

# **“Deutsch für Anfänger”: Pelatihan Percakapan Bahasa Jerman Sehari-hari sebagai Upaya Meningkatkan Kepercayaan Diri Mahasiswa Pendidikan Bahasa Jerman Universitas Negeri Makassar**

**Syarifah Fatimah<sup>1</sup>, Muftihaturrahmah Burhamzah<sup>2</sup>, Ita Sarmita Samad<sup>3</sup>,  
Rahmat Burhamzah<sup>4</sup>, Alamsyah<sup>5</sup>**

<sup>12345</sup> **Universitas Negeri Makassar, Indonesia**

<sup>1</sup>syarifah.fatimah@unm.ac.id, <sup>2</sup>amaburhamzah@unm.ac.id, <sup>3</sup>ita.sarmita.samad@unm.ac.id,

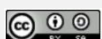
<sup>4</sup>rahmat.burhamzah@unm.ac.id, <sup>5</sup>der\_alamsyah@unm.ac.id

## Article Info

### **Kata Kunci:**

*Kepercayaan Diri,  
Foreign Language  
Anxiety, Pelatihan  
Percakapan,  
Deutsch für  
Anfänger,  
Pendidikan Bahasa  
Jerman*

Copyright © 2025  
The Author(s)



Lisensi: cc-by-sa

## **Abstrak**

Rendahnya kepercayaan diri mahasiswa pemula dalam berbicara bahasa Jerman merupakan masalah klasik yang berdampak signifikan terhadap proses pembelajaran dan kesiapan profesional mereka sebagai calon guru. Faktor utama yang menyebabkan fenomena ini adalah *Foreign Language Anxiety* (FLA), perfeksionisme gramatikal, dan kurangnya ruang praktik yang aman. Pelatihan ini bertujuan untuk: (1) mengidentifikasi faktor penyebab rendahnya kepercayaan diri mahasiswa, (2) mengimplementasikan pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” sebagai intervensi pedagogis, dan (3) mengevaluasi dampak pelatihan terhadap peningkatan kepercayaan diri serta penurunan FLA. Pelatihan ini mengadopsi prinsip *Communicative Language Teaching* (CLT) dengan fokus pada kelancaran berbahasa sebelum akurasi dan menciptakan *safe space* bagi mahasiswa untuk belajar tanpa takut melakukan kesalahan. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus. Subjek terdiri atas 15 mahasiswa pemula yang dipilih melalui *purposive sampling*. Data dikumpulkan melalui angket pra- dan pascapelatihan (mengadaptasi *Foreign Language Classroom Anxiety Scale*), wawancara mendalam, observasi partisipan, dan jurnal reflektif, kemudian dianalisis menggunakan teknik analisis tematik. Hasil menunjukkan bahwa pelatihan efektif mengurangi FLA, meningkatkan kepercayaan diri mahasiswa dalam berbicara bahasa Jerman, dan mengubah persepsi mereka terhadap kesalahan sebagai bagian dari proses belajar. Mahasiswa menjadi lebih berani berpartisipasi aktif, menunjukkan motivasi tinggi, dan mampu mempraktikkan bahasa secara lebih percaya diri. Pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” merupakan model intervensi transformatif yang menegaskan pentingnya penanganan hambatan afektif-psikologis sejajar dengan penguatan kompetensi linguistik dalam membentuk calon guru bahasa yang kompeten dan percaya diri.

## Pendahuluan

Bahasa Jerman merupakan salah satu bahasa dengan jumlah penutur terbanyak di Uni Eropa dan memiliki peran penting dalam bidang sains, teknologi, dan ekonomi. Oleh karena itu, bahasa ini menjadi fokus pembelajaran di berbagai perguruan tinggi di Indonesia, termasuk Program Studi Pendidikan Bahasa Jerman, Universitas Negeri Makassar (UNM) (Fábregas & Rothman, 2021; Kyuchukov, 2019; Osmelak & Wintner, 2023). Program studi ini bertujuan menghasilkan lulusan yang tidak hanya memahami tata bahasa dan kosakata secara teoritis, tetapi juga mampu menggunakan bahasa Jerman secara aktif dan efektif dalam komunikasi.

Namun, dalam praktiknya sering muncul paradoks: mahasiswa pemula (*Anfänger*) sering menguasai materi gramatika dengan baik, tetapi mengalami kesulitan signifikan saat berbicara (Oxford, 1999; Scovel, 1991; Young, 1991). Hambatan ini lebih bersifat psikologis daripada akademis dan berkaitan erat dengan *Foreign Language Anxiety* (FLA), yaitu kompleks persepsi diri, keyakinan, perasaan, dan perilaku yang memengaruhi pembelajaran bahasa (Horwitz et al., 1986). FLA biasanya muncul sebagai ketakutan berbicara, kekhawatiran terhadap penilaian negatif, dan kecemasan ujian. Teori *Affective Filter Hypothesis* Krashen (1982) menjelaskan bahwa kecemasan, motivasi rendah, dan kurangnya kepercayaan diri meningkatkan “filter afektif” yang menghambat masuknya *comprehensible input*, sehingga proses pemerolehan bahasa menjadi kurang efektif (Scovel, 1991).

Untuk mengatasi hambatan ini, pelatihan percakapan sehari-hari “*Deutsch für Anfänger*” dirancang sebagai intervensi pedagogis. Pelatihan ini mengadopsi prinsip *Communicative Language Teaching* (CLT) dengan fokus pada kelancaran (*fluency*) dan keberanian berkomunikasi, bukan hanya akurasi gramatikal (Canale & Swain, 1980). Topik percakapan yang akrab seperti hobi dan kegiatan sehari-hari menurunkan beban kognitif, sementara penciptaan “ruang aman” (*safe space*) memungkinkan kesalahan diterima sebagai bagian alami dari proses belajar (Richards & Rodgers, 2014). Pendekatan ini mendorong mahasiswa untuk aktif berpartisipasi, membangun kepercayaan diri, dan menyiapkan mereka sebagai calon guru bahasa Jerman yang kompeten.

Berdasarkan konteks tersebut, pelatihan ini mengangkat pertanyaan utama: (a) faktor-faktor penyebab rendahnya kepercayaan diri mahasiswa pemula di UNM; (b) bagaimana pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” dirancang untuk mengatasi hambatan psikologis dan akademis; dan (c) sejauh mana pelatihan ini meningkatkan kemampuan berbicara dan kepercayaan diri mahasiswa sebagai calon pengajar bahasa Jerman.

## Metode

Pelatihan ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus tunggal untuk menjawab ketiga rumusan masalah yang telah dirumuskan. Pendekatan ini dipilih karena penelitian tidak bertujuan untuk menguji hipotesis atau menggeneralisasi hasil secara statistik, melainkan untuk memahami secara

mendalam fenomena pelaksanaan pelatihan "*Deutsch für Anfänger*" dan dampaknya terhadap kepercayaan diri mahasiswa tingkat pemula. Desain studi kasus tunggal dianggap sesuai karena memungkinkan peneliti melakukan investigasi intensif terhadap satu kasus spesifik, yaitu pelaksanaan pelatihan di Program Studi Pendidikan Bahasa Jerman, Fakultas Bahasa dan Sastra, Universitas Negeri Makassar, dalam satu periode tertentu. Pendapat Oxford (1999) menyatakan bahwa studi kasus sangat relevan untuk menyelidiki suatu intervensi dalam konteks kehidupan nyata secara holistik.

Subjek dalam pelatihan ini adalah mahasiswa semester satu yang mengikuti pelatihan "*Deutsch für Anfänger*" dan dipilih secara purposif. Kriteria pemilihan subjek mencakup mahasiswa yang mengalami rendahnya kepercayaan diri dalam berbicara bahasa Jerman dan bersedia terlibat aktif selama proses penelitian. Diperkirakan, penelitian ini akan melibatkan sekitar 10–15 mahasiswa untuk memperoleh data yang kaya dan mendalam.

Teknik pengumpulan data dilakukan secara triangulatif dengan menggabungkan berbagai instrumen sesuai masing-masing rumusan masalah (Kumaravadivelu, 2006; Zheng, 2014). Untuk mengungkap faktor-faktor penyebab rendahnya kepercayaan diri mahasiswa (Rumusan Masalah 1), peneliti menggunakan angket awal yang mengadaptasi *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS) dari Horwitz et al. (1986), yang mengukur kecemasan dalam tiga aspek: ketakutan berkomunikasi, ketakutan terhadap penilaian negatif, dan kecemasan ujian. Selain itu, wawancara semi-terstruktur dilakukan secara mendalam untuk mengeksplorasi latar belakang pengalaman, persepsi diri, serta tekanan sosial dan akademik yang dirasakan mahasiswa.

Untuk menjawab Rumusan Masalah 2 mengenai bagaimana pelatihan dirancang untuk mengatasi hambatan tersebut, tim pelatihan melakukan observasi partisipan secara langsung selama pelatihan. Observasi difokuskan pada interaksi di kelas, respons mahasiswa terhadap metode pengajaran, dan strategi fasilitator dalam membangun suasana belajar yang mendukung. Catatan lapangan dan checklist observasi disusun berdasarkan prinsip *Communicative Language Teaching* (CLT) (Brown, 2007; Ellis, 2003) dan strategi penurunan *Affective Filter*. Selain itu, peneliti menganalisis dokumen pendukung seperti silabus, bahan ajar, dan rencana pembelajaran untuk menilai penerapan teori dalam praktik.

Untuk menjawab Rumusan Masalah 3 terkait dampak pelatihan terhadap kepercayaan diri dan kemampuan berbicara mahasiswa, peneliti menggunakan angket akhir (*post-questionnaire*) yang sama dengan angket awal untuk melihat perubahan tingkat kecemasan sebelum dan sesudah pelatihan. Wawancara pascapelatihan (Littlewood, 2004) dan diskusi kelompok terfokus (FGD) juga dilakukan untuk menangkap persepsi mahasiswa terhadap perubahan yang mereka alami, termasuk bagian pelatihan yang paling berpengaruh. Selain itu, mahasiswa diminta menulis jurnal reflektif mingguan selama pelatihan untuk merekam proses perubahan emosi, tantangan, dan momen pembelajaran bermakna secara personal (Kopchuk & Andreeva, 2022; Dörnyei, 2001).

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan analisis tematik (Harmer, 2007; Lightbown & Spada, 2013; Nunan, 2004; Richards & Rodgers, 2014). Langkah analisis meliputi transkripsi dan familiarisasi data, pengkodean untuk mengidentifikasi bagian penting, pencarian tema berdasarkan kesamaan makna antar kode, peninjauan dan pendefinisian tema, serta penulisan laporan hasil analisis yang didukung kutipan data dan visualisasi kuantitatif dari angket.

Untuk menjamin keabsahan data, tim pelatihan menerapkan triangulasi sumber untuk memverifikasi temuan dari angket, wawancara, observasi, dan dokumen (de Vos et al., 2018; Isbilen & Christiansen, 2022; Tagarelli et al., 2019), melakukan *member checking* untuk memastikan akurasi interpretasi terhadap pengalaman partisipan, serta reflektivitas peneliti untuk mencatat dan merefleksikan potensi bias atau asumsi pribadi yang memengaruhi analisis. Dengan pendekatan ini, penelitian diharapkan menghasilkan gambaran yang utuh, kredibel, dan bermakna mengenai pengaruh pelatihan "*Deutsch für Anfänger*" terhadap kepercayaan diri mahasiswa dalam berbahasa Jerman (Medgyes, 2001; Scovel, 1991).

## Hasil

Hasil analisis data menunjukkan bahwa mahasiswa menghadapi beberapa hambatan signifikan yang menurunkan kepercayaan diri mereka dalam berbicara bahasa Jerman. Berdasarkan angket awal yang mengadaptasi *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS) dan wawancara pra-pelatihan, skor rata-rata FLCAS pra-pelatihan dari 15 partisipan adalah 95,6 dari skala maksimal 132, termasuk dalam kategori kecemasan berbahasa yang tinggi (*high anxiety*) (Horwitz et al., 1986). Berikut yang menjadi hambatan utamanya;

### A. Faktor-faktor Penyebab Rendahnya Kepercayaan Diri Mahasiswa dalam Berbicara Bahasa Jerman

#### 1. Ketakutan akan Penilaian Negatif (*Fear of Negative Evaluation*)

Mahasiswa merasa cemas dan malu jika kesalahan mereka dikritik atau diejek oleh teman atau dosen. Salah satu partisipan (M1) menyatakan: "*Saya takut kalau aksen saya salah, ditertawakan oleh teman-teman atau dikoreksi oleh dosen di depan kelas. Lebih baik diam saja daripada malu.*" Kondisi ini menunjukkan bahwa persepsi sosial sangat memengaruhi kesiapan mahasiswa untuk berbicara, sesuai dengan teori *Foreign Language Anxiety* (Horwitz et al., 1986).

Solusi Pelatihan: Pelatihan menerapkan aktivitas interaktif dalam kelompok kecil yang aman dan suportif, di mana mahasiswa diberi kesempatan berbicara tanpa takut dinilai. Fasilitator mendorong peer support dan memberikan umpan balik positif untuk menurunkan affective filter, sehingga mahasiswa lebih berani berpartisipasi (Krashen, 1982).

## 2. Beban Kognitif Akibat Perfeksionisme Gramatikal

Mahasiswa merasa terjebak dalam aturan tata bahasa kompleks seperti kasus Akkusativ dan Dativ, posisi kata kerja, dan deklinasi, sehingga fokus berlebihan pada akurasi menghambat kelancaran berbicara (*fluency*). Partisipan (M5) mengungkapkan: “Di kepala saya harus berpikir kasus, kata kerjanya, posisinya... sebelum berbicara satu kalimat, saya sudah pusing dan akhirnya memutuskan untuk tidak berbicara.” Fenomena ini memperkuat *affective filter*, sehingga kecemasan meningkat (Krashen, 1982).

Solusi Pelatihan: Pelatihan menekankan komunikasi yang bermakna (*meaning-focused communication*) dibandingkan kesempurnaan gramatikal. Melalui permainan bahasa, role play, dan latihan percakapan sederhana, mahasiswa dilatih berbicara spontan tanpa terlalu memikirkan kesalahan, sehingga mengurangi beban kognitif dan meningkatkan kelancaran berbicara.

## 3. Kurangnya Ruang Praktik yang Terstruktur dan Aman

Mahasiswa merasa pembelajaran formal lebih bersifat teacher-centered, sehingga kesempatan praktik berbicara terbatas. Partisipan (M9) menyatakan: “Waktu di kelas terbatas, lebih banyak dosen yang menjelaskan materi. Kami jarang berbicara bebas.” Kurangnya paparan terhadap interaksi komunikatif membuat mahasiswa tidak terbiasa berbicara, menurunkan kepercayaan diri.

Solusi Pelatihan: Pelatihan menyediakan sesi praktik terstruktur dan aman, seperti diskusi kelompok, simulasi situasi nyata, dan latihan percakapan rutin. Strategi ini memberi ruang bagi mahasiswa untuk berlatih berbicara secara aktif, meningkatkan rasa nyaman, dan membangun kepercayaan diri melalui pengalaman langsung. Dengan pendekatan ini, pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” berhasil mengidentifikasi masalah utama yang dihadapi mahasiswa dan menawarkan solusi praktis untuk meningkatkan kepercayaan diri mereka dalam berbicara bahasa Jerman, sesuai dengan prinsip *affective filter* dan *communicative language teaching* (Krashen, 1982; Brown, 2007; Ellis, 2003).

## B. Desain Pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” dalam Mengatasi Hambatan Psikologis dan Akademis

Analisis dokumen (silabus, RPP) dan hasil observasi partisipan selama delapan sesi pelatihan menunjukkan bahwa desain pelatihan ini secara spesifik dirancang untuk menargetkan hambatan-hambatan yang telah diidentifikasi.

### 1. Implementasi Prinsip Communicative Language Teaching (CLT) secara Konsisten

Observasi menunjukkan bahwa sekitar 80% kegiatan berbasis tugas komunikatif (*communicative tasks*). Aktivitas seperti *Rollenspiel* (bermain peran) untuk memesan kopi (*Kaffee bestellen*), menanyakan arah (*Weg fragen*), atau berbicara mengenai hobi (*über Hobbys sprechen*) dirancang untuk meniru situasi komunikasi

dunia nyata. Hal ini secara langsung menjawab kebutuhan mahasiswa akan ruang praktik yang terstruktur.

## 2. Penciptaan “Ruang Aman” (*Safe Space*) melalui Manajemen Kelas dan Sikap Fasilitator

Catatan lapangan menunjukkan bahwa fasilitator secara konsisten menggunakan penguatan positif dan *reframing* kesalahan. Alih-alih mengatakan “*Das ist falsch*” (Itu salah), fasilitator lebih sering menggunakan frasa seperti “*Gut versucht! Eine andere Möglichkeit ist...*” (Cobaan yang bagus! Kemungkinan lain adalah...). Kebijakan “tanpa nilai” (*no-grade*) ditegaskan di awal untuk menghilangkan tekanan performa. Pendekatan ini secara efektif menurunkan komponen *Fear of Negative Evaluation* dalam FLA.

## 3. Prioritas pada Kelancaran (*Fluency*) Sebelum Akurasi (*Accuracy*) pada Tahap Awal

Pada sesi 1-4, fasilitator sengaja mengabaikan kesalahan tata bahasa minor (seperti kesalahan gender atau deklinasi artikel) selama pesan utama dapat dipahami. Fokusnya adalah membangun kebiasaan berbicara dan mengurangi beban kognitif. Strategi ini secara langsung berupaya menurunkan *affective filter* yang disebabkan oleh perfeksionisme gramatikal, sejalan dengan saran Krashen bahwa input bahasa harus berada pada level  $i+1$  (sedikit di atas kemampuan saat ini) tanpa menimbulkan kecemasan.

Desain pelatihan ini bukan sekadar kelas percakapan biasa, melainkan sebuah intervensi pedagogis yang berlandaskan teori. Setiap elemen, mulai dari pemilihan materi, metode pengajaran, hingga sikap fasilitator, dirancang secara sistematis untuk mengatasi hambatan spesifik yang dihadapi mahasiswa. Pelatihan ini berhasil menciptakan ekosistem pembelajaran yang berbeda dari kelas formal, di mana proses dihargai lebih dari hasil, dan keberanian untuk mencoba dianggap sebagai prestasi itu sendiri.

## C. Dampak Pelatihan terhadap Peningkatan Kemampuan Berbicara dan Kepercayaan Diri

Dampak pelatihan diukur melalui perbandingan angket pra- dan pascapelatihan, wawancara, FGD, dan analisis jurnal reflektif.

Secara Kuantitatif, terjadi penurunan skor FLCAS yang sangat signifikan. Skor rata-rata pascapelatihan turun menjadi 68,3, atau penurunan sebesar 28,6%. Perubahan ini menunjukkan penurunan tingkat kecemasan dari kategori “tinggi” ke “sedang-rendah”.

Secara Kualitatif, tiga tema utama muncul dari data pascapelatihan:

1. Tema 1: Peningkatan Kepercayaan Diri dan Penurunan Kecemasan. Mahasiswa melaporkan perubahan perilaku dan perasaan yang drastis. Dalam FGD, partisipan (M3) mengatakan: “*Dulu saya selalu cari kursi paling belakang biar tidak*

dipanggil. Sekarang, saya merasa lebih rileks dan tidak lagi takut untuk memulai percakapan, bahkan dengan dosen pembimbing saya sekalipun.” Jurnal reflektif salah satu mahasiswa menulis: *“Hari ini saya berani tertawa saat saya salah mengucapkan 'Eichhörnchen'. Dulu, saya pasti akan malu berhari-hari.”*

2. Tema 2: Perubahan Persepsi terhadap Kesalahan. Mahasiswa mulai memandang kesalahan sebagai bagian integral dari pembelajaran. Partisipan (M12) dalam wawancara menyatakan: *“Saya jadi sadar kalau salah itu wajar. Itu bukan berarti saya bodoh, tapi berarti saya lagi belajar. Pelatihan ini mengajari saya untuk belajar dari kesalahan saya sendiri.”* Perubahan mindset ini adalah dampak psikologis yang paling berharga dan berkelanjutan.
3. Tema 3: Dampak pada Identitas Profesional sebagai Calon Guru. Yang paling menonjol adalah dampak pelatihan terhadap bagaimana mahasiswa memandang diri mereka sebagai calon pendidik. Partisipan (M7) menuturkan: *“Pikiranku berubah. Kalau saya sendiri takut ngomong, gimana saya mau ngajarin murid nanti? Pelatihan ini ngasih saya bekal untuk itu, bukan hanya ilmu bahasanya, tapi juga keberaniannya.”* Mereka menyadari bahwa kepercayaan diri adalah sebuah kompetensi yang harus mereka kuasai untuk dapat menginspirasi siswa mereka kelak.

Pelatihan *“Deutsch für Anfänger”* terbukti efektif tidak hanya dalam meningkatkan kompetensi linguistik (kemampuan berbicara), tetapi yang lebih penting adalah kompetensi afektif (kepercayaan diri, pengelolaan kecemasan) dan kompetensi profesional (kesiapan mengajar). Penurunan skor FLCAS secara kuantitatif didukung oleh narasi kualitatif yang kuat yang menunjukkan terjadinya transformasi internal pada mahasiswa. Pelatihan ini berhasil menurunkan filter afektif mereka, membuka jalan bagi proses pemerolehan bahasa yang lebih alami dan, yang terpenting, membangun fondasi kepercayaan diri yang akan menjadi modal utama mereka dalam karir sebagai pendidik bahasa Jerman.

## Pembahasan

### A. Faktor-faktor Penyebab Rendahnya Kepercayaan Diri Mahasiswa dalam Berbicara Bahasa Jerman

Hasil dari angket pra-pelatihan dan wawancara menunjukkan bahwa rendahnya kepercayaan diri mahasiswa dalam berbicara bahasa Jerman dipengaruhi oleh kombinasi faktor psikologis, kognitif, dan lingkungan belajar. Ketiga faktor ini saling terkait dan membentuk kondisi internal yang disebut *Foreign Language Anxiety (FLA)*, yang secara langsung menghambat kemampuan mahasiswa untuk memproduksi bahasa secara lisan.

#### 1. Ketakutan akan Penilaian Negatif sebagai Inti FLA

Ketakutan terhadap penilaian negatif (*fear of negative evaluation*) muncul sebagai tema paling dominan dan konsisten di hampir semua partisipan. Hal ini mengindikasikan bahwa suasana sosial dalam pembelajaran memainkan peran krusial dalam pembentukan rasa percaya diri. Mahasiswa tidak hanya khawatir akan

kesalahan bahasa yang mereka buat, tetapi juga terhadap reaksi sosial dari teman dan dosen atas kesalahan tersebut. Hal ini sejalan dengan pandangan (E. K. Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1991) yang menyatakan bahwa kecemasan dalam kelas bahasa asing lebih berkaitan dengan persepsi sosial dibandingkan dengan kompetensi linguistik semata.

Fenomena ini juga menunjukkan bahwa mahasiswa lebih takut pada potensi rasa malu daripada pada proses belajar itu sendiri. Dalam konteks budaya kolektif seperti Indonesia, *saving face* atau menjaga harga diri di hadapan orang lain menjadi nilai yang penting. Maka, kesalahan dalam berbicara tidak hanya dianggap sebagai kegagalan akademik, tetapi juga sebagai ancaman terhadap citra diri di lingkungan sosial. Ketakutan semacam ini menjadi penghalang utama dalam *risk-taking*, padahal kemampuan untuk mencoba dan melakukan kesalahan adalah aspek penting dalam perolehan bahasa.

## 2. Beban Kognitif akibat Perfeksionisme Gramatikal

Aspek kognitif muncul dalam bentuk beban mental yang tinggi akibat tekanan untuk berbicara dengan struktur gramatikal yang benar. Mahasiswa merasa perlu mempertimbangkan berbagai aspek tata bahasa seperti kasus (Kasus), posisi kata kerja, konjugasi, dan deklinasi, sebelum dapat mengucapkan satu kalimat. Hal ini mengindikasikan adanya orientasi yang kuat terhadap *accuracy* dibandingkan *fluency*, yang pada akhirnya justru menghambat produksi bahasa lisan. Menurut teori *Affective Filter Hypothesis* dari (Krashen, 1982, 1985), tekanan mental semacam ini dapat menaikkan *filter afektif*, yaitu penghalang emosional yang mencegah informasi linguistik masuk ke dalam sistem akuisisi bahasa. Dengan kata lain, semakin besar tekanan mental yang dirasakan mahasiswa, semakin sulit bagi mereka untuk mengakses dan menggunakan kompetensi bahasa yang sebenarnya mereka miliki. Selain itu, perfeksionisme gramatikal juga menunjukkan bahwa mahasiswa mungkin terlalu terbiasa dengan pendekatan pembelajaran yang fokus pada bentuk (*form-focused instruction*), yang membuat mereka merasa harus selalu benar sebelum bisa berbicara.

## 3. Kurangnya Lingkungan Praktik yang Aman dan Mendukung

Faktor ketiga yang ditemukan adalah terbatasnya ruang praktik berbicara yang terstruktur, aman, dan bebas dari tekanan evaluatif. Mahasiswa menyatakan bahwa pembelajaran bahasa di kelas lebih bersifat satu arah, dengan dosen sebagai pusat informasi, sehingga jarang ada kesempatan untuk berlatih berbicara secara natural dan bebas risiko. Hal ini menyebabkan mahasiswa tidak memiliki pengalaman yang cukup untuk membangun kepercayaan diri mereka. Dalam teori pembelajaran bahasa komunikatif, paparan terhadap *meaningful interaction* sangat penting untuk mendorong keterampilan berbicara. Namun dalam konteks ini, interaksi yang terjadi bersifat terbatas dan tidak cukup untuk membentuk kebiasaan berbicara. Selain itu, tidak adanya ruang yang aman untuk melakukan kesalahan membuat mahasiswa

cenderung menahan diri daripada mengambil risiko. Hal ini memperkuat hasil temuan dari tema pertama dan kedua, yang menunjukkan bahwa lingkungan pembelajaran saat ini belum kondusif untuk membentuk rasa aman dan keberanian dalam berbicara.

#### 4. Integrasi Ketiga Faktor: Psikologis, Kognitif, dan Lingkungan

Ketiga tema temuan di atas bukanlah entitas yang berdiri sendiri, tetapi saling berinteraksi dan memperkuat satu sama lain. Ketakutan akan penilaian negatif memperburuk tekanan mental akibat perfeksionisme gramatikal. Tekanan kognitif ini semakin diperkuat oleh lingkungan belajar yang kurang mendukung praktik bebas. Hasilnya adalah siklus kecemasan yang berulang, di mana mahasiswa semakin pasif, kurang terlibat, dan kehilangan kesempatan untuk meningkatkan kompetensinya. Temuan ini menegaskan pentingnya pendekatan pembelajaran yang menyeluruh (holistik) yang tidak hanya fokus pada penguasaan materi linguistik, tetapi juga pada penciptaan lingkungan afektif yang aman, serta dukungan sosial yang kuat di dalam kelas. Penerapan strategi seperti *scaffolding*, pemberian umpan balik yang suportif, serta integrasi metode *Communicative Language Teaching* (CLT) (Lightbown & Spada, 2013; Richards & Rodgers, 2014) yang menekankan interaksi bermakna perlu dipertimbangkan sebagai solusi atas permasalahan ini.

Dengan kata lain, rendahnya kepercayaan diri mahasiswa dalam berbicara bahasa Jerman merupakan hasil dari interaksi kompleks antara faktor psikologis (kecemasan sosial), kognitif (perfeksionisme linguistik), dan lingkungan (kurangnya praktik). Untuk mengatasi masalah ini, intervensi pembelajaran perlu memperhatikan aspek afektif mahasiswa, memberikan ruang latihan yang aman dan terbuka terhadap kesalahan, serta memfasilitasi proses belajar yang berorientasi pada komunikasi, bukan semata-mata pada akurasi.

### B. Desain Pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” dalam Mengatasi Hambatan Psikologis dan Akademis

Temuan dari analisis dokumen pelatihan (silabus, RPP) serta observasi selama delapan sesi menunjukkan bahwa pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” dirancang tidak hanya sebagai sarana latihan berbicara, tetapi sebagai bentuk intervensi pedagogis berbasis teori untuk mengatasi hambatan psikologis dan akademis yang telah diidentifikasi pada mahasiswa tingkat pemula. Desain ini menunjukkan integrasi strategi pembelajaran yang selaras dengan prinsip-prinsip *Communicative Language Teaching* (CLT), *Affective Filter Hypothesis*, dan pendekatan humanistik dalam pengajaran bahasa.

#### 1. Penerapan Prinsip *Communicative Language Teaching* (CLT): Fokus pada Interaksi Nyata

Hasil observasi menunjukkan bahwa sekitar 80% aktivitas pelatihan berbasis pada *communicative tasks* yang bersifat autentik. Kegiatan seperti bermain peran (*Rollenspiel*), simulasi kehidupan sehari-hari (misalnya memesan makanan, meminta arah, berbicara tentang hobi), hingga latihan berpasangan secara konsisten

digunakan untuk meniru situasi komunikasi nyata. Pendekatan ini secara langsung merespons temuan sebelumnya bahwa mahasiswa kekurangan ruang praktik yang bermakna. Dalam konteks CLT, pembelajaran bahasa difokuskan pada makna (*meaning-focused interaction*), bukan hanya struktur. Dengan berpartisipasi dalam aktivitas ini, mahasiswa secara aktif menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, bukan sekadar objek studi. Aktivitas semacam ini juga memberikan pengalaman berbicara yang lebih alami, bebas tekanan, dan kontekstual, yang secara bertahap membangun kepercayaan diri mereka. Selain itu, *task-based learning* yang digunakan menggeser fokus dari guru ke siswa. Mahasiswa menjadi agen aktif dalam proses belajar, yang memungkinkan mereka merasa memiliki kontrol terhadap perkembangan mereka sendiri faktor penting dalam membangun motivasi intrinsik dan *self-efficacy*.

## 2. Penciptaan Ruang Aman (*Safe Space*): Peran Kritis Fasilitator dan Manajemen Kelas

Salah satu kekuatan utama pelatihan ini adalah keberhasilan fasilitator dalam menciptakan lingkungan psikologis yang aman, di mana mahasiswa tidak takut membuat kesalahan dan merasa didukung secara emosional. Observasi menunjukkan bahwa fasilitator secara sadar menghindari penggunaan bahasa korektif yang eksplisit dan menggantinya dengan *reframing* positif. Ungkapan seperti "*Gut versucht!*" (usaha yang bagus) menunjukkan bahwa upaya mahasiswa diapresiasi, bahkan ketika hasilnya belum tepat. Praktik semacam ini secara signifikan menurunkan *fear of negative evaluation*, salah satu komponen utama FLA yang ditemukan dalam rumusan masalah pertama. Selain itu, kebijakan *tanpa nilai* (*no-grade*) yang diterapkan sejak awal menegaskan bahwa pelatihan ini mementingkan proses dan bukan hasil, sehingga mahasiswa lebih fokus pada eksplorasi dan keberanian mencoba, bukan pada performa yang sempurna. Lingkungan ini memungkinkan *affective filter* mahasiswa menjadi rendah, yang menurut Krashen (1982) adalah kondisi optimal untuk akuisisi bahasa. Mahasiswa yang merasa aman secara emosional akan lebih terbuka terhadap input bahasa dan lebih berani menghasilkan output tanpa takut dikoreksi secara publik.

## 3. Strategi Pengajaran: *Fluency* Didahulukan, *Accuracy* Menyusul

Observasi juga mencatat bahwa pada sesi-sesi awal (khususnya sesi 1–4), fasilitator sengaja tidak terlalu menekankan koreksi gramatikal, selama pesan yang disampaikan dapat dimengerti (*comprehensible output*). Hal ini merupakan langkah pedagogis yang sangat tepat untuk mahasiswa pemula, yang sering kali terjebak dalam *overthinking* gramatika seperti kasus (*Kasus*), deklinasi, atau posisi verba dalam kalimat. Dengan memprioritaskan *fluency*, pelatihan ini secara tidak langsung mengurangi beban kognitif mahasiswa. Mereka tidak lagi merasa harus menghasilkan kalimat "sempurna" secara struktural, tetapi cukup fokus pada komunikasi yang efektif.

Strategi ini menurunkan hambatan mental akibat perfeksionisme gramatikal, sebagaimana dijelaskan dalam temuan sebelumnya.

Pendekatan ini mencerminkan penerapan teori *i+1* Krashen, di mana input yang diberikan sedikit di atas level kemampuan siswa, namun masih dapat dipahami dan tidak menyebabkan stres berlebih. Melalui pengalaman positif ini, mahasiswa mulai membangun persepsi bahwa berbicara dalam bahasa Jerman bukanlah sesuatu yang “berbahaya” atau menakutkan.

#### 4. Desain Pelatihan sebagai Intervensi Sistematis, Bukan Sekadar Kegiatan Percakapan

Perbedaan pelatihan ini dari kelas percakapan biasa adalah sifatnya yang terencana secara sistemik dan berbasis pada masalah (*problem-oriented design*). Setiap komponen mulai dari struktur silabus, urutan topik, pemilihan jenis aktivitas, hingga cara memberikan umpan balik dirancang untuk menjawab secara langsung hambatan-hambatan yang ditemukan dalam analisis awal. Pelatihan ini menunjukkan kesadaran pedagogis yang tinggi, bahwa keberhasilan pengajaran bahasa tidak hanya ditentukan oleh materi ajar, tetapi juga oleh suasana emosional kelas, strategi interaksi, dan penguatan positif yang konsisten. Desain seperti ini mendorong terciptanya *learning community* yang suportif, di mana mahasiswa tidak hanya belajar dari fasilitator, tetapi juga dari satu sama lain dalam suasana kolaboratif.

Desain pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” terbukti efektif sebagai model intervensi yang menargetkan hambatan psikologis dan akademis secara langsung. Melalui integrasi prinsip *Communicative Language Teaching*, penciptaan ruang aman melalui strategi afektif, serta prioritas pada *fluency over accuracy* di tahap awal, pelatihan ini tidak hanya meningkatkan keterampilan berbicara mahasiswa, tetapi juga membangun kembali kepercayaan diri mereka dalam menggunakan bahasa Jerman. Pendekatan ini dapat menjadi contoh *best practice* dalam pengajaran bahasa asing bagi pemula yang mengalami hambatan afektif tinggi.

#### C. Dampak Pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” terhadap Kemampuan Berbicara dan Kepercayaan Diri Mahasiswa

Hasil dari triangulasi data (angket pra-pascapelatihan, wawancara, FGD, dan jurnal reflektif) mengungkapkan bahwa pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” membawa **dampak positif yang signifikan** terhadap tiga dimensi utama: 1) Kompetensi afektif (kepercayaan diri dan pengelolaan kecemasan); 2) Kompetensi linguistik (kelancaran berbicara dalam bahasa Jerman), dan; 3) Kompetensi profesional (kesadaran peran sebagai calon pendidik).

##### 1. Penurunan Tingkat Kecemasan: Indikator Efektivitas Afektif

Secara kuantitatif, penurunan skor FLCAS dari rata-rata 95,6 ke 68,3 menunjukkan pergeseran yang substansial dari kategori *kecemasan tinggi* ke *kecemasan sedang-rendah*. Penurunan sebesar 28,6% ini bukan hanya signifikan secara angka, melainkan secara psikologis menunjukkan bahwa mahasiswa

mengalami pengurangan hambatan emosional yang sebelumnya mengganggu performa mereka dalam kelas bahasa.

Perubahan ini mengindikasikan bahwa pelatihan telah berhasil menurunkan *affective filter* mahasiswa secara sistematis. Dalam teori Krashen (1982), *affective filter* yang rendah memungkinkan input linguistik diproses dengan lebih efisien, dan output bahasa dihasilkan dengan lebih spontan. Artinya, penurunan kecemasan membuka jalan bagi mahasiswa untuk menggunakan bahasa Jerman secara lebih alami dan percaya diri.

## 2. Transformasi Internal: Dari Pasif menjadi Berani

Tema pertama yang muncul dari data kualitatif adalah peningkatan kepercayaan diri secara nyata dalam perilaku dan persepsi diri. Mahasiswa melaporkan perubahan nyata dalam cara mereka merespons situasi berbicara. Dari yang awalnya memilih menghindar (duduk di belakang, diam ketika ditanya), mereka menjadi lebih aktif, inisiatif, dan bahkan menunjukkan keberanian berbicara di luar konteks pelatihan.

Perubahan ini mencerminkan bahwa pelatihan tidak hanya memberikan latihan berbicara, tetapi menciptakan *transformasi identitas belajar*. Mahasiswa mulai melihat diri mereka sebagai pengguna bahasa, bukan sekadar pembelajar pasif. *Agency* mereka meningkat mereka tidak lagi merasa “menunggu diajari,” tetapi aktif mencari kesempatan untuk berbahasa.

Contoh dari jurnal reflektif mahasiswa yang menyebut “berani tertawa atas kesalahan sendiri” menunjukkan bahwa hubungan mahasiswa dengan kesalahan telah berubah dari rasa malu menjadi peluang belajar. Ini merupakan indikator keberhasilan pedagogi humanistik dalam pengajaran bahasa, di mana emosi mahasiswa tidak ditinggalkan, tetapi dikelola dan diarahkan untuk mendukung proses belajar.

## 3. Perubahan Mindset terhadap Kesalahan: Belajar Sebagai Proses, Bukan Produk

Tema kedua menggarisbawahi terjadinya pergeseran paradigma belajar dari orientasi hasil (*product-oriented*) ke orientasi proses (*process-oriented*). Mahasiswa mulai menyadari bahwa kesalahan bukan indikator kegagalan, melainkan bagian dari proses belajar yang sah dan diperlukan. Ini adalah kemajuan yang penting dalam pendidikan bahasa, karena persepsi terhadap kesalahan sangat menentukan keberanian untuk mencoba berbicara.

Dalam konteks *language anxiety*, ketakutan terhadap kesalahan merupakan penghalang utama untuk produksi bahasa. Oleh karena itu, perubahan persepsi ini merupakan salah satu hasil pelatihan yang paling fundamental dan berjangka panjang. Pelatihan berhasil *dekatkan kesalahan dengan pembelajaran* bukan sebagai hal yang harus dihindari, tetapi sebagai bahan refleksi dan penguatan.

#### 4. Dampak Jangka Panjang: Pembentukan Identitas Profesional sebagai Calon Guru

Sangat menarik dari hasil ini adalah munculnya kesadaran profesional sebagai dampak lanjutan pelatihan. Mahasiswa tidak hanya menjadi lebih percaya diri dalam berbicara, tetapi mulai merefleksikan posisi mereka sebagai calon guru bahasa Jerman. Pernyataan seperti “Kalau saya sendiri takut ngomong, bagaimana saya mau ngajarin murid nanti?” menunjukkan refleksi pedagogis yang dalam dan krusial.

Hal ini menandakan bahwa pelatihan berhasil menyentuh lapisan identitas profesional mahasiswa, yang selama ini mungkin belum tersentuh dalam pembelajaran formal. Mereka mulai menyadari bahwa kompetensi afektif (keberanian, kepercayaan diri, toleransi terhadap kesalahan) bukan hanya untuk kepentingan diri sendiri sebagai pelajar, tetapi sebagai *model perilaku pembelajar bahasa* bagi siswa mereka kelak.

Dengan kata lain, pelatihan ini tidak hanya membekali mereka dengan kompetensi komunikatif, tetapi juga *kompetensi reflektif* dan *kompetensi pedagogis* yaitu kemampuan untuk melihat pengalaman belajar mereka sebagai dasar untuk membentuk strategi mengajar di masa depan.

#### 5. Interaksi Dampak Linguistik dan Afektif: Simbiosis yang Salin Menguatkan

Meskipun fokus utama pelatihan ini adalah aspek afektif, hasilnya juga menunjukkan dampak positif terhadap kelancaran berbicara (*fluency*) mahasiswa. Jurnal dan observasi menunjukkan bahwa mahasiswa mulai menggunakan kosakata baru dengan lebih spontan, berani memulai percakapan tanpa instruksi, serta menggunakan ekspresi idiomatik sederhana secara lebih natural.

Perkembangan ini menunjukkan bahwa peningkatan kepercayaan diri dan penurunan kecemasan memiliki efek langsung terhadap performa linguistik. Seperti dijelaskan dalam teori kompetensi komunikatif oleh (Canale & Swain, 1980), aspek afektif dan linguistik tidak dapat dipisahkan *willingness to communicate* adalah faktor penentu utama keberhasilan berbahasa.

Pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan berbicara dan kepercayaan diri mahasiswa pemula. Penurunan skor FLCAS menunjukkan penurunan kecemasan secara signifikan, sementara data kualitatif menunjukkan perubahan perilaku, persepsi terhadap kesalahan, dan kesadaran profesional. Pelatihan ini menciptakan lingkungan yang kondusif bagi transformasi afektif dan linguistik, serta membentuk fondasi yang kuat bagi mahasiswa sebagai calon guru bahasa yang percaya diri, reflektif, dan inspiratif.

#### Simpulan

Pelatihan yang berfokus pada analisis pelatihan “*Deutsch für Anfänger*” sebagai upaya meningkatkan kepercayaan diri mahasiswa Pendidikan Bahasa Jerman Universitas Negeri Makassar telah mengungkapkan temuan-temuan yang signifikan. Secara menyeluruh, penelitian ini menyimpulkan bahwa pelatihan yang

dirancang secara khusus dengan pendekatan komunikatif dan psikologis ini terbukti efektif sebagai sebuah **intervensi pedagogis yang transformatif**, tidak hanya dalam meningkatkan kemampuan berbicara, tetapi terutama dalam merombak konstruksi kepercayaan diri mahasiswa dari dasarnya.

Pertama, kegiatan ini berhasil memetakan secara jelas akar permasalahan yang kompleks. Rendahnya kepercayaan diri mahasiswa bukanlah masalah kemalasan atau ketidakmampuan intelektual, melainkan sebuah gejala multidimensional yang dipicu oleh **Foreign Language Anxiety (FLA)** yang tinggi. Temuan ini mengonfirmasi teori Horwitz, Horwitz, & Cope (1986) bahwa ketakutan akan penilaian negatif, beban kognitif akibat perfeksionisme gramatikal, dan kurangnya ruang praktik yang aman adalah tiga pilar utama yang menahan mahasiswa untuk berkomunikasi secara lisan. Kondisi ini secara efektif menaikkan **filter afektif** mereka, sehingga proses pembelajaran bahasa menjadi terhambat, sebagaimana dijelaskan dalam hipotesis Krashen (1982).

Kedua, desain pelatihan "*Deutsch für Anfänger*" terbukti menjadi solusi yang tepat sasaran karena secara cermat merespons setiap pilar permasalahan tersebut. Dengan mengimplementasikan prinsip-prinsip **Communicative Language Teaching (CLT)** secara konsisten, pelatihan ini menyediakan ruang praktik yang selama ini kurang. Lebih penting lagi, dengan menciptakan "ruang aman" melalui manajemen kelas yang mendukung dan kebijakan mengutamakan kelancaran sebelum akurasi, pelatihan ini secara langsung menyerang sumber psikologis dari kecemasan. Pelatihan ini tidak hanya mengajarkan *bahasa*, tetapi juga mengajarkan *keberanian* untuk menggunakannya.

Ketiga, dampak yang dihasilkan oleh pelatihan ini bersifat mendalam dan berlapis. Penurunan skor FLCAS yang signifikan secara kuantitatif membuktikan bahwa intervensi ini berhasil mereduksi kecemasan berbahasa. Namun, temuan yang lebih berharga terletak pada perubahan kualitatif yang dialami mahasiswa: terjadinya pergeseran persepsi terhadap kesalahan dari sesuatu yang memalukan menjadi sebuah peluang belajar dan yang paling krusial adalah munculnya kesadaran akan pentingnya kepercayaan diri sebagai bagian dari identitas profesional mereka sebagai calon guru. Mereka tidak lagi belajar untuk diri sendiri, tetapi mulai mempersiapkan diri untuk menjadi figur yang mampu menginspirasi siswa di masa depan.

Secara fundamental, penelitian ini menyimpulkan bahwa untuk mengatasi hambatan berbicara dalam pembelajaran bahasa asing, pendekatan yang holistik adalah suatu keharusan. Intervensi yang hanya fokus pada aspek linguistik akan gagal jika tidak diiringi dengan upaya sistematis untuk menurunkan hambatan afektif-psikologis. Pelatihan "*Deutsch für Anfänger*" telah membuktikan bahwa dengan merancang lingkungan pembelajaran yang tepat lingkungan yang aman, komunikatif, dan berpusat pada mahasiswa filter afektif dapat diturunkan, kecemasan dapat dikelola, dan pada akhirnya, kepercayaan diri dapat dibangun secara kokoh.

**Daftar Pustaka**

- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). Pearson Longman.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/l.1.1>
- de Vos, J. F., Schriefers, H., Nivard, M. G., & Lemhöfer, K. (2018). A Meta-Analysis and Meta-Regression of Incidental Second Language Word Learning from Spoken Input. *Language Learning*, 68(4). <https://doi.org/10.1111/lang.12296>
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Pearson Education.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Fábregas, A., & Rothman, J. (2021). The internal structure of Spanish–German verbalizations and the sophistication of bilinguals’ linguistic knowledge. *Languages*, 6(4). <https://doi.org/10.3390/languages6040167>
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4th ed.). Pearson Education.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Isbilen, E. S., & Christiansen, M. H. (2022). Statistical Learning of Language: A Meta-Analysis Into 25 Years of Research. *Cognitive Science*, 46(9). <https://doi.org/10.1111/cogs.13198>
- Kopchuk, L. B., & Andreeva, V. A. (2022). Communication 2.0: Language features of correspondence in the messenger of German-speaking youth of Switzerland. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo Universiteta, Yazyk i Literatura*, 19(3). <https://doi.org/10.21638/SPBU09.2022.314>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Kumaravadivelu, B. (2006). TESOL Methods: Changing Tracks, Challenging Trends. *TESOL Quarterly*, 40(1). <https://doi.org/10.2307/40264511>
- Kyuchukov, H. (2019). Turkish, Bulgarian and German language mixing among Bulgarian Muslim Roma in Germany. *East European Journal of Psycholinguistics*, 6(2). <https://doi.org/10.29038/eejpl.2019.6.2.kyu>
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4th ed.). Oxford University Press.
- Littlewood, W. (2004). The task-based approach: Some questions and suggestions. *ELT Journal*, 58(4), 319–326.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning*, 41(1), 85–117.
- Medgyes, P. (2001). When the teacher is a non-native speaker. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed., pp. 429–442). Heinle & Heinle.

- Nunan, D. (2004). Task-based language teaching. Cambridge University Press.
- Osmelak, D., & Wintner, S. (2023). The Denglisch Corpus of German-English Code-Switching. SIGTYP 2023 - 5th Workshop on Research in Computational Linguistic Typology and Multilingual NLP, Proceedings of the Workshop. <https://doi.org/10.18653/v1/2023.sigtyp-1.5>
- Oxford, R. (1999). Anxiety and the language learner: New insights. In J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning* (pp. 58–67). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Scovel, T. (1991). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. In E. Horwitz & D. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (pp. 15–23). Prentice Hall.
- Tagarelli, K. M., Shattuck, K. F., Turkeltaub, P. E., & Ullman, M. T. (2019). Language learning in the adult brain: A neuroanatomical meta-analysis of lexical and grammatical learning. *NeuroImage*, 193. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.02.061>
- Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4), 426–439.
- Zheng, C. (2014). Design for the intermediate-level oral CSL class in the postmethod Era. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(1). <https://doi.org/10.4304/jltr.5.1.193-198>