebagai bahasa asing adalah kompleksitas evaluatif yang mereka hadapi: mereka tidak hanya perlu memilih antara MSA dan dialek dalam penggunaan bahasa, tetapi juga perlu menavigasi hierarki sosial yang melekat pada pilihan tersebut. Pemelajar yang berasal dari konteks non-Arab membawa serta persepsi tentang dialek Arab yang sebagian besar terbentuk melalui eksposur media, yang—sebagaimana akan dibahas—cenderung memfavoritkan dialek-dialek tertentu (Abdelbary et al., 2023).

## **3. Kepercayaan Diri Berbahasa: Konstruk dan Model Teoretis**

Kepercayaan diri berbahasa (linguistic confidence) merupakan konstruk multidimensional yang berinteraksi dengan berbagai variabel afektif dalam pembelajaran bahasa. Koteková (2013) mendefinisikannya sebagai keyakinan subjektif seorang pemelajar terhadap kemampuannya menggunakan bahasa target secara efektif, yang mencakup dimensi evaluatif diri (self-assessment), dimensi emosional (kenyamanan dan ketenangan), serta dimensi behavioral (kesiapan untuk bertindak secara linguistik).

Konstruk ini berkaitan erat dengan tiga konstruk teoretis utama dalam psikologi pembelajaran bahasa. Pertama, model

Pertama, model *Foreign Language Anxiety (FLA)* yang dikembangkan Horwitz, Horwitz, dan Cope (1986) mengidentifikasi kecemasan berbahasa sebagai faktor afektif yang secara signifikan menghambat produksi dan pemrosesan bahasa target. FLA mencakup tiga komponen: kecemasan komunikatif, ketakutan akan evaluasi negatif, dan kecemasan ujian bahasa. Tingginya FLA berkorelasi negatif dengan kepercayaan diri berbahasa dan dengan performa komunikatif (Mubarak & Nurindah, 2023; Ziarahman & Fedai, 2024).

Kedua, konstruk *Willingness to Communicate (WTC)* yang dirumuskan MacIntyre et al. (1998) mendeskripsikan kesiapan psikologis pemelajar untuk memulai komunikasi dalam bahasa target ketika memiliki pilihan untuk berbicara atau tidak. WTC bersifat situasional dan kontekstual, dan terbukti dipengaruhi secara signifikan oleh tingkat kepercayaan diri berbahasa. Kawafha dan Al Masaeed (2023)

menunjukkan bahwa persepsi pelajar terhadap penerimaan dialek yang mereka gunakan berdampak langsung pada WTC mereka dalam kelas bahasa Arab.

Ketiga, konsep *linguistic self-concept* yang berakar pada teori identitas sosial (Tajfel & Turner, 1979) dan teori diri (Dörnyei, 2009) menekankan bahwa pelajar mengonstruksi representasi mental tentang dirinya sebagai pengguna bahasa. Representasi ini dibentuk oleh pengalaman komunikatif, umpan balik yang diterima, dan—relevan untuk kajian ini—persepsi tentang bagaimana variasi bahasa yang mereka gunakan dinilai oleh komunitas (Darwin & Evizariza, 2024; Luthfi & Setiyawan, 2024).

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### 1. Manifestasi Bias Linguistik terhadap Dialek Bahasa Arab

#### a. Konstruksi Hierarki Dialektal

Kajian literatur menunjukkan bahwa bias linguistik terhadap dialek Arab tidak muncul secara spontan, melainkan dikonstruksi secara sistematis melalui berbagai institusi dan praktik sosial. Theodoropoulou (2017) mendokumentasikan bahwa hierarki dialektal dalam masyarakat Arab terbentuk melalui tiga mekanisme utama: kodifikasi institusional (di mana hanya MSA yang memperoleh legitimasi dalam sistem pendidikan formal), representasi simbolik (di mana dialek tertentu diasosiasikan dengan pusat-pusat kekuasaan politik dan ekonomi), dan transmisi antargenerasi melalui sikap orang tua dan pendidik.

Dalam konteks ini, perbedaan antara dialek bukan bersifat hierarkis secara linguistik, tetapi menjadi hierarkis secara sosial. Voxidov (2025) menegaskan bahwa dari sudut pandang linguistik deskriptif, semua dialek Arab adalah sistem linguistik yang lengkap dan setara dalam hal kapasitas ekspresifnya. Namun, Albondoq (2024) menunjukkan bahwa realitas sociolinguistik seringkali bertentangan dengan kenyataan linguistik ini: dialek-dialek dievaluasi bukan berdasarkan sistemisitas internalnya, melainkan berdasarkan status sosial penuturnya.

Kajian Kaid Slimane-Mahdad (2019) pada komunitas tutur Tlemcen mengungkapkan dimensi lain dari hierarki dialektal ini: dialek-dialek yang bersentuhan dengan variasi bergengsi (baik MSA maupun bahasa Prancis dalam konteks Aljazair) cenderung dinilai lebih tinggi oleh penuturnya sendiri, sementara dialek yang dianggap "murni" lokal justru sering kali menjadi objek stigma internal. Temuan ini menunjukkan bahwa bias linguistik beroperasi bahkan di dalam komunitas penutur dialek itu sendiri, bukan hanya dalam pandangan pihak luar.

#### b. Asosiasi Kompetensi-Dialek

Salah satu manifestasi bias linguistik yang paling berpengaruh dalam konteks pembelajaran adalah asosiasi antara dialek yang digunakan dengan persepsi tentang kompetensi dan kapabilitas penuturnya. Umam dan Ali (2024) dalam kajian sociolinguistik mereka menemukan bahwa diskriminasi linguistik sering kali bukan merupakan penilaian terhadap kemampuan bahasa seseorang, melainkan penilaian terhadap latar belakang sosial, etnis, atau geografis yang diasosiasikan dengan dialek tersebut—sebuah bentuk stereotip sosial yang diproyeksikan melalui bahasa.

Fenomena ini secara empiris didokumentasikan dalam kajian tentang bias dalam wawancara instruktur bahasa Arab (Dialectologia, 2022), yang menunjukkan bahwa instruktur yang menggunakan dialek dengan prestise lebih rendah cenderung dinilai kurang kompeten oleh pewawancara, meski konten linguistik dan pedagogis yang disampaikan identik. Hal ini mengkonfirmasi temuan Giles dalam teori akomodasi komunikasi (Communication Accommodation Theory), bahwa dialek berfungsi sebagai penanda identitas sosial yang secara otomatis memicu respons evaluatif.

Dalam lingkungan pembelajaran bahasa Arab, asosiasi ini menciptakan dinamika yang problematis. Pemelajar yang berasal dari latar linguistik yang kurang bergengsi—misalnya penutur bahasa dengan sistem fonologi yang jauh berbeda dari Arab—mungkin diasumsikan kurang capable secara linguistik, sementara pemelajar dari latar yang lebih bergengsi secara sociolinguistik mendapat keuntungan evaluatif yang tidak proporsional. Cavazos dan McBride (2024) menyebut fenomena ini sebagai "implicit linguistic bias" yang beroperasi di bawah ambang kesadaran institusional.

### ***c. Dominasi Representasi Media***

Media massa memainkan peran sentral dalam pembentukan dan pemeliharaan hierarki dialektal. Peng (2021), dalam kajiannya tentang efek media terhadap persepsi bahasa, mendemonstrasikan bahwa frekuensi representasi suatu variasi bahasa dalam media memiliki korelasi kuat dengan persepsi prestise yang diberikan masyarakat terhadap variasi tersebut. Mekanisme ini beroperasi melalui proses framing dan priming: dialek yang sering hadir dalam konteks positif dan bergengsi (berita, film berkualitas, tokoh-tokoh berwibawa) secara bertahap membangun asosiasi positif dalam benak pemirsa.

Dalam konteks bahasa Arab, Abdelbary et al. (2023) mendokumentasikan bahwa platform digital dan media ajar bahasa Arab secara konsisten menggunakan dialek Mesir dan Levant sebagai referensi utama, sementara dialek Maghribi, Sudan, dan dialek-dialek Teluk yang lebih konservatif mendapat representasi yang jauh lebih minimal. Ketimpangan representasi ini bukan sekadar pilihan praktis berdasarkan jumlah penutur, melainkan mencerminkan—sekaligus memperkuat—hierarki simbolis yang telah ada.

Implikasi pedagogisnya cukup serius: pemelajar yang terpapar secara dominan pada dialek-dialek tertentu melalui materi ajar tidak hanya memperoleh pengetahuan tentang dialek tersebut, tetapi juga secara implisit mengasimilasi pesan bahwa dialek-dialek lain kurang layak untuk dipelajari atau digunakan. Pabbajah et al. (2024) menyebut proses ini sebagai "indoktrinasi dialektal tidak disengaja" yang tertanam dalam desain kurikulum.

### ***d. Koreksi Berlebihan sebagai Bentuk Bias Institusional***

Manifestasi keempat dari bias linguistik yang teridentifikasi dalam literatur adalah praktik koreksi berlebihan (hypercorrection) terhadap perbedaan dialektal dalam konteks pembelajaran. Berbeda dengan koreksi yang berfokus pada pencapaian tujuan komunikatif, koreksi berlebihan menyasar perbedaan dialektal yang secara komunikatif tidak mengganggu pemahaman, namun dianggap menyimpang dari norma dialek yang dianggap standar atau bergengsi.

Tegege (2016) mendokumentasikan bahwa sikap pendidik terhadap variasi bahasa memiliki dampak yang signifikan terhadap harga diri (self-esteem) dan motivasi belajar peserta didik. Ketika pendidik secara konsisten mengoreksi fitur-fitur dialektal sebagai kesalahan, tanpa memberikan kontekstualisasi sociolinguistik yang memadai, peserta didik menerima pesan implisit bahwa variasi bahasa mereka adalah defisit yang perlu diperbaiki—bukan fitur yang mencerminkan latar belakang linguistik yang kaya. Cavazos dan McBride (2024) menyebut praktik ini sebagai mekanisme reproduksi bias linguistik di dalam institusi pendidikan.

## **2. Mekanisme Psikologis: Bias Linguistik dan Kepercayaan Diri Berbahasa**

### ***a. Bias Linguistik sebagai Pemicu Kecemasan Berbahasa***

Hubungan antara bias linguistik dan kepercayaan diri berbahasa beroperasi melalui sejumlah mekanisme psikologis yang dapat diidentifikasi dengan jelas dalam literatur. Mekanisme pertama dan paling langsung adalah peningkatan kecemasan berbahasa (foreign language anxiety/FLA). Ketika

pemelajar menyadari—atau mengantisipasi—bahwa cara berbicara mereka akan dievaluasi berdasarkan asosiasi dialektal dan bukan semata-mata berdasarkan konten dan kelancaran, respons kecemasan terpicu secara otomatis (Mubarak & Nurindah, 2023).

Mohammed Harbi (2022) dalam kajiannya tentang dampak diglosia Arab pada pemelajar non-penutur asli menemukan bahwa ambiguitas tentang "dialek mana yang benar untuk digunakan" merupakan sumber kecemasan yang signifikan. Pemelajar merasa terjebak dalam pilihan yang tidak dapat dimenangkan: menggunakan MSA terasa artificial dan kaku dalam percakapan informal, sementara menggunakan dialek membuka mereka pada risiko penilaian berdasarkan prestige dialek yang dipilih. Kondisi ini menciptakan apa yang Krashen (1982) sebut sebagai "affective filter" yang tinggi—hambatan psikologis yang menghalangi input linguistik mencapai proses akuisisi yang lebih dalam.

A'yun dan Azzahra (2026) dalam kajian terbaru mereka tentang faktor psikologis dan sosial dalam pemerolehan bahasa Arab sebagai bahasa kedua secara spesifik mengidentifikasi stigma dialektal sebagai salah satu faktor afektif yang paling menghambat produksi bahasa. Pemelajar yang merasa dialek Arab yang mereka pelajari (atau latar belakang linguistik mereka) dianggap kurang bergengsi melaporkan tingkat FLA yang secara signifikan lebih tinggi dibandingkan pemelajar yang merasa variasinya diterima secara sosial.

### ***b. Pembentukan Citra Diri Kebahasaan yang Negatif***

Mekanisme psikologis kedua yang menghubungkan bias linguistik dengan kepercayaan diri berbahasa adalah pembentukan citra diri kebahasaan (linguistic self-concept) yang negatif. Luthfi dan Setiyawan (2024) mendokumentasikan bahwa stigma bahasa—yang merupakan bentuk konkret dari bias linguistik—secara konsisten menurunkan kepercayaan diri penutur yang menjadi sasaran stigma tersebut. Proses ini terjadi melalui internalisasi evaluasi sosial negatif ke dalam representasi diri pemelajar sebagai pengguna bahasa.

Darwin dan Evizariza (2024) menjelaskan mekanisme ini melalui lensa pembentukan identitas: ketika evaluasi negatif terhadap cara berbahasa seseorang terjadi secara berulang dan konsisten, individu yang bersangkutan cenderung menginternalisasi penilaian tersebut sebagai refleksi dari kemampuan inheren mereka, bukan sebagai konstruksi sosial yang sewenang-wenang. Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, pemelajar yang dialek atau aksen berbahasa Arabnya sering mendapat komentar negatif—eksplisit maupun implisit—mengembangkan keyakinan bahwa mereka "tidak berbakat" atau "tidak cocok" untuk bahasa Arab, bahkan ketika bukti linguistik menunjukkan sebaliknya.

Fatwa Arifah et al. (2026) dalam analisis multifaktorial performa komunikatif mahasiswa pendidikan bahasa Arab menemukan bahwa variabel kepercayaan diri memiliki pengaruh yang lebih signifikan terhadap performa komunikatif daripada variabel penguasaan tata bahasa. Artinya, seorang pemelajar dengan penguasaan linguistik yang cukup baik namun kepercayaan diri yang rendah—yang sebagian disebabkan oleh internalisasi bias linguistik—akan menghasilkan performa komunikatif yang lebih rendah daripada pemelajar dengan penguasaan sedikit lebih rendah namun kepercayaan diri yang tinggi.

### ***c. Reduksi Kesediaan Berkomunikasi (WTC)***

Mekanisme ketiga adalah reduksi kesediaan berkomunikasi (willingness to communicate/WTC). Dalam model yang dikembangkan MacIntyre et al. (1998), WTC merupakan titik kulminasi dari serangkaian variabel afektif dan kognitif, termasuk kepercayaan diri komunikatif, kecemasan berbahasa, dan persepsi tentang kompetensi diri. Ketika bias linguistik meningkatkan FLA dan menurunkan kepercayaan diri, dampak langsungnya adalah penurunan WTC.

Kawafha dan Al Masaeed (2023) dalam kajian mereka tentang translanguaging multidialektal di kelas bahasa Arab L2 mendokumentasikan bahwa pemelajar yang berada dalam lingkungan di mana dialek mereka kurang dihargai secara konsisten menunjukkan frekuensi inisiasi komunikasi yang lebih rendah, respons yang lebih pendek dan kurang elaboratif, serta preferensi yang lebih kuat untuk keheningan daripada risiko evaluasi negatif. Fenomena ini konsisten dengan prediksi model WTC: ketika cost psikologis berbicara (risiko evaluasi negatif) dianggap melebihi manfaatnya, pemelajar secara rasional memilih untuk tidak berkomunikasi.

Ziarahman dan Fedai (2024) memperkuat temuan ini dengan menunjukkan bahwa faktor-faktor yang memengaruhi keterampilan berbicara pemelajar mencakup tidak hanya kompetensi linguistik, tetapi juga persepsi tentang penerimaan sosial dari cara berbicara mereka. Pemelajar yang merasa cara berbicara mereka—termasuk aksen dan pengaruh dialek dalam ucapan mereka—tidak akan mendapat evaluasi yang adil cenderung menghindari situasi berbicara, yang pada akhirnya memperburuk performa dan kepercayaan diri mereka dalam siklus yang saling memperkuat.

### 3. Pola Bias Linguistik dalam Lingkungan Pembelajaran Bahasa Arab

Berdasarkan sintesis literatur, empat pola utama bias linguistik yang terdokumentasi dalam lingkungan pembelajaran bahasa Arab dapat diidentifikasi sebagaimana disajikan dalam tabel berikut:

**Tabel 1. Pola Bias Linguistik dalam Pembelajaran Bahasa Arab dan Dampaknya**

<b>Pola Bias Linguistik</b>	<b>Mekanisme Operasional</b>	<b>Contoh dalam Konteks Pembelajaran</b>	<b>Dampak pada Kepercayaan Diri Berbahasa</b>
Hierarki Dialektal	Pemberian nilai sosial yang berbeda pada dialek berdasarkan asosiasi prestise, bukan kapasitas linguistik	Asumsi bahwa dialek Mesir atau Levant lebih "benar" atau lebih berguna; meremehkan dialek Maghribi atau Sudan sebagai "sulit dipahami"	Pemelajar yang latar linguistiknya berasosiasi dengan dialek berprestise rendah mengalami penurunan self-concept kebahasaan dan peningkatan FLA
Asosiasi Kompetensi-Dialek	Inferensi kemampuan kognitif dan linguistik pemelajar berdasarkan dialek atau aksen yang digunakan	Penilaian bahwa penutur dialek tertentu lebih cerdas, lebih berbudaya, atau lebih mudah mempelajari bahasa Arab	Stereotip menciptakan ekspektasi diferensial yang memengaruhi kesempatan partisipasi dan kualitas umpan balik yang diterima pemelajar
Dominasi Representasi Media dan Materi Ajar	Homogenisasi model linguistik dalam bahan ajar yang mengutamakan dialek-dialek bergengsi	Materi audio-visual yang hampir seluruhnya menggunakan dialek Kairo atau Syam; absennya dialek lain sebagai model yang sah	Pemelajar mengasimilasi pesan implisit bahwa variasi di luar dialek yang dipresentasikan adalah inferior, menurunkan WTC mereka untuk menggunakan variasi yang "tidak standar"
Koreksi Berlebihan (Hypercorrection) Institusional	Penyamaan perbedaan dialektal dengan kesalahan linguistik tanpa kontekstualisasi sociolinguistik	Pendidik mengoreksi fitur dialektal yang tidak mengganggu pemahaman sebagai "kesalahan" tanpa menjelaskan dimensi sosial dari variasi tersebut	Pemelajar menginternalisasi bahwa variasi bahasa mereka adalah defisit, bukan sumber daya, menghasilkan kecemasan berbahasa dan penghindaran partisipasi lisan

#### **4. Faktor Protektif: Penguatan Kepercayaan Diri Berbahasa dalam Konteks Keragaman Dialektal** *a. Lingkungan Belajar Berbasis Kesetaraan Dialektal*

Sintesis literatur mengidentifikasi bahwa faktor paling signifikan dalam melindungi kepercayaan diri berbahasa dari dampak negatif bias linguistik adalah kualitas lingkungan belajar. Kawafha dan Al Masa'eed (2023) mendemonstrasikan bahwa kelas bahasa Arab yang menerapkan pendekatan translanguaging multidialektal—di mana semua variasi bahasa diperlakukan sebagai sumber daya linguistik yang valid—menghasilkan tingkat WTC dan partisipasi lisan yang secara signifikan lebih tinggi dibandingkan kelas yang hanya mengakui satu variasi sebagai acuan.

Fatwa Arifah et al. (2026) menemukan bahwa pemelajar yang belajar dalam lingkungan yang secara eksplisit mempromosikan penerimaan terhadap keragaman dialektal menunjukkan peningkatan kepercayaan diri komunikatif yang lebih konsisten sepanjang semester dibandingkan kelompok kontrol. Lingkungan ini ditandai oleh: tidak adanya penilaian evaluatif terhadap dialek dalam umpan balik lisan, penggunaan beragam model audio dari berbagai dialek, dan diskusi eksplisit tentang keragaman dialektal sebagai fitur—bukan kelemahan—bahasa Arab.

#### *b. Peran Reflektif Pendidik*

Tegegne (2016) menekankan bahwa sikap pendidik terhadap variasi bahasa merupakan variabel mediasi yang krusial antara bias linguistik institusional dan pengalaman pemelajar. Pendidik yang memiliki kesadaran sociolinguistik yang tinggi—yaitu yang memahami konstruksi sosial dari hierarki dialektal dan secara aktif menolak mereproduksinya dalam praktik pengajaran—berfungsi sebagai pelindung efektif bagi kepercayaan diri berbahasa pemelajar.

Praktik pedagogis yang diidentifikasi dalam literatur sebagai efektif dalam konteks ini meliputi: penggunaan kontekstualisasi sociolinguistik ketika membahas variasi bahasa (menjelaskan mengapa suatu variasi dianggap bergengsi, bukan menegaskan bahwa variasi tersebut memang superior); pemberian umpan balik yang berfokus pada pencapaian komunikatif daripada konformitas dialektal; dan pemodelan sikap terbuka terhadap keragaman linguistik yang memberikan izin implisit bagi pemelajar untuk menggunakan variasi bahasa mereka sendiri (Cavazos & McBride, 2024; Tegegne, 2016).

#### *c. Literasi Sociolinguistik sebagai Intervensi Kognitif*

Faktor protektif ketiga yang teridentifikasi adalah literasi sociolinguistik—kemampuan pemelajar untuk memahami bahwa penilaian terhadap bahasa bersifat sosial, bukan objektif. Kaid Slimane-Mahdad (2019) berargumen bahwa ketika pemelajar memahami bahwa hierarki dialektal adalah konstruksi sejarah dan kekuasaan—bukan refleksi dari kualitas linguistik intrinsik—mereka menjadi lebih resisten terhadap internalisasi evaluasi negatif.

Intervensi meningkatkan literasi sociolinguistik dalam kelas bahasa dapat dilakukan melalui diskusi eksplisit tentang sejarah dialek Arab, kajian tentang bagaimana media membentuk persepsi dialek, dan latihan refleksi kritis terhadap sikap bahasa yang dimiliki pemelajar sendiri (Umam & Ali, 2024). Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pedagogi kritis (critical pedagogy) Freire yang menekankan pentingnya kesadaran kritis terhadap konstruksi sosial sebagai prasyarat pemberdayaan.

#### *d. Pemanfaatan Teknologi Digital untuk Eksposur Dialektal yang Beragam*

Abdelbary et al. (2023) mendokumentasikan bahwa platform digital yang menyajikan konten bahasa Arab dari berbagai dialek secara setara—tanpa memberikan label hierarkis—berkontribusi pada normalisasi keragaman dialektal dalam persepsi pemelajar. Eksposur berulang pada keragaman ini membantu mendekonstruksi stereotip tentang dialek tertentu dan membangun representasi yang lebih pluralistik tentang apa artinya berbicara bahasa Arab.

Teknologi juga membuka akses pada komunitas penutur autentik dari berbagai latar dialektal, memungkinkan pemelajar untuk mengalami bahwa komunikasi yang bermakna dan efektif terjadi dalam berbagai variasi bahasa Arab—sebuah pengalaman langsung yang lebih persuasif daripada deklarasi teoritis tentang kesetaraan dialektal (Abdelbary et al., 2023).

### **5. Implikasi Pedagogis: Menuju Pembelajaran Bahasa Arab yang Berkeadilan Linguistik**

Berdasarkan sintesis temuan di atas, kajian ini merumuskan beberapa implikasi pedagogis yang dapat menjadi acuan pengembangan praktik pembelajaran bahasa Arab yang lebih inklusif dan berkeadilan linguistik.

Pertama, kurikulum dan silabus pembelajaran bahasa Arab perlu secara eksplisit mengakui dan mengintegrasikan keragaman dialektal, bukan menyembunyikannya. Ini mencakup pemilihan materi ajar yang merepresentasikan beragam dialek secara setara dan penyertaan diskusi tentang sociolinguistik bahasa Arab sebagai komponen kurikulum, bukan hanya sebagai catatan kaki.

Kedua, pelatihan pendidik bahasa Arab perlu memasukkan komponen kesadaran linguistik kritis (*critical language awareness*) yang membekali pendidik dengan pemahaman tentang mekanisme bias linguistik dan dampaknya terhadap afeksi pemelajar. Pendidik yang sadar akan bias implisitnya sendiri lebih mampu menghindari reproduksi hierarki dialektal dalam praktik pengajaran.

Ketiga, asesmen pembelajaran bahasa Arab perlu dirancang dengan kepekaan terhadap keragaman dialektal. Penilaian keterampilan berbicara, misalnya, perlu secara eksplisit menetapkan bahwa perbedaan dialektal bukan merupakan kesalahan yang dapat mengurangi nilai, selama tidak mengganggu pemahaman dan komunikasi bermakna.

Keempat, komunitas belajar bahasa Arab—baik dalam kelas fisik maupun dalam platform digital—perlu mengembangkan norma-norma komunitas yang secara eksplisit melarang stigmatisasi dialektal dan mempromosikan apresiasi terhadap keragaman linguistik. Norma-norma ini harus dikomunikasikan secara eksplisit dan dikuatkan secara konsisten oleh pendidik.

## **SIMPULAN**

Kajian ini menyimpulkan bahwa bias linguistik terhadap dialek bahasa Arab merupakan fenomena sociolinguistik yang terkonstruksi secara sosial melalui mekanisme prestise terbuka dan terselubung, dikukuhkan oleh institusi pendidikan, industri media, dan praktik sosial sehari-hari. Bias ini tidak mencerminkan realitas linguistik—karena secara linguistik seluruh dialek Arab adalah sistem yang setara—melainkan mencerminkan hierarki sosial yang diproyeksikan melalui bahasa.

Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, bias linguistik mempengaruhi kepercayaan diri berbahasa pemelajar melalui tiga mekanisme psikologis yang saling berkaitan: peningkatan kecemasan berbahasa (FLA), pembentukan citra diri kebahasaan yang negatif, dan reduksi kesediaan berkomunikasi (WTC). Dampak kumulatif dari ketiga mekanisme ini adalah penurunan partisipasi komunikatif yang tidak proporsional terhadap tingkat kompetensi linguistik aktual pemelajar.

Di sisi lain, kajian ini mengidentifikasi sejumlah faktor protektif yang terbukti efektif dalam memitigasi dampak negatif bias linguistik: lingkungan belajar berbasis kesetaraan dialektal, peran reflektif pendidik yang memiliki kesadaran sociolinguistik, literasi sociolinguistik yang dikembangkan pada diri pemelajar, dan eksposur beragam melalui teknologi digital.

Secara praktis, kajian ini mengimplikasikan perlunya reformasi kurikuler, pedagogis, dan kultural dalam pembelajaran bahasa Arab yang menempatkan keadilan linguistik (*linguistic justice*) sebagai prinsip fondasional. Ketika semua pemelajar merasa bahwa latar belakang linguistik mereka dihargai dan bahwa penilaian terhadap kemampuan berbahasa mereka didasarkan pada kompetensi komunikatif—bukan pada konformitas dialektal—maka kondisi optimal bagi kepercayaan diri berbahasa dan pemerolehan bahasa yang efektif dapat terwujud.

Penelitian selanjutnya disarankan untuk menguji temuan kajian literatur ini melalui desain penelitian empiris, baik kuantitatif (misalnya pengukuran tingkat FLA dan WTC pada pemelajar dari latar dialektal yang berbeda) maupun kualitatif (misalnya studi etnografi tentang dinamika bias linguistik dalam kelas bahasa Arab). Selain itu, pengembangan dan validasi instrumen pengukuran bias linguistik yang kontekstual untuk pembelajaran bahasa Arab merupakan agenda penelitian yang mendesak.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdelbary, A., Panasci, L., & Solimando, C. (2023). Digital platforms in teaching Arabic dialects. In M. Van Wyk (Ed.), *Technology in learning*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.110672>
- Albondoq, I. (2024). Dialects and standard variety of a language. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15925.08169>
- Al-Wer, E. (2006). Variation in Arabic languages. In *Encyclopedia of language & linguistics*. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/01527-3>
- A'yun, S. Q., & Azzahra, T. R. (2026). The role of psychological and social factors in the acquisition of Arabic as a second language. *Kalamuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaan*, 7(1), 175–185. <https://doi.org/10.52593/klm.07.1.12>
- Beukeboom, C. J., & Burgers, C. (2017). Linguistic bias. In M. Powers (Ed.), *Oxford research encyclopedia of communication* (1st ed.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.439>
- Cavazos, A. G., & McBride, R. (2024). Challenging implicit linguistic biases in teaching and learning across disciplines through student-faculty partnerships. *The Scholarly Teacher*.
- Darwin, D., & Evizariza, E. (2024). The role of language in identity formation: A linguistic perspective in education. *Journal of Pedagogy*, 1(6), 50–55. <https://doi.org/10.62872/65fmp546>
- Dialectologia. (2022). Pronunciation and linguistic bias in interviewing Arabic instructors. *Dialectologia*, 2022(28). <https://doi.org/10.1344/Dialectologia2022.28.9>
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9–42). *Multilingual Matters*.
- Fatwa Arifah, Zulharby, P., & Heider, A. S. (2026). A multifactorial analysis of communicative performance among Arabic language education students. *Alsinatuna*, 11(1), 46–74. <https://doi.org/10.28918/alsinatuna.v11i1.13298>
- Ferguson, C. A. (1959). Diglossia. *Word*, 15(2), 325–340. <https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702>
- Fishman, J. A. (1967). Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23(2), 29–38.
- Gallegos, I. O., Rossi, R. A., Barrow, J., et al. (2024). Bias and fairness in large language models: A survey. *Computational Linguistics*, 50(3), 1097–1179. [https://doi.org/10.1162/coli\\_a\\_00524](https://doi.org/10.1162/coli_a_00524)

- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House.
- Giles, H. (1973). Accent mobility: A model and some data. *Anthropological Linguistics*, 15(2), 87–105.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Kaid Slimane-Mahdad, H. (2019). Dialect conflict and identity issues in Tlemcen speech community. *Arab World English Journal*, 10(4), 121–132. <https://doi.org/10.24093/awej/vol10no4.10>
- Kawafha, H., & Al Masaeed, K. (2023). Multidialectal and multilingual translanguaging in L2 Arabic classrooms: Teachers' beliefs vs. actual practices. *Frontiers in Education*, 8, 1060196. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1060196>
- Koteková, D. (2013). Confidence mastery as the fundamental task in learning a foreign language. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 6(2), 84–104. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2013.060203>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Luthfi, M. I., & Setiyawan, A. (2024). Dampak stigma bahasa terhadap kepercayaan diri penutur bahasa Arab. *Jurnal Pendidikan Islam Al-Ilmi*, 7(2), 145–153. <https://doi.org/10.32529/al-ilmi.v7i2.3593>
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545–562.
- Mohammed Harbi, A. (2022). Arabic diglossia and its impact on the social communication and learning process of non-native Arabic learners: Students' perspective. *Arab World English Journal*, 283, 1–46. <https://doi.org/10.24093/awej/th.283>
- Mubarak, A. F., & Nurindah, S. (2023). Overcoming affective factors in language learning: The role of motivation, anxiety, and self confidence. *Transformational Language Literature and Technology Overview in Learning (Transtool)*, 2(2), 16–23. <https://doi.org/10.55047/transtool.v2i2.1353>
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Longman.
- Pabbajah, M., Hidayat, T., Ramli, K., & Fauziah, St. (2024). Kajian dialektologis terhadap variasi lajajh Arabiyah: Menyingkap keragaman linguistik dan budaya. *Al-Fakkaar*, 5(2), 56–70. <https://doi.org/10.52166/alf.v5i2.6959>
- Peng, C.-Y. (2021). Media effects on language perceptions. In *Mediatized Taiwanese Mandarin (Vol. 2)*. Springer Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-4222-0\\_3](https://doi.org/10.1007/978-981-15-4222-0_3)
- Peters, U. (2024). The philosophical debate on linguistic bias: A critical perspective. *Philosophical Psychology*, 37(6), 1513–1538. <https://doi.org/10.1080/09515089.2023.2261976>
- Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., & Britten, N. (2006). Guidance on the conduct of narrative synthesis in systematic reviews. ESRC Research Methods Programme.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Brooks/Cole.
- Tegegne, W. (2016). The attitude of teachers towards varieties of a language and its effects on learners' education and self esteem.
- Theodoropoulou, I. (2017). Social status, language, and society in the Arab world. In E. Benmamoun & R. Bassiouney (Eds.), *The Routledge handbook of Arabic linguistics* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315147062-21>

- 
- Trudgill, P. (1972). Sex, covert prestige and linguistic change in the urban British English of Norwich. *Language in Society*, 1(2), 179–195.
- Umam, N., & Ali, M. F. (2024). Linguistic discrimination and social stereotypes in language: A sociolinguistic study. *ICONIS: International Conference on Islamic Studies*, 8(1), 57–66. <https://doi.org/10.19105/iconis.v8i1.923>
- Voxidov, T. M. (2025). The Arabic language and its dialects. *Oriental Journal of Philology*, 05(03), 394–406. <https://doi.org/10.37547/supsci-ojp-05-03-43>
- Zed, M. (2008). *Metode penelitian kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.
- Ziarahman Amani, & Fedai, F. M. (2024). Exploring the factors affecting learners' speaking skills. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 6(4), 01–06.