

## Asas Pembinaan Buku Pelajaran Bahasa Arab Untuk Penutur Bukan Arab

SAINI AG. DAMIT<sup>1</sup>  
MOHAMMAD BIN SEMAN<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Pusat Penataran Ilmu dan Bahasa, Universiti Malaysia Sabah, Jalan UMS  
88400 Kota Kinabalu, Sabah, Malaysia

<sup>2</sup>Universiti Malaya, Jalan Pantai, 50603 Kuala Lumpur, Malaysia

<sup>1</sup>saini@ums.edu.my, <sup>2</sup>masman@um.edu.my

**Abstrak** Kajian berkaitan dengan teori asas pembinaan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab banyak dilakukan oleh pakar-pakar penyediaan buku pelajaran bahasa Arab seperti Rushdī Aḥmad Ṭu‘āimah, Maḥmud Ismā‘īl Ṣīnīyy, ‘Alī al-Qāsimī, Muḥammad ‘Alī al-Sayyid, Muḥammad al-Māshiḥah, ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah, Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī dan lain-lain lagi. Begitu juga beberapa seminar berkaitan pembinaan buku pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab telah dijalankan, antaranya pada 26 hingga 30 Mac 1978 di Riyadh, Arab Saudi; 04 hingga 07 Mac 1980 di Rabat, Morocco; dan pada 28 Februari hingga 02 Mac 1982 di Riyadh, Arab Saudi. Namun, kajian berkaitan teori asas pembinaan buku pelajaran bahasa Arab di Malaysia amat kurang sekali. Oleh yang demikian, tujuan kajian yang dilakukan oleh penulis ini adalah untuk melihat kembali dan menerangkan konsep asas penyediaan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab supaya dapat difahami dengan lebih jelas lagi, khususnya kepada penulis buku bahasa Arab untuk penutur bukan Arab di Malaysia. Dalam kajian ini, penulis menggunakan kaedah kajian perpustakaan, iaitu melakukan kajian terhadap bahan-bahan rujukan yang berkaitan dengan konsep asas penyediaan buku pelajaran bahasa Arab yang ditulis oleh pakar-pakar pembinaan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab. Semoga kajian ini akan memberi manfaat dalam meningkatkan mutu penulisan dan penghasilan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab.

**Kata Kunci:** Bahasa Arab, konsep asas, buku bahasa Arab, penutur bukan Arab

*Abstract Studies on the fundamental theories of constructing text books in Arabic language for non-native speakers have been frequently conducted by experts who write these text books, namely, Rushdī Aḥmad Ṭu‘āimah,*

*Maḥmud Ismā‘īl Ṣīnīyy, ‘Alī al-Qāsimī, Muḥammad ‘Alī al-Sayyid, Muḥammad al-Māshīṭah, ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah, Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī and others. Likewise, several seminars on the construction of these text books and learning Arabic language for non-native speakers had been organised, such as the ones held from 26 to 30 March 1978 in Riyadh, Arab Saudi; 4 to 7 March 1980 in Rabat, Morocco; and 28 February to 02 March 1982 in Riyadh, Arab Saudi. However, studies related to the construction of Arabic language text books in Malaysia are rarely conducted. Therefore, the purpose of the present study is to review and explain the fundamental theories of constructing text books in Arabic language for non-native speakers. The methodology used in this study is library research which involves the detailed examination of reference materials (written by experts) on the fundamental concepts of designing text books in Arabic language for non-native speakers. It is hoped that the current study can contribute beneficially towards improving the quality of Arabic language text books for non-native speakers and enlighten authors of these text books in Malaysia on how to produce good quality books that are appropriate for non-native speakers.*

**Keywords:** *Arabic language, basic concept, Arab text books, non-native speakers*

## PENDAHULUAN

Buku pelajaran ialah buku yang disediakan untuk tujuan pengajaran dan pembelajaran. Pembinaan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab memerlukan teori asas untuk dijadikan panduan kepada penulis buku. Panduan ini dapat memastikan buku tersebut lebih kemas dan praktikal serta sesuai dengan keperluan pelajar dan keperluan bahasa Arab itu sendiri. Di samping itu juga, teori tersebut amat diperlukan dalam mencapai objektif yang ditetapkan bagi sesuatu buku pelajaran. Tidak dapat dinafikan bahawa mana-mana buku pelajaran yang dihasilkan tanpa mengambil kira keperluan dan asas-asas yang kukuh, ia akan menghadapi kesan negatif dan tidak akan memenuhi objektif yang disasarkan dengan sempurna.

Rushdī Aḥmad Tu‘āimah (1989:61) menjelaskan bahawa setiap buku pelajaran harus mempunyai beberapa unsur yang berhubung kait antara satu dengan yang lain. Unsur-unsur tersebut ialah penentuan objektif, isi kandungan, kaedah pengajaran dan penilaian. Keempat-empat unsur tersebut mempunyai perkaitan antara satu sama lain, di mana objektif akan

menentukan pemilihan isi kandungan dan akan menentukan kaedah yang sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran. Selepas proses kedua-dua unsur ini berlaku, maka penilaian pula akan menentukan tercapainya objektif yang digariskan dan keberkesanan isi kandungan serta kaedah yang digunakan.

Muhammad al-Māshīṭah (1980:85) menyatakan bahawa dalam pembinaan buku pelajaran untuk pelajar bukan Arab harus mempunyai enam unsur utama, iaitu penentuan objektif, gaya bahasa ilmu dalam persembahan isi pelajaran, mengambil manfaat daripada pengajian bahasa perbandingan, keistimewaan bahasa Arab, bersifat semasa dan teori-teori pembelajaran bahasa.

Maḥmud Ismā‘īl Ṣīnīyy (1980:85) pula berpendapat, dalam penyediaan buku pelajaran untuk penutur bukan Arab harus mengambil kira beberapa asas penting untuk menjadikan buku pelajaran tersebut lebih mantap dan sempurna. Asas-asas tersebut ialah penentuan objektif, pemilihan isi kandungan pelajaran, susunan silibus, persembahan dan penilaian.

Kesimpulan yang dapat dirumuskan daripada pandangan pakar-pakar pembinaan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab adalah objektif sesuatu buku pelajaran merupakan faktor utama yang perlu diambil perhatian oleh para penulis buku kerana objektif akan menentukan berjaya atau tidak sesebuah buku pelajaran tersebut. Ia kemudian diikuti dengan pemilihan isi kandungan yang sesuai, susunan silibus, persembahan dan kaedah pengajaran, dan yang terakhirnya ialah penilaian untuk menilai keberkesanan dan pencapaian objektif yang telah digariskan.

## OBJEKTIF BUKU PELAJARAN

Objektif merupakan suatu perkara yang amat penting sebelum pembinaan sesuatu buku pelajaran kerana berjaya atau tidak sesebuah buku pelajaran tersebut bergantung kepada objektif yang dirancang. ‘Ali al-Qāsīmī dan Muḥammad ‘Alī al-Sayyid (1991:14) menyatakan bahawa buku pelajaran perlu mengandungi objektif-objektif pengajaran yang dapat menentukan tahap kemampuan pelajar setelah mempelajari buku tersebut. Mereka mengatakan lagi bahawa kita tidak mampu mengatakan seorang penulis telah berjaya dalam menerangkan objektif-objektif yang dirancang, melainkan

apabila tenaga pengajar mampu menggunakan buku tersebut untuk membantu pelajar-pelajar mempelajari bahasa. Oleh hal yang demikian, setiap objektif pengajaran perlu ditentukan secara jelas dan selari dengan realiti semasa.

Terdapat beberapa objektif utama dalam mempelajari bahasa Arab khusus untuk penutur bukan Arab; antaranya ialah:

1. Penguasaan kemahiran mendengar dalam bahasa Arab.
2. Penguasaan kemahiran menyebut dalam bahasa Arab.
3. Penguasaan kemahiran bertutur dalam bahasa Arab.
4. Penguasaan kemahiran membaca dalam bahasa Arab.
5. Penguasaan kemahiran menulis dalam bahasa Arab.

Perkara ini dikuatkan lagi oleh ‘Ārif Abū Khudairī (1993:11) yang menjelaskan matlamat mempelajari bahasa Arab ialah:

"إِلَى إِكْسَابِ الْمُتَعَلِّمِينَ مَهَارَاتِ اللُّغَةِ الْمُخْتَلِفَةِ مِنْ قِرَاءَةِ وَفَهْمِ وَاسْتِمَاعِ وَمُحَادَثَةِ  
وَكِتَابَةِ"

Maksudnya: “Untuk membolehkan pelajar-pelajar menguasai berbagai-bagai kemahiran bahasa seperti membaca, memahami, mendengar, bercakap dan menulis.”

## KANDUNGAN BUKU PELAJARAN

Kandungan bermaksud segala pengalaman pendidikan, hakikat, maklumat, nilai serta kemahiran yang perlu dibekalkan dan diperkembangkan serta dikuasai oleh pelajar bertujuan mencapai pembangunan yang sempurna dan lengkap berdasarkan objektif yang ditetapkan dalam sukatan (Rushdī Aḥmad Tu‘āimah, 1989:65–66).

‘Abd al-Ḥamīd ‘Abdullah dan Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī dalam buku mereka yang bertajuk “*Usus ‘Iḍād al-Kutub al-Ta‘līmīyah li Ghayr al-Nāṭiqīn bi al-‘Arabīyah*” (1991:19–48) menyatakan bahawa ada tiga unsur utama yang perlu ada dalam setiap buku pelajaran. Tiga unsur tersebut ialah unsur kebudayaan dan kemasyarakatan, unsur psikologi, dan unsur bahasa dan pendidikan.

## **Unsur Kebudayaan dan Kemasyarakatan**

Kebudayaan ialah ideologi, ikutan, kepercayaan, fahaman dan adat resam yang berlaku dalam kalangan masyarakat. Dengan erti kata lain, kebudayaan ialah setiap apa yang dibuat dan dilakukan oleh manusia sama ada dari segi bentuk pemikiran mahupun perbuatan. Adapun hubungan kebudayaan dengan bahasa, dapat dilihat di mana bahasa adalah unsur utama daripada unsur-unsur kebudayaan dan kebudayaan dapat digambarkan melalui bahasa. Berikut adalah unsur-unsur utama kebudayaan dan kemasyarakatan yang perlu dipelihara semasa penyediaan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab (‘Abd al-Ḥamīd ‘Abdullah dan Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī, 1991:20–27):

1. Kandungan buku hendaklah berunsurkan Arab dan Islam dengan gambaran yang sebenar dan mudah.
2. Kandungan buku hendaklah mengandungi unsur-unsur kebudayaan yang sesuai dengan tujuan pelajar-pelajar asing, iaitu bukan Arab.
3. Memberi keutamaan kepada warisan Arab dan keistimewaannya yang dapat memartabatkan ilmu dan cendekiawan.
4. Memilih kebudayaan Arab yang sesuai dengan keperluan pelajar bukan Arab dalam mempelajari bahasa dan kebudayaan.
5. Mempersembahkan kebudayaan dalam bentuk berperingkat dan tersusun, iaitu dari yang senang kepada yang susah dan yang bersifat sebahagian kepada yang lebih menyeluruh.
6. Memberikan penekanan kepada kebudayaan Islam yang berperanan untuk membetulkan fahaman-fahaman yang salah yang berlaku dalam kalangan pelajar bukan Arab.
7. Mengambil kira perubahan-perubahan yang berlaku dalam kebudayaan masyarakat setempat supaya isi kandungan lebih bersifat terkini dan semasa, di mana tajuk-tajuk yang dimuatkan dalam kandungan selari dengan perubahan yang berlaku dalam masyarakat.
8. Mempersembahkan kebudayaan Arab dalam bentuk gambaran umum dan tidak hanya terikat dengan satu jenis kebudayaan sahaja.
9. Menghormati kebudayaan masyarakat lain.

10. Memberi penekanan kepada kebudayaan yang sesuai dengan peringkat umur pelajar dan tahap pemikiran kebudayaan.
11. Kandungan buku hendaklah dapat membantu para pelajar bukan Arab mengenali kebudayaan Arab kerana dengan mengenali kebudayaan Arab akan dapat membantu mereka menghayati bahasa Arab yang dipelajari.

### **Unsur Psikologi**

Terdapat beberapa unsur psikologi yang harus diberi perhatian oleh para penulis buku pelajaran untuk penutur bukan Arab, antaranya ialah (‘Abd al-Ḥamīd ‘Abdullah dan Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī, 1991:34–35):

1. Buku yang dikarang hendaklah sesuai dengan tahap pemikiran pelajar.
2. Memberi perhatian kepada latar belakang pelajar yang berbeza.
3. Buku pelajaran hendaklah memberi kesan kepada pemikiran pelajar dan dapat membantu menguasai bahasa Arab.
4. Kandungan pelajaran yang terdapat dalam buku pelajaran hendaklah menepati persediaan dan kemampuan para pelajar.
5. Buku pelajaran juga hendaklah menepati keperluan, keinginan dan minat pelajar.
6. Penulis buku hendaklah mempunyai pengetahuan tentang psikologi para pelajar dan memberikan apa yang sesuai dengan keperluan psikologi mereka.
7. Penulis buku harus memberi perhatian kepada peringkat umur pelajar kerana pelajar remaja tidak sama tahap penguasaan bahasa berbanding dengan pelajar dewasa.
8. Buku yang dikarang juga hendaklah bersesuaian dengan tahap kepintaran pelajar. Bagi pelajar yang sederhana atau lemah, hendaklah disediakan silibus khusus untuk mereka.
9. Isi kandungan buku dapat menjadikan pelajar mampu mengatasi masalah pembelajaran melalui kaedah mempelajari bahasa.
10. Isi kandungan buku hendaklah menggambarkan kehidupan sebenar yang dapat membantu pelajar menyesuaikan diri dengan penutur Arab.
11. Kandungan buku hendaklah dapat menerapkan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar.

## Unsur Bahasa dan Pendidikan

Maksud unsur bahasa di sini ialah unsur fonologi, kosa kata, struktur ayat dan gaya bahasa yang sesuai dengan tahap pelajar yang terdapat dalam kandungan buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab. Sementara itu, unsur pendidikan pula berkaitan dengan tahap pendidikan pelajar dalam mempelajari bahasa Arab. Kedua-dua unsur tersebut dapat disimpulkan seperti berikut ('Abd al-Ḥamīd 'Abdullah dan Nāṣir 'Abdullah al-Ghālī, 1991:36–48):

1. Pembelajaran fonologi harus diberikan keutamaan pada peringkat awal kepada penutur bukan Arab kerana ia akan dapat membiasakan pelajar menyebut perkataan Arab dan akan mengenali makhrāj huruf Arab.
2. Tajuk-tajuk pelajaran yang dipilih hendaklah menggunakan bahasa yang mudah difahami dan dapat membolehkan pelajar mengikuti pembelajaran bahasa Arab dengan mudah dan berkesan.
3. Penulis buku hendaklah memilih tajuk-tajuk sintaksis yang sesuai dengan tahap penguasaan pelajar dan dipersembahkan secara tidak langsung melalui teks-teks pelajaran bahasa, di samping mengambil kira objektif utama mempelajari bahasa Arab untuk penutur bukan Arab.
4. Penulis buku hendaklah menggunakan bahasa *standard* (*fuṣḥā*) dalam penulisan buku secara keseluruhan.
5. Penulis buku hendaklah mengelakkan daripada menggunakan bahasa pasar dalam penulisan kerana bahasa pasar hanya digunakan oleh kumpulan masyarakat yang tertentu dan pada tempat yang tertentu sahaja, di mana setiap tempat dan daerah mempunyai bahasa pasarnya tersendiri dan berlainan dengan tempat dan daerah yang lain.
6. Bahasa yang digunakan hendaklah dapat membantu pelajar berhubung dan berkomunikasi dengan orang Arab menggunakan bahasa Arab.
7. Perbendaharaan kata hendaklah disediakan dalam buku pelajaran untuk membolehkan pelajar dapat memahami pelajaran yang disampaikan dan dapat meningkatkan perbendaharaan kata Arab.

‘Abd al-‘Azīz Barhām (1978:51) menambah bahawa dalam penyediaan kandungan buku pelajaran untuk penutur bukan Arab, adalah diharuskan menggunakan huruf latin untuk membantu dalam penulisan, khususnya pada peringkat awal. Kemudian, penggunaan huruf Arab secara beransur-ansur akan membantu pelajar untuk mahir dalam penulisan Arab.

## KAEDAH PENGAJARAN

Kaedah pengajaran merupakan salah satu asas penting dalam penyediaan buku pelajaran bahasa Arab. Menurut *Kamus Dewan Edisi Ketiga* (DBP, 2000:557), “kaedah pengajaran” bermaksud cara mengajar berdasarkan prinsip-prinsip tertentu. Perkataan “kaedah” adalah perkataan serapan yang berasal daripada bahasa Arab, iaitu “قَاعِدَةٌ” yang bermaksud jalan, petua (al-Marbawiyy, Edisi 4:146). Walau bagaimanapun, dalam bahasa Arab, istilah yang digunakan berkaitan dengan kaedah pengajaran ialah “طَرِيقَةٌ” yang sama maksudnya, iaitu jalan, teknik, cara dan kaedah. Dalam Bahasa Inggeris, istilah yang biasa digunakan untuk perkataan “kaedah” ialah *way*, *method* dan *technique* (Rohi, 2000:726). Richards dan Rodgers (1986:15) menyatakan bahawa:

*Method is an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradicts, and all of which is based upon, the selected approach.*

Maksudnya: “Metode adalah perancangan menyeluruh dalam pengajaran bahasa yang tidak bertentangan dan berdasarkan kepada pendekatan yang terpilih.”

Muḥammad ‘Abd al-Qādir Aḥmad (1982:13) pula menyatakan:

" يُفَصِّدُ بِطَرِيقَةِ التَّدْرِيسِ الْأَسْلُوبَ الَّذِي نَسْتُخْدِمُهُ الْمُعَلِّمُ فِي مُعَالَجَةِ النَّشَاطِ التَّعْلِيمِيِّ لِیُحَقِّقَ وَصُولَ الْمَعَارِفِ إِلَى تَلَامِيذِهِ بِأَيْسَرِ السَّبِيلِ وَأَقَلِّ الْوَقْتِ وَالْتَفَقَاتِ، وَتَسْتَطِيعُ الطَّرِيقَةُ النَّاجِحَةُ أَنْ تُعَالِجَ كَثِيرًا مِنَ النُّوَاقِصِ الَّتِي يُمَكِّنُ أَنْ تُكُونَ فِي الْمُنْهَجِ أَوْ الْكِتَابِ أَوْ التَّلْمِيذِ."

Maksudnya: “Yang dimaksudkan dengan kaedah pengajaran ialah metode yang digunakan oleh guru dalam menjalankan aktiviti pengajaran untuk menyampaikan ilmu pengetahuan kepada pelajar-pelajarnya dengan cara yang paling mudah, masa yang paling singkat dan perbelanjaan yang paling kurang. Metode yang berjaya ialah yang dapat mengatasi kelemahan-kelemahan yang terdapat pada sukatan, buku atau pelajar.”



Terdapat pelbagai kaedah dan teknik pengajaran yang diperkenalkan oleh pakar-pakar bahasa sama ada bahasa Arab, Bahasa Inggeris mahupun bahasa-bahasa lain. Setiap buku pelajaran yang dihasilkan perlu memilih kaedah atau teknik yang sesuai dengan buku pelajaran yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran selari dengan objektif dan isi kandungan yang ditetapkan bagi sesuatu buku pelajaran.

Dalam penulisan ini, dikemukakan beberapa kaedah umum yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab serta kaedah-kaedah kemahiran bahasa yang boleh dimanfaatkan oleh tenaga pengajar bahasa Arab serta diaplikasikan dalam pengajaran mereka sama ada di sekolah, institusi pengajian tinggi mahupun di kelas-kelas bahasa Arab yang lain. Berikut dikemukakan beberapa kaedah tersebut:

1. Kaedah Tatabahasa dan Terjemahan ( طَرِيقَةُ النَّحْوِ وَالتَّرْجَمَةِ )
2. Kaedah Terus ( الطَّرِيقَةُ الْمُبَاشِرَةُ )
3. Kaedah Audio-Lingual ( الطَّرِيقَةُ السَّمْعِيَّةُ الشَّفَهِيَّةُ )
4. Kaedah Bacaan ( طَرِيقَةُ الْقِرَاءَةِ )
5. Kaedah Komunikasi ( الطَّرِيقَةُ الْأَتِّصَالِيَّةُ )

Tenaga pengajar bahasa Arab berhak memilih kaedah yang dirasakan bersesuaian dengan buku pelajaran yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran dan latar belakang pelajar yang mempelajari bahasa tersebut. Tenaga pengajar juga boleh menggabungkan beberapa kaedah sekiranya kaedah tersebut dapat mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran serta tidak menimbulkan masalah dalam kalangan pelajar.

### **Kaedah Tatabahasa dan Terjemahan ( طَرِيقَةُ النَّحْوِ وَالتَّرْجَمَةِ )**

Kaedah tatabahasa dan terjemahan merupakan kaedah yang terawal dalam sejarah pengajaran bahasa kedua ataupun bahasa asing, iaitu pada kurun ke-15 Masihi, di mana bahasa Yunani dan bahasa Latin mendominasi dunia barat. Perkembangan hubungan antara negara-negara Eropah telah membawa kesedaran kepada masyarakat Barat untuk mempelajari kedua-dua bahasa tersebut. Pendekatan yang digunakan melalui kaedah tatabahasa dan terjemahan ialah menerangkan terlebih dahulu tatabahasanya,

kemudian beralih kepada kemahiran-kemahiran bahasa yang lain, khususnya kemahiran bacaan dan terjemahan. Matlamat utama kaedah ini ialah pengajaran tatabahasa kerana ia merupakan alat untuk mengembangkan kebolehan kognitif dan pemikiran (Rushdī Aḥmad Tu‘āimah, 1989:127).

### ***Ciri-ciri Pengajaran Kaedah Tatabahasa dan Terjemahan***

Kaedah ini merupakan kombinasi di antara aktiviti-aktiviti yang dijalankan dalam kaedah tatabahasa dan terjemahan. Ciri-ciri pengajaran kaedah ini ialah (Raminah Hj. Sabran dan Rahim Syam, 1985:35):

1. Nahu merupakan garis kasar nahu formal.
2. Perbendaharaan kata bergantung kepada teks yang dipilih.
3. Pengajaran bermula dengan peraturan-peraturan bahasa, perbendaharaan kata secara terasing, paradigma dan terjemahan.
4. Perbendaharaan kata dibahagikan kepada beberapa senarai perkataan untuk dihafal.
5. Terdapat sedikit hubungan dari segi perbendaharaan kata dalam pelajaran-pelajaran yang berurutan.
6. Sebutan tidak diajarkan langsung, kalau ada ia terhad kepada beberapa bahagian pengenalan sahaja.
7. Nahu dihafal dalam bentuk unit-unit yang selalunya termasuk ayat-ayat contoh.
8. Menterjemahkan perkataan dan struktur ayat dengan baik untuk mengelakkan berlakunya kesilapan (Maḥmūd Firāj ‘Abd al-Ḥafiz, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz dan ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:2).
9. Menggunakan bahasa ibunda dalam pengajaran nahu dan perbendaharaan kata serta menggunakan perbandingan antara bahasa ibunda dan bahasa matlamat (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥafiz, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:2).

### ***Penilaian Kaedah Tatabahasa dan Terjemahan***

Rushdī Aḥmad Tu‘āimah (1989:128) membuat beberapa penilaian terhadap kaedah tatabahasa dan terjemahan seperti yang berikut:

1. Dua perkara menjadi keutamaan kaedah ini, iaitu berkomunikasi menggunakan bahasa kedua melalui terjemahan dan penguasaan terhadap sintaksisnya. Oleh itu, kaedah ini mengetepikan kebanyakan kemahiran bahasa lain yang berkaitan dengan pengajaran bahasa kedua.
2. Bacaan dan penulisan menguasai tempat pertama dalam pengajaran bahasa kedua, sedangkan pertuturan tidak menjadi keutamaan dalam kaedah ini.
3. Penggunaan bahasa pertama merupakan perkara pokok bagi kaedah ini.
4. Pengajaran bahasa kedua hanya berlaku dalam lingkungan aktiviti guru dan pelajar-pelajarnya dalam kelas berdasarkan buku teks.
5. Langkah-langkah pengajaran adalah mudah dan terhad, menyebabkan tidak banyak soalan dikemukakan oleh pelajar tentang sintaksis atau terjemahan dari bahasa Arab atau sebaliknya, serta tidak memerlukan kreativiti guru dalam pengajaran.
6. Mengetepikan sebahagian besar pelajar, khususnya yang berkebolehan mempelajari bahasa kerana kekurangan kepelbagaian aktiviti yang akhirnya membawa kepada kebosanan.
7. Ḥamādah Ibrāhīm (1987:45–48) menambah bahawa kaedah ini hanya menjadikan buku teks, kamus dan senarai perkataan sebagai alat bantu mengajar. Pelajar tidak berpeluang mempelajari bahasa melalui alat bantu mengajar (ABM) yang lain seperti makmal bahasa, video, kaset dan sebagainya.
8. Walau bagaimanapun, terdapat kelebihan kaedah ini, antaranya ialah kaedah ini sesuai untuk bilangan yang besar dalam kalangan pelajar. Guru tidak menghadapi masalah dalam pengajaran, kerana pelajar hanya membawa buku bersamanya untuk belajar, dan membawa buku tulis untuk menulis dan hanya mengikut apa yang disampaikan oleh guru sahaja, dan begitu juga pelajar yang mengikuti kaedah ini dapat menguasai kemahiran membaca dan menulis pada masa yang singkat berbanding dengan kaedah-kaedah pengajaran yang lain (Rushdī Aḥmad Ṭu‘aīmah, 1989:128–129).

9. Kelebihan kaedah ini juga dapat membolehkan pelajar menguasai sintaksis dengan baik dan dapat menguasai cara penterjemahan dan gaya bahasa sastera. (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfiẓ, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:2).
10. Kaedah ini juga tidak mensyaratkan guru yang mahir dalam bahasa itu sahaja boleh mengajar, malah guru yang kurang fasih dalam bahasa itu masih boleh digunakan mengajar bahasa tersebut (Abdullah Hassan, 1987:65–66).

Kesimpulannya, kaedah ini walaupun dapat memberikan manfaat kepada pelajar-pelajar yang mempelajari bahasa Arab, khususnya mereka yang baru mengenali bahasa Arab dan tidak mempunyai asas dalam bahasa Arab, tetapi banyak tertumpu kepada pengajaran sintaksis dan terjemahan dan amat kurang penekanan kepada kemahiran bahasa dalam pengajaran dan pembelajaran. Oleh itu, kemahiran komunikasi tidak dapat dipertingkatkan melalui kaedah ini.

### **Kaedah Terus ( الطَّرِيقَةُ الْمُبَاشِرَةُ )**

Lahirnya kaedah terus adalah untuk menolak kaedah tatabahasa dan terjemahan yang menguasai pengajaran bahasa ketika itu dan dianggap seperti alam jumud dan sunyi daripada suasana kehidupan. Pada tahun 1850, lahirlah seruan-seruan untuk menjadikan pengajaran bahasa asing lebih hidup, menyeronokkan dan berkesan. Seruan-seruan ini menuntut agar dilakukan perubahan dalam kaedah pengajaran bahasa asing. Dengan itu, terbit istilah yang dikenali sebagai “Kaedah Terus” (Rushdī Aḥmad Tu‘āimah, 1989:129). Kaedah ini juga dikenali sebagai kaedah semula jadi kerana menggunakan apa yang dianggap cara semula jadi seperti juga kanak-kanak mula belajar bahasa (Abdullah Hassan, 1987:66).

Kaedah terus merupakan satu kaedah pengajaran bahasa asing yang menggunakan satu bahasa sahaja dalam pengajaran dan pembelajaran, iaitu bahasa sasaran atau bahasa matlamat, tanpa menggunakan bahasa pengantara. Diana Larsen (1986:36) mengatakan:

*“ Direct method has one very basic rule: No translation is allowed, ‘directly’ with the target language without going through the process of translating into the student’s native language.”*

Maksudnya: “Kaedah terus hanya ada satu peraturan yang sangat asas: Tidak dibenarkan terjemahan, terus dengan bahasa sasaran tanpa melalui proses terjemahan ke dalam bahasa ibunda pelajar.”

Hal ini dikuatkan lagi oleh Ḥamādah Ibrāhīm (1987:50), beliau mengatakan:

"تَعْلَمُ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ عَنْ طَرِيقِ اللُّغَةِ الْأَجْنِبِيَّةِ نَفْسَهَا دُونَ الْإِسْتِعَانَةِ بِلُغَةٍ وَسِبْطَةٍ سِوَاهُ كَانَتْ لُغَةُ الطَّالِبِ الْأُمُّ أَمْ لُغَةُ أُخْرَى يُجِئُهَا."

Maksudnya: “Mempelajari bahasa Arab melalui bahasa asing tanpa menggunakan bahasa perantara sama ada bahasa ibunda atau bahasa lain yang dikuasai oleh pelajar.”

### ***Ciri-ciri Pengajaran Kaedah Terus***

Rushdī Aḥmad Tu‘āimah (1989:129–130) menggariskan beberapa prinsip pengajaran kaedah terus dalam pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua, seperti yang berikut:

1. Objektif utama yang hendak dicapai oleh kaedah ini ialah untuk mengembangkan kemampuan pelajar supaya dapat berfikir menggunakan bahasa Arab dan bukannya menggunakan bahasa pertama.
2. Pengajaran bahasa Arab perlu menggunakan bahasa itu sendiri tanpa menggunakan bahasa-bahasa lain sebagai pengantara.
3. Perbualan antara dua orang atau lebih merupakan perkara utama dalam kaedah ini dan perbualan tersebut perlu mengandungi perkataan-perkataan, frasa-frasa dan kemahiran-kemahiran bahasa yang diperlukan dalam pembelajaran.
4. Tatabahasa Arab diajar secara tidak langsung melalui ungkapan-ungkapan dan ayat-ayat yang terdapat dalam perbualan.
5. Terjemahan dari bahasa lain ke bahasa Arab atau sebaliknya adalah dilarang sama sekali.
6. Pelajar-pelajar tidak akan didedahkan dengan teks yang bertulis dalam bahasa Arab sebelum mereka menguasai fonologi-fonologi, perkataan-perkataan dan frasa-frasa. Begitu juga, para pelajar tidak didedahkan dengan penulisan sebelum mereka menguasai bacaan dan pemahaman.

7. Penerangan terhadap perkataan-perkataan dan frasa-frasa yang susah menggunakan bahasa Arab itu sendiri melalui beberapa cara seperti huraian, memberikan perkataan sinonim dan antonim atau seumpamanya tanpa menggunakan bahasa pengantara.
8. Guru mengambil masa yang lama dalam mengemukakan soalan kepada pelajar-pelajar dan menjawab soalan-soalan mereka.
9. Kaedah ini lebih mengutamakan sebutan fonologi dan penguasaan kemahiran bertutur berbanding dengan kaedah tatabahasa dan terjemahan yang telah diterangkan sebelum ini.

### ***Penilaian Kaedah Terus***

Kaedah terus pada dasarnya merupakan langkah yang memberi manfaat dalam pengajaran bahasa asing. Kaedah ini merupakan satu tindak balas awal terhadap kaedah yang diperkenalkan sebelum ini, iaitu kaedah nahu dan terjemahan. Ia bertujuan untuk memperbaiki kelemahan-kelemahan yang terdapat dalam kaedah klasik tersebut kerana tidak ada dua perkataan benar-benar sama ertinya dalam dua bahasa dan begitu juga struktur dua bahasa adalah berlainan. Di sini, penulis ingin mengemukakan beberapa kelebihan kaedah terus seperti berikut (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfiẓ, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:4–5):

1. Kaedah ini mementingkan sifat semula jadi bahasa dan peranannya, iaitu untuk pertuturan dan komunikasi. Oleh itu, ia mengutamakan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur kepada pelajar.
2. Kaedah ini dapat menghidupkan suasana kelas dan memberikan penglibatan yang aktif dalam kalangan pelajar.
3. Kaedah ini menggunakan alat bantu mengajar (ABM) atau alat pandang dengar dalam pengajaran bahasa asing.
4. Memberikan semangat kepada pelajar berfikir menggunakan bahasa sasaran atau bahasa matlamat.

Walau bagaimanapun, kaedah ini, selain mempunyai kebaikan, turut mempunyai kelemahannya tersendiri. Rushdī Aḥmad Tu‘aīmah (1989:131–132) menggariskan beberapa kelemahan kaedah ini. Antaranya ialah:

1. Kaedah ini memberikan pelajar kebebasan bercakap tanpa sebarang had, sama ada menggunakan perkataan atau susunan ayat. Keadaan ini akan menyebabkan pelajar mencampuradukkan antara bahasanya yang pertama dengan bahasa kedua.
2. Pada peringkat awal, pelajar akan menghadapi banyak masalah dalam mempelajari bahasa secara teratur kerana mereka terbiasa dengan kebebasan bertutur tanpa sebarang peraturan.
3. Tidak semua guru mampu mengajar menggunakan kaedah ini, kecuali mereka yang mempunyai penguasaan bahasa yang baik dan kepakaran dalam pengajaran.
4. Guru menghadapi masalah menerangkan perkataan-perkataan, lebih-lebih lagi yang bersifat abstrak tanpa menggunakan bahasa perantara.

Secara kesimpulannya, penulis berpendapat bahawa kaedah ini tidak begitu sesuai digunakan kepada pelajar-pelajar peringkat asas kerana mereka tidak mempunyai asas kosa kata yang kukuh dalam bahasa kedua dan masih belum lagi menguasai kemahiran mendengar dan bertutur mengenai bahasa yang dipelajari. Sebaliknya, “kaedah terus” ini amat sesuai digunakan kepada pelajar-pelajar peringkat pertengahan dan lanjutan kerana mereka sudah menguasai bilangan kosa kata yang banyak dan boleh menguasai kemahiran mendengar dan bertutur dengan baik. Hal ini akan menghidupkan lagi suasana pembelajaran di kelas dengan penglibatan yang besar dalam kalangan pelajar.

### **Kaedah Audio-Lingual ( الطَّرِيقَةُ السَّمْعِيَّةُ الشَّفَوِيَّةُ )**

Lahirnya kaedah ini sebagai menyahut dua perkara penting pada tahun 1950-an dan 1960-an. Dua perkara tersebut ialah pertama, banggunya sebahagian daripada pakar-pakar psikologi dan bahasa dengan memperkenalkan bahasa Red Indian tanpa bertulis di Amerika Syarikat. Kedua, perkembangan alat-alat perhubungan di antara masyarakat yang dapat mendekatkan jarak di antara penduduknya. Hal ini bukan sahaja memerlukan pengajaran bahasa-bahasa asing untuk kegunaan dalam bacaan semata-mata, bahkan digunakan sebagai perhubungan secara langsung di antara masyarakat (Rushdī Aḥmad Tu‘āimāh, 1989:133).

Pada peringkat awal, kaedah ini dikenali sebagai “*Aural-Oral*,” kemudian ia ditukar kepada istilah baharu, iaitu “*Audio-Lingual*” pada pertengahan tahun 1950-an (Richards dan Rodgers, 1986:47). Kaedah ini juga dikenali sebagai kaedah tentera, di mana anggota tentera memerlukan kemahiran dalam beberapa bahasa bagi memudahkan operasi tentera dalam peperangan (Abdullah Hassan, 1987:68–69).

### ***Ciri-ciri Pengajaran Kaedah Audio-Lingual***

Dalam *Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah* (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfiẓ, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:7), terdapat beberapa ciri berkaitan pengajaran kaedah audio-lingual yang dapat dirumuskan seperti yang berikut:

1. Perbualan atau *ḥiwār* merupakan pendekatan utama kaedah ini untuk menguasai kemahiran mendengar dan bertutur yang mengandungi asas-asas frasa ayat dan kosa kata baharu dalam setiap pelajaran.
2. Kaedah ini mendahulukan pengajaran kemahiran mendengar dan seterusnya kemahiran bertutur sebelum melakukan pengajaran kemahiran menulis sepertimana ia mengikut susunan kemahiran bahasa bermula daripada mendengar, bertutur, membaca dan menulis.
3. Kaedah ini amat teliti dalam mengemukakan ayat dan susunan kata di mana teks perbualan yang diperdengarkan perlu jelas dan tepat dan dirakam melalui seorang pakar bahasa atau guru yang mahir dalam bahasa tersebut untuk memastikan sebutannya tepat dan betul serta mengelakkan daripada sebarang kesalahan.
4. Penggunaan bahasa lain selain bahasa yang diajar adalah dilarang kerana setiap bahasa mempunyai teknik-tekniknya tersendiri.
5. Pengajaran sintaksis berdasarkan ayat-ayat yang terdapat dalam perbualan.
6. Melalui kaedah ini, guru hendaklah memfokuskan kepada pelbagai latihan dengan tujuan untuk membiasakan pelajar dengan bahasa yang dipelajari. Hal ini boleh dilakukan melalui hafalan perbualan dan latih tubi untuk mengurangkan berlakunya kesalahan dan menjauhi penggunaan bahasa ibunda.



7. Melalui kaedah ini juga, kosa kata hendaklah diajar dalam konteks bahasa dan budaya. Oleh itu, kaedah ini memberikan keutamaan kepada bidang kebudayaan dan kemasyarakatan dalam pengajaran bahasa asing.

### ***Penilaian Kaedah Audio-Lingual***

Kaedah Audio-Lingual mempunyai kelebihan dan kelemahannya tersendiri seperti juga dengan kaedah-kaedah yang dijelaskan sebelum ini. Rushdī Aḥmad Ṭu‘āimah (1989:134–135) menggariskan beberapa kelebihan kaedah ini, antaranya ialah:

1. Kaedah ini bermula dengan gambaran yang betul terhadap bahasa dan peranannya, dengan menjadikan komunikasi antara manusia dalam pengajaran bahasa suatu keutamaan. Tumpuan yang diberikan terhadap kemahiran mendengar dan bertutur dalam pengajaran bahasa kedua adalah menepati situasi masyarakat moden dengan kemajuan alat-alat perhubungan dan keperluan-keperluan masyarakat untuk berhubung secara langsung antara mereka.
2. Susunan kemahiran bahasa yang diperkenalkan oleh kaedah ini, iaitu bermula dari kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis adalah bersesuaian dengan cara mempelajari bahasa pertama.
3. Kaedah ini membolehkan pelajar menggunakan bahasa dan peranannya dalam masa yang singkat seperti memperkenalkan diri kepada orang lain, mengucapkan ucap selamat, mengemukakan soalan yang mudah dan seumpamanya.
4. Penekanan kepada latihan menggunakan pelbagai latihan bahasa dapat mengukuhkan kemahiran bahasa dalam kalangan pelajar.
5. Penggunaan alat bantu mengajar dan aktiviti-aktiviti pendidikan dapat membantu pelajar berkomunikasi dengan lebih berkesan.

Walau bagaimanapun, di samping kelebihan kaedah Audio-Lingual yang telah dikemukakan tadi, terdapat beberapa kelemahan yang dihadapi kaedah ini, antaranya ialah (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfīz, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:2):

1. Kaedah ini menjadikan penguasaan yang lancar dan pemikiran yang bebas melalui dua matlamat, iaitu mendengar dan bertutur. Namun, apabila dipraktikkan, ternyata dua matlamat tersebut sukar untuk dicapai. Kelemahan ini mungkin disebabkan terlalu memfokuskan kepada latih tubi dan hafalan.
2. Kaedah ini menyeru kepada keseimbangan dalam pengajaran empat kemahiran. Walau bagaimanapun, kebanyakan guru tidak mengambil berat terhadap kemahiran membaca dan menulis. Mereka hanya mengutamakan kemahiran mendengar dan bertutur sahaja.
3. Pengajaran tatabahasa melalui kaedah ini tidak mengikut kaedah pengajaran tatabahasa yang lebih berkesan seperti kaedah induktif dan deduktif, khususnya pada peringkat awal pembelajaran. Hal ini menyebabkan kelemahan tatabahasa pelajar sangat ketara, sama ada dalam pertuturan mahupun dalam penulisan mereka.
4. Kaedah ini memerlukan alat bantu mengajar yang moden dan lengkap seperti alat perakam dan kaset, *visual aids* dan makmal bahasa. Keadaan makmal bahasa yang terhad di sekolah-sekolah dan di institusi pengajian tinggi tidak membantu ke arah pelaksanaan kaedah ini.

Sebagai kesimpulannya, kaedah Audio-Lingual belum lagi dapat dilaksanakan secara menyeluruh di sekolah-sekolah mahupun di institusi pengajian tinggi dalam pengajaran bahasa sebagai bahasa kedua. Hujah ini dapat diperkukuhkan lagi dengan memetik pandangan Asmah Haji Omar (1984:51) yang menyatakan bahawa kaedah pandang-dengar (*audio-visual method*) yang menggunakan alat yang sama dengan kaedah sebut-dengar (*audio-lingual method*) sehingga sekarang belum lagi meluas penggunaannya di sekolah mungkin disebabkan oleh faktor kewangan.

### **Kaedah Bacaan (طَرِيقَةُ الْقِرَاءَةِ)**

Kaedah bacaan amat popular pada abad ke-18, iaitu semasa orang-orang Eropah dan Amerika giat mendalami pengetahuan dalam berbagai-bagai bidang bahasa asing. Kaedah ini amat sesuai sekiranya matlamat pengajaran dan pembelajaran hanya semata-mata untuk memperolehi kemahiran membaca dalam bahasa matlamat (Raminah Hj. Sabran dan Rahim Syam, 1985:33).

### ***Penilaian Kaedah Bacaan***

Tidak banyak buku yang membincangkan kaedah bacaan, khususnya dalam pengajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab. Hal ini mungkin disebabkan kaedah ini tidak begitu meluas digunakan dan mungkin juga tidak sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua. Di sini, penulis meringkaskan penilaian yang dibuat oleh Rushdī Aḥmad Ṭu‘āimah (1989:136–137) dalam bukunya bertajuk “*Ta‘līm al-Lughah al-‘Arabiyyah li Ghayr al-Nāṭiqīn Bihā-Manāhijuh wa Asālībuh*” tentang kaedah bacaan seperti yang berikut:

1. Tidak terdapat sesuatu yang baharu dalam kaedah ini kerana asas-asas pelaksanaan kaedah ini terdapat dalam kaedah-kaedah lain yang telah diperjelaskan sebelum ini, melainkan yang ketara membezakannya ialah kaedah ini memfokuskan kepada kemahiran bacaan.
2. Kaedah ini tidak menolak penggunaan bahasa perantara dan terjemahan kepada bahasa lain. Bermakna, kaedah ini mengambil pendekatan dari kaedah tatabahasa terjemahan.
3. Kaedah ini menggunakan langkah-langkah serupa yang terdapat dalam pengajaran bahasa pertama. Oleh itu, pengajaran bacaan dalam program bahasa Arab sebagai bahasa kedua khususnya di peringkat lanjutan menyerupai dengan pengajaran bacaan dalam program pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa pertama.
4. Kaedah ini terbit bukan untuk menjawab perubahan-perubahan dalam pendekatan-pendekatan bahasa atau teori psikologi, akan tetapi ia lahir atas keperluan secara praktikal di mana pelajar-pelajar lebih berhajat mempelajari bacaan dalam bahasa kedua daripada mempelajari kemahiran-kemahiran lain.
5. Kaedah ini memberikan percubaan dari segi persiapan program pengajaran bahasa melalui objektif khusus, iaitu pengajaran bacaan.
6. Kaedah ini dapat menyuburkan perasaan untuk membangunkan diri kerana melalui kaedah bacaan, pelajar dapat membaca bahan-bahan bacaan secara meluas, kemudian dapat melatih untuk menilai diri sendiri.

7. Kelemahan kaedah ini hanya mengutamakan kemahiran bacaan sahaja, sedangkan kemahiran-kemahiran lain seperti mendengar, bertutur dan menulis tidak ditekankan. Hal ini menyebabkan pelajar tidak dapat berkomunikasi menggunakan bahasa yang dipelajari.
8. Kaedah ini mendapat kritikan yang besar setelah meluasnya keperluan komunikasi lisan menggunakan bahasa asing. Di mana keperluan manusia yang bersangatan di Amerika Syarikat kepada mempelajari dua kemahiran, iaitu mendengar dan bertutur untuk berkomunikasi secara praktikal dan bukannya semata-mata membaca warisan mereka telah membangkitkan semangat untuk menolak kaedah bacaan.
9. Ḥamādah Ibrāhīm (1987:56) menambah bahawa kaedah ini mengabaikan tiga kemahiran utama, iaitu kemahiran mendengar, bertutur dan menulis. Kaedah ini hanya memfokuskan kepada kosa kata tanpa memberikan tumpuan kepada susunan ayat.

Secara kesimpulannya, penulis berpendapat bahawa kaedah ini tidak sesuai digunakan dalam pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua kerana hanya menggunakan satu kemahiran, iaitu bacaan dalam pengajaran, sedangkan pelajar-pelajar memerlukan empat kemahiran utama, iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis dalam mempelajari bahasa kedua.

### **Kaedah Komunikasi ( الطَّرِيقَةُ الْأَتِّصَالِيَّةُ )**

Kaedah komunikasi lahir pada tahun 1970-an sebagai tindak balas kepada kritikan-kritikan yang dilemparkan oleh pakar-pakar psikolinguistik terhadap kaedah Audio-Lingual. Kaedah Audio-Lingual hanya menekankan kepada pembinaan struktur perkataan dalam sesuatu ayat dan berpegang kepada pendapat bahawa pengajaran bahasa hanya himpunan kebiasaan-kebiasaan yang boleh dikuasai melalui pengulangan dan latih tubi. Pengkritik-pengkritik kaedah ini menegaskan bahawa bahasa mempunyai ciri-ciri tersendiri, iaitu pembaharuan dan pemodenan bahasa. Oleh yang demikian, bahasa mempunyai keupayaan dalam komunikasi yang boleh digunakan dalam pengajaran bahasa-bahasa asing (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfīz, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:10).

Pendukung kaedah komunikasi berpendapat bahawa kaedah-kaedah yang lain itu tidak menggalakkan pelajar bahasa menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, tetapi mungkin hanya sebagai alat pernyataan atau alat huraian (Asmah Haji Omar, 1984:51).

### ***Ciri-ciri Pengajaran Kaedah Komunikasi***

Kaedah komunikasi mempunyai ciri-ciri pengajaran seperti yang berikut (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfiẓ, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:11–12):

1. Perbualan merupakan pendekatan utama kaedah ini untuk menghubungkan tajuk perbualan dengan seseorang yang berbual antara satu sama lain serta menghubungkan pengalaman mereka yang lampau yang mempunyai ciri komunikasi.
2. Kaedah ini memberi penekanan kepada latihan bertutur sama ada secara beramai-ramai, berkumpulan mahupun berseorangan bersandarkan contoh yang dikemukakan oleh guru. Kemudian, isi kandungan perbualan tersebut dibincangkan melalui soal jawab.
3. Kaedah ini memberi keutamaan kepada ungkapan-ungkapan asas komunikasi yang terkandung dalam perbualan dan frasa-frasa ayat yang menunjukkan kepada tugas bahasa yang dipelajari dalam perbualan tersebut. Di samping itu, guru hendaklah memberikan contoh-contoh frasa yang biasa digunakan kepada pelajar.
4. Guru hendaklah memperlihatkan nilai-nilai kemasyarakatan kepada pelajar dalam penggunaan frasa-frasa dan ungkapan-ungkapan komunikasi.
5. Kaedah ini memberikan semangat kepada pelajar-pelajar bertutur dan berkomunikasi secara bebas dan begitu juga penulisan perbualan-perbualan yang tidak terdapat dalam sukatan bermula dari awal pengajaran lagi.
6. Kaedah ini tidak mensyaratkan kemahiran yang tinggi dalam pertuturan. Bermakna, pelajar bebas bertutur mengikut kadar kemampuan dan tahap penguasaan masing-masing. Hal ini memadai dengan pertuturan yang boleh difahami.

7. Kaedah ini tidak menegah guru menerangkan tatabahasa dan memberikan latihan apabila difikirkan perlu untuk membantu pelajar-pelajar berkomunikasi dengan baik.
8. Kaedah ini tidak melarang penggunaan terjemahan kepada bahasa perantara apabila pelajar-pelajar memerlukannya.
9. Kaedah ini membenarkan pengajaran bacaan dan penulisan bermula dari awal pengajaran bahasa asing.
10. Kaedah ini juga bersandarkan gambaran asas kepada teks-teks yang diambil dari pelbagai media massa seperti radio, televisyen dan bahan-bahan bercetak dalam surat khabar dan majalah.

### ***Penilaian Kaedah Komunikasi***

Kaedah komunikasi telah memberikan kelebihan yang besar dalam pengajaran bahasa asing seperti bahasa Arab. Di Malaysia, pengajaran bahasa Arab komunikasi mula diperkenalkan pada tahun 1991 (Asmah, 1998:135) bagi menggantikan kaedah klasik, iaitu kaedah nahu dan terjemahan yang mendominasi sejak bahasa Arab mula diperkenalkan di sekolah-sekolah menengah agama Kementerian Pelajaran Malaysia pada tahun 1977, malah lebih awal daripada itu, di sekolah-sekolah pondok dan sekolah-sekolah agama di bawah kerajaan negeri. Sejak mula diperkenalkan, kaedah komunikasi ini telah banyak membantu pelajar-pelajar bertutur dan berkomunikasi dalam bahasa Arab walaupun tidak secara keseluruhan kerana matlamat komunikasi adalah membolehkan pelajar berkomunikasi menggunakan bahasa yang dipelajari.

Terdapat beberapa kelebihan kaedah komunikasi dalam membantu pelajar berkomunikasi dengan baik dalam sesuatu bahasa yang dipelajari. Antara kelebihan tersebut ialah (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfiẓ, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:11):

1. Kaedah komunikasi memfokuskan kepada maklumat yang hendak disampaikan kepada pelajar.
2. Susunan ayat merupakan asas dalam kaedah komunikasi. Sehubungan dengan itu, ia perlu dipraktikkan dalam perbualan yang bersesuaian dengan masyarakat dan budaya.

3. Kaedah ini menjadikan komunikasi sebagai cara untuk mempelajari bahasa. Ia juga meliputi kepada pengajaran sintaksis, gaya bahasa dan hubungan kemasyarakatan yang berkaitan dengannya.
4. Kaedah ini juga menghubungkan situasi bahasa yang hendak dipelajari dengan bahasa yang diguna pakai dalam kehidupan seharian. Oleh itu, kaedah ini menumpukan kepada bahasa perhubungan yang digunakan seharian.

Di samping kelebihan kaedah komunikasi yang dikemukakan di atas, ia juga mempunyai beberapa kelemahan tersendiri seperti juga dengan kaedah-kaedah lain yang telah dijelaskan sebelum ini. Jika tidak diambil perhatian, kelemahan ini mungkin akan menyebabkan proses pengajaran dan pembelajaran tidak akan mencapai matlamat yang dikehendaki dan akan menemui kegagalan. Di antara kelemahan tersebut ialah (Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥāfiẓ, Munī‘ ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar, 1992:12):

1. Kaedah komunikasi tidak menentukan kemahiran yang perlu diutamakan dalam pengajaran bahasa. Oleh itu, kaedah ini mengabaikan pengajaran kemahiran bahasa yang bermula dari mendengar, bertutur, membaca dan menulis.
2. Kaedah ini tidak mengutamakan peringkat dalam pengajaran bahasa dengan mendahulukan fonologi, kosa kata dan susunan ayat kepada pelajar. Sebaliknya, kaedah ini mengikut peringkat psikologi dan pendidikan yang berasaskan kepada objektif dan keinginan yang hendak dicapai oleh pelajar. Perkara ini tidak boleh dinafikan oleh guru dalam pengajarannya, khususnya apa yang berkaitan dengan keinginan pelajar.
3. Kaedah ini mungkin tidak akan mencapai kejayaan dalam semua peringkat pengajaran bahasa, sekiranya guru berpegang kepada subjek semasa yang tidak ada kaitan dengan pengajaran.
4. Subjek semasa yang dipilih dalam pengajaran menurut kaedah ini kebanyakannya adalah membosankan dan terasing dari pelajar.

Walau bagaimanapun, penulis berpendapat bahawa kelemahan kaedah ini tidak begitu besar dan menjadikan pelajar tidak boleh menguasai empat kemahiran bahasa yang dipelajari lebih-lebih lagi di peringkat asas.

Pelajar mempelajari bahasa berdasarkan objektif yang hendak dicapai dalam pembelajaran. Jika pelajar ingin mempelajari bahasa untuk tujuan komunikasi, maka kaedah komunikasi amat sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran. Penulis merasakan kaedah ini sesuai digunakan dalam pengajaran bahasa kedua mengikut objektif buku pelajaran yang digariskan.

## PENILAIAN

Penilaian merupakan aspek terakhir dalam konsep penyediaan buku pelajaran selepas penentuan objektif, pemilihan isi kandungan dan kaedah pengajaran. Ia bertujuan untuk menilai sejauh mana berjaya atau tidak sesuatu buku pelajaran yang disediakan. Kita boleh mengatakan bahawa sesuatu buku pelajaran yang disediakan tanpa melalui proses penilaian adalah tidak lengkap dan tidak akan mencapai objektif yang dirancang. Malah ia tidak mencerminkan kehendak pelajar yang ingin mempelajari sesuatu bahasa. Hal ini disebabkan kita tidak dapat menentukan kebolehan dan prestasi pencapaian sebenar pelajar terhadap buku pelajaran yang disediakan tersebut. Hal ini dapat dikuatkan dengan kenyataan Tyler (1949; terjemahan Kamaruddin Hussin dan Hazil Abdul Hamid, 1992:92–93) di mana proses penilaian merupakan suatu proses bagi menentukan setakat mana objektif pendidikan dapat dicapai melalui program kurikulum dan pengajaran. Oleh sebab objektif pendidikan pada pokoknya adalah perubahan dalam diri seseorang manusia, iaitu objektif bertujuan untuk melahirkan perubahan yang diharapkan dalam pola tingkah laku pelajar, maka penilaian adalah proses bagi menentukan sejauh mana perubahan dalam tingkah laku sebenarnya berlaku.

### Definisi Penilaian

Hussein Haji Ahmad (1989:15) menjelaskan penilaian merupakan satu proses yang bersistem dalam usaha menentukan sejauh mana objektif-objektif pembelajaran telah tercapai oleh pelajar-pelajar. Selain itu, peringkat pencapaian pelajar lain yang pada prinsipnya mendapat layanan atau "*treatment*" yang agak serupa. Penilaian juga lebih mirip kepada proses memperlihatkan ciri-ciri "*status*" atau kedudukan seseorang individu dibandingkan dengan kedudukan individu-individu yang lain setelah dijalankan satu ujian di mana kesemua pelajar dalam peringkat itu



mengambil bahagian. Peperiksaan pula lebih bertujuan memastikan tahap pencapaian keseluruhan hasil pembelajaran yang diikuti oleh pelajar dalam satu jangka waktu yang lebih panjang secara bersiri.

Pada asasnya, penilaian terbahagi kepada dua, iaitu penilaian secara formatif (berterusan) dan penilaian secara sumatif (mengikut tempoh masa yang tertentu). Penilaian boleh dilakukan melalui tiga cara, iaitu peperiksaan, sanjungan dan hukuman ('Abdullah al-Amīn al-Na'imiyy, 1994:234). Dalam penulisan ini, penulis hanya menyentuh secara ringkas penilaian menerusi peperiksaan sahaja kerana ia berkaitan secara langsung dengan konsep asas penyediaan buku pelajaran.

### **Peperiksaan**

Peperiksaan merupakan suatu pengukuran mengikut tempoh masa yang tertentu (sumatif) yang berlaku hanya di peringkat akhir dalam proses pembelajaran seseorang pelajar. Hassan Basri Awang Mat Dahan (2002:22–26) telah menjelaskan dengan terperinci tentang bentuk-bentuk peperiksaan, terutamanya yang menyentuh mengenai bahasa Arab. Secara umumnya, peperiksaan dapat dibahagikan kepada tiga bahagian, iaitu ujian penempatan (*placement test*), ujian kecekapan (*proficiency test*) dan ujian pencapaian (*achievement test*).

Di sini, penulis hanya membicarakan tentang ujian pencapaian sahaja kerana ia berkaitan secara langsung dengan konsep asas penyediaan buku pelajaran. Adapun ujian penempatan dan ujian kecekapan tidak disentuh oleh penulis kerana kedua-dua bentuk ujian ini tidak berkaitan dengan asas penyediaan buku pelajaran.

### **Ujian Pencapaian**

Menurut Hassan Basri Awang Mat Dahan (2002:22–26), ujian pencapaian merupakan ujian formal untuk menilai apa yang telah dipelajari oleh pelajar daripada silibus, buku pelajaran ataupun modul yang tertentu. Kebiasaannya, ia dilakukan di penghujung kursus, sesi persekolahan ataupun semester. Ujian pencapaian terbahagi kepada dua bahagian, iaitu:

### ***Ujian Pencapaian Berterusan***

Ia termasuk latihan-latihan yang disediakan selepas selesai pelajaran dan ujian bulanan. Ia disediakan oleh guru kelas untuk meninjau sejauh mana tahap pencapaian pelajar mereka dalam tempoh masa yang tertentu. Menurut Abdullah Hassan (1987:160), ujian ini berasaskan kepada rancangan pelajaran yang telah diikuti oleh pelajar. Hasil daripada ujian ini membolehkan guru mengetahui dengan lebih jelas tentang kemajuan kelasnya secara keseluruhan.

### ***Ujian Pencapaian Akhir***

Ujian pencapaian akhir diadakan pada penghujung sesi persekolahan atau semester. Ia akan menilai pencapaian pelajar secara keseluruhan dengan memberi gred yang tertentu. Soalan-soalan yang dikemukakan dalam ujian ini hendaklah berkaitan dengan silibus yang telah dipelajari oleh pelajar.

### **Objektif Ujian Pencapaian**

Sebelum ujian dijalankan, perkara yang perlu ditentukan terlebih dahulu ialah menetapkan objektif setiap ujian tersebut kerana objektif merupakan aspek penting dalam penyediaan ujian. Tanpa objektif, ujian tidak akan dapat disediakan dengan baik dan keputusan yang diperoleh tidak akan menggambarkan keadaan yang sebenar. Dalam objektif ujian pencapaian ini, Rushdī Aḥmad Tu‘aimah (1985:239–240) telah menggariskan beberapa objektif, antaranya ialah:

1. Mengetahui pasti kebolehan dan kelemahan pencapaian pelajar.
2. Menentukan tahap pelajaran yang senang dan susah yang terkandung dalam buku pelajaran atau modul berdasarkan kepada penguasaan pemahaman pelajar.
3. Menilai keberkesanan buku yang digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.
4. Menterjemah falsafah buku dan pendekatannya dalam bentuk yang boleh dilaksanakan oleh guru.
5. Memberikan contoh yang tepat dalam penyediaan ujian yang boleh diikuti oleh guru dalam membuat ujian.

6. Membantu guru mengenal pasti pencapaian pelajar-pelajarnya dan seterusnya mengikuti tahap pembelajaran mereka.
7. Membekalkan pelajar dengan penilaian sendiri yang dapat membantu mereka menilai tahap penguasaan mereka sendiri.

### **Asas-asas Penyediaan Ujian Pencapaian**

Bagi memastikan ujian pencapaian mencapai objektif dan keputusan yang dikehendaki, mereka yang terlibat dalam penyediaan ujian ini perlu memberi perhatian terhadap asas-asas penting yang dapat dijadikan panduan dalam penyediaan ujian tersebut. Asas-asas tersebut ialah (Hasan Basri Awang Mat Dahan, 2002:26):

1. Ujian pencapaian perlu mengukur dengan jelas apa yang telah dipelajari oleh pelajar mengikut objektifnya.
2. Ujian ini juga merupakan satu sampel yang mewakili skop pembelajaran.
3. Ujian ini juga perlu mengandungi bentuk-bentuk soalan yang paling sesuai untuk mendapatkan keputusan yang baik.
4. Ujian ini juga hendaklah memiliki ciri kebolehpercayaan (*reliability*).
5. Ujian juga dapat mempertingkatkan tahap pembelajaran pelajar.

Asas-asas pengujian yang dikemukakan merupakan penjelasan kepada beberapa kaedah yang biasa digunakan dalam penilaian. Walau bagaimanapun, para penilai atau guru boleh melakukan penilaian sendiri tentang sejauh mana kaedah yang sesuai dan terbaik untuk diguna pakai berdasarkan pengalaman dan kemahiran masing-masing untuk memastikan objektif sukatan atau buku pelajaran yang digariskan tercapai. Perkara yang paling penting ialah sejauh mana item ujian itu dapat menilai dan menjadi penunjuk kepada pencapaian sebenar pelajar.

### **PENUTUP**

Pakar-pakar pembinaan buku bahasa Arab untuk penutur bukan Arab telah menggariskan empat asas dalam pembinaan buku bahasa Arab untuk penutur bukan Arab seperti yang telah dijelaskan. Bermula daripada penentuan

objektif yang merupakan faktor utama dalam pembinaan sesuatu buku pelajaran kerana objektif akan menentukan berjaya atau tidak sesebuah buku pelajaran. Kemudian diikuti dengan pemilihan isi kandungan yang sesuai, seterusnya diikuti dengan kaedah pengajaran bagi buku yang dihasilkan. Terakhir sekali ialah penilaian, iaitu untuk menilai sejauh mana berkesan dan tercapainya objektif yang telah digariskan bagi buku pelajaran yang dihasilkan. Keempat-empat asas ini perlu diambil kira dalam pembinaan buku pelajaran bahasa Arab kerana buku pelajaran yang dihasilkan tanpa mengambil kira empat asas yang telah digariskan akan menjadikan buku pelajaran tersebut tidak berkualiti dan tidak mencapai objektif yang telah digariskan dengan sempurna. Penulis berharap agar segala maklumat dan teori yang dikemukakan dalam penulisan ini dapat memberikan manfaat kepada semua, khususnya kepada penulis buku pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab.

#### RUJUKAN

- ‘Abd al-Ḥamīd ‘Abdullah, Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī. 1991. *Usus ‘I’dād al-Kutub al-Ta’līmīyyah li Ghayr al-Nāṭiqīn bi al-‘Arabīyyah*. Dār al-Ghālī.
- ‘Abd al-‘Azīz Barhām. 1985. *Dirāsāt Barhām Ḥawla al-Kitāb al-Madrasī*. Dalam Ṭu‘āimah, Rushdī Aḥmad. *Dalīl ‘Amal fī ‘I’dād al-Mawād al-Ta’līmīyyah li Barāmij Ta’līm al-‘Arabīyyah*. Makkah al-Mukarramah: Jāmi‘ah Ummu al-Qurā.
- ‘Abdullah al-Amin al-Na‘miyy. 1994. *Kaedah dan teknik pengajaran menurut Ibn Khaldūn dan al-Qabāsiyy*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abdullah Hassan. 1987. *Isu-isu pembelajaran dan pengajaran Bahasa Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- ‘Alī al-Qāsimī, Muḥammad ‘Alī al-Sayyid. 1991. *al-Tiqniyyāt al-Tarbawīyyah fī Ta’līm al-Lughah al-‘Arabīyyah li al-Nāṭiqīn bi Lughāt Ukhrā*. al-Ribāt: al-Munazzamah al-Islāmiyyah li al-Tarbiyyah wa al-‘Ulūm wa al-Thaqāfah-ISESCO.
- ‘Arif Kurkhī Abū Khudairī. 1994. *Ta’līm al-Lughah al-‘Arabīyyah li Ghayr al-‘Arab Dirāsāt fī al-Manhaj wa Ṭuruq al-Tadrīs*. al-Qāhirah: Dār al-Thaqāfah li al-Nashr wa al-Tawzī‘.
- ‘Arif Abū Khudairī. 1993. *al-Tiqniyyāt al-Hadīthah fī Ta’līm al-Lughah al-‘Arabīyyah li Ghayr al-‘Arab*. Dalam Majallah al-Dirāsāt al-‘Arabīyyah, bil. 3, Januari 1993, Tahun Ke-3, Pusat Bahasa, Universiti Malaya.
- Asmah Haji Omar. 1984. *Kaedah pengajaran bahasa*. Edisi 1. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- . 1998. Akta Pendidikan 1996 (AKTA 550) dan Peraturan-Peraturan Terpilih. Kuala Lumpur: International Law Book Services.
- Diana Larsen. 1986. *Techniques and principles in language teaching*. England: Oxford American English, University Press.
- Ḥamādah Ibrāhīm. 1987. *al-Ittijāhāt al-Mu‘āṣirah fī Tadrīs al-Lughah al-‘Arabiyyah wa al-Lughāt al-Ḥayyah al-Ukhrā li Ghayr al-Nāṭiqīn Bihā*. al-Qāhirah: Dār al-Fikr al-‘Arabiyy.
- Hassan Basri Awang Mat Dahan. 2002. *Language Testing, The Construction and Validation*. Kuala Lumpur: University of Malaya Press.
- Jack C. Richards. 1994. *Reflective Teaching In Second Language Classroom*. New York: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Kamus Dewan Edisi Ketiga*. 2000. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka (DBP).
- Hussein Haji Ahmad. 1989. Pengujian dan Penilaian: Konsep dan Praktik. Dalam Khatijah Abdul Hamid dan Aminah Hj. Harun (ed.), *Pengujian dan Penilaian*. Kuala Lumpur: Persatuan Linguistik Malaysia.
- Maḥmūd Ismā‘īl Ṣīnīyy. 1985. *I‘dād al-Mawād al-Ta‘līmiyyah Li Tadrīs al-Lughāt al-Ajnabiyyah*. Dalam Ṭu‘āimah, Rushdī Aḥmad, *Dalīl ‘Amal fī I‘dād al-Mawād al-Ta‘līmiyyah li Barāmij Ta‘līm al-‘Arabiyyah*. Makkah al-Mukarramah: Jāmi‘ah Ummu al-Qurā.
- Muḥammad ‘Abd al-Qādir Aḥmad. 1982. *Turuq Ta‘līm al-Lughah al-‘Arabiyyah*, al-Ṭab‘ah al-Ūlā. al-Qāhirah: Maktabah al-Nahḍah al-Miṣriyyah.
- Muḥammad al-Māshiḥah. 1985. *Ḥawla Manhaj wa Muwāṣafāt al-Kitāb al-Madrasī li Ta‘līm al-Nāṭiqīn Bighayr al-Lughah al-‘Arabiyyah*. Dalam Ṭu‘āimah, Rushdī Aḥmad, *Dalīl ‘Amal fī I‘dād al-Mawād al-Ta‘līmiyyah li Barāmij Ta‘līm al-‘Arabiyyah*. Makkah al-Mukarramah: Jāmi‘ah Ummu al-Qurā.
- Muḥammad Idrīs al-Marbawīyy. 1350H. *Kamus al-Marbawīyy*. Edisi 4. Mesir: Muṣṭafā al-Bāb al-Ḥalabī wa Awlādih.
- Maḥmūd Farāj ‘Abd al-Ḥafiz, Munī ‘Abd al-‘Azīz, ‘Abd. al-Raḥmān Mūsā Abkar. 1992. *Mudhakkirat al-Dhawrāt al-Tarbawīyyah al-Qaṣīrah*. Jāmi‘ah al-Imām Muḥammad Su‘ūd al-Islāmiyyah.
- Ralph W. Tyler. 1949. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Terjemahan Hj. Kamaruddin Hussin dan Hazil Abdul Hamid. Edisi Kedua 1992. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Raminah Hj. Sabran dan Rahim Syam. 1985. *Kaedah Pengajaran Bahasa Malaysia*. Petaling Jaya: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Richards, J.C. and Rodgers, T.S. 1986. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rohi Baalbaki. 2000. *al-Mawrid Arabic-English Dictionary*. Edisi 13. Bayrūt: Dār al-‘Ilm Li al-Malāyīn.
- Ṭu‘āimah, Rushdī Aḥmad. 1989. *Ta‘līm al-‘Arabīyah li Ghayr al-Nāṭiqīn Bihā Manāhijuh wa Asālībuh*. al-Ribāt: Manshūrāt al-Munazzamah al-Islāmiyyah li al-Tarbiyyah wa al-Thaqāfah wa al-‘Ulūm (ISESCO).