



PROCEEDING

KONGRES NASIONAL VI

IKATAN GURU BAHASA JERMAN INDONESIA

IGBJI

Die VI. NATIONALE TAGUNG
des Indonesischen DeutschlehrerInnen-Verbands
IGBJ-Indonesia

Literasi TIK Dalam Pembelajaran Bahasa Jerman
Demi Suksesnya Program
"Guru Pembelajar": Perubahan dan Tantangan

*Digitalisierung im Deutsch-unterricht zum Erfolg des Programms
"lernende Lehrkräfte": Neuerungen und Herausforderungen*



KATA PENGANTAR

Tantangan yang dihadapi guru dalam melaksanakan amanah edukatifnya semakin hari semakin beragam seiring dengan berkembangnya ilmu pengetahuan dan teknologi serta pemberlakuan kebijakan pemerintah yang terkait dengan penyelenggaraan pendidikan di Indonesia. Berbagai tantangan tersebut menuntut guru untuk selalu aktif mengembangkan kompetensi yang dimilikinya, agar tugas-tugas yang diembannya dapat dilaksanakan dengan baik. Dalam lingkup yang luas, kemampuan guru dalam mengembangkan dan menyelaraskan diri dengan perkembangan jaman menjadi faktor yang sangat menentukan keberhasilan pencapaian tujuan pendidikan.

Sebagai sebuah organisasi profesi, IGBJI (Ikatan Guru Bahasa Jerman Indonesia) menyadari perlunya upaya yang sungguh-sungguh yang harus dilakukan oleh semua *stake holder* pendidikan dalam membantu mengembangkan kemampuan guru, khususnya guru bahasa Jerman, dalam menunaikan tugas dan tanggung jawabnya secara optimal. Salah satu upaya yang dilakukan IGBJI adalah menyediakan sebuah forum ilmiah berupa seminar bagi guru bahasa Jerman untuk berbagi ilmu dan bertukar pengalaman mengenai berbagai hal yang terkait erat dengan pembelajaran bahasa Jerman, baik di sekolah maupun di perguruan tinggi. Seminar tersebut terintegrasi dalam penyelenggaraan Kongres Nasional IGBJI VI yang berlangsung tanggal 4 hingga 6 Agustus 2016 dan bertempat di PPPPTK Bahasa Srengseng Sawah Jakarta.

Dalam seminar yang bertajuk “*Digitalisierung im Deutschunterricht zum Erfolg des Programms “lernende Lehrkräfte”: Neuerung und Herausforderungen*” dipresentasikan sebanyak 26 makalah yang terbagi kedalam beberapa subtema, yaitu (1) Sprache und Kultur / Bahasa dan Budaya (2) Deutsch Lehren & Lernen / Berbagai metode pembelajaran bahasa Jerman (3) Digitale Medien im Unterricht / Penggunaan Media Digital dalam Pembelajaran (3) Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung / Pemantapan dan peningkatan kualitas (4) Testen und Prüfen

im Deutschunterricht (5) dan (6) Sprachlehr- und -lernforschungen / Penelitian di bidang pengajaran & pembelajaran. Seluruh makalah yang disajikan dalam prosiding ini bersumber dari berbagai pengalaman empiris, pendalaman keilmuan dan penelitian yang dilakukan oleh guru dan dosen bahasa Jerman dari berbagai kota di Indonesia. Dari kegiatan ini diharapkan akan timbul perluasan wawasan serta peningkatan motivasi dan kompetensi guru bahasa Jerman terutama berkenaan dengan penggunaan media digital dalam pembelajaran.

Seminar ini tidak akan dapat dilaksanakan tanpa adanya dukungan dan peran serta berbagai pihak terutama partisipasi pemakalah dan peserta. Oleh karena itu, kami ucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah menunjukkan kepedulian dan semangat berbagi dalam menjawab tantangan yang kita hadapi dalam menjalankan tugas sebagai pengajar bahasa Jerman.

Jakarta, Agustus 2016

Panitia

Daftar Isi

Kata Pengantar	i
Daftar Isi	iii
 INTERKULTURELL BEIM SCHREIBEN	
Ahmad Sahat Perdamean, Universitas Negeri Medan	1
 TOTAL PHYSICAL RESPONSE METHODE ZUR STEIGERUNG DER HÖRVERSTEHEN	
Yunanfathur Rahman, Universitas Negeri Surabaya	6
 DIE BEZIEHUNG ZWISCHEN DER WORSCHATZBEHERRSCHUNG MIT DER SCHREIBFERTIGKEIT DES DEUTSCHEN PERSÖNLICHE BRIEF DER SCHÜLER	
Laelah Azizah Suhaeb- Irhana, Universitas Negeri Makasar.....	11
 PENGEMBANGAN KELANCARAN BERBICARA BAHASA JERMAN BAGI PEMELAJAR TINGKAT MENENGAH DENGAN SMALL TALK (SEBUAH STUDI KASUS)	
Audrey Gabriella Titaley, Universitas Indonesia	15
 BILDUNG DES PERFEKTS IM DEUTSCH	
Kalvin Karuna, FKIPAmbon	24
 DEUTSCHUNTERRICHT AN DER GRUNDSCHULE “SD LATIHAN YP. HKBP PEMATANGSIANGTAR”	
Ferawaty Siregar, SMA YP HKBP Pematang Siantar	32
 FÖRDERUNG DER DEUTSCHE SPRACHE DER LERNENDEN AN DER GRUNDSCHULE DURCH MÄRCHEN	
Ida Costansa Tamaela, FKIP – Universitas Pattimura	38

DEUTSCH ALS EINE PLURIZENTRISCHE SPRACHE DER WELT

Iwa Sobara, Universitas Negeri Malang 46

PENGEMBANGAN PROFESIONALITAS GURU TERKAIT PEMELAJARAN

MOBILE

Audrey Gabriella Titaley, Universitas Indonesia 52

PEMANFAATAN JEJARING SOSIAL 'EDMODO' DALAM PROSES PEMBELAJARAN BAHASA JERMAN DI MADRASAH ALIYAH NEGERI BANGKALAN

Dian Kurnia, Madarasah Aliyah Negeri Bangkalan Madura..... 59

EIGENSTÄNDIGES LERNEN BEIM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Endang K. Trijanto, Universitas Negeri Jakarta 65

PENERAPAN LAUFDIKTAT PADA PEMBELAJARAN BAHASA JERMAN

Ellysa Yuniar Eka Wardhani, SMA Negeri 7 Malang 70

PEMANFAATAN MEDIA GAMBAR DALAM PEMBELAJARAN

KETERAMPILAN MENULIS KARANGAN SEDERHANA SISWA KELAS II SMA NEGERI 3 MAKASSAR

Wahyu Kurniati Asri, Universitas Negeri Makasar 78

DAM, ICH GEWINNE DAS SPIEL!

Lilis Afifah, Universitas Negeri Malang 85

EIN DEUTSCHUNTERRICHTSMODELL ZUM THEMA KENNENLERNEN NACH 3 PHASENMODELLEN

Sri Prameswari Indriwardhani, Universitas Negeri Malang 90

WIE TESTET MAN REZEPTIVE DEUTSCHKOMPETENZ?

Primardiana Hemilia Wijayati- Iwa Sobara, Universitas Negeri Malang 104

„ICH BEIßE EUCH NICHT!“ (STRATEGIEN GEGEN SPRECHANGST IM KLASSENUNTERRICHT)

Rofi'ah, Universitas Negeri Malang 113

DER UMGANG MIT LITERARISCHEN TEXTEN IM DEUTSCHUNTERRICHT IN DER SMA

Santiah, Universitas Negeri Jakarta 120

SPASS BEIM GRAMMATIKLERNEN

Siti Kudriyah, Universitas Negeri Medan..... 127

VERWENDUNG VON FACEBOOK: HERAUSFORDERUNG UND HOFFNUNG BEIM SCHREIBEN

Wilma Akihary, Universitas Negeri Pattimura 131

MACHT DAS LEHRWERK „DEUTSCH MACHT SPAß“ WIRKLICH SPAß?

Wisnu Amalia Sampurna- Primardiana Hermilia, Universitas Negeri Malang 135

NEURODIDAKTIK ALS EINE DIDAKTIK IM DAF-UNTERRICHT

Dewi Kartika Ardiyani, Universitas Negeri Malang 142

SCHREIBLERNEN NACH DEN LESEAKTIVITÄTEN

Rizman Usman, Universitas Negeri Malang 146

PENERAPAN MODEL PENGAJARAN MENULIS BERBASIS PROSES

Dulciana Chaty Engelhart Hitipeuw, Universitas Negeri Manado 151

DIGITALE MEDIEN BEIM DEUTSCHUNTERRICHT AN DER SCHULE

Ika Rahayu Afriani, SMANU M.H.Thamrin Jakarta 162

MEDIEN BUCH POP-UP- VERBESSERT DIE FÄHIGKEIT ZUM LESEN DER LITERARISCHE TEXTE ZU LESEN

Nunung Mintarsih, SMA Negeri 1 Maospati..... 169

INTERKULTURELL BEIM SCHREIBEN

Ahmad Sahat Perdamean

Universitas Negeri Medan

Abstrakt: Das Ziel dieses Schreibens ist darzulegen, welche Aspekte der Interkulturelle man beim Schreiben wissen sollte. Man sollte vor dem Schreiben unterschiedliche Kultur zwischen der indonesischen Kultur und der deutschen Kultur wissen. Bei dem Schreiben, besonders bei einem persönlichen und bei einem halbformellen Brief schreiben, sollte man auf folgende Punkte achten. Sie sind i) Anrede; ii) Personalpronomen Sie, du und ich; iii) Gruß; iv) Partikel 'bitte'; v) richtig nach der deutschen Grammatik aber falsch nach der Kultur; vi) persönliche Sache, die man jemanden besser nicht fragen sollte. Zum Schluß sollte man interkulturelle Aspekte beim Schreiben beherrschen.

Schlüsselwörter: *interkulturell, schreiben*

EINLEITUNG

Deutsch lernen bedeutet nicht nur deutsche Sprache, Land und Leute kennen, aber auch Kultur lernen. Es gibt unterschiedliche Kultur, zwischen der indonesischen Kultur und der deutschen Kultur beim Sprechen und beim Schreiben. Wegen der Unterschiede bekommt man manchmal Schwierigkeiten in mündlicher und schriftlicher Kommunikation. Wenn man mit anderer Person aus unterschiedlichen Kulturen kommuniziert und jeder von ihnen eigene Regeln oder Normen zum Ausdruck bringt, dann könnte es natürlich zu Missverständnissen kommen und die Kommunikation hätte keinen Erfolg. Mit dem Kulturverständnis könnte man mit anderen Leuten gut kommunizieren. Beim Schreiben sollte man auch Kulturverständnis haben. Um Kulturverständnis zu haben sollte man die Aspekte einer Kultur wissen. Das Ziel dieses Schreibens legt die Aspekte der Interkulturelle dar.

INTERKULTURELL

Kultur ist eine Regelsammlung für Gesellschaft, wie man sich verhalten kann, wie man seinen Umgang mit anderen pflegen kann (Hutagalung, 2013:73). Zwischen eigener Kultur und fremder Kultur ist Interkulturalität (Bolten in Hutagalung, 2013). Interkulturelle Kommunikation vorkommt, wenn man mit Menschen aus anderen Kulturen kommuniziert (Bukhori, 2013:49).

Es ist sehr notwendig besonders für Deutschstudierende, Sprachkompetenzen und interkulturelle Kompetenz zu haben. Interkulturelle Kompetenz ist wichtiger Faktor in einer Kommunikation, damit die Kommunikation gut verlaufen kann. Man sollte viel über fremde Kulturen wissen. Man könnte schriftlich oder mündlich kommunizieren. Bei einer schriftlichen Kommunikation sollte man nicht nur eine Regel der Sprache gut und richtig benutzen, aber auch interkulturelle Aspekte integrieren. Vor der Integration sollte man die Aspekte lernen.

SCHREIBEN

Schreiben ist das Niederlegen des Gedankens und des Gefühls auf dem Papier (Leo, 2002:10). Schreiben ist auch Aktivität des Denkens und des Sprechens. Schreiben verewigt sich die Sprache nicht nur mit grafischen Zeichen, aber auch Sprachfähigkeit in der indirekten Kommunikation. Indirekte Kommunikation kann man verwenden in der Korrespondenz, im Seminar, in der Konferenz und Fernstudien. Es braucht natürlich gute Schreibkompetenz indirekte zu kommunizieren. Von der Erklärung ist Schreiben als Brief, Arbeitspapier, Vortrag, und andere (Hardjono, 1988:85). Ein Brief könnte ein persönlicher und ein halbformeller Brief sein.

Bei dem Schreiben, besonders bei einem persönlichen und bei einem halbformellen Brief schreiben, sollte man auf folgende Punkte achten.

1. Anrede

Im persönlichen Brief benutzt man eine Anrede wie zum Beispiel: "Liebe Laura", oder "Lieber Sahat. Im halbformellen Brief benutzt man eine Anrede: "Sehr geehrte Frau Lärm", oder "Sehr geehrter Herr Perdamean", wenn man weiss, wer den Brief enthält; "Sehr geehrte Damen und Herren", "Sehr geehrte Damen", Sehr geehrte Herren", wenn man ein Amt anschreibt (Hantschel und Krieger, 2003:23). Nach der Anrede steht ein komma. Das erste Wort der folgenden Zeile schreibt man nach dem Komma klein, sofern es sich nicht um ein Substantiv handelt.

2. Personalpronomen Sie, du und ich

An gute Freunde schreibt man einen persönlichen Brief immer in der du-Form, aber im halbformellen Brief ist nur die Sie-Form möglich (Dinsel und Reimann, 2000:55). Die Empfänger eines persönlichen Briefes sind in der Regel Personen, mit denen man sich duzt. Personalpronomen "du", "dein", "deinen", "deine", "deinem", "deines", "deiner", "dir", "dich" wird klein geschrieben. Die Leute, die "du" zueinander sagen, sind Mitglieder einer Familie und Verwandte untereinander, Freunde untereinander, Erwachsene zu Kindern und Jugendlichen unter ca. 16 Jahren, Studenten untereinander, Arbeitskollegen untereinander (sofern haben sie dies vereinbart), Kinder und jüngere Leute untereinander zum Beispiel im Sportverein.

Im halbformellen Brief oder im formellen Brief schreibt man nur in der Sie-Form. Personalpronomen "Sie", "Ihr", "Ihre", "Ihren", "Ihrem", "Ihres", "Ihrer", "Ihnen" wird groß geschrieben. Die Leute, die "Sie" zueinander sagen, sind Kinder und Jugendliche zu Erwachsenen, wenn sie nicht verwandt oder befreundet sind; Erwachsene untereinander, sofern die Anrede mit "du" nicht ausdrücklich vereinbart wurde (Vorgesetzte/Mitarbeiter, Lehrer/Schüler, Professoren/Studenten, usw). Wenn man im halbformellen Brief jemandem mit "du" anschreibt, oder umgekehrt, ist man sozusagen unhöflich.

Man sollte auf das Fürwort ich vorsichtig sein, wenn man das am Anfang eines Briefes (besonders in halbamtlichen und halboffiziellen Briefen) benutzt. Einen Brief mit dem Wort ich zu beginnen wird noch heute von so manchem als unschön empfunden (Herweg, Kanopka und Ackerman, 2006:21). Ein Beispiel eines Anfangs ohne mit ich zu beginnen:

Lieber Herr Schmitt,
über den Brief habe ich mich sehr gefreut ...
oder
Lieber Karl,
herzlich danke ich dir für deinen Gruß aus München ...

3. Gruß

Grußformel in einem persönlichen Brief schreibt man "Herzliche Grüße", "Alles Liebe", "Viele Grüße", "Viele Liebe Grüße", "Alles Liebe und Gute". Als Grußformel verwendet man im Geschäftsbereich auch in einem halbformellen Brief vielfach "Mit freundlichen Grüßen". Üblich ist auch Mit freundlichem Gruß, Mit verbindlichen Grüßen und freundliche Grüße. Hochachtungsvoll wirkt in jedem Fall distanzierter, wird heute jedoch selten verwendet, weil es von vielen als veraltet empfunden wird (Herweg, Kanopka und Ackerman, 2006:47).

4. Partikel 'bitte'

Die deutsche Sprache begnügt sich mit einem einfachen "Bitte", aber die indonesische Sprache (Bahasa Indonesia) kennt verschiedene, die die feinen Bedeutungsunterschiede genau erfassen und zum Ausdruck bringen. Es gibt mindestens sechs höfliche und gewandte Weisen, Bitten auszudrücken (Draine und Hall, 1988:38).

a. Tolong

Mit "tolong" bittet man um körperlichen Beistand. Im Deutschen würde es etwas heißen: "Könnten Sie bitte mal Hand anlegen?"

Schreib mir bitte recht bald (Tolong tulis kepadaku secepatnya).

Spülst du bitte die Geschirr? (Tolong, cuci piring!)

Mach bitte die Tür zu, es zieht (Tolong tutup pintu, ada angin bertiup).

b. Minta (Aufforderung, etwas zu erledigen, zu unternehmen)

Wenn du im Pasar bist, dann kauf doch bitte auch ein paar Orangen (Minta beli jeruk di pasar).

Reichst du mir mal den gebratenen Reis, bitte (Minta nasi gorengnya).

c. Coba (versuchen, bemühen)

Bitte schreib ihnen doch möglichst bald. Vielleicht hast du Glück und sie vermieten das Zimmer auch diesen Sommer (Cobalah tulis surat kepada mereka secepat mungkin. Kemungkinan engkau beruntung dan mereka juga menyewakan kamar pada musim panas ini).

Öffne doch bitte diese Flasche (Coba buka botol ini).

Genießen Sie bitte die Kuchen! (Coba cicipi kue-kuenya!)

d. Harap (hoffen, erwarten)

Komm doch bitte. Wir hoffen, dass du kommst (Saya harap kamu bisa datang).

Schreib mir bitte über deine Erfahrung nach Bukit Lawang im nächsten Brief! (Harap tuliskan pengalamanmu ke Bukit Lawang dalam surat berikutnya!)

e. Silakan (ein sehr förmlicher Ausdruck für "Bitte")

Bitte schreiben Sie Ihre Antwort an meine E-Mail-Adresse: sahatvonletzten@yahoo.com (Silakan tulis jawaban Anda ke alamat surel saya: sahatvonletzten@yahoo.com).

Bitte lassen Sie sich das Getränk schmecken! (Silakan minum!)

Nehmen Sie bitte Platz! (Silakan duduk!)

f. Mohon (erbitten, ersuchen, erleben)

“Mohon” ist der Ausdruck für eine ehrerbietige, ergebene Bitte.

Entschuldigen Sie bitte meine Verspätung (Mohon maaf, saya datang terlambat).

Entschuldige bitte, dass ich erst jetzt auf deinen Brief antworten kann (Mohon maaf karena baru sekarang saya bisa membalas suratmu).

5. richtig nach der deutschen Grammatik aber falsch nach der Kultur

Der Satz Ich besuche meine Freunde, aber sie sind nicht da ist richtig nach der Grammatik. Nach der Kultur ist die Aktivität für die Deutsche ungewöhnlich. Es ist sehr selten passiert, wenn man einen Freund besucht, aber der Freund ist nicht zu Hause. Vor dem Besuch vereinbaren die Deutsche den Termin. Es ist sehr unhöflich und respektlos, wenn man ohne Vereinbarung jemanden besucht (Baginda, 2013).

6. persönliche Sache, die man jemanden besser nicht fragen sollte

Es gibt viele persönliche Sachen für die Deutsche, Schweizer und Österreicher, die Leute (indonesische Studenten als Beispiel) besser nicht fragen sollten. Man sollte die Deutsche, Schweizer und Österreicher, die man gerade erst kennt, diese Sache nicht fragen. Einige persönliche Sache sind Geburtsdatum (wann jemand geboren ist), Alter (wie alt jemand ist), Arbeit (was jemand arbeitet), Monatslohn (wie viel jemand monatlich verdient), Kinder (ob jemand Kinder hat, oder warum jemand keine Kinder hat), Adresse (wo jemand wohnt), Status (ob jemand schon verheiratet ist) und Religion (ob jemand Religion hat). Diese Sachen sind aber für die indonesische Gesellschaft üblich zu fragen.

SCHLUSSFOLGERUNG

Es lässt sich hier zusammenfassen, dass man beim Schreiben, besonders bei einem persönlichen und bei einem halbformellen Brief schreiben, interkulturelle Aspekte beherrschen sollte. Die Aspekte sind 1 Anrede; 2 Personalpronomen Sie, du und ich; 3 Gruß; 4 Partikel 'bitte'; 5 richtig nach der deutschen Grammatik aber falsch nach der Kultur; vi) persönliche Sache, die man jemanden besser nicht fragen sollte.

LITERATURVERZEICHNIS

Baginda, Putra Sulung. 2013. Suplemen bagi Pembelajaran Menulis, in der Seite: <http://file.upi.edu>.

Bukhori, Herri Akhmad. 2013. Kulturschock am Beispiel indonesischer Studenten in Deutschland in der Jurnal Ilmiah Bahasa, Sastra, dan Budaya Jerman. Volume 01 September 2013. ISSN: 2339-045X. Jakarta: Asosiasi Germanistik Indonesia (AGI).

Dinsel, Sabine und Reimann, Monika. 2002. Fit fürs Zertifikat Deutsch (Tipps und Übungen). Ismaning: Max Hueber Verlag.

Draine, Cathie und Hall, Barbara. 1988. Kultur Knigge Indonesien. Nördlingen: Verlag Simon & Magiere KG.

Hantschel, Hans Jürgen und Krieger, Paul. 2003. Mit Erfolg zur Mittelstufenprüfung. Übungsbuch. Stuttgart: Ernst Klett International.

- Hardjono, Sartinah. 1988. Prinsip-Prinsip Pengajaran Bahasa dan Sastra. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi. P2LPTK.
- Herweg, Marlies; Kanopka, Anja; und Ackerman, Sylvia schmitt-. 2006. Briefe. Gut und richtig schreiben! Mannheim: DUDEN
- Hutagalung, Surya Masniari. 2013. Interkulturelle Kompetenz durch Deutschunterricht in der Jurnal Ilmiah Bahasa, Sastra, dan Budaya Jerman. Volume 01 September 2013. ISSN: 2339-045X. Jakarta: Asosiasi Germanistik Indonesia (AGI).
- Leo, T. 2002. Surat-Menyurat untuk Berbagai Keperluan. Jakarta: Harmoni.

TOTAL PHYSICAL RESPONSE METHODE ZUR STEIGERUNG DER HÖRVERSTEHEN

Yunanfathur Rahman

S1 Sastra Jerman, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Surabaya

y.rahman@unesa.ac.id

Abstrack: Listening is the language skills that are closely related to the daily life of human beings. Listening is the process of accepting verbal symbols with caring, understanding, appreciation, and the interpretation of information, here we capture the content or messages, as well as to understand the meaning of communication. While listening to a foreign language we will hear how the language is spoken. Therefore, listening is a basic skill that must be mastered by learners in learning a foreign language before speaking, reading and writing skills. But in fact, the German language learners have difficulty in Listening. The Total Physical Response method can desirable overcome this problem

Key words: *methodes, German, german learning*

EINFÜHRUNG

Hörverstehen ist die Sprachfähigkeit, die eng mit dem Alltag der Menschen sind. Hörverstehen ist der Hörprozess auf verbale Symbole mit dem Verstehen und der Interpretation von Informationen, um den Inhalt oder die Nachrichten zu erfassen, sowie das Verstehen der Kommunikation. Während wir eine Fremdsprache hören, erfahren wir auch wie die Sprache gesprochen wird. Daher ist Hörverstehen eine grundlegende Fähigkeit, die die Lernenden in das Erlernen einer Fremdsprache vor dem Sprechfähigkeit, Leseverstehen und Schreibfähigkeit meistern sollen. Aber in der Tat haben die Deutschlernende Schwierigkeiten im Bereich Hörverstehen.

Hörverstehen kann den Lernenden bei Lauterkennung, Bedeutungsunterschiede, das Erwerben des Wortschatzes und auch die Verbesserung der Grammatik helfen. Hörverstehen ist eine wichtige Sprachfähigkeit, um andere Fähigkeiten zu erwerben. An der Deutschabteilung der Unesa lernen fast alle Studenten Deutsch von Anfang an. Sicherlich ist es eine Herausforderung, dass Alle deutsche Sprache mit all ihren Fertigkeiten auch Hörverstehen beherrschen sollen.

Wir haben an der Unesa Hören als Hörverstehensunterricht. Die Lehrer bemühen sich, die ursprünglichen Klänge der deutschen Muttersprachler zu bringen, damit Lehrbücher, die mit einem Audio oder audiovisuelles Material ausgestattet sind, werden im Unterricht verwendet. Aber es fehlt noch etwas, weil die Lehre dieser Fähigkeit (Hörverstehen) eine besondere Art und Weise erfordert.

Auf der Grundlage der oben genannten Probleme ist es für einen Durchbruch notwendig, die beim Lernen verwendet werden können, vor allem im Hörverstehenunterricht. Wir hoffen damit, dass die Deutschlernende ihre HV-Note verbessern können. Ein Versuch, um dies zu tun, ist durch die Anwendung der Total Physical Response-Methode im deutschen Unterricht.

In der Total Physical Response Methode wird folgende vorgeschlagen; Deutschlehrer führen direkte ausgesprochene Wörter oder Sätze zu den Lernenden durch. Die Sätze enthält normalerweise einen Befehl. Danach werden die Lernenden mit körperlichen Bewegungen reagieren, bevor sie eine verbale Reaktion oder Äußerung produzieren. Dies wird sie stimulieren, nicht nur verbal zu erinnern, auch ihr Gedächtnis mit Bewegungen verstärken, und hoffentlich auch die Aussprache eines Vokabulars zu sehen und richtig immitieren. Diese Abbildung (Abbildung 1) verfasst den Prozess zusammen.

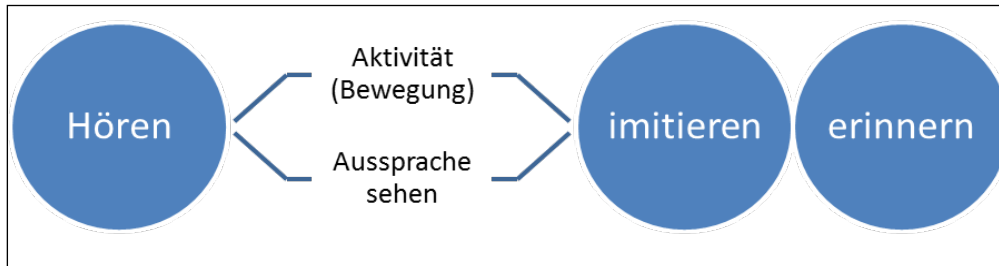


Abbildung 1 Total Physical Response im Erlernen der deutschen Sprache

Diese Referat gibt uns die Information, dass Total Physical Response Methode das Hörverstehen steigern kann. Zusätzlich, die Lernenden und auch die Lehrer können die Darstellung der Informationen im Deutschunterricht einsetzen. Die Anwendung dieser Methode ist nicht nur im Hörverstehen zu begrenzen, auch in der mündlichen Fähigkeit (Sprechfertigkeit) entwickelt werden zu können.

FREMDSPRACHENERLERNEN

Nach Pringgawidagda (2002: 20) Lernen ist ein Prozess, um Wissen über ein bestimmtes Thema oder um Fähigkeit des Lernens zu erwerben. Lernen ist ein komplexer Aspekt der Menschen, der nicht vollständig zu erklären ist. Fremdsprachenlernkontext ist der Kontext, in dem die Lernenden nie eine Fremdsprache verwenden (Brown, 2001: 116). Die Lernenden haben nie oder haben nicht die Mindestfähigkeiten erreicht, so dass sie eine Fremdsprache in der Kommunikation nutzen können.

Nunan (1989: 113) erklärt, dass das Erlernen von Fremdsprachen, vor allem für Grundstufe ist in der täglichen Aktivitäten, einschließlich (1) Vorstellung (sich vorstellen), (2) über eine Person, wie Name, Alter und Adresse, (3) Teilnahme an einem kurzen Dialog, der um den Austausch von Informationen zwischen den Personen geht, (4) Informationen über eine Person geben, (5), Name der Tage nennen, (6) die Anfrage nach Informationen verstehen, und (7) im Gespräch relativ aktiv sein. Eine Vielzahl dieser Aktivitäten ist gleich auf der ganzen Welt, aber die linguale Form ist anders. Darüber hinaus beeinflusst der kulturelle Hintergrund das Verständnis zwischen den Sprechern sehr. Hardjono (1988: 28) erklärt den Zweck des Fremdsprachenlernens nach der Funktion der interkulturellen Kommunikation. Der ist Fremdsprachenkenntnisse als Kommunikationsmittel zu erwerben, sich verbal auszudrücken und durch das System und die Bedingungen in schriftlicher Form, während die Funktion des kulturellen Verständnisses im Fremdsprachenunterricht ist die gegenseitige Verständnis zwischen den Personen, deren Sprache gelernt wird. Dies kann nur Erfolg habe, wenn die Lernenden kulturelle, historische, soziale, wirtschaftliche und andere Aspekte des Lebens der gelernten Sprache auch lernen.

Von den oben genannten Meinungen kann man zusammenfassen, dass Deutsch als Fremdsprache zu lernen ein Prozess ist, in dem man Wissenschaft oder die Regeln der Sprache durch

Studium, Erfahrung, und auch Ausbildung zu bekommen. Grundstufiges Fremdsprachelernen konzentriert sich auf die täglichen Aktivitäten, denn durch die Dinge, die direkt zu erleben sind, ist es zu erlauben, kann der Anfänger den Kommunikationszweck äußern. Deutschlernende versuchen mündliche und schriftliche Äußerungen zu verstehen und auszudrücken. Deutsch ist ein Mittel, um eine Idee auszudrücken, mündlich und schriftlich. Natürlich wir müssen auch auf die kulturelle und grammatikalische Aspekten achten.

HÖRVERSTEHEN

Sprachfertigkeiten sind Hörverstehen, Sprechfertigkeit, Leseverstehen, und Schreibfertigkeit. Unter diese vier Fähigkeiten ist Hörverstehen die grundlegenden Fähigkeiten, die schon von Anfang an von jedem gelernt wird. Hörverstehen ist ein Prozess, in dem man Laute hört, identifiziert, und interpretiert, um die Bedeutung diese Laute zu interpretieren und bewerten. Sprache ist ein Mittel, mit dem man mit den anderen Informationen oder Nachricht austauschen kann. Im HV gibt es mehrere Stufen oder Prozess von dem Hören, um den Inhalt des Textes zu verstehen. Diese Stufen sind Laute erkennen, Prognosen erkennen, Verknüpfung von Interpretation mit Vorkenntnissen der Zuhörer, dann die Schlussfolgerung erfassen. Jemand, der nur hört, ist noch nicht in der Stufe des Hörverstehen, weil der vermutlich auch noch nicht auf das Niveau von Verständnis oder sogar Wertschätzung ist.

Hörverstehen kann durch verschiedene Aktivitäten geführt werden. Die Aktivitäten sind: (1) Aufgaben, die vor dem Hören gemacht werden, einen vereinfachten Text hören, über einen Text mit gleichem Thema diskutieren, (2) Aufgaben, die während des Hörens gemacht werden: (a) Intesives Hören, mit der Körperbewegung, und (b) ekstensive Hören, Mutiple choice, richtig falsch ankreuzen, (3) Aufgaben, die nach dem Hören gemacht werden, richtig falsch wählen und ankreuzen. Bei der Anwendung der TPR Methode wird das erwartet, dass die Lernenden durch die körperliche Aktivität des Lehrers alles verstehen, und kann die Bewegung erkennen, danach auch mündlich äußern. Damit entwickeln sich auch ihre mündliche Sprachfähigkeit und ihr Verständnis.

TOTAL PHYSICAL RESPONSE (TPR) METHODE

Total Physical Response-Methode ist das Konzept der Sprachunterricht von Prof. James J.Asher. Diese Methode ist eine Lehrmethode, die auf die Koordinierung der Sprache und Handlung aufbaut; Diese Methode versucht, die Sprache durch körperliche Aktivität oder motorische Aktivität (Bewegung) zu unterrichten (Mahyuddin, 2010: 97). Mit dieser Methode werden die Lernende verpflichtet, die Fremdsprache durch körperliche Aktivität zu verstehen. Dieses Verfahren möchte auch das verbinden, die Beziehung zwischen körperlichen Reaktionen (Motor) und Spracherwerb zu realisieren.

Asher stellte fest, dass die gegenwärtige menschliche Spracherwerb ist zum ersten Mal das Hören, bevor sie sprechen. Das Hören wird von körperlichen Reaktionen begleitet (nehmen, berühren, bewegen, sehen, und so weiter). Er achtet auch auf der rechten Gehirn-Lernen. Die motorische Aktivität ist eine rechte Gehirnfunktion, die von der linken Hemisphäre Sprachverarbeitung vorausgehen muss. So in der Verfahren der TPR-Klasse gibt es viele Bewegungen. Die Lernende hören und tun etwas. Der Lehrer ist der Regisseur eines Dramen und die Schauspieler sind die Lernenden (Asher, 1977: 43 in Brown 2007: 20).

Total Physical Response besteht eigentlich aus Befehle von Lehrer. Zum Beispiel, wenn die Lehrer sagen: "Stehen Sie Bitte auf!" Dann werden die Lernende stehen; Wie auch immer, wenn die Lehrer sagen: "Sitzen Sie sich!", die Lernende setzen. Kennedy (2000) beschreibt, dass die Total Physical Response Methode fünf Techniken oder fünf Anwendungsmethoden in Lernaktivitäten hat, nämlich:

- Der Lehrer sagt, und führt einen Befehl aus.
- Der Lehrer wiederholt den Befehl, und der Lehrer und die Lernende führen den Befehl aus.
- Der Lehrer wiederholt den Befehl, und die Lernende führen den Befehl aus.
- Der Lehrer sagt und einer der Lernenden führt den Befehl aus.
- Studenten geben Befehle miteinander und jeder führen das aus.

Diese Variationen machen es möglich, dass die Lernende ein breites Spektrum an Vokabular ausprobieren können. Sie werden beim Lernen Spaß haben, weil sie alles mit Kreativität tun.

Total Physical Response Methode kann im deutschen Hörverstehenunterricht verwendet werden. Laut Nababan (1993: 83) hat diese Methode mehr Wert auf die Vermittlung von Hörverstehen in der Anfangsphase des Fremdsprachenlernens. Wie wir schon gewusst haben, dass das Hörverstehen leitet die andere Sprachfähigkeiten. Mit dieser Methode werden die Lernende verpflichtet, die Fremdsprache durch körperliche Aktivität zu verstehen.

Diese Methode realisiert auch die Beziehung zwischen körperliche Reaktionen und Spracherwerb, bietet Lernmaterialien in Form einen Befehl, gibt die Bedeutung eines Wortes in Form einer körperlichen Demonstration und vermeidet Gefühle wie Angst und Langeweile beim Fremdsprachenlernen. Im Prinzip ist diese Methode eine Methode des Lernens, die auf die Koordinierung der Rede und Handlung durch körperliche Aktivität baut. Diese Methode hat einen großen Einfluss mit der Klassensituation, die Klassenzimmer wird dann lebendig und die Lernende werden auch ihre Fähigkeiten auf kreative Weise erproben.

SCHLUßFOLGERUNG

Viele konzentriert nur auf ein Teil des Gehirns im Unterricht. Aber diese TPR-Methode ermöglicht das Nutzen und die Funktionen zwischen den Teilen des Gehirns, rechte Gehirnhälfte und linke Gehirnhälfte. Verbale Aktivitäten wie Sprechen, Lesen und Schreiben benutzen die linken Gehirnhälfte, und das Verfahren von TPR benutzt die rechte Gehirnhälfte. TPR beinhaltet kinästhetische Sensorsystem, das das stärkste Lernmittel, das in einem traditionellen Lernsystem diese System nur selten benutzt wird. Deswegen kann diese Methode die Spracherwerb schneller machen und optimieren. Darüber hinaus die Lernenden sind sehr motiviert, um diese Methode zu verwenden, da diese Methode sehr wenig Stress verursacht. Die vorige Forschung hat erwähnt dann, dass diese Methode für Kinder und Erwachsene geeignet ist, sowohl für Schüler und Lehrer.

Ein weiterer Vorteil der TPR-Methode ist die konsekutive beide körperliche und verbale Aktivität, dies ermöglicht das Langzeitgedächtnis. Daher ist dieses Verfahren für Anfänger geeignet und auch für alle Ebenen der Lernenden. Aber die Verwendung diese Methode soll begrenzt werden. Weil das kontinuierliche Verfahren wird auch Lernenden müde und langweilig macht. Es ist immer noch notwendig, andere Methodenverfahren zu verwenden.

BIBLIOGRAPHIE

- Brown, H. Douglas (penerjemah: Noor Cholis & Y.A Pareanom). 2007. Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa. Jakarta: Kedutaan Besar AS.
- Hardjono, Sartinah. 1988. Prinsip-prinsip Pengajaran Bahasa dan Sastra.bud, Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi (Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan).
- Kennedy, Angela. 2000. Total Physical Response: An Innovative Strategy for the Second Language Classroom.
<http://www.southalabama.edu/coe/bset/dempsey/isd613/stuproj/summer00is/angelakennedy.pdf>
- Mahyuddin, Ertu. Pembelajaran Bahasa Asing Metode Tradisional & Kontemporer. 2010. Jakarta Timur: Bania Publishing.
- Nababan, Subyakto Sri Utami. 1993. Metodologi Pembelajaran Bahasa. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Nunan, David. 1991. Language Teaching Methodology. USA: Prentice Hall International Group (UK) Ltd.
- Pringgawidagda, Suwarna. 2002. Strategi Penguasaan Bahasa. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.

DIE BEZIEHUNG ZWISCHEN DER WORSCHATZBEHERRSCHUNG MIT DER SCHREIBFERTIGKEIT DES DEUTSCHEN PERSÖNLICHE BRIEF DER SCHÜLER

Laelah Azizah Suhaeb und Irhana

Staatliche Universität Makassar

Laelah@yahoo.com

Abstrakt: Die Beziehung zwischen der Worschatzbeherrschung mit der Schreibfertigkeit des deutschen persönliche Brief der Schüler . Das Ziel dieser Forschung war, um die Beziehung zwischen der Worschatzbeherrschung mit der Schreibfertigkeit des deutschen persönliche Brief der Schüler zu ermitteln. Die Daten wurden durch den schriftlichen Test eingesammelt und durch Technik Product Moment Korrelation analysiert. Die Population dieser Forschung war 24 Schüler der elften Klasse an der SMA Negeri 1 Bontonompo kabupaten Gowa. Die Sample war die totale Sample (Total Sampling).

Das Niveau der Worschatzbeherrschung der deutschen Sprache Studenten war 60,82% mit einem Durchschnittswert 30,41 und das ist die Gute Kategorie. Das Niveau der Schreibfertigkeit der deutschen persönliche Brief der Schüler war 53,57% mit einem Durchschnittswert 3,75 und das ist Wenige Kategorie. Es gibt eine Beziehung zwischen Worschatz mit der Schreibfertigkeit der deutschen persönliche Brief..

Das Ergebnis zeigte, daß es eine signifikante Beziehung zwischen der Worschatzbeherrschung mit der Schreibfertigkeit des deutschen persönliche Brief der Schüler der elften Klasse an der SMA Negeri 1 Bontonompo kabupaten Gowa gab ($r_h=0,877 > r_t=0,404$). Diese Beziehung wird durch die Korrelationskoeffizienten 0,877, die sehr starke Beziehung war, gezeigt.

Schlüsselwörter: -

EINFÜHRUNG

Eine Fremdsprache, die an mehreren Hochschulen in Indonesien unterrichtet wurde, ist Deutsch. Deutsch ist als Pflichtfach in der Sprachkurse und als lokale Inhalte in der keinen Sprachkurse. Erlernen der deutschen Sprache in den Schulen ausgerichtet, so dass die Lernenden alle vier Sprachkompetenzen zu meistern, und zwar: Sprechfertigkeit, Schreibfertigkeit, Leseverstehen, und Hörverstehen. Die vierte Kompetenzen werden durch zwei andere wichtige Aspekte, nämlich die Beherrschung der Worschatz und Grammatik unterstützt.

Die Worschatzbeherrschung gibt einem wichtigen Beitrag in den Prozess des Schreibens Aktivitäten wie Brief schreiben, weil der Worschatz ein sehr wichtiges Teil in der Interaktion und Kommunikation hat. Reichen Worschatz eines Menschen bestimmt auch die Qualität der Sprachkenntnisse der Person. Die Höhe des Betrags der Worschatz für die deutsche Sprache, wie sie in den Kompetenzstandards, Grundkompetenz, Indikatoren und Thema Lernmaterialien Deutsch verfasst wurden, ist 1000-2500 Worschatz (Erlida P, 2012: 19).

Basierend auf Beobachtungen und Interviewen mit Lehrern der SMAN 1 Bontonompo kabupaten Gowa erhaltenen Informationen, dass die meisten Schüler immer noch Einschränkungen in ihrem Gedanken und Ideen in schriftlicher Form haben. Mangelnder Wortschatz der Studenten hat einen Einfluss auf die Fähigkeit, Deutsch im Allgemeinen und Schreibfertigkeit der Forschungsergebnisse insbesondere. Eine andere Sache, die das Niveau des Wortschatzes und Schreibfertigkeit der Schüler beeinflussen kann, ist der Mangel an Form der Aufgabe wie einer Brief. Obwohl die Schüler bekommen immer die Aufgabe, die schriftliche, aber die Aufgabe in Brief-Form ist noch wenig.

Wortschatz ist eine Komponente von einer Sprache, die allgemeine Sprachkenntnisse als eine Brücke oder ein Gefäß, einen Sinn, die Bedeutung und die Informationen zu vermitteln unterstützt. Das steht im Einklang mit den Ansichten von Rastuti ausgedrückt (2009: 3), dass: "Der Wortschatz ist alles in der Sprache enthaltene Wörter, das Vermögen von einem Sprecher oder Schreiber gehört, die Wörter in den Bereichen Wissenschaft, wie Wirtschaft verwendet, Sozial, Bildung oder Physik". Das ist genau, weil der Wortschatz einer der Aspekte des Spracherwerbs ist. Tarigan (2011: 2) argumentiert, dass "die Qualität der Sprachkenntnisse einer Person hängt von der Qualität und Quantität von ihrem Wortschatz ab". Klassifikation der Wörter der deutschen Sprache besteht aus Nomen, Adjektive, Verben und Konjunktionen.

Tarigan (2008: 14) erklärt, dass "Schreiben ist eine Fertigkeit der Sprache, die um indirekt zu kommunizieren und treffen nicht mit anderen Menschen, verwendet worden ist". Eine Form der Schriften in der Schule ist ein persönlicher Brief. Ali (2006: 3) argumentiert, dass "persönlicher Brief ist ein Brief, dessen Inhalt familial, Freundschaft und Vorstellung".

FORSCHUNGSMETHODEN

Diese Forschung ist eine beschreibende Korrelations-Forschung, die es um die Korrelation zwischen Wortschatz-Beziehung mit der Schreibfertigkeit des deutschen persönlichen Briefs von Schüler XI Sprachklasse an der SMAN 1 Bontonompo kabupaten Gowa zu bemerken, zielt. In dieser Forschung wird zwei Variablen verwendet: die Wortschatzbeherrschung der deutschen Sprache Studenten als unabhängige Variable (X) und Schreibfertigkeit des persönlichen Briefs auf Deutsch als abhängige Variable (Y). Alle Schüler der XI Sprachklasse von SMAN 1 Bontonompo kabupaten Gowa, die 24 Schüler betragen, sind Population in der Forschung. Die Sample in dieser Forschung war die Totale Sample. Die Analyse der Daten verwendet eine Prozent-Formel, um das Niveau des Wortschatzes und Schreibfähigkeit von dem persönlichen Brief des Schülers zu bestimmen. Darüber hinaus werden die Forschungsdaten auch mit Produkt-Moment-Korrelationsanalyse-Techniken bearbeitet, um zu festzustellen, ob es eine signifikante Korrelation zwischen Wortschatz mit Schreibfertigkeit des persönlichen Briefs der Schüler gibt.

ERGEBNISSE UND DISKUSSION

Ergebnisse der Datenanalyse Test des Beherrschungswortschatzes

Die Forschungsdaten des Beherrschungswortschatzes besteht aus vier Arten des Tests. Die Tests sind Nomen, Adjektive, Verb und Konjunktionen zu bestimmen. Die maximale Punktzahl auf den Test ist 50. Auf der Grundlage der Analyse der Daten, kann man sehen, dass die durchschnittliche Punktzahl der

Studenten zu das Nomen bestimmen 10,45 (69,66%) war, dann der Test zu der Adjektiv-Buchstabe setzen 6,16 (61,6%) war, der Test zu das Verb bestimmen 6,45 (43%) war, und der Test zu der Konjunktion bestimmen 7,33 (73.3%) war.

Die Ergebnisse der Datenanalyse von der Schreibfertigkeit des persönlichen Briefs

Forschungsdaten über Schreibfähigkeit der persönlichen Brief Test besteht aus zwei Aspekten. Der zweite Aspekten sind die kumulative Aspekt und der Aspekt der Grammatik. Skor maximal auf zwei Aspekten sind 7. Auf der Grundlage der Ergebnisse der Datenanalyse zeigte, dass die durchschnittliche Punktzahl durch die Forschungrenden an der kumulativen Aspekt 1,62 (54%) war und über Aspekten der Grammatik 2,13 (53,25%) war.

Basierend auf Datenanalyse, kann man sehen, dass die durchschnittliche Punktzahl durch Studenten auf Wortschatztests 30.41 war, mit dem Beherrschungsniveau 60,82% und einer Durchschnittsnote von einem Test der Schreibfertigkeit eines persönlichen Brief 3,75 war, mit dem Färdigkeitsniveau 53,57%. Und dann wurden die beide Noten von Studenten mit Produkt-Moment-Korrelationstechnik bearbeitet, von der Berechnungsergebnis, es erklärte, dass r Tabelle größer als r Rechnung ($r_h > r_t$) war, $0,877 > 0,404$ bei Signifikanzniveau 5%. So dass die Festigkeit Beziehungen zwischen den beiden Variablen sind in der Kategorie sehr stark eingestuft. So können wir schließen, dass H_0 besagt, dass es keine Korrelation zwischen der Beherrschung des Wortschatzs mit der Schreibfertigkeit des Deutsch persönlichen Briefs gab. Das ist abgelehnt. Aber H_1 besagt, dass es eine signifikante positive Beziehung zwischen Beherrschung des Wortschatzs mit der Schreibfertigkeit des Deutsch persönlichen Briefs gab. Das ist akzeptiert.

ABSCHLUSS

Basierend auf die Analyse der Daten, die zuvor beschrieben wurde, kann geschlossen werden. U.a:

- Das Niveau der Wortschatzbeherrschung der deutschen Sprache Studenten war 60,82% mit einem Durchschnittswert 30,41 und das ist die Gute Kategorie.
- Das Niveau der Schreibfertigkeit der deutschen persönliche Brief der Schüler war 53,57% mit einem Durchschnittswert 3,75 und das ist Wenige Kategorie.
- Es gibt eine Beziehung zwischen Wortschatz mit der Schreibfertigkeit der deutschen persönliche Brief. Diese Beziehung wird durch die Korrelationskoeffizienten 0,877, die sehr starke Beziehung war, gezeigt.

DAFTAR PUSTAKA

- Ali, Adlan, Tanzili. 2006. Pedoman Lengkap Menulis Surat. Jakarta: Kawan.
- Arikunto, Suyono. 2013. Cara Dahsyat Membuat Skripsi. Madiun: Jaya Star Nine.
- Bolton, Sibylle. 2000. Probleme der Leistungsmessung. München: Langenscheidt. (terjemahan Goethe Institut Jakarta).
- Darjat. 2008. Siapapun Bisa Bahasa Jerman. Yogyakarta: Penerbit Andi.
- Djiwandono, M. Soenardi. 2011. Tes Bahasa dalam Pengajaran. Bandung: ITB.

- Emmerich, Sabine dan Federica Colombo. _____. Deutsch lernen mit Spielen und Rätseln. Santiago: Eli.
- Erlida, P. 2012. Penguasaan Kosakata Bahasa Jerman SMA Negeri 1 Pakem. Skripsi: Universitas Negeri Yogyakarta
- Haryadi, Moh. 2009. Statistik Pendidikan. Banyuwangi: Prestasi Pustaka Raya.
- Iskandarwassid dan Dadang Sunendar. 2008. Strategi Pembelajaran Bahasa. Bandung: PT. Rosdakarya.
- <http://www.mein-deutschbuch.com> di unduh pada tahun 2014
- Junus, Muhammad/ Junus, Fatimah. 2011. Keterampilan Berbahasa Tulis. Makassar: Badan Penerbit Umum.
- Kars, Jürgen, dan Ulrich Häussermann. 1991. Grundgrammatik Deutsch. Jerman: Diesterweg dan Sauerländer.
- Lasahido, SE, MM. 2006. Penanganan Surat. Jakarta: Departemen Keuangan.
- Neubold, Joachim (PONS). 2011. Gramatika Ringkas Bahasa Jerman. Jakarta: Katalis.
- Nurgiyantoro, Burhan. 2010. Penilaian Pembelajaran Bahasa Berbasis Kompetensi. Yogyakarta: BPFE-Yogyakarta.
- Nurjamal, D. Sumirat W, dan Darwis, R. 2011. Terampil Berbahasa. Bandung: Alfabeta.
- Murni. 2011. Kemampuan Menulis Surat Pribadi dalam Bahasa Jerman Siswa Kelas XI SMA N 1 Anggeraja Kabupaten Enrekang. Skripsi: Universitas Negeri Makassar.
- Saadiah, Gisti. 2012. Hubungan Penguasaan Kosakata dengan Kemampuan Menulis Dialog Bahasa Jerman Siswa Kelas XII SMAN 18 Bandung. Skripsi: Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Septriyanti, Yesi, dkk. 2012. Hubungan Penguasaan Kosakata dengan Keterampilan Menulis Argumentasi Siswa Kelas X SMAN 6 Padang. Jurnal: FBS Universitas Negeri Padang.
- Semi, A. 2007. Dasar-dasar Keterampilan Menulis. Bandung: Angkasa.
- Steets, Angelika dan Ehlich, Kohrad. 2003. Wissenschaftlich Schreiben Lehren und Lernen. Berlin: Water Groyter.
- Sudarsa, dkk. 1992. Surat Menyurat dalam Bahasa Indonesia. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Sudjana. 1991. Metode Statistik. Jakarta: Bina Aksara.
- Sulaiman, Abu Bakar, dkk. 1986. Kosakata Bahasa Melayu Riau. Jakarta: Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Suprpto. 2004. Pedoman Lengkap Surat Menyurat Bahasa Indonesia. Surabaya: Indah.
- Suryono, Muh. Aswin. 2012. Keterampilan Menulis Surat dalam Bahasa Jerman Siswa SMA Negeri 8 Makassar. Skripsi: FBS UNM.
- Tarigan, H.G. 2008. Menulis sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Bandung: Angkasa.
- Trianto, Agus. 2006. Pembahasan Tuntas Kompetensi Bahasa Indonesia untuk SMP dan MTs Jilid 1. Jakarta: Esis.
- Wahyuni, Dr. Sri M.Pd dan Ibrahim, Prof. Dr. Abd. Syukur. 2012. Asesmen Pembelajaran Bahasa. Bandung: Rafika Aditama.
- Zainurrahman. 2011. Menulis dari Teori Hingga Praktik. Bandung: Alfabeta.

PENGEMBANGAN KELANCARAN BERBICARA BAHASA JERMAN BAGI PEMELAJAR TINGKAT MENENGAH DENGAN SMALL TALK (SEBUAH STUDI KASUS)

Audrey Gabriella Titley

Mahasiswa Pascasarjana, Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya, Universitas Indonesia

audrey.g.titley@gmail.com

Abstrak: Keterampilan berbicara merupakan salah satu keterampilan bahasa yang mendasar dalam kehidupan sehari-hari. Untuk menunjang keterampilan berbicara pemelajar bahasa Jerman khususnya kelancaran bicaranya, Small Talk diajukan sebagai tugas berbicara autentik yang dapat digunakan dalam pembelajaran bahasa Jerman, karena Small Talk dilakukan dalam percakapan kehidupan sehari-hari. Penelitian ini merupakan penelitian studi kasus yang dilaksanakan pada kelas bahasa Jerman tingkat B1 dengan 4 pemelajar. Penelitian ini berusaha untuk menjawab dua pertanyaan penelitian yaitu apakah Small Talk dapat digunakan untuk mengembangkan kelancaran berbicara pemelajar tingkat menengah dan faktor apa saja dari dalam diri pemelajar yang mempengaruhi kelancaran berbicara mereka.

Untuk menjawab pertanyaan penelitian tersebut, digunakan teori kelancaran bicara dari Lennon yang menyatakan bahwa jumlah kata merupakan salah satu faktor dalam menentukan kelancaran berbicara. Pemelajar berlatih dengan menggunakan Small Talk dalam 3 pertemuan. Data penelitian dikumpulkan dari hasil rekaman percakapan pemelajar dan observasi tidak terstruktur. Setelah membandingkan hasil pre-test dan post-test, hasil penelitian menunjukkan bahwa Small Talk dapat digunakan untuk mengembangkan kelancaran berbicara bahasa Jerman bagi pemelajar tingkat menengah. Selain itu, faktor-faktor seperti minat terhadap topik, pengetahuan pemelajar terkait topik dan karakteristik pemelajar dapat mempengaruhi kelancaran berbicara pemelajar.

Keywords: *small talk, kelancaran berbicara, pengajaran berbicara, pengajaran bahasa Jerman sebagai bahasa asing, DaF*

PENDAHULUAN

Dalam pengajaran bahasa Jerman guru perlu memperhatikan pentingnya latihan yang mengembangkan dan melatih pengetahuan dan keterampilan bahasa pemelajar. Latihan tersebut mendukung mereka dalam memahami dan menyampaikan informasi dalam bahasa Jerman. Di tambah lagi mereka juga menjadi mampu dalam mengekspresikan perasaan dan gagasan mereka kepada orang lain. Dengan kata lain, latihan yang diberikan perlu memperhatikan fungsi bahasa yang disebutkan Brown dan Yuli (dalam Nunan, 2001) sebagai fungsi transaksional dan fungsi interaksional. Atas dasar tersebut, guru perlu menjunjung tinggi aspek komunikatif dan autentik dalam memilih latihan yang berorientasi pada integrasi keterampilan bahasa dan komponen bahasa, seperti kosakata, tata bahasa dan pelafalan dan mencerminkan situasi dalam kehidupan sehari-hari.

Dalam kehidupan sehari-hari berbicara menjadi salah satu kegiatan manusia yang tidak dapat dihindari. Tanpa mengurangi pentingnya keterampilan bahasa lainnya, keterampilan berbicara dipandang sebagai cara berkomunikasi yang utama (Celce-Maria dalam Zaraie, et.al, 2014). Salah satu keterampilan produktif ini tidak hanya esensial dalam komunikasi dalam bahasa pertama tetapi juga dalam bahasa asing. Atas dasar tersebut pengajaran berbicara perlu dapat perhatian dalam pengajaran bahasa Jerman sebagai bahasa asing pengajaran bahasa Jerman sebagai bahasa asing. Mengingat tingginya intensitas komunikasi dan interaksi lisan dalam kehidupan sehari-hari, tulisan ini akan mengkaji keterampilan berbicara.

Berbicara sebagai salah suatu bentuk komunikasi perlu memperhatikan tiga aspek antara lain kajian wacana (*linguistic of discourse*), kedua, kosakata dan tata bahasa (*lexis and grammar*) dan bunyi dan pelafalannya (*phonology/ phonetis*) (Hughes, 2002). Untuk itu, dalam merancang pengajaran berbicara guru perlu latihan berbicara yang sesuai, sehingga pemelajar dapat berlatih berbicara menghadapi situasi komunikatif yang mungkin dihadapinya jika mereka berkomunikasi dalam bahasa Jerman. Latihan tersebut sebaiknya memungkinkan pemelajar untuk mempertimbangkan konteks pembicaraan seperti siapa lawan bicara, tujuan pembicaraan, dimana dan kapan pembicaraan berlangsung. Di samping itu mereka perlu berlatih untuk menggunakan kosakata dan tata bahasa yang tepat sesuai dengan percakapan yang ingin dilaksanakan.

Kegiatan berbicara yang mengintegrasikan kemampuan bahasa dan meminta pemelajar memperhatikan aspek komunikatif dapat menimbulkan kesulitan berbicara bagi pemelajar seperti yang diketahui peneliti berdasarkan hasil observasi pemelajar bahasa Jerman di kelas percakapan bahasa Jerman di sebuah lembaga bahasa, Mereka merasa tidak percaya diri untuk berbicara dalam bahasa Jerman. sehingga mereka lebih sering berbicara dengan bahasa Indonesia. Di samping itu, mereka mengalami kesulitan untuk membuat dialog secara spontan tanpa bantuan dialog model atau teks dialog yang dipersiapkan sebelumnya. Pemelajar mengalami kesulitan dengan mananggapi pernyataan atau pertanyaan dari lawan bicaranya. Akibatnya, mereka mengalami kesulitan berbicara berbicara dalam bahasa Jerman dengan lancar.

Untuk mempersiapkan pemelajar untuk berinteraksi dalam bahasa Jerman secara spontan, guru dapat memilih tugas berbicara berupa *Small Talk*. *Small Talk* merupakan salah satu bentuk interaksi sosial yang bersifat autentik karena tindak tutur ini masih digunakan dalam komunikasi sehari-hari. Selain itu, Urbanová (2003) menyatakan bahwa *Small Talk* memberikan kesempatan pada pemelajar untuk melakukan perbincangan terkait dengan hubungan intrapersonal, yang berpengaruh pada interaksi yang sedang berlangsung dan yang akan datang. Latihan ini mendorong pemelajar untuk melakukan perbincangan singkat yang terikat dengan konteks tertentu dan mengembangkan kreatifitas pemelajar untuk membangun percakapan secara terbuka, yang tidak terpaku pada pola percakapan dari model percakapan. Selain itu, mereka dapat berbicara bahasa Jerman dengan lancar dan percaya diri,

Pengajaran berbicara dengan *Small Talk* ini akan diterapkan dalam kelas percakapan bahasa Jerman di tingkat menengah atau tingkat bahasa B1 menurut Kesepakatan Uni Eropa untuk Jenjang Kompetensi Bahasa (CEFR for Language). Kompetensi dari pemelajar pada tingkat bahasa kategori mandiri atau lanjutan ini adalah mereka “dapat menceritakan pengalaman, kejadian, impian, harapan dan

tujuan hidup, serta penjelasan atau alasan singkat atau rencana atau pemikiran (pendapat) tertentu” . Dengan begitu, mereka dapat berkomunikasi lisan dengan bahasa Jerman dengan lancar, dengan memperhatikan penggunaan bahasa Jerman yang baik dan benar.

Berdasarkan latar belakang penelitian di atas, dirumuskan masalah penelitian antara lain (1) Apakah Small Talk dapat digunakan untuk mengembangkan kelancaran berbicara pemelajar bahasa Jerman tingkat Menengah? dan (2) Faktor apa saja dari dalam diri pemelajar yang mempengaruhi kelancaran berbicara mereka? Penelitian ini diharapkan dapat memperlihatkan keuntungan penggunaan Small Talk sebagai latihan berbicara untuk mengembangkan kelancaran berbicara pemelajar tingkat menengah dan faktor pemelajar yang dapat membedakan kelancaran berbicara pemelajar. penelitian ini dibuat berdasarkan penelitian Hunter (2011) yang berfokus pada penggunaan Small Talk dalam pengajaran berbicara bahasa Inggris sebagai suatu cara untuk mengembangkan kelancaran berbicara, ketepatan berbicara dan kompleksitas berbicara pemelajar.

PENGAJARAN BERBICARA DENGAN SMALL TALK

Pengajaran Berbicara

Guru pengajar keterampilan berbicara perlu mengetahui dan memahami faktor-faktor mempengaruhi cara pandang guru (teachers belief). Kesadaran guru akan pengajaran bahasa Jerman yang baik akan mempengaruhi guru dalam merancang pengajaran berbicara dan mengambil keputusan untuk memilih metode pengajaran, tugas, kegiatan guru dan pemelajar media pengajaran, dan sebagainya.

Pertama, guru perlu menyadari siklus tindakan komunikatif dari penutur (Kommunikatives Benahmen) yang digagas oleh Ionova (2009). Seperti pernyataan bahwa keterampilan berbicara tidak dilatih secara diskret, maka siklus berbicara berlangsung dengan memperhatikan berbagai faktor. Penguasaan berbicara bergantung pada peristiwa atau kejadian yang sudah berlangsung (Vorgeschichte, die gegebenen Anlässe) yang pernah dialami pemelajar, baik secara langsung maupun tidak langsung dan hal tersebut mempengaruhi pandangan/ pola pikir (Gedanke) mereka. Pandangan pemelajar tersebut mempengaruhi pesan yang ingin disampaikan pemelajar baik dalam bentuk teks atau kalimat (Text/ Satz). Di samping itu, pemelajar juga dipengaruhi oleh tujuan mereka berbicara. Apakah mereka berbicara untuk mengumpulkan informasi (fungsi bahasa transaksional) atau untuk berinteraksi sosial (fungsi bahasa interaksional). Dalam proses memproduksi bahasa (Enkodierung) pemelajar mempertimbangkan 3 (tiga) faktor antara lain: (1) Latar belakang dari penyimak baik dari segi sosial, budaya dan psikologis), (2) Gaya Bahasa dan (3) Tingkat Penguasaan bahasa pemelajar. Setelah mereka mengambil keputusan tentang media penyampaian pesan yang ingin disampaikan baik secara auditif, visual dan nonverbal), mereka mengungkapkan pesan (Sendung) tersebut. Dalam proses penyampaian pesan tersebut, ada hambatan atau gangguan (Störungen), yang bisa mempengaruhi, apakah penyimak dapat mengerti pesan yang disampaikan. Dengan begitu, siklus komunikatif dari Penyimak, dalam hal ini lawan bicara pemelajar dimulai dan siklus komunikatif dari pembicara dimulai lagi. Seperti layaknya sebuah siklus, proses ini berlangsung terus menerus, meskipun demikian tidak ada pesan tuturan yang sama, karena pengetahuan

yang dimiliki pemelajar selalu berubah, sesuai dengan semakin banyak peristiwa yang dialami pemelajar dan faktor lainnya perlu dipertimbangkan sebelum pesan disampaikan.

Kedua, guru perlu memperhatikan tujuan pembicaraan dan kesesuaiannya dengan latihan berbicara yang dipilih. Dengan tugas tersebut pemelajar dapat berlatih berbicara dalam bahasa Jerman untuk melakukan interaksi sosial dengan lawan bicaranya. Dalam memilih tugas, Bygate (dalam Nunan, 2001) menyarankan bahwa guru perlu mempertimbangkan kemampuan tugas tersebut untuk melatih keterampilan pemelajar dalam mengolah interaksi dengan lawan bicara (management of interaction) dan juga dalam melakukan negosiasi makna (negotiation of meaning). Dengan kata lain, guru perlu menyediakan tugas yang memungkinkan pemelajar berlatih untuk (1) menentukan kapan dan bagaimana ia berbicara, (2) mengganti topik pembicaraan, (3) mengajak seseorang untuk terlibat dalam pembicaraan, (4) mengelola pembicaraan tetap mengalir, dan (5) menutup pembicaraan. Di samping itu, dengan melakukan negosiasi makna, pemelajar melatih keterampilan untuk meyakinkan bahwa ia dan lawan bicara saling memahami pesan yang disampaikan. (Ibid). Faktor-faktor ini yang akan mempengaruhi guru dalam menentukan tugas berbicara pemelajar.

Ketiga, guru perlu memperhatikan aspek berbicara yang ingin ditekankan dalam pemilihan tugas. Penelitian ini berfokus pada kelancaran berbicara pemelajar. Oleh sebab itu, guru perlu faktor dari latihan berbicara yang menekankan kelancaran berbicara (Richards dalam Zaraie, Gorjian, Pazhakh, 2014) menyatakan bahwa tugas yang menekankan pada kelancaran berbicara perlu memenuhi 5 (lima) faktor berikut bahwa tugas menunjukkan (1) penggunaan bahasa yang alami, (2) menekankan pada upaya berkomunikasi, (3) melibatkan penggunaan bahasa yang bermakna, (4) memproduksi bahasa dengan tidak dapat diprediksi (spontan) dan (5) mencari kaitan penggunaan bahasa dengan konteks tertentu.

Keempat, guru juga perlu menentukan pedoman yang digunakan untuk mengukur kelancaran berbicara pemelajar diperlukan kriteria penilaian. Dari seperti yang dinyatakan oleh Lennon dalam Hughes (2002) bahwa berikut ini adalah tiga faktor utama pengukuran kelancaran berbicara antara lain (1) jumlah kata tiap menit (tidak termasuk pengulangan (words per minute, excluding repetitions), (2) jeda terisi (filled pause) dan (3) persentase T-Unit yang diikuti oleh jeda (percentage of T-Units followed by a pause). Pada penelitian ini, guru akan berfokus pada faktor pertama yaitu jumlah kata per menit karena faktor ini dianggap praktis bagi peneliti.

Small Talk

Dalam kehidupan sehari-hari Small Talk merupakan salah satu bentuk interaksi sosial. Menurut New Oxford Dictionary of English dalam Urbanová (2003) Small Talk dinyatakan sebagai "polite conversation about unimportant or uncontroversial matters, about as engaged in on social occasion". Pengertian ini membuktikan bahwa Small talk adalah merupakan obrolan sederhana yang membahas topik dalam sehari-hari untuk menjaga nilai kesopanan antara penutur dan lawan bicaranya. Selain nilai kesopanan, Small Talk juga menunjukkan kepada lawan bicara, bahwa penutur menyadari keberadaan orang lain dan berusaha untuk menghilangkan rasa tegang yang muncul antara kedua pihak. Dengan kata lain, Malinowski (dalam Urbanová) menyatakan bahwa obrolan tersebut berguna untuk memecah keheningan baik atas dasar nilai kesopanan, minat atau rasa ingin tahu dari penutur.

Tidak hanya penting dalam hubungan penutur dan lawan bicaranya, Small Talk berperan penting dalam komunikasi sosial dalam masyarakat secara umum. Obrolan singkat ini berperan sebagai penyeimbang hubungan sosial antara anggota masyarakat (Ibid.; Tannen dalam Urbanová). Dengan berbincang dengan anggota masyarakat yang lain tentang topik tertentu yang sesuai dengan situasi sosialnya, penutur menyadari keberadaan mereka dan menegaskan bahwa peran mereka adalah mahluk sosial dan anggota masyarakat. Hal itu ditunjukkan dengan menunjukkan nilai kesopanan mereka. Small Talk memungkinkan penutur menunjukkan yang menurut Brown dan Levinson (dalam Urbanová) sebagai positive face.

Topik dalam Small Talk terkait erat dengan konteks sosial dan budaya. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Edrass et.al. yang membahas pentingnya Small Talk juga bagi karakter virtual dalam aplikasi komputer. Untuk itu, peneliti melihat pentingnya menyatakan pentingnya menyelidiki latar belakang pengguna aplikasi ini dalam menentukan pemilihan topik Small Talk konteks interaksi sosial menurut budaya Jerman. Masyarakat Jerman secara seimbang memilih External situation dan Communicative situation dengan 41% sebagai topik yang dibahas dalam Small Talk. External situation dipahami sebagai pembahasan topik yang sesuai dengan perannya dalam masyarakat, seperti seseorang mahasiswa akan membahas topik khas mahasiswa, seperti studi dan universitas, teman kuliah, orang terkenal dan topik umum yang dibahas mahasiswa seperti musik dan film. Di sisi lain, sesuai Communicative situation masyarakat Jerman juga sering membahas topik umum, seperti: asal, hobi, hiburan malam, kebiasaan pribadi dan kesehatan. Pengetahuan ini perlu juga diketahui guru dan dapat membantu dalam merancang pembelajaran yang komunikatif dengan situasi yang autentik dan pemelajar bahasa Jerman bagi penutur bahasa asing, khususnya guru dan pemelajar bahasa asing dalam untuk melakukan interaksi sosial yang bermakna dan sesuai dengan konteks sosial masyarakat penutur jati bahasa tersebut.

Seperti disebutkan dalam penelitian terdahulu, Small Talk dapat digunakan dalam pembelajaran bahasa asing. Penggunaan Small Talk merupakan salah satu upaya guru memperkenalkan pemelajar dengan situasi percakapan bermakna sesuai dengan konteks budaya masyarakat bahasa target. Hunter (2012) menambahkan bahwa Small Talk juga merupakan cara yang konsisten untuk menganalisis dan menanggapi bahasantara, karena guru beranggapan bahwa pemelajar memiliki kompetensi bahasa yang berbeda (Interlanguage) yang berakibat pada keberagaman produksi bahasa pemelajar (Performance). Small Talk mengakomodasi keberagaman tersebut dengan memberi mereka berkesempatan untuk terlibat dalam percakapan sesuai dengan penguasaan bahasa mereka masing-masing. Di samping itu, pemelajar tidak perlu merasa takut karena adanya pengawasan ketat dari guru, karena guru tidak terlibat dalam percakapan tersebut secara langsung. Meskipun demikian, pemelajar tetap dapat mendapat umpan balik dari guru jika mereka membutuhkannya. Salah satu pemelajar yang terlibat dalam penelitian ini bahkan menyatakan

METODOLOGI

Penelitian ini merupakan sebuah studi kasus dari satu kelas percakapan bahasa Jerman di sebuah lembaga bahasa, yang mempersiapkan pemelajarnya untuk studi di Jerman. Kelas ini terdiri dari 4

pemelajar, yaitu 3 perempuan lulusan SMA dan 1 laki-laki lulusan S1. Saat penelitian diadakan mereka belajar di kelas Jerman tingkat B1. Pemelajar dibagi menjadi 2 kelompok berdasarkan prestasi mereka dalam tes bahasa Jerman di bagian tes lisan. Dua pemelajar dengan kompetensi bahasa yang baik dipasangkan dengan mereka yang kompetensinya cukup baik dan kurang baik. Pasangan I terdiri dari satu pemelajar perempuan dan satu pemelajar laki-laki, sedangkan pasangan II terdiri dari dua pemelajar perempuan.

Data dikumpulkan dari hasil rekaman percakapan pemelajar dan observasi tidak terstruktur. Pemelajar menjalankan pre-test dan post-test untuk mengukur perkembangan kelancaran pemelajar dan mereka akan mendapat tiga pertemuan dengan sesi Small Talk. Topik pembicaraan (Lihat Tabel 2) dipilih mempertimbangkan bahan ajar yang dipelajari pemelajar di kelas bahasa dan minat pemelajar. Sesi Small Talk diadakan dalam kelas percakapan bahasa Jerman dengan mengambil satu jam pelajaran (1x45 Menit).

ANALISIS DATA

Dengan mengacu pada rumusan masalah, data penelitian yang sudah dikumpulkan dianalisis. Sebelum menjawab pertanyaan penelitian, akan diuji terlebih dahulu, apakah Small Talk dapat digunakan sebagai latihan bagi pemelajar untuk berinteraksi sosial. Melihat dari peningkatan durasi sebanyak 8 menit dan 58 detik dan perubahan giliran bicara sebanyak 32 kali (Lihat Tabel 1), Small Talk telah membuktikan pandangan pendapat Bygate dalam Nunan (2001) tentang tugas yang bisa digunakan untuk mengolah interaksi dengan bicara dan pemelajar dapat berlatih untuk mengajak seseorang untuk tetap terlibat dalam pembicaraan (poin ketiga), mengalir pembicaraan tetap mengalir (poin keempat) dan dapat menutup pembicaraan (poin kelima). Selain itu, pemelajar juga mampu melakukan negosiasi makna, sehingga pemelajar dapat mengerti pesan yang diinformasikan lawan bicaranya. Meskipun demikian, berdasarkan pengamatan peneliti, pemelajar baik dari pasangan I dan II cenderung menggunakan bahasa Indonesia dan nonverbal dengan gerakan tangan. Kadang-kadang mereka juga menanyakan kata dalam bahasa Jerman, seperti terjadi pada pasangan I yang menanyakan kata dalam bahasa Jerman yang berarti kotor (yaitu *schmutzig*) dan istilah (yaitu *Fachwörter*).

Tabel 1. Hasil Pre-Test dan Post-Test

	Durasi (dalam Menit)	Jumlah Kata	Pergantian Giliran Bicara
Pre-Test	2:56	216	31
Post-Test	11:54	316	63

Untuk menjawab pertanyaan penelitian pertama, peneliti membandingkan jumlah kata dalam pre-test dan post-test dan hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat peningkatan sebesar 100 kata. Hal ini sesuai dengan teori dari Lennon dalam Hughes (2002), bahwa jumlah kata termasuk salah satu faktor kelancaran bicara dan menegaskan penelitian yang dilakukan Hunter (2011). Hal tersebut menunjukkan bahwa Small Talk dapat digunakan untuk meningkatkan kelancaran bicara mereka karena cara ini memungkinkan mereka berlatih berkomunikasi dan menggunakan bahasa yang bermakna, mereka menunjukkan bahwa bahasa yang mereka gunakan pada saat latihan juga bersifat spontan. Ciri tersebut

adalah salah satu ciri penting dalam komunikasi lisan yang dikemukakan oleh Richards dalam Zariae, Gorjian dan Pazhakh (2014).

Untuk menjawab pertanyaan penelitian kedua, peneliti perlu membandingkan hasil berdasarkan topik dan pasangan berbicara. Dengan membandingkan topik yang dibahas pada saat sesi perlakuan Small Talk, dapat diketahui bahwa tema Kehidupan di Kota dapat mendukung pemelajar untuk berbicara lebih banyak. Berdasarkan tabel 2 dapat dilihat, bahwa pemelajar dapat berbicara paling lama dengan jumlah total 11 menit 33 detik dengan, menggunakan total kata paling banyak dengan 378 kata dan terjadi pergantian giliran bicara paling sering, sebanyak 55 kali ketika mereka berbincang tentang topik Kehidupan di Kota.

Tabel 2. Tabel Perkembangan Kelancaran Pemelajar Berdasarkan Pasangan

	Durasi		Jumlah Kata		Pergantian Giliran Bicara	
	Pasangan	Pasangan II	Pasangan	Pasangan	Pasangan	Pasangan
	I		I	II	I	II
Pre-Test	1:40	1:16	110	106	18	13
1. Berlibur di <i>Ruhrgebiet</i>	1:15	1:35	90	130	13	12
2. Kehidupan di Kota	7:54	3:39	252	126	36	19
3. Akhir Pekan	5:40	3:44	181	127	32	16
Post-Test	8:46	3:08	201	115	39	24

Hasil analisis tersebut di atas perlu dibandingkan dengan rekaman percakapan pemelajar dengan topik Kehidupan di Kota. Berdasarkan rekaman percakapan pada pasangan I yang berdurasi 7 menit 54 detik (Lihat Tabel 2), dapat diketahui bahwa pemelajar banyak melakukan jeda tidak terisi (unfilled pause time), sehingga hal tersebut mengakibatkan durasi percakapan lebih panjang daripada tema lain pada sesi perlakuan Small Talk. Meskipun demikian, Hughes (2002) menyatakan bahwa isu mengenai jeda dalam sebuah percakapan dapat mempengaruhi penilaian kelancaran berbicara tidak bersifat universal, melainkan terkait dengan konteks budaya. Akibatnya perlu dikaji lebih lanjut atau dicari hasil penelitian terkait, yang dapat menjelaskan bagaimana bahasa Indonesia memandang jeda dalam sebuah percakapan.

Selain jeda, peneliti perlu memperhatikan perbedaan bagaimana pemelajar mengembangkan topik pembicaraan. Pasangan I membahas topik Kehidupan di Kota dengan menyebutkan perbedaan kota Palangkaraya dan kota Makassar. Mereka bermain dalam situasi bahwa mereka tidak saling mengenal, bukan teman dan bukan keluarga. Hal itu ditunjukkan dengan adanya dengan pengenalan singkat di awal pembicaraan. Mereka membahas topik tersebut, dengan mengkaitkannya dengan kampung halaman dari kedua pemelajar. Hal ini membuktikan cukup banyak prior knowledge tentang kota tersebut. Dalam percakapan mereka menanyakan pendapat mereka tentang kota tersebut, objek wisata yang ada dan masalah lingkungan hidup yaitu sampah. Topik sampah ini muncul dalam pembicaraan mereka karena topik ini muncul dalam bahan pelajaran mereka, karena mereka berhasil mengaktifkan dan bahkan menggunakan prior knowledge mereka saat Small Talk berlangsung.

Berbeda dengan pasangan I, pasangan II yang berbincang selama 3 menit 39 detik (Lihat Tabel 2) membahas topik yang sama dari sudut pandang yang berbeda. Mereka berdua memilih situasi di halte

bis dan mereka berperan menjadi penumpang bis yang menunggu kedatangan bis masing-masing. Mereka berbicara tentang tujuan perjalanan mereka sampai akhirnya pembicaraan ditutup dengan perpisahan karena bis salah satu penumpang tiba. Berdasarkan perbandingan pembahasan topik Kehidupan di Kota, wawasan pemelajar (prior knowledge) dan kreatifitas pemelajar melihat situasi juga berpengaruh dengan kelancaran pembicaraan mereka. Selama pemberian perlakuan, guru berperan menjadi fasilitator dan monitor, sehingga pemelajar dapat mengembangkan percakapan secara spontan dan mandiri.

Berdasarkan tabel 2 dapat ditarik kesimpulan bahwa pasangan I lebih banyak menggunakan kata dan lebih lama melakukan percakapan, sehingga hal tersebut mengakibatkan pasangan I lebih sering melakukan pergantian giliran bicara. Dengan melihat dari karakteristik anggota dari kedua pasangan, diketahui bahwa karakteristik pemelajar yang tidak homogen, baik dari segi jenis kelamin, latar belakang pendidikan (karena salah satu pemelajar dari pasangan I adalah seorang laki-laki lulusan S1), pengalaman hidup dan prestasi bahasa dari tiap pemelajar (seperti yang diungkapkan pada metodologi penelitian, bahwa terdapat dua pelajar yang berkompetensi bahasa baik dan dua lainnya berkompetensi bahasa cukup dan kurang baik). Dari segi usia, secara umum pemelajar yang lebih tua dianggap mempunyai pengalaman hidup lebih banyak yang mempengaruhi cara berpikirnya, seperti pernyataan Ionova, faktor Peristiwa yang pernah dialami, dapat mempengaruhi pesan yang disampaikan dan cara penyampaiannya. Hal ini berbeda dengan 3 pemelajar lainnya yang perempuan dan lulusan SMA. Hal tersebut berakibat kompleksitas pembahasan suatu topik berbeda, seperti pada contoh pembahasan topik Kehidupan di Kota.

Penelitian ini juga memiliki keterbatasan bahwa peneliti tidak membagikan kuesioner untuk menanyakan pendapat pemelajar tentang kelancaran berbicara mereka untuk melengkapi hasil penelitian ini. Walaupun Lennon dalam Hughes (2002) menyatakan bahwa kelancaran berbicara adalah kesan yang dibuat oleh sisi penyimak, persepsi pemelajar tentang kelancaran berbicara, seperti adanya peningkatan kepercayaan diri dalam berbicara seiring perkembangan kelancaran berbicara.

PENUTUP

Berdasarkan pembahasan di atas dapat disimpulkan bahwa Small Talk merupakan bentuk interaksi sosial yang dapat digunakan dalam pengajaran bahasa Jerman secara komunikatif untuk mengembangkan kelancaran bahasa pemelajar kelas bahasa Jerman tingkat menengah. Small Talk dijadikan latihan bagi pemelajar untuk berinteraksi sosial dalam bahasa Jerman secara spontan dengan tetap memperhatikan situasi pembicaraan. Penggunaannya diharapkan dapat meningkatkan kepercayaan diri pemelajar untuk aktif berbicara dalam bahasa Jerman dalam kegiatan pembelajaran di kelas dan bahkan di luar kelas.

Dalam menerapkan Small Talk dalam pengajaran berbicara bahasa Jerman guru perlu menyadari pentingnya pengetahuan pemelajar tentang topik dan situasi pembicaraan, selain penguasaan kosakata dan tata bahasa Jerman mereka. Di samping itu, guru juga perlu menyadari adanya faktor pribadi pemelajar, seperti usia, jenis kelamin, latar belakang pendidikan, kemampuan bahasa dan pengalaman hidup. Faktor-faktor tersebut dapat mempengaruhi kelancaran mereka berbicara bahasa Jerman.

Penelitian yang dilaksanakan ini merupakan penelitian tindakan kelas dengan skala kecil yang menggunakan Small Talk sebagai latihan berbicara bahasa Jerman untuk meningkatkan kelancaran berbicara. Penelitian selanjutnya dapat juga mempertimbangkan faktor lain selain jumlah kata, seperti akurasi berbahasa. Di samping itu, penelitian selanjutnya dapat dilakukan di kelas yang lebih homogen dari segi usia dan latar belakang pendidikan untuk memperlihatkan pengaruh faktor pribadi pemelajar, seperti minat terhadap topik pembicaraan terhadap kelancaran berbicara bahasa Jerman dalam latihan Small Talk.

DAFTAR REFERENSI

- Byles, Rebecca. (2008-2009) An investigation into politeness, small talk and gender. Leading Undergraduate Work in English Studies, Volume 1. Pp. 10-17.
- Endrass, `B., Nakano, Y., Lipi, A. A., Rehm, M., Andre, E. 2011. Culture-related topic selection in small talk conversations across Germany and Japan. Intelligent Virtual Agents Volume 6895 of the series Lecture Notes in Computer Science. Pp 1-13
- Hughes, Rebecca. 2002. Teaching and Researching Speaking. Pearson: Harlow.
- Hunter, James. 2011. 'Small Talk': developing fluency, accuracy, and complexity in speaking. ELT Journal Volume 66. Pp 30-41.
- Ionova, Anna. (2009). Hören und Sprechen als kombinierte Fertigkeiten des kommunikativen Sprachhandelns in der Diskussion (im Fach Internationale Beziehungen). IDV-Magazin Nr. 81. Pp. 297 - 305
- Nunan, David. (2001). Designing Tasks for the Communicative Classroom (15th Edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C & Rodgers, Theodore S. (2014) Approaches And Methods in Language Teaching (3rd Edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Urbanova, Ludmila. Some Thoughts on the Phatic Communion and Small Talk in Fictional Dialogues. In Theory and Practice in Language Studies, vol.1: Proceedings from the Seventh Conference of English, American and Canadian Studies (Linguistics and methodology). Faculty of Arts, Masaryk university: Masarykova univerzita, 2003. Pp. 35 -42.
- Roy, Lyster dan Ranta, Leila. (1997). Corrective Feedback and Learner Uptake: Negotiation of Form in Communicative Classrooms. SSLA 20. Pp. 37-66.
- Stufensübersicht A1-C2. Diakses dari <https://www.goethe.de/ins/id/id/sta/jak/kur/stu.html>, pada 27 April 2016.
- Zareie, B., Gorjian, B., Pazhakh, A.. 2014. The Effect of interactional and transactional speaking strategies on teaching speaking skills to Iranian EFL Learners at senior high school level. International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World (IJLLALW) Volume 5 (2). Pp. 443-459.

BILDUNG DES PERFEKTS IM DEUTSCH

Kalvin Karuna

FKIP Ambon

Abstract: Zur Bildung des Perfekts braucht man ein Hilfsverb "sein" oder "haben". Darüber hinaus muss man auch darauf achten, dass man das Hauptverb in die richtige Perfektform konjugieren soll. Die Anwendung von "sein" und "haben" mit richtiger Perfektform des Hauptverbs zur Bildung des Perfekts kann die Lernenden in Schwierigkeiten geraten.

Dieser Beitrag verfolgt also das Ziel, die Bildung des Perfekts sowohl die Wandlung des Verbs auf Perfektform als auch die Anwendung des Hilfsverbs "sein, haben" bei Bildung des Perfekts zu beschreiben. Es gibt also zwei Fokus, nämlich wie man ein Hauptverb eines Satzes bei Bildung des Perfekts konjugiert und was setzt es voraus, das Hilfsverb "sein" oder "haben" als Hilfsverb anzuwenden.

Als bibliographische Studie werden die Daten aus einigen Lehrbüchern gesammelt, werden dann nach ihren Formen angeordnet oder gruppiert.

Anhand der gesammelten Daten kann Perfektform der Verben in 6 formel gruppieren, und zwar (a) ge + Stamm + t/et, (b) ge + Vokalwechsel + en, (c) ge + infinitiv, (d) wiederholter Infinitiv (ohne ge), (e) Stamm + t, (f) Stamm + t/en.

außerdem soll man Anwendung des Hilfsverb "sein" oder "haben" zur Bildung des Perfekt nicht nur auf Verben der Ortänderungen oder Verben, die keine Fortbewegung ausdrücken, sondern auch darauf, ob das Verb ein Transitives oder Intransitives.

Das Ergebnis dieser Studie kann den Lernenden von Nutzen sein, dass sie ihre Schwierigkeiten bei Bildung des Perfekts meistern kann.

Schlüsselwörter: *Bildung des Perfekts, Perfektform, transitives und intransitives Verb, Ortveränderung.*

HINTERGRUND

Ich habe das rote Auto gefahren oder ich bin das rote Auto gefahren ?

Das Perfekt ist ein sehr wichtiger Bestandteil, in diesem Fall, Zeitform in der deutschen Grammatik, deshalb soll man über das Perfekt verfügen

Einige Studenten haben darauf beharrt, dass der Satz "ich bin das Auto gefahren" richtig ist. Der Grund dafür ist das Verb "fahren" als das Hauptverb des Satzes. Die meisten Deutschlernenden verstehen die Regel so, dass man das Hilfsverb "sein" zur Bildung des Perfekt verwenden muss, wenn das Hauptverb des Satzes eine Bewegung von oder zu einem anderen Ort zeigt. Dass die Lernenden den Satz "Ich bin das rote Auto gefahren" für richtig halten, ist mir ein Zeichen, dass sie nicht alle Regel zur Bildung des Perfekts verstanden haben. Anders gesagt, sie haben noch Schwierigkeiten bei Bildung des Perfekts, sowohl das richtige Hilfsverb als auch das Partizip Perfekt. Die Hauptursache nach meiner Beobachtung ist es, dass die Deutschlernenden noch nicht in der Lage sind, die Hauptverben zur Bildung

des Partizip Perfekts zu unterscheiden, deshalb versuchen sie die Regel zu verallgemeinern oder generalisieren.

Zur Analyse versuche ich zuerst die Regel zur Perfektsbildung von verschiedenen Lehrbüchern zu studieren, zweitens muss ich die Perfektform von Hauptverben als Korpus sammeln und dann gruppieren. Anhand der Daten kann also zusammenfassen, in welcher Situation die Hilfsverben "sein" oder "haben" bei Bildung des Perfekts einsetzen kann und wie die Hauptverben des Satzes in Perfektform erkannt werden.

Dieser Beitrag verfolgt also das Ziel, die Bildung des Perfekts sowohl die Anwendung des Hilfsverbs "sein, und haben" als auch die Wandlung des Verbs auf Perfektsform bei Bildung des Perfekts zu beschreiben.

es wird gehofft, dass dieser Beitrag das Vorwissen der TeilnehmerInnen dieses Seminars befestigen, damit sie diese Zeitform sowohl im Alltag als auch im Unterricht zweifellos verwenden können.

PARTIZIP PERFEKT

Begriff und Verwendung

Es ist den Deutschlernenden klar, dass die deutsche Sprache auch Zeitform oder Tempus hat. Tempus im Langenscheidswörterbuch (1999) bedeutet das; -, Tem•po•ra; Ling; eine Form des Verbs, die anzeigt, in welcher Zeit (Gegenwart, Vergangenheit oder Zukunft) die Handlung abläuft. Tempus ist also Hiponym von Zeitformen. Das bedeutet unter Tempus versteht man die Zeitformen, wie "Gegenwart, Vergangenheit oder Zukunft". wenn man über Vergangenheit spricht, dann sind "Präteritum und Partizip Perfekt unvermeidbar. die klischeehaften Frage, die man sehr oft gestellt hat, sind "wann benutzt man Präteritum und wann benutzt man Partizip Perfekt". Nach Helbig und Buscha (1991 : 148) Präteritum bezeichnet vergangene Sachverhalte. Es wird sowohl in der allgemeinen Umgangssprache als auch in der Dichtersprache (es ist sogar das spezifische Tempus der Erzählung). Zum Präteritum kann eine fakultative Temporalangabe (gestern, im vorigen Jahr, neulich, 1992 u.a) treten, die jedoch an der Vergangenheitsbedeutung nichts ändert.

1. ich arbeitete (gestern) am ganzen Tag.
2. er gab mir (neulich) die Bücher zurück)
3. er kam (vor 3 Woche) aus dem Ausland.

Dreyer Schmitt (2001 : 324) bezeichnet Präteritum als Schreibtempo für literarische und berichtende Texte, sowie " es war einmal ein Fischer, der fing einen großen Fisch. Der Fisch öffnete sein Maul....

Andererseits bezeichnet man das Partizip Perfekt / das Partizip des Perfekts als die Form des Verbs, die im Perfekt oder im Passiv verwendet wird □ Mittelwort der Vergangenheit: In den Sätzen „Sie hat gewonnen" und „Das Kind wurde entführt" sind „gewonnen" und „entführt" die Partizipien des Perfekts. Zu jedem Verb können Perfektformen gebildet werden, in dem eines der Hilfsverben "haben" und "sein" zum Partizip II des Verb tritt.

Helbig und Busche behaupten, dass das Perfekt drei Bedeutungsvarianten auftaucht;

- a. Perfekt zur Bezeichnung eines vergangenen Geschehens. das Perfekt drückt in dieser Bedeutungsvariante vergangene Sachverhalte aus. Diese Bedeutungsvariante kann jedoch eine fakultative Temporalangabe (gestern, vorigen Jahr, neulich, 1992) bei sich haben, wie zum Beispiel : wir haben (gestern) die Stadt besichtigt.
- b. Perfekt zur Bezeichnung eines vergangenen Geschehens mit resultativem Charakter. Das Perfekt drückt in dieser Bedeutungsvariante vergangene Sachverhalte aus, die einen für die Sprechzeit relevanten Zustand implizieren, der für die Kommunikation wesentlicher ist, als die in der Vergangenheit liegende Aktzeit. Eine Temporalangabe kann fakultativ hingefügt werden.

- Peter ist (vor einigen Stunden) eingeschlafen.
Peter schläft jetzt
- Der Lehrer ist (gestern) angekommen.
der Lehrer ist jetzt da?
- ich habe mir (in der vergangenen Woche) einen Hut gekauft
ich habe jetzt einen neuen Hut

- c. Perfekt zur Bezeichnung ein zukünftiges Geschehen

Das Perfekt drückt in dieser Bedeutungsvariante zukünftige Sachverhalte aus, die man sich unter bestimmte Zeitpunkt als abgeschlossen vorstellt.

Beispiel :

- Bis zum nächsten Jahr hat er sein Studium abgeschlossen.
- bald hat er das geschafft

Man kann also sagen, wir drücken mit dem Perfekt aus, dass eine Handlung in der Vergangenheit abgeschlossen wurde. Wir verwenden das Perfekt vor allem, wenn das Ergebnis oder die Folge der Handlung im Vordergrund steht. die obigen Varianten können folgendes vereinfacht werden.

- abgeschlossene Handlung in der Vergangenheit (Meist steht das Ergebnis oder die Folge der Handlung im Vordergrund.)

Beispiel:

Gestern hat Michael sein Büro aufgeräumt.

(Ergebnis: das Büro ist jetzt ordentlich)

Er hat sich vorgenommen, jetzt immer so ordentlich zu sein.

(Folge: er will nicht mehr so unordentlich sein)

- Handlung, die bis zu einem bestimmten Zeitpunkt in der Zukunft abgeschlossen sein wird
(Der zukünftige Zeitpunkt muss durch eine Zeitangabe erkennbar sein, ansonsten verwenden wir Futur II.)

Beispiel:

Bis nächste Woche hat er das bestimmt wieder vergessen.

Bildung

Zur Bildung des Perfekts braucht man ein Hilfsverb und das Partizip Perfekt. die Frage ist : wann gebraucht man das Hilfsverb "sein" und wann gebraucht man das Hilfsverb "haben".

Engel (1988 : 449) behauptet folgendes ; auf Grund der Wahl des Auxiliars lassen sich zwei große Subklassen von Verben unterscheiden. Die Meisten bilden ihr Perfekt mit haben, so alle passivfähigen Verben und alle obligatorisch reflexiven Verben.

Außerdem bilden auch folgende Verben ihr Perfekt mit haben :

- Die nicht passivfähigen Verben mit Akkusativergänzung : haben, bekommen u.a
- Alle Verben Ohne Subjekt, wie geben (unpersönlich : es gibt, regnen usw.
- Alle Modalverben
- Verben ohne Akkusativergänzung, soweit sie durativ sind wie sitzen, arbeiten, weinen.

Laut Dreyer und Schmitt, die folgenden Verben bilden ihr Perfekt mit "sein".

- alle Verben, die kein Akkusativobjekt bei sich haben können (intransitive Verben), die aber eine Bewegung von oder zu einem Ort zeigen : aufstehen, fahren, fallen, fliegen, gehen, kommen, reisen u.a.
- alle intransitiven Verben, die eine Änderung des Zustands anzeigen,
 - zu einem Neubeginn oder neuer Entwicklung : aufblühen, aufwachsen, einschlafen, entstehen, werden u.a.
 - Zu einem Ende oder zur Beendigung einer Entwicklung : sterben, ertrinken, vergehen.
- die Verben : sein und bleiben.

Während alle andere Verben werden mit haben gebraucht :

(a). alle Verben, die ein Akkusativobjekt bei sich haben können (transitive Verben). : bauen, machen, fragen, lieben, hassen u.a. (b) alle reflexive Verben, (c) alle Modalverben, (d) Verben, die kein Akkusativobjekt bei sich haben können, aber nur wenn sie keine Bewegung sondern die Dauer einer Handlung oder einen Zustand ausdrücken. dazu gehören (1) Verben, die mit Orts- oder Zeitangaben gebraucht werden, aber keine Fortbewegung oder Zustandänderung ausdrücken : hängen, liegen, sitzen, stehen, stecken, arbeiten, leben, (2) Verben, die mit Dativobjekt gebraucht werden und keine Bewegung ausdrücken : antworten, danken, drohen, gefallen, glauben, nutzen, schaden, vertrauen u.a. (3) Verben, die einen festen Anfangs – und Endpunkt bezeichnen : anfangen, aufhören, beginnen.

Partizip Perfekt

Bereits gesagt, das Partizip Perfekt / das Partizip des Perfekts wird als die Form des Verbs bezeichnet, die im Perfekt oder im Passiv verwendet wird. In diesem Fall steht das Hauptverb eines Satzes im Mittelpunkt. Im Zusammenhang mit der Bildung des Perfekts kennt man zwei Arten von Verben, nämlich : regelmäßige – und unregelmäßige Verben.

Helbig und Buscha (1991 : 37 – 40) haben die unregelmäßigen Verben folgendes klassifiziert :

1	a. ei = ie	bleiben	blieb	geblieben
	b. ei = i	gleiten	glitt	geglitten
2	a. ie = o	gießen	goß	gegossen
	b. ie = o:	biegen	bog	gebogen
3	a. i = a = u	finden	fand	gefunden
	b. i = a = o	gewinnen	gewann	gewonnen

4	a. e = a = o	helfen	half	geholfen
	b. e = a: = e	essen	aß	gegessen
5	a. e; = a: = o:	stehlen	stahl	gestohlen
	b. e: = a: = e:	lesen	las	gelesen
6	e = o = o	bewegen	bewog	bewogen
7	a. a = i = a	fallen	fiel	gefallen
	b. a = u = a	tragen	trug	getragen
8	au/ei/o:/u:= au/ei/o:/u:	laufen	lief	gelaufen
		rufen	rief	gerufen
		stoßen	stieß	gestoßen
9	sondern Gruppe (Konsonantwechsel ?)	gehen	ging	gegangen
		stehen	stand	gestanden
		tun	tat	getan

Anhand der Gruppierung versucht man einige Korpus des Partizips zu sammeln, und zu analysieren. das Korpus und Ergebnis der Analyse kann folgendes darbieten;

A.

-	lachen	lach-	ge-lach-t
-	machen	mach-	ge-mach-t
-	wohnen	wohn-	ge-wohn-t
-	landen	land-	ge-land-et
-	warten	wart-	ge-wart-et
>> die Formel : ge + Stamm + t/et<<			

B.

-	besuchen	besuch-	besuch-t
-	versuchen	versuch-	versuch-t
-	erlernen	erlern-	erlern-t
-	erwarten	erwart-	erwart-et
>>die Formel : 0 +Stamm+t/et<<			

C.

-	bleiben	bleib-	ge-blieb-en
-	schreiben	scheib-	ge-schrieb-en
-	schreien	schrei-	ge-schrie-en
>>ge + VW (ei = ie) + en<<			

D.

-	schneiden	schneid-	ge-schnitt-en
-	leiden	leid-	ge-litt-en
-	reiten	reit-	ge-ritt-en
-	streiten	streit-	ge-stritt-en

>> ge + VW (ei = i) + en<<

E.	..		
-	gießen	gieß-	ge-gosse-en
-	biegen	bieg-	ge-bog-en
-	fliegen	flieg-	ge-flog-en
-	fliehen	flieh-	ge-floh-en

>> ge + VW (ie = o) + en<<

F.	..		
-	stehlen	stehl-	ge-stohl-en
-	schmelzen	schmelz-	ge-schmolz-en
-	scheren	scher-	ge-schor-en
-	schwellen	schwell-	ge-schwoll-en

>> ge + VW (e = o) + en<<

G.	..		
-	finden	find-	ge-fund-en
-	binden	bind-	ge-bund-en
-	sinken	sink-	ge-sunk-en
-	schlingen	schling-	ge-schlung-en

>> ge + VW (i = u) + en<<

H.	..		
-	lesen	les-	ge-les-en
-	tragen	trag-	ge-trag-en
-	rufen	ruf-	ge-ruf-en
-	essen	ess-	ge(g)essen

>> ge+Infinitiv<<

I.	..		
-	studieren	studier-	studier-t
-	reparieren	reparier-	reparier-t
-	verdienen	verdien-	verdien-t
-	gruppieren	gruppier-	gruppier-t

>> Stamm+t<< (Verben auf "ieren) : ohne ge

J.	..		
-	verlassen	verlass-	verlass-en
-	empfangen	empfang-	empfang-en
-	entlassen	entlass-	entlass-en
-	vergessen	vergess-	vergess-en

>> Infinitiv ohne ge<<

K..

-	stehen	steh-	ge-stand-en
-	gehen	geh-	ge-gang-en
-	tun	tu-	ge-tan
>>ge+KW+en<<			

SCHLUß

Zusammenfassung

1. Die Anwendung vom Hilfsverb "sein" bei Bildung des Perfekts setzen folgenden Hauptverben voraus :
 - alle Verben, die kein Akkusativobjekt bei sich haben können (intransitive Verben), die aber eine Bewegung von oder zu einem Ort zeigen : aufstehen, fahren, fallen, fliegen, gehen, kommen, reisen u.a.
 - alle intransitiven Verben, die eine Änderung des Zustands anzeigen, wie
 - zu einem Neubeginn oder neuer Entwicklung : aufblühen, aufwachsen, einschlafen, entstehen, werden u.a.
 - Zu einem Ende oder zur Beendigung einer Entwicklung : sterben, ertrinken, vergehen.
2. bei der Anwendung vom "haben" als Hilfsverb bei der Bildung des Perfekts soll man folgende Kriterien berücksichtigen;
 - alle Verben, die ein Akkusativobjekt bei sich haben können (transitive Verben). : bauen, machen, fragen, lieben, hassen u.a
 - alle reflexive Verben, alle Modalverben.
 - Verben, die kein Akkusativobjekt bei sich haben können, aber nur wenn sie keine Bewegung sondern die Dauer einer Handlung oder einen Zustand ausdrücken. dazu gehören:
 - Verben, die mit Orts- oder Zeitangaben gebraucht werden, aber keine Fortbewegung oder Zustandsänderung ausdrücken : hängen, liegen, sitzen, stehen, stecken, arbeiten, leben.
 - Verben, die mit Dativobjekt gebraucht werden und keine Bewegung ausdrücken : antworten, danken, drohen, gefallen, glauben, nutzen, schaden, vertrauen u.a.
 - Verben, die einen festen Anfangs – und Endpunkt bezeichnen : anfangen, aufhören, beginnen.
3. Partizip Perfekt der unregelmäßigen Verben werden in acht Variationen gruppiert, nämlich;
 - ge + VW (ei = ie) + en
 - ge + VW (ei = i) + en
 - ge + VW (ie = o) + en
 - ge + VW (e = o) + en
 - ge + VW (i = u) + en
 - ge+Infinitiv

- Infinitiv ohne ge
- ge+KW+en

LITERATURVERZEICHNIS

Dreyer und Schmitt, 2001. Lehr-und Übungsbuch der Deutschen Grammatik (Neubearbeitung). Verlag für Deutsch, Ismaining.

Engel, Ulrich, 1988. Deutsche Grammatik. Verlag Julius Groos : Heidelberg

Helbig Gerhard, und Buscha Joachim, 1991. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Langenscheid Verlag, Berlin.

DEUTSCHUNTERRICHT AN DER GRUNDSCHULE “SD LATIHAN YP. HKBP PEMATANGSIANGTAR”

Ferawaty Siregar

SMA YP HKBP Pematang Siantar

Abstrak: Deutschunterricht gilt als “Muatan Lokal” an der SD Latihan YP. HKBP Pematangsiantar und wird in dieser Schule neben dem Englischunterricht gegeben. Beim Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache verwendet der Lehrer viele verschiedenen Methoden und Medien, damit die Schüler Deutsch leicht verstehen können und der Unterrichtsablauf ihnen Spaß macht, ohne außer Acht zu lassen, dass Deutsch in Indonesien eine Fremdsprache ist und das Denken der Kindesentwicklung in diesem Alter (6 – 11 Jahre) auf der präoperationalen und konkreten Stufe steht. Die Kinder in dieser Phase brauchen viele Illustrationen, Phantasie, Bilder und Muster beim Lernen. Deshalb müssen die Tätigkeiten im Deutschunterricht zu der Kinderwelt passen. Kinder sollten leichte Wörter und Sätze lernen über das, was sie in ihrer Welt finden können. Sie lernen malend, spielend und singend. Deutsch für Kinder zu unterrichten, ist natürlich keine einfache Sache für den Lehrer. Beim Unterrichten stößt der Lehrer auch auf Hindernisse. Durch diese Hindernisse kann der Lehrer aber seine Methoden und Strategien verbessern.

Schlüsselwörter: *Deutschunterricht, Grundschule*

DER HINTERGRUND

Die Sprache ist ein sehr wichtiges Instrument für die Kommunikation im täglichen menschlichen Leben. Alles, was der Mensch in der täglichen Aktivität macht, hat mit der Sprache zu tun. Man kann in der Gesellschaft durch die Kulturen, Traditionen, Normen und Regeln sehen, wie Menschen sich mit der Sprache verbinden.

Nach Sapir (1921: 8) ist „Sprache eine rein menschliche und nicht-instinktive Methode, um Ideen, Emotionen und Wünsche zu kommunizieren, und zwar durch ein freiwillig produziertes System von Symbolen.“

Herder war der Ansicht, dass ohne Sprache der Mensch keine Vernunft hat und ohne Vernunft keine Sprache (vgl. Bierwisch 2008: 1).

Die beiden Aussagen bedeuten, dass die Sprache eine wichtige Rolle spielt, die nicht von den Menschen getrennt werden kann, weil die Menschen die Sprache brauchen, um ihre Gedanken, Gefühle, und Ideen auszudrücken. Ohne Sprache können die Menschen nicht mit anderen kommunizieren.

betrieben wird, wenn die auditorische Wahrnehmung des Hörers in die entsprechende und bestimmte Strömung von Bildern oder Gedanken oder von beiden übersetzt wird. Die Menschen können nur kommunizieren, wenn sie jeweils die Sprache verstehen, die sie verwenden, und sie das gleiche Verständnis haben, sodass ihre Ideen oder Wahrnehmungen korrekt übertragen werden und die Kommunikation gut funktionieren kann.

Wenn die Menschen mit ihrer eigenen Sprache kommunizieren, gibt es natürlich keine Schwierigkeiten bei der Verwendung der Sprache; da die Menschen am Prozess der Kommunikation beteiligt sind, verwenden sie ihre eigene Muttersprache. Wenn aber die Leute im Gespräch andere Sprachen oder Fremdsprachen sprechen, müssen sie Schwierigkeiten oder Hindernisse bewältigen, um sich gegenseitig zu verstehen. Dieses Problem entsteht wegen der Sprache. Deshalb ist es wichtig, wenn die Menschen nicht nur ihre eigene Sprache, sondern auch andere Sprachen, die man Fremdsprachen nennt, beherrschen.

In dieser Ära der Globalisierung ist die Welt immer offener, ausländische Unternehmen sind überall, die Menschen reisen oft ins Ausland, deshalb ist es notwendig, eine Fremdsprache zu beherrschen, damit die Menschen in der Lage sind, die Bedürfnisse oder Anforderungen der heutigen Zeit erfüllen zu können. Die Beherrschung einer Fremdsprache macht die Welt kleiner und gibt den Menschen mehr Chancen für ihr Leben sowohl in ihrem eigenen Land als auch im Ausland, nicht nur für eine gute Arbeitsstelle in der Zukunft, sondern auch um sich selbst zu entwickeln.

Ludwig Wittgenstein meinte: „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.“ (Vgl. Bierwisch 2008: 1) Wenn man nur seine Muttersprache spricht, bedeutet das, dass sich die Welt nur auf das eigene Land beschränkt, aber wenn man auch eine Fremdsprache beherrscht, zum Beispiel Deutsch, bedeutet das, dass die Welt nicht nur aus dem eigenen Land, sondern auch aus Deutschland und den anderen deutschsprachigen Ländern besteht.

Um die Schüler vorzubereiten, mit den Anforderungen dieser Zeit zurechtzukommen, hat die SD YP. HKBP Pematangsiantar eine Initiative, außer Englisch- auch Deutschunterricht in der Schule zu geben, obwohl es in Indonesien noch kein Curriculum für Deutschunterricht in der Grundschule gibt, aber mit Unterstützung der Bildungsabteilung der HKBP (BPP HKBP), der Stiftung der HKBP und den Eltern wird Deutschunterricht schon seit 2013 in dieser Schule gegeben. Wie eine Redensart sagt, „Englisch ist ein Muss, Deutsch ist ein Plus“, denkt der Schulleiter, dass Deutschunterricht den Schülern etwas Besonderes gibt.

In Bezug auf Deutsch haben eigentlich die Schulen der HKBP seit früher schon eine Beziehung zu Deutschland, die nicht beseitigt werden kann. Dr. Ingwer Ludwig Nommensen war ein Missionar aus Nordstrand, der im Jahr 1862 in die Provinz Nordsumatra kam, um die Leute hier zu evangelisieren, sodass die Gemeinde „Huria Kristen Batak Protestan“ (HKBP) gegründet wurde. Die SD Latihan YP HKBP sowie auch andere Schulen der HKBP in Indonesien möchten diese Spur nicht verlieren. Seit der Gründung der Schule der HKBP gab es Deutsch eigentlich schon als Unterrichtsfach, aber erst seit circa 4 Jahren wird Deutschunterricht in dieser Schule wieder erteilt.

Deutschunterricht an der SD Latihan YP. HKBP wird nur für Plus-Klassen gegeben. Am Anfang gab es Deutschunterricht nur für die dritte Klasse als ersten Jahrgang der Plus-Klasse, aber nach 3 Jahren ist das Interesse der Eltern und der Schüler am Deutschunterricht gewachsen. Die Eltern wünschen sich, dass ihre Kinder schon ab der ersten Klasse Deutschunterricht bekommen sollten, weil ihre Kinder damit viel Spaß haben und es schön ist, wenn ihre Kinder zu Hause anfangen Deutsch zu sprechen. Die Eltern, die ihre Kinder in die Plus-Klassen schicken, tragen den Deutschunterricht auf ihren Schultern. Sie

meinen, dass Deutsch interessant und wichtig für die Zukunft ihrer Kinder ist. Wenn ihre Kinder in Zukunft eine Chance haben, in Deutschland zu studieren oder zu arbeiten, würden sie sich sehr freuen.

Um diese Herausforderung zu bewältigen, braucht der Lehrer natürlich gute und passende Methoden im Unterricht, damit Deutsch als Fremdsprache für Kinder leicht zu verstehen ist. Wichtig ist es auch, dass Deutsch den Kindern in der Klasse Spaß macht.

Wie bei allen Sprachen gibt es 4 Fertigkeiten beim Deutsch Lernen, die die Schüler beherrschen müssen, nämlich Hörverstehen, Sprechfertigkeit, Leseverstehen und Schreibfertigkeit. Hörverstehen und Leseverstehen gehören zu den rezeptiven Fertigkeiten, während Sprech- und Schreibfertigkeit zu den produktiven Fertigkeiten gehören. Nach Robert Lado (1973:77) werden zuerst Hören und Sprechen gelehrt, danach Lesen und Schreiben.

DER INHALT

Der Deutschunterricht an der SD YP. HKBP Pematangsiantar ist kein Pflichtfach, sondern er gilt als "Muatan Lokal". Zurzeit gibt es noch kein Curriculum, worin dieses Fach für Kinder in der Grundschule geregelt ist, deshalb ist es eine große Herausforderung für den Lehrer, wie er Deutsch für Kinder am besten unterrichtet, ohne außer Acht zu lassen, dass Deutsch in Indonesien eine Fremdsprache ist und das Denken in der Kindesentwicklung in diesem Alter (6 – 11 Jahre) auf der präoperationalen und konkreten Stufe steht. Nach Jean Piaget (1896-1980) gibt es vier Stufen bei der Entwicklung des Denkens der Kinder, nämlich die sensomotorische Phase, die präoperationale Phase, die konkreten Operationen und die formalen Operationen. Die Kinder in dieser Phase brauchen viele Illustrationen, Phantasie, Bilder und Muster beim Lernen, weshalb die Tätigkeiten im Deutschunterricht zu der Kinderwelt passen müssen. Kinder sollten leichte Wörter und Sätze lernen über das, was sie in ihrer Welt finden können. Sie lernen malend, spielend und singend.

Die Plus-Klassen an der SD YP. HKBP Pematangsiantar bestehen aus Klasse 1, Klasse 2, Klasse 3, Klasse 4 und Klasse 5. Jede Klasse besteht aus 9 bis 12 Schülern. Jede Woche wird Deutsch in jeder Klasse 40 Minuten (1 Stunde) unterrichtet.

Beim Unterrichten verwendet der Lehrer viele verschiedene Methoden und Medien, damit die Schüler Deutsch leicht verstehen können und der Unterricht ihnen Spaß macht. Laut Istarani (2011:1) umfasst das Lernmodell eine ganze Reihe von Präsentationsformen des Materials, die alle Aspekte umfassen, sowohl vor und während als auch nach dem Unterricht, mit allen Einrichtungen, die sowohl direkt als auch indirekt im Prozess des Lehrens und Lernens verbunden sind. Die Medien sind die Instrumente und Materialien, die im Prozess des Lehrens und Lernens genutzt werden (KBBI, 2008: 892).

1. Bilder

Der Lehrer verwendet viele Bilder beim Unterrichten. Wenn der Lehrer ein Thema erklärt, zeigt er den Schülern die Bilder vor der Klasse, weil die Schüler in diesem Alter gern mit Bildern arbeiten. Mithilfe von Bildern können die Schüler die Wörter leicht verstehen und sich die Fremdwörter in ihrer Phantasie vorstellen.

2. Malen

Malen macht den Kindern sicher Spaß. Sie lernen Wörter malend. Wenn die Schüler zum Beispiel etwas über Tiere lernen, können sie die Tiere in ihr Heft malen und mit Farben ausmalen, dann schreiben sie unter dem Bild den Namen des jeweiligen Tieres.

3. Basteln

Nicht nur Malen, sondern auch Basteln macht den Kindern Spaß. Die Kinder lernen nicht unter Druck, weil sie lernen, was sie auch gerne tun. Durch eine angenehme Atmosphäre beim Basteln denken die Schüler nicht, dass sie gerade eine Fremdsprache lernen, sondern sie finden das phantastisch.

Singen

4. Eine weitere sehr gute Methode beim Deutschlernen ist das Singen. Der Lehrer bringt den Kindern leichte Kinderlieder bei. Die Kinder können tanzend singen.

5. Spielen

Spielen ist der größte Spaß für die Kinder. Der Lehrer kann deswegen ein Spiel im Unterricht einsetzen. Beim Spielen lernen die Schüler deutsche Wörter. Diese Methode hat nicht nur den Vorteil, dass der Unterrichtsablauf nicht langweilig wird, sondern auch, dass die Schüler sich die Wörter leichter merken können, als wenn der Lehrer sie nur frontal unterrichtet. Das Spielen dient auch zum Aufwärmen. Die Schüler müssen nicht nur in der Klasse spielen, sondern auch im Hof. Viel Bewegung ist gut für die Kinder in diesem Alter, weil sie meistens nicht lange auf ihrem Platz bleiben können.

6. Karten

Der Lehrer verwendet Karten beim Unterrichten. Karten dienen als Memory-Karten, als zerschnittene Karten zum Zuordnen und zum Domino-Spielen. Die Schüler werden durch solche Karten dazu herausgefordert, die Lösung zu finden, und dadurch entsteht ihr Selbstvertrauen beim Sprachenlernen.

7. Mini-Projekt

Die Schüler bekommen ein Mini-Projekt vom Lehrer, für das die Schüler über das Gelernte zu Hause recherchieren sollen, zum Beispiel ein Plakat in der Gruppe erstellen, Zeitungsausschnitte sammeln oder den Stoff im Internet mit Hilfe der Eltern recherchieren (das gilt für die Klassen 4 und 5).

8. Gespielter Dialog

Gespielt werden können leichte Dialoge, zum Beispiel sich begrüßen und sich vorstellen.

Deutsch für Kinder zu unterrichten, ist natürlich keine einfache Sache für den Lehrer. Beim Unterrichten stößt der Lehrer auch auf Hindernisse. Durch diese Hindernisse kann der Lehrer aber seine Methoden und Strategien verbessern. Die Hindernisse, die der Lehrer beim Unterricht erfährt, sind vor allem.

1. Angst

Die Schüler haben Angst, Fehler zu machen. Vor allem weil Deutsch für sie eine neue Sprache ist, die noch sehr fremd ist. Wenn der Lehrer etwas fragt, möchte der Schüler nicht antworten, er

schämt sich, er fühlt sich unsicher und hat Angst, dass der Lehrer sich ärgert wegen seiner Fehler und seine Mitschüler ihn auslachen. Deshalb entscheidet er sich, nicht zu antworten.

Hier spielt der Lehrer eine wichtige Rolle, um den Schüler zu ermutigen, damit er keine Angst vor Fehlern hat und versteht, dass ein Fehler eine natürliche Sache im Lernprozess ist. Der Lehrer muss den Schülern klar sagen, dass sie nicht lachen dürfen, wenn einer ihrer Mitschüler einen Fehler macht.

2. Die Schüler möchten immer nur spielen

Das ist vor allem bei den kleinen Kindern (in der ersten und zweiten Klasse) der Fall. Die Schüler möchten lieber spielen, als zu lernen. Sie können nicht ruhig auf ihrem Platz sitzen und deswegen stören sie die anderen Kinder.

Hier muss der Lehrer viel Geduld haben. Um dieses Hindernis zu überwinden, muss der Lehrer eine geeignete Unterrichtsmethode haben. Bilder, Malen und Basteln sind gute Tricks, um die Konzentration der Kinder zu steigern. Dadurch können sie spielend Deutsch lernen.

3. Faulheit

In der Anfangsphase der Kindesentwicklung werden die Gedanken der Kinder leicht durch Dinge in ihrer Nähe abgelenkt. Das ist eigentlich ganz normal, deshalb sollte der Lehrer die Neugier der Kinder beim Deutschlernen wecken, zum Beispiel mit Spielzeug, Bildern oder Geschichten. Der Lehrer muss sehr kreativ und schlagfertig sein, um mit diesen Situationen zurechtzukommen. Deshalb braucht der Lehrer viele verschiedenen Materialien und Medien.

4. Verwirrung

Die Kinder sind durch die neue Sprache verwirrt. Sie haben keine Ahnung, was der Lehrer sagt. Hier muss der Lehrer ganz vorsichtig sein. Der Lehrer sollte mit einfachen Wörtern erklären. Deswegen müssen die Themen beim Deutschunterricht in der Grundschule leichte Themen sein, die sich auf das alltägliche Leben der Kinder beziehen. In diesem Alter brauchen die Schüler nicht direkt die Grammatik zu lernen.

DIE SCHLUSSFOLGERUNG

Beim Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache an der Grundschule „SD Latihan YP. HKBP Pematangsiantar“ verwendet der Lehrer viele verschiedenen Methoden und Medien, wie Bilder, Malen, Basteln, Singen, Spielen, Karten, Mini Projekt und gespielter Dialog, damit die Schüler Deutsch leicht verstehen können und der Unterrichtsablauf ihnen Spaß macht, ohne außer Acht zu lassen, dass Deutsch in Indonesien eine Fremdsprache ist und das Denken der Kindesentwicklung in diesem Alter (6 – 11 Jahre) auf der präoperationalen und konkreten Stufe steht.

Deutsch für Kinder zu unterrichten, ist natürlich keine einfache Sache für den Lehrer. Beim Unterrichten stößt der Lehrer auch auf Hindernisse. Durch diese Hindernisse kann der Lehrer aber seine Methoden und Strategien verbessern.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bierwisch, Manfred. 2008. Bedeuten die Grenzen meiner Sprache die Grenzen meiner Welt? Leipzig: Edition Peters.
- Istarani. 2011. 58 Model Pembelajaran Inovatif (Referensi Guru Dalam Menentukan Model Pembelajaran). Medan: Media Persada.
- KBBI (Kamus Besar Bahasa Indonesia). 2008. Jakarta: Balai Pustaka.
- Lado, Robert. 1973. Linguistik Kontrastive. Madrid: Bdic. Alcala.
- Sapir, E. 1921. Language. New York: Harcourt, Brace, and company.
- <http://www.lern-psychologie.de/kognitiv/piaget.htm>

FÖRDERUNG DER DEUTSCHE SPRACHE DER LERNENDEN AN DER GRUNDSCHULE DURCH MÄRCHEN

Ida Costansa Tamaela

FKIP – Universitas Pattimura

Abstrak: Das Ziel diesen Beitrag ist Ideen auszutauschen, wie die deutschsprache gefördert werden und wie der Lernende an der Grundschule in Ambon mit der deutschsprache näher werden können und ihre Neugier für die deutschsprache erwecken. Deshalb der Gebrauch einer deutschsprachigen Bilderbücher, drama Videos müssen besorgen werden und an der Lernenden der Grundschule in Ambon vorzustellen. Aber in die Realität hatten die Lehrenden der Grundschule in Ambon kein Bücher über Kultur, und auf dem Buchmarkt in Ambon konnte zur Zeit keine Bildbücher in zweisprachigen zu finden. Deshalb habe ich ein Bildbuch (indonesisch – deutsch) geschrieben, mit dem Thema über die Volkserzählung oder Märchen aus Molukken damit die Lernenden das Verständnis der Umgebung zur Unterhaltung können und das der Lernenden ihre eigene Kultur auch kennenlernen. Mit der zweisprachigen Bildbücher werden der Lernenden seit ihrer Kindheit motiviert und interessieren sich auch gut. Die Bücher oder Videos werden geplant in eine Ausstellung einmal pro Monat, in einem Raum eingeführt. In diesem Raum erleben die Lernenden kontakt zur deutschen Sprache und Kultur und zugleich die Molukken Kultur.

Keywords: *Förderung, deutsche Sprache, Lernenden der Grundschule, Märchen*

HINTERGRUND

Förderung der deutsche Sprache , warum nicht, eigentlich nicht nur deutsch sondern auch die andere Sprache wie, Japanisch, chinesisich, also die Sprachen der Zukunft. Und wenn man sagt, das sind doch schwach ausgebildete Sprachen, meiner Meinung nach die Förderung der deutsche Sprache muss getan, obwohl deutsch Sprache schwierig ist (Bild 1)



Bild 1

Deshalb ein Lehrer sollte neue Innovation finden (etw Neues finden) um deutsch interessanten Sprache zu machen. Er/Sie soll für die deutsche Sprache etwas tun. Und Wie kann/ muss man es machen ?

King & Makey (2007:73) sagte,

Creating an Optimal Second Language Learning Environment for Your School-Age Child. Have fun with the language. For example, encourage puns, riddles, jokes, and cartoons in the second language. It's much more important to engage them with something fun and interesting (and consistent) in the second language. Important it is to help your child develop a positive attitude and high motivation for learning the target language no matter what his or her age. (Bild 2)



Bild 2

For instance, in promoting a second language, we want to make it enjoyable. Visual learners like to see language input, so looking at words and pictures and making connections are how they enjoy learning. Use bilingual toys and books as a scaffold for creating extensive and meaningful interpersonal interactions in a particular language. You might also try to make the language interesting by using things she is interested in, like media and technology, to promote the second language.

Zur Förderung der deutsche Sprache, habe ich ein zweisprachigen Bilderbuch mit Märchen geschrieben, mit wenigen Worten (Text ist nicht umfangreich) die für die Lernenden verständlich sind aber auch um das Interesse die Lernenden als Lesers zu wecken und wurde mit lustige Wörter verwendet um die Erzählung knapp und interessiert zu halten. Dadurch kann der Lerner Kontakt mit der Sprache haben, auch wenn es weniger Gelegenheit hat, sie regelmäßig zu sprechen und obwohl sie die Wörter außerordentlich auch schnell vergessen. Sogar wenn die verwendete deutsche Wörter und grammatischen Formen von den Lernenden nicht verstanden können und könnte nicht weiter in ihrem Alltag weiter verwenden

Vorsehentlich haben die Lernenden nicht nur ihre Muttersprache gelesen aber die deutsche Sprache haben sie sie auch angenommen und gelernt. Es ging darum bei den Lernenden Toleranz und Offenheit für die andere Sprache und Kultur zu wecken und für die Aufmerksamkeit für die deutsche Sprache vergrößern.



Bild 3 die Aufmerksamkeit

Hiermit werden die Lernende mit der deutsche Sprache eher angefreundet.

Andere Aktivitäten kann man Ausstellung machen in einer Klasse/ Raum, dort wurde Ausstellung veranschaulicht (zu Sehen sind) Werke von Lehrernden und auch Lernenden.

Warum deutsch lernen mit Märchen ?

Müller (2013:1) sagte, Deutsch zu lernen, macht besonderen Spaß. Und es bringt Erfolgserlebnisse, wenn Schülerinnen und Schülern einen Text gefällt und sie etwas damit anzufangen wissen. Hier ist es wichtig der Inhalt und die Sprache der Märchen. Durch den Einsatz von Märchen im Unterricht kann aktives und kreatives Lernen zu effektivern Lernen werden.



Bild 4

Weiter sagte sie, das Lernen einer Fremdsprache verlangt vom Lerner Aktivität. Je stärker der Interesse der Lernenden ist, je mehr sie etwas selbst entdecken wollen und die Erfahrung machen daß das Gelernte auch anzuwenden ist, desto schneller lernen sie. Deshalb ist Freude am Lernen der erste Schritt zum Erfolg und es gilt der einleitende Slogan, aktives und kreatives Lernen ist effektives Lernen.



Bild 5

Mit einem Bild oder Zeichen kann der Lernenden zwischen Bild und Schrift hin und her anschauen. Durch die Identifizierung des Objekts wird es erleichtert was es bedeutet soll. Und das Anschauen und Lesen von Bildbüchern erweckt der Neugier den Lernenden.



Bild 6 Die Neugier

Deshalb wenn es sich um Bilderbücher handelt, entsteht eine Motivation für die Lernenden, die sicher größer ist.



Bild 7 Alltagsergebnisse und Fantasie

Dadurch verbinden sie die Alltagsergebnisse und Fantasievorstellungen. Trotzdem ist Lesekompetenz sehr wichtig.



Bild 9

Die Aufgabe den Lehrenden ist, den Lernenden eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Für das Lernen in der Grundschule hat eine Atmosphäre der Geborgenheit und Lebensfreude eine große Bedeutung.



Bild 9 Atmosphäre der Lebensfreude (Erste Klasse Sekolah Dasar Negeri 1 Galala-Ambon)

MÄRCHEN LERNEN, DEUTSCH SPRACHE ENTDECKEN

Esser (2007: 99) sagte dass der Begriff Märchen kommt von dem Wort "maere" und bedeutet Kunde oder Nachricht. Das Märchen ist eine kürzere Prosaerzählung, in der wunderliche Begebenheiten geschildert werden.

Einer bekannteste Märchen aus den Molukken heißt Batu Badaong. In den letzten Jahren veränderte sich die Welt, das Märchen wird nicht mehr erkannt.

Ich habe eine Arbeit im Mai 2016 in der Grundschule SDN 1 Hative Kecil-Galala, Ambon gemacht. Bei dieser Arbeit habe ich einer Beobachtung und Umfrage (Fragebogen) und Dokumentation gemacht.

Ein wichtiges Ziel dieser Arbeit war Strategien der Förderung der Deutsche Sprache. Der Fragebogen hilft herauszufinden, wie weit sind der Interesse der Lernenden beim Lesen ein Märchen im Bilderbuch. Hierbei habe ich den Lernenden näher mit dem deutsche Sprache, aus dem Bilderbuch vorgestellt. In dieser Arbeit widme ich mich den Themen Volksmaerchen Batu badaong.

Ich habe bemerkt daß das Lesen ein Märchen bei der Schule nicht wirklich darauf geachtet wird. Ich habe dann in der Schule mit der Schulleiterin der Grundschule SDN 1 Hative Kecil-Galala,Ambon und auch mit dem Lehrer gesprochen.



Bild 10 Lehrer der Grundschule SDN 1 Hative Kecil-Galala, Ambon

Außerdem habe ich auch mit den Lernenden der erste und zweite Klasse einige Frage gestellt. Zweck der Umfrage ist um zu wissen das Lesen über Märchen der Lernenden . Die Umfrage besteht aus 16 Frage und werden an 21 Lernenden von der ersten Klasse und 20 Lernenden von der zweite Klasse gegeben. (Bild 10).

Die Bemerkungen :

In Interviews mit dem Lehrer und die Schulleiterin, beschreiben sie über ihre Herausforderungen in der Schule, wie der Schulbücher ist meisten noch mangelhaft und die Eltern können es auch nicht leisten. Auch, auf dem Buchmarkt in Ambon konnte zur Zeit keine Bildbücher mit Märchen in zweisprachigen zu finden. Das Buch über Märchen hat diese Schule nur eins und wurde manchmal benutzt deshalb lernen die Lernenden als Einsatz typische lokale Gerichte/ Rezepte.

Der Ergebnisse der Umfrage von den Lernenden, zeigte dass der Lernenden im großen Teil überhaupt nicht gern lesen, sie sehen gern Fern und spielen. Sie haben niemals Märchen gelesen weil sie das Buch nicht haben. Sie möchten gern Bilderbuch denn sie interessieren sie sich dafür. Sie möchten solche Bücher besitzen aber leider ihre Eltern könnte es nicht leisten, deshalb leihen sie Lesebücher von die Freunden.

Es war interessant weil sie sehr begeistert sind, und es wird Märchen in zweisprachigen indonesisch-deusch bereitet. Zusammenarbeit mit den Studenten lasse ich eine Studentin die Bilder malen. Die Studenten die Kontrastive Kulturkunde lernen, bereitet sich Zitate Bilder in zweisprachigen (deutsch-ambonesisch) über Alltagsleben die später ausgestellt werden kann.



Bild 11 Ausstellungsraum

Hier erleben die Lernenden der Grundschule kontakt zur deutschen Sprache und Kultur und zugleich Molukken Kultur

Es gibt viel zu tun. Wichtig ist es, auf die neuen Generationen einzugehen. Das bedeutet Volksmärchen muss erhalten bleiben und sicher nicht vergessen Förderung der Deutsche Sprache durch Märchen im Bildbücher und Zitate Bilder.

FAZIT

Ziel dieses Beitrag, sind unter anderem, die eigenaktives Lernen der Lernenden motivieren, und die Lernenden entdecken neues deutsches Wörter, und die hauptsache ist Förderung der Deutsche Sprache an den Lernenden

Die Anwendung das Bilderbuch, sollen die Lernenden, ihren eigenen lokalen Kultur durch das Bilderbuch kennen, das Lesen lernen, und neue Information über die Volksmärchen (hilfe von Bildern) entdecken und besonders neue deutsche Wörter kennen

Dafür konnte die Sprache Verständigung und kulturelle Zugehörigkeit schaffen; Menschen in der ganzen Welt im Kontakt verbinden und die Akzeptanz und das Bewusstsein der Toleranz und Mitmenschlichkeit beruhen. Diese Feststellung gilt auf der ganzen Welt.

***Wer eine Fremdsprache lernt,
zieht den Hut vor einer anderen Nation
(Martin Kessel)***

Bild 12



Bild 13

LITERATURHINWEISE

Alltagsereignisse und Fantasie (Bild 7)

https://www.google.co.id/search?q=bilder+lesen+bilderbuch&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjr6avggKrNAhWLP48KHaxECUAQsAQIGw&dpr=0.75#imgdii=I9DJ7FhTM2CADM%3A%3BI9DJ7FhTM2CADM%3A%3BmA5Yjv3KHcwhhM%3A&imgsrc=I9DJ7FhTM2CADM%3A Juni 2016

angkat topi (bild 13)

https://www.google.co.id/search?q=gambar+angkat+topi+hormat&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwi4hfG18I3NAhWlv48KHbJiAOgQsAQIIA&dpr=0.75#imgsrc=2CvJuPIEk0Fx1M%3A

Belajar bahasa Jerman, (Bild 4)

https://www.google.co.id/search?q=bilder+belajar+bahasa+jerman&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwiTjtez7qnNAhVFk5QKHRT3ADEQsAQILw&dpr=0.75#imgsrc=Pfic9vLtsWTjhM%3A juni 2016

Die Aufmerksamkeit (Bild 3)

https://www.google.co.id/search?q=bilder+lesen+bilderbuch&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjr6avggKrNAhWLP48KHaxECUAQsAQIGw&dpr=0.75#imgdii=I9DJ7FhTM2CADM%3A%3BI9DJ7FhTM2CADM%3A%3Bb_9-z410IrsL_M%3A&imgsrc=I9DJ7FhTM2CADM%3A

Die Neugier (Bild 6)

https://www.google.co.id/search?q=bilder+lesen+bilderbuch&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjr6avggKrNAhWLP48KHaxECUAQsAQIGw&dpr=0.75#imgsrc=sPETqVMYnmnHAM%3A

Deutsch ist schwer (Bild 1)

https://www.google.co.id/search?q=gambar+die+deutsche+sprache+ist+schwer&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjNg4G5k_jNAhUH48KHYNyYDKMQsAQIGg&biw=1365&bih=678&dpr=0.75#imgsrc=Y4aZ7WUXNY-r8M%3A

Esser Rolf, 2007 Das große Arbeitsbuch Literaturunterricht Lyrik – Epik –

Dramatik, Isserlohn : Verlag an der Ruhr ISBN 978-3-8346-0234-3

Ein Bilderbuch ist mit Liebe gemacht und hält ein ganzes Leben lang (Bild 2)

https://www.google.co.id/search?q=bilder+lesen+bilderbuch&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwj6avggKrNAhWLp48KHaxECUAQsAQIGw&dpr=0.75#imgdii=w8gtPkmci9ItuM%3A%3Bw8gtPkmci9ItuM%3A%3BYCz73fbruGrUcM%3A&imgrc=w8gtPkmci9ItuM%3A Juni 2016

Müller Beate, Karpe. Fremdsprache Deutsch, Heft 49, Kreativ deutsch lernen mit Märchentexten

http://www.fremdsprachedeutschdigital.de/download/fd/FD_Heft49_Mueller_Karpe_Download.pdf

King & Mackey 2007. The Bilingual Edge, Harper Collins e-books ISBN 978-0-06-146249-8

Klasse für Ausstellung (Bild 11)

https://www.google.co.id/search?q=gambar+klasse+fuer+ausstellung&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwi30LyNh6rNAhULPY8KHQ3WDtUQsAQIGA&dpr=0.75#imgdii=x_fq0W3iTYUMQM%3A%3Bx_fq0W3iTYUMQM%3A%3Bbd3ql7r6qPCU9M%3A&imgrc=x_fq0W3iTYUMQM%3A

Juni 2016

Lesen macht stark (Bild 8)

https://www.google.co.id/imgres?imgurl=http://nzl.lernnetz.de/assets/images/8/msgsheftcover759e9d28jpg&imgrefurl=http://nzl.lernnetz.de/index.php/lesengrundschohle.html&docid=7dIZxMDA014miM&tbid=R41JiR14Xr9MwM:&200&h=284&bih=678&biw=1365&ved=0ahUKEwju_KiegKrNAhXLqo8KHR6fD8gQxA1Ag&iact=c&ictx=1 Juni 2016

mit Bilderbücher wächst man besser (Bild 5)

https://www.google.co.id/search?q=bilder+lesen+bilderbuch&rlz=1C1TSEC_enID515ID515&espv=2&biw=1365&bih=678&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwj6avggKrNAhWLp48KHaxECUAQsAQIGw&dpr=0.75#imgrc=w8gtPkmci9ItuM%3A Juni 2016

Martin KesselWer eine Fremdsprache lernt, zieht den Hut vor einer anderen Nation (bild 12)

<http://www.atlas-sprachinstitut.de/showcase/zitate-uber-sprachen-und-lernen/>

DEUTSCH ALS EINE PLURIZENTRISCHE SPRACHE DER WELT

Iwa Sobara

Universitas Negeri Malang

iwa.sobara.fs@um.ac.id

Abstrak: Plurizentrische Sprache ist eine Sprache, die in zwei oder mehreren Ländern gefunden werden kann. Der Status der Sprache in diesen Ländern nimmt eine wichtige Stellung als Amtssprache der Regierung. Das Konzept der plurizentrischen Sprache wurde von Kloss im Jahre 1952 vorgeschlagen. Er erklärte, dass die deutsche Sprache nicht nur in Deutschland, sondern auch in mehreren anderen Ländern benutzt wurde. Sein Vorschlag wurde von linguistischen Theorien unterstützt. Deutsch kann als eine plurizentrische Sprache kategorisiert werden, weil die Sprache in vier Ländern verwendet wird, und zwar in Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz. Darüber hinaus wird die deutsche Sprache auch in Belgien und in Südtirol eingesetzt. Die größten Nutzer bzw. Sprecher des Deutschen sind in den drei Ländern, nämlich Deutschland, Österreich und der Schweiz. In diesen drei Ländern kann man verschiedene Varianten der Wörter finden, die eigentlich auf den gleichen Wörtern bezieht. Ein Beispiel ist das Wort "Oberbürgermeister", das man in Deutschland sagt. Jedoch sagt man in Österreich stattdessen "Bürgermeister" und in der Schweiz "Stadtamman" oder "Stadtpräsident".

Schlüsselwörter: *Plurizentrische Sprache, Deutschland, Österreich, die Schweiz, Sprachvarietäten*

STELLUNG UND VERBREITUNG DES DEUTSCHEN

Deutsch ist die Muttersprache von etwa 102 Millionen Menschen weltweit. Allein in der Europäischen Union steht Deutsch auf dem ersten Platz als eine Muttersprache, die von den Bewohnern der Europäischen Union (EU) genutzt wird. Die Zahl beträgt ca. 90 Millionen Menschen. Und diese Zahl ist viel mehr als Französisch. Die französischsprechenden Menschen vor allem als ihre Muttersprache in der EU sind etwa 62 Millionen Menschen und Englisch ca. 58 Millionen. Wenn es jedoch um eine zweite Sprache (L2) geht, steht Englisch in der EU auf dem ersten Platz mit insgesamt 51%, gefolgt von Deutsch 32% und Französisch 26 % (Huneke & Steinig 2010:53).

Deutsch verwendet man in Deutschland, Österreich und der Schweiz (neben Französisch, Italienisch, und Rätoromanisch). Darüber hinaus hat Deutsch auch einen Status als eine Amtssprache im Fürstentum Liechtenstein. Dort benutzen Deutsch etwa 22.000 Einwohner. Außerdem wird Deutsch auch in Luxemburg verwendet. In diesem Land hat Deutsch einen Status als eine Amtssprache neben Französisch und Letzeburgisch. Rund 372.000 Einwohner sprechen Deutsch in ihrem Alltag.

Zusätzlich zu den oben genannten Ländern hat Deutsch auch einen offiziellen Status als eine Regionalsprache in Südtirol (Italien). Da verwenden ca. 280.000 Menschen. Auch im südlichen Teil Belgiens gibt es etwa 66.000 deutschsprachige Menschen. Ansonsten wird Deutsch in Elsass-Lothringen im Süden von Frankreich als eine Sprache mit einem besonderen Status verwendet. Die Zahl der Nutzer

in Elsass-Lothringen beträgt rund 1,5 Millionen. In Nordschleswig, ein Ort im südlichen Teil Dänemarks, hat Deutsch einen Sonderstatus. Rund 30.000 Nutzer benutzen Deutsch in Nordschleswig.

Außerhalb der EU sprechen schätzungsweise 1,61 Millionen Menschen in den Vereinigten Staaten, 1,104 Millionen Menschen in der damaligen Sowjetunion, 1,5 Millionen in Brasilien, 0,439 Millionen in Kanada, 0,3 Millionen in Argentinien, 0,22 Millionen in Ungarn, 0,22 Millionen in Rumänien, 0,125 Millionen in Paraguay, 0,109 Millionen Menschen in Australien und in verschiedenen anderen Ländern auf der ganzen Welt als Minderheitensprache.

DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

Deutsch als Fremdsprache lernt man auch auf der ganzen Welt. In letzter Zeit liegt Deutsch gleich wie Spanisch an der dritten Stelle als die meistgelernte Fremdsprache in der Welt (Dominczak, 1992). Im Jahre 2002 erreichten die deutschen Sprachlerner weltweit 20 Millionen Menschen. Im Jahre 1989 war die Zahl der Deutschlernenden in einigen Ländern wie in Ungarn, in der Tschechischen Republik und in der Slowakei mehr als die Englischlernenden (Földes, 1994).

Die Zahl der Deutschlernenden in der vergangenen Jahren hat eben abgenommen, wird Deutsch jedoch in den mittel- und osteuropäische Ländern immer noch gelernt. Russland stellt an der ersten Stelle, in dem viele Lernenden Deutsch lernen. Die Anzahl der Deutschlernenden beträgt etwa 3,2 Millionen Menschen, gefolgt von Polen (2,2 Millionen), Frankreich (1,2 Mio.), der Ukraine (0,8 Mio.), Usbekistan (0,7 Mio.) und Ungarn (0,6 Mio.). In fast allen europäischen Ländern wird Deutsch als Fremdsprache in den Schulen gelehrt. Allerdings ist außerhalb Europas Deutsch als Fremdsprache nur in der Hälfte aller Länder der Welt gelehrt. Deutsch sowie Spanisch wird in den europäischen Schulen die zweite Fremdsprache nach Englisch angeboten.

Im Vergleich zu anderen europäischen Ländern wie Großbritannien, Frankreich, Spanien und Portugal hatte Deutschland keine lange Geschichte der kolonialen Besatzung in einem anderen Land. Deswegen ist es kein Wunder, dass Deutsch in den äußeren Regionen Europas als die Sprache der Regierung seines Landes nicht benutzt wird. Auf internationalen Konferenzen und Organisationen weltweit wird Deutsch als eine Amtssprache auch nur selten verwendet. So ist der Fall in der EU, dass Deutsch einen geringeren Status als Englisch und Französisch hat, obwohl die Zahl der deutschen Sprecher in der EU am größten ist.

SPRACHVARIETÄTEN

Chaer (2007: 55) stellt fest, dass jede Sprache von einer Gruppe der Menschen, die zu einer Gemeinschaft gehören, benutzt wird. Ferner erwähnt er auch, dass es drei Begriffe vorhanden sind, die auf Variationen bzw. Varietäten in der Sprache bezieht. Dies sind Idiolekt, Dialekt und Sprachvielfalt. Idiolekt wird als eine Variation oder Vielfalt von Sprachen definiert, die persönlich ist bzw. sich auf die Eigenschaft der einzelnen Sprachen bezieht. Als nächstes ist ein Dialekt. Nach Chaer ist Dialekt eine Variante der Sprache, die von der Gemeinschaft bzw. Gruppe der Menschen zu einem bestimmten Zeitpunkt oder Ort verwendet wird. Zuletzt ist eine Vielfalt oder Sprachvielfalt. Eine Vielfalt der Sprache ist eine Variante der Sprache in bestimmten Situationen, Umständen oder für die bestimmten Bedürfnisse.

Chaer erklärt, dass die verwendete Sprache für bestimmte formelle Situationen formelle bzw. Standard-Sprache ist. Doch in informellen Situationen verwendet man meist eine informelle bzw. Nicht-Standard-Sprache.

SPRACHVARIETÄTEN DES DEUTSCHEN

Variationen bzw. Varietäten der deutschen Sprache kann man in der gesprochenen Sprache im Alltag finden. Die Sprachvarietäten sind meist mit einer geografischen Herkunft verbunden. Außerdem haben sie auch mit einem sozialen Status, Alter, Geschlecht, sozialer Lage und dem Wesen des Gesprächs zu tun.

Geographisch kann der Bereich der deutschen Sprache in mehrere Bereiche mit einem bestimmten Dialekt aufgeteilt werden. Deutsche Dialekte sind sowohl in Deutschland als auch in Österreich, in der deutschsprachigen Schweiz und in den Gebieten an der Grenze Deutschlands wie Luxemburg, Südtirol (Italien) und Elsass (Frankreich) sehr unterschiedlich voneinander.

In Deutschland werden die Dialekte nach Regionen differenziert, wie folgt:

- die oberdeutschen und teilweise westmitteldeutschen Gebiete, in denen neben der Standardsprache und einer regionalen Umgangssprache ein Dialekt gesprochen wird, so z.B. in Bayern, Baden-Württemberg, in Rheinland-Pfalz und im Saarland,
- der ostmitteldeutsche Raum, das Rheinland und nördliche Hessen, wo der Dialekt durch eine regionale Umgangssprache mit einer teilweise stark dialektalen Färbung ersetzt wurde
- und das niederdeutsche Gebiet, in dem die Dialektkenntnis, mit Ausnahme von Schleswig Holstein und der Küste, am geringsten ist und neben dem Standard eine umgangssprachliche Variante des Standards existiert (vgl. Wiesinger in Stickel (Hg.), 1997).

Eine ähnliche Situation kann man in Österreich finden. Der dortige Dialekt ist fast ähnlich wie der Dialekt in Bayern. Inzwischen wird Dialekt in der Deutschschweiz in nahezu allen Situationen verwendet. Die Standardsprache ist nur noch auf bestimmte offizielle Situationen, teilweise auf den Schulunterricht und auf die geschriebene Sprache beschränkt (vgl. Huneke & Steinig, 2010: 59). Viele Schweizer haben das Gefühl, dass das Standardsprache bzw. Hochdeutsch wie eine Fremdsprache ist.

Im Folgenden sind die Beispielwörter mit verschiedenen Varianten, die in Deutschland, Österreich und der Schweiz zu finden sind.

Nr.	Deutschland	Österreich	Schweiz
1.	<i>Bundestag</i>	<i>Nationalrat</i>	<i>Nationalrat</i>
2.	<i>Ministerpräsident</i>	<i>Landeshauptmann</i>	<i>Landammann, Regierungspräsident</i>
3.	<i>Oberbürgermeister</i>	<i>Bürgermeister</i>	<i>Stadtammann, Stadtpräsident</i>
4.	<i>Geldautomat</i>	<i>Bankomat</i>	<i>Bancomat, Postomat</i>
5.	<i>Kneipe</i>	<i>Beisl, Gasthaus, Wirtshaus</i>	<i>Beiz</i>
6.	<i>Schreibwarengeschäft</i>	<i>Papierhandlung</i>	<i>Papeterie</i>
7.	<i>Abmahnung</i>	<i>Unterlassungsaufforderung</i>	<i>Mahnung</i>

8.	<i>Abitur</i>	<i>Matura</i>	<i>Matur</i>
9.	<i>Federmappe</i>	<i>Federpennal, Federschachtel</i>	<i>(Schul-)Etui</i>
10.	<i>Grundschule</i>	<i>Volksschule</i>	<i>Primarschule</i>
11.	<i>Hörnchen</i>	<i>Kipferl</i>	<i>Gipfel(i)</i>
12.	<i>Brühe</i>	<i>(klare) Suppe</i>	<i>Bouillon</i>
13.	<i>Abendbrot</i>	<i>Nachtmahl</i>	<i>Nachtessen</i>

PLURIZENTRISCHE SPRACHE

Plurizentrische Sprache kann auch als Übergangssprache zwischen einer „Sprache“ und dem „Dialekt“ bedeuten. Sein Hauptmerkmal ist es, dass die Sprache in zwei oder mehr Ländern benutzt wird. In Ländern, in denen die Sprache verwendet wird, hat diese Sprache einen gewissen Status, zum Beispiel als eine Amtssprache der Regierung.

Das Konzept der plurizentrischen Sprache kann man in der Forschung von Heinz Kloss vom Jahre 1952 mit dem Titel „Die Entwicklung neuerer Germanischer Kultursprachen seit 1800“ betrachten. Die Ergebnisse zeigten, dass Deutsch nicht nur in Deutschland verwendet wird, sondern auch in einigen Ländern wie in Österreich und in der Schweiz. Diese Tatsache ist natürlich durch linguistische Theorie unterstützt. Kloss nannte den Begriff „polyzentrisch“ für die Sprache, die in zwei Ländern verwendet wird, und „plurizentrisch“ für die Sprache, die in mehr als zwei Ländern verwendet wird.

DEUTSCH ALS EINE PLURIZENTRISCHE SPRACHE

Deutsch in Österreich hat den Status als eine Amtssprache. Die Mehrheit der Einwohner von Österreich spricht Deutsch. Auch in der Schweiz ist Deutsch eine der Amtssprachen neben Französisch und Italienisch in der Regierung. Die meisten Schweizer sprechen Deutsch. In beiden Ländern ist Deutsch eine offizielle Sprache in formellen Institutionen, Schulen und Massenmedien. Die Verwendung von Sprache im Kontext der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung in jedem dieser Länder im Laufe der Zeit wirkt auch auf die Sprache aus.

Ein Sprachsystem jeder Sprache wie Aussprache, Vokabular bzw. Wortschatz, Grammatik etc. ist unterschiedlich und kann von den Muttersprachlern nicht verstanden werden, solange sie die Sprache nicht lernen. Dieses Phänomen wird nach Kloss (1978) als einen „linguistischen Abstand“ genannt. Je größer der Abstand (die sprachliche Differenz) gegen eine andere Sprachgemeinschaften, kann davon ausgegangen werden, dass eine solche Sprache desto unabhängiger ist. Doch allein die sprachliche Distanz ist nicht genug, um eine Sprache zu definieren. Die Dialekte im Deutschen sind von einem Dialekt zu einem anderen sehr unterschiedlich, so dass dieser Fall von der linguistischen Perspektive als eine „Sprache“ eingestuft werden kann.

Im Gegenteil dazu, viele Weltsprachen nach der linguistischen Perspektive als eine eigene Sprache kategorisiert werden können, haben aber Ähnlichkeiten im Vergleich zu anderen Sprachen. Die Beispiele dazu sind die verwendeten Sprachen in Dänemark, Norwegen und Schweden. Darüber hinaus kann man Ähnlichkeiten auch im Tschechischen und Slowakischen finden. Man findet auch in den balkanischen Sprachen (Serbokroatisch). Kloss (1978: 25) nennt es die „Sprache“ wegen der

„Soziologischen Verselbständigung“. Das heißt, dass die Sprache eine symbolische Darstellung der Gemeinschaft als Nutzer der Sprache geworden ist, oder auch die Sprache eines Landes.

Alle Sprachen der Welt mit vielen Nutzern laut Clyne (1992) können als plurizentrische Sprachen eingruppiert werden. Dies sind Arabisch, Chinesisch, Englisch, Französisch, Hindi-Urdu, Malaiisch, Spanisch und Portugiesisch. Andere plurizentrische Sprachen sind Armenisch, Niederländisch und Koreanisch. Die politischen Entwicklungen, die über die Entstehung neuer Länder bringen, können es verursachen, dass die Sprache als plurizentrisch kategorisiert wird. Dies geschieht, wenn die Bevölkerung der unabhängigen Länder noch mit der gleichen Sprache als zuvor kommuniziert. Gute Beispiele dazu sind Russisch und Albanisch. Die beiden Sprachen können in Zukunft wegen der politischen Gründe als plurizentrische Sprachen kategorisiert werden.

Neben den oben genannten Sprachen kommt Deutsch als eine plurizentrische Sprache nicht mehr in Frage. Deutsch wird in vier verschiedenen Ländern, nämlich in Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz verwendet. Da jedoch Liechtenstein als ein Land sehr klein ist, kann man deshalb das Land nicht als Zentrum der deutschen Sprache sowie drei andere Länder nämlich Deutschland, Österreich und der Schweiz nicht nennen. Darüber hinaus wird die deutsche Sprache auch im Süd-Tirol (Italien) und Belgien verwendet.

ZUSAMMENFASSUNG

Im Gegensatz zu Englisch kann Deutsch als ein gutes Beispiel einer plurizentrischen Sprache kategorisiert werden. Der Grund dafür ist, dass die dominanten Wörter in der Standardsprache des Deutschen aus den geltenden Wörtern Deutschlands stammen. Der Grund dafür ist, dass die größten Nutzer des Deutschen in Deutschland leben. Die Variante im Deutschen sind allerdings oft nicht zu unterscheiden. Ansonsten werden andere Varianten in Österreich und in der Schweiz oft als regionale Varietäten interpretiert.

Trotz der gemeinsamen Sprache ist die Verwendung des Deutschen in Österreich, in der Schweiz und in Deutschland vor allem in der öffentlichen Bereichen nicht der Fall. Die Verwendung der deutschen Standardsprache bzw. Hochdeutsch in den Massenmedien, in Schulen und in der Politik beispielsweise ist oft unterschiedlich. Die Unterschiede sind insbesondere im Bereich der Phonologie, des Wortschatzes, Satzbaus, und auch des Schreibens gesehen.

LITERATURVERZEICHNIS

Chaer, Abdul. (2007). Linguistik Umum. Jakarta: Rineka Cipta.

Clyne, Michael (ed.) (1992): Pluricentric Languages. Different Norms in Different Countries. Berlin/New York: Mouton/de Gruyter.

Dominczak, Henryk. (1992). Ist das Deutsche eine Sprache von Weltgeltung? In: Deutsch als Fremdsprache 29-1, S. 46-47.

Földes, Csaba. (1994). Deutsch als Fremdsprache in Mittel-, Ost- und Südosteuropa. Überlegungen zu Bestand und Bedarf. In: Deutsch als Fremdsprache 31-1, S. 3-11.

- Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang. (2010). Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Kloss, Heinz (1978): Die Entwicklung neuerer germanischer Kultursprachen seit 1800. 2. erw. Aufl. Düsseldorf: Schwann (= Schriften des IDS Mannheim, Bd. 37).
- Statistisches Bundesamt. (2009). Bevölkerung und Erwerbstätigkeit, Bevölkerung mit Migrationshintergrund, Ergebnisse des Mikrozensus 2006. Wiesbaden.
- Stickel, Gerhard (Hg.) (1997): Varietäten des Deutschen. Regional und Umgangssprachen. Berlin, New York. (Jahrbuch 1996 des Instituts für deutsche Sprache)

PENGEMBANGAN PROFESIONALITAS GURU TERKAIT PEMELAJARAN MOBILE

Audrey Gabriella Titaley

Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya, Universitas Indonesia audrey.g.titaley@gmail.com

Abstract: Maraknya penggunaan alat komunikasi *mobile* dengan layanan internet dapat dijadikan salah satu sarana pembelajaran *mobile* untuk bahasa Jerman di Indonesia. Pembelajaran *mobile* mampu melatih 4 keterampilan bahasa pembelajar. Tidak hanya itu, keberhasilannya dalam menyajikan materi yang autentik dan mendorong pembelajaran bahasa Jerman secara mandiri mendorong guru bahasa Jerman untuk menerapkannya di kelas bahasa mereka. Mereka perlu membekali diri mereka dengan pengetahuan dan pengalaman tentang pembelajaran ini. Untuk membantu guru bahasa Jerman, artikel ini mengulas aspek-aspek yang perlu dipertimbangkan guru bahasa Jerman sebelum menyelenggarakan pembelajaran *mobile*. Dalam usaha guru mengembangkan diri mereka secara profesional Harwell menyatakan pentingnya memperhatikan aspek konteks (situasi sekolah, pembelajar dan lingkungan), konten (bahan ajar) dan proses (langkah-langkah penerapannya). Artikel ini juga memberikan contoh kegiatan atau proyek dan aplikasi belajar bahasa Jerman yang dapat digunakan dalam pembelajaran bahasa Jerman.

Kata Kunci: pengajaran *mobile*, Deutsch als Fremdsprache (DAF), pengembangan profesionalitas guru

PENDAHULUAN

Kemajuan teknologi berkembang pesat saat ini memegang pengaruh yang besar dalam pengajaran bahasa asing. Adanya teknologi komputer sejak akhir abad 20 dan jaringan internet memungkinkan semua orang memiliki akses informasi yang baik dan mudah untuk dapat mengetahui peristiwa aktual yang terjadi di daerah lain bahkan di negara lain. Di samping itu, teknologi dapat membantu seseorang melakukan kontak dengan orang lain dari penjuru dunia, seperti melalui surat elektronik dan media sosial seperti Facebook. Komputer dengan akses internet juga memungkinkan pembelajar bahasa asing untuk melakukan kontak langsung dengan penutur jati dan menggali banyak informasi tentang pengetahuan bahasa dan budaya tentang negara pengguna bahasa sebagai bahasa ibu. Mengetahui keuntungan penggunaan komputer dan akses internet, guru bahasa menggunakan media tersebut dalam pembelajaran bahasa.

Akibat penggunaan komputer dalam pembelajaran bahasa muncul studi yang mengulasnya demi mencapai pembelajaran bahasa yang efektif dan keberhasilan pembelajar dalam penguasaan bahasa. Studi tersebut dikenal sebagai CALL (Computer Assisted Language Learning) dan mendukung penggunaan komputer sebagai alat untuk mempromosikan dan meningkatkan pembelajaran bahasa (Morales, 2014). Guru tidak hanya menggunakan komputer untuk mempresentasikan bahan ajar atau gambar dengan bantuan PowerPoint, mereka juga dapat menyaksikan video belajar bahasa asing atau film dalam bahasa asing dengan YouTube, mengerjakan latihan bahasa secara daring, mendapat tugas untuk mencari

informasi yang diminta dan bahkan terlibat dalam suatu proyek seperti E-Mail-Project atau Video Chat dengan pemelajar penutur jati atau sesama pemelajar bahasa asing dari sekolah, kota atau bahkan negara lain

Sejak munculnya telepon pintar (Smartphone) dan alat komunikasi mobile lainnya, seperti PDA, dan Tablet dengan pada awal abad 21 pembelajaran bahasa dengan menggunakan media komputer dan akses internet tidak sepenuhnya tergantung pada guru dan proses belajar mengajar di kelas. Pemelajar yang memiliki telepon pintar dapat belajar bahasa dan melatih kemampuan bahasanya dimana saja dan kapan saja. Dengan kata lain, mereka dapat belajar bahasa secara mandiri. Kemajuan teknologi ini perlu mendapat perhatian guru dan dipertimbangkan penggunaannya sebagai suatu kesempatan yang dapat mengakomodasi kebutuhan pemelajar untuk mengembangkan kemampuan bahasa mereka tanpa batasan waktu dan tempat. Di samping itu, pemelajar yang sering menggunakan telepon pintar dan alat komunikasi mobile lainnya sebagai media komunikasi dan informasi dapat juga menggunakannya media belajar bahasa. West (2013) menambahkan bahwa pembelajaran dengan telepon pintar ini dapat membantu pemelajar, guru dan orang tua mendapatkan akses terhadap bahan ajar digital dan asesmen secara individual. Diharapkan penggunaannya dapat meningkatkan motivasi belajar bahasa mereka. Pembelajaran bahasa semacam ini disebut sebagai Mobile Assisted Language Learning (MALL) atau dikenal juga secara umum sebagai Mobile Learning. Pada makalah ini akan digunakan istilah Mobile Learning atau Pembelajaran mobile.

Pembelajaran mobile ini dapat diselenggarakan dengan baik tergantung pada guru. Selain telepon pintar, guru juga perlu memiliki pengetahuan dan pengalaman bagaimana cara menggunakan telepon pintar dalam pengajaran bahasa. Untuk mengakomodasi kebutuhan pembelajaran bahasa yang ingin mengikuti perkembangan teknologi dan kehidupan sehari-hari, guru perlu mengembangkan profesionalitasnya secara mandiri atau diadakan pelatihan guru yang membahas tentang pembelajaran mobile dalam pembelajaran bahasa. Dengan begitu, guru mendapatkan panduan untuk merancang pembelajaran mobile dengan melihat situasi pemelajar yang dihadapinya beserta kebutuhan mereka. Pada makalah ini akan dibahas berbagai aspek yang perlu diperhatikan guru dalam pengembangan profesionalitasnya baik secara mandiri maupun mempersiapkan pelatihan guru.

PEMBAHASAN

Pengembangan Profesionalitas Guru

Pembelajaran Mobile dalam pengajaran bahasa Inggris (ELT) adalah istilah yang digunakan dalam makalah ini untuk menjelaskan bahwa pembelajaran dengan bantuan alat komunikasi yang bisa dibawa kemana-mana seperti telepon pintar, tablet dan lain-lain dapat mendukung pembelajaran bahasa Jerman. Pembelajaran ini dapat dilakukan juga dalam pembelajaran bahasa asing lainnya dan salah satunya pembelajaran bahasa Jerman. Pembelajaran ini menekankan pada proses belajar yang menekankan pada konsep mobilitas baik secara fisik, konseptual dan lingkup sosial (Sharples dalam Baran, 2014). Dengan kata lain, pembelajaran tidak terbatas oleh ruang dan waktu dan memungkinkan untuk dilakukan secara mandiri maupun melibatkan interaksi dengan berbagai situasi dan kondisi sosial. Kearney dalam Baran (2013) menambahkan bahwa berdasarkan hasil analisis teori pembelajaran mobile dan teori sosial budaya

milik Vygotsky, pembelajaran mobile memenuhi 3 karakteristik yaitu autentisitas, kolaborasi dan personalitas. Penggunaan alat komunikasi canggih dalam pembelajaran memungkinkan pembelajar untuk memiliki akses terhadap teks atau bahasa yang otentik, yang berasal dari penutur jati seperti koran, majalah, tayangan berita dan lain-lain. Mereka bahkan memiliki kesempatan untuk berkomunikasi dengan penutur jati atau sesama pembelajar bahasa asing tersebut. Di tambah lagi, kemajuan teknologi ini memungkinkan kebutuhan tiap pembelajar akan informasi juga dapat terpenuhi. Aspek-aspek yang dimiliki oleh alat komunikasi tersebut di atas ditegaskan oleh Klopfer dalam Begum (2011) sebagai faktor penting yang dapat menghasilkan keuntungan dari segi edukasional.

Menyadari dampak positif dari penggunaan teknologi dalam proses belajar mengajar diterapkanlah pembelajaran mobile. Konten dari pembelajaran tersebut bisa beragam, tetapi umumnya pembelajaran mobile diperuntukkan pembelajar dengan kurikulum tertentu dan tujuan tertentu. Parsons (2014) membaginya menjadi tiga kelompok yaitu pertama, pembelajar yang membutuhkan keahlian tertentu untuk pekerjaan mereka, seperti di bidang kesehatan, pengajaran dan pelayanan sosial. Kedua, pembelajar yang harus menguasai bidang studi tertentu, seperti iptek, geografi, pendidikan, ilmu sosial, seni rupa, ilmu sejarah, bahasa dan sastra dan sejarah dunia. Ketiga, pembelajar yang ingin mengembangkan diri dalam topik umum, seperti: jadwal belajar, pengembangan personal, dan komunikasi antar budaya.

Selain bahan ajar, guru juga perlu memperhatikan konteks dalam menyelenggarakan pembelajaran mobile. Parsons (2014) menyatakan bahwa guru juga perlu menyadari berbagai konteks yang terdapat pembelajaran mobile antara lain: konteks spesifik seperti negara asal, area geografis, dan kota, Kedua, konteks umum yang melihat konteks dari sisi pembelajar baik di kelas, daerah pertanian, atau sebuah simulasi. Ketiga, konteks yang mengacu pada tugas yang memberikan tugas sesuai pekerjaan atau pendidikan kejuruan. Keempat, konteks yang mengacu teknologi yang bersifat dimana-mana, menyebar dan menyesuaikan dengan lingkungan.

Pembelajaran Mobile dalam Pembelajaran Bahasa Jerman

Pembelajaran Mobile sudah banyak diterapkan dalam pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing dan dapat juga diterapkan dalam bahasa Jerman. Pengajaran bahasa Jerman yang menekankan pencapaian kompetensi komunikatif lebih menekankan keterampilan berkomunikasi mereka dalam berbagai situasi daripada penguasaan pengetahuan bahasa seperti kosakata dan tata bahasa. (Brown dalam Zhang, 2013). Kesulitan untuk menerapkan pengajaran yang komunikatif ditimbulkan dari kesulitan untuk selalu melatih penggunaan bahasa autentik, yaitu bahasa yang memang digunakan dalam kehidupan sehari-hari dan bahasa yang sesuai dengan konteksnya. Dalam hal ini pembelajar tidak hanya memperhatikan pemilihan kosakata dan tata bahasa yang lain. Lebih penting mereka juga memperhatikan konteks pembicaraan, seperti kapan dan dimana, dengan siapa pembicaraan berlangsung, dan tujuan pembicaraan. (Hymes dalam Zhang, 1971)

Dalam penerapan pengajaran bahasa menurut ancaman komunikatif guru mengalami berbagai tantangan. Guru yang mengajar di kelas dengan banyak pembelajar mengalami kesulitan dalam melatih keterampilan komunikatif seperti karena membutuhkan lebih banyak waktu. Guru juga tidak jarang mengalami kesulitan dalam mengatur dinamika kelompok dalam kelas. Zhang (2013) menyebutkan,

bahwa hal tersebut melatarbelakangi kecenderungan guru untuk memilih memberikan latihan menyimak dan membaca. Ditambah lagi, ada kecenderungan pemelajar untuk lebih sering berbicara dalam bahasa ibunya dan merasa takut atau malu untuk berbicara dalam bahasa target, seperti bahasa Jerman. Akibatnya, guru mengalami kesulitan menyelenggarakan pengajaran yang komunikatif dan kompetensi komunikatif pemelajar juga tidak bisa berkembang dengan maksimal. Untuk mengatasi kesulitan penerapan pemelajaran komunikatif, dukungan teknologi diperlukan.

Banyak ide pengajaran bahasa Jerman yang dapat dilakukan dalam menerapkan pemelajaran mobile yang diadaptasi dari pengajaran bahasa Inggris. Pemelajar menggunakan fasilitas yang terdapat dalam telepon pintar, seperti SMS (Short Massaging Service), kamera, perekam suara dan video, akses internet dan lain-lain untuk:

- Mengirim dan menerima pesan SMS atau pesan melalui aplikasi seperti WhatsApp, Line dan Blackberry Messenger,
- Melakukan panggilan dengan dan atau menggunakan video dengan bantuan Skype, WhatsApp,
- Membuat rekaman audio dan video,
- Mengabadikan suatu kejadian, benda atau orang dalam sebuah foto,
- Membuat sebuah catatan (notes),
- Mengirim dan mendapat surat elektronik,
- Memperoleh informasi dengan bantuan mesin pencari seperti Google, dll
- Memiliki akses kepada media sosial, Facebook, Twitter, dll

Fungsi dari telepon pintar tersebut di atas dapat diintegrasikan dalam pengajaran bahasa Jerman sebagai bahasa asing. Pemelajar dapat lebih sering berinteraksi dengan dalam pemelajaran mobile. Kulkuska-Hulme, Norris dan Donohue (2015) menyarankan beberapa kegiatan dapat meningkatkan interaksi pemelajar antara lain:

- Mempelajari fungsi telepon pintar
Kegiatan ini memungkinkan pemelajar saling membantu memahami kegunaan dari fasilitas yang terdapat dalam telepon pintar. Di tambah lagi, pemelajar dapat mengenal satu sama lain dengan lebih baik.
- Membagikan informasi dalam bentuk gambar atau teks
Pemelajar membagikan suatu kejadian atau objek menarik di lingkungan sekitarnya dalam bentuk foto atau video di media sosial, seperti Facebook, Tumblr, Instagram, dll. Di kelas pemelajar menceritakan tentang kejadian atau objek tersebut.
- Membagikan dalam kelas foto, video, lagu, sesuatu dalam telepon pintarnya
Pemelajar membagikan sesuatu yang tersimpan dalam telepon pintarnya kepada teman sekelasnya baik dalam kelompok kecil atau kelompok besar. Mereka mendeksripsikan objek tersebut dan menceritakan alasan foto, video, lagu, bermakna bagi mereka.
- Berperan menjadi Reporter dan paparazzi
Pemelajar bekerja berpasangan atau dalam kelompok untuk mengabadikan suatu kejadian seperti seorang paparazi dan membuat rekaman audio seperti seorang reporter.
- Membuat refleksi tentang kesulitan dalam belajar bahasa, budaya atau ketrampilan tertentu

Pemelajar bekerja dalam kelompok dan mereka mengabadikan sesuatu menjadi sebuah foto atau video tentang kesulitan belajar bahasa, budaya atau keterampilan tertentu dan memberikan saran atau solusi yang sesuai.

- Menyusun kamus multimedia

Pemelajar menyusun bersama sebuah kamus dengan bantuan foto, video, atau media lain yang bisa menjelaskan makna suatu kata baru.

- Membuat sebuah cerita secara digital (digital story) atau suatu panduan (how to guide)

Pemelajar bekerja dalam kelompok sebuah cerita atau panduan dengan bantuan foto, video, music atau suara.

- Memberikan atau menerima masukan setelah suatu kegiatan selesai

Pemelajar dapat menanyakan masukan (saran atau kritik) dari guru atau pemelajar lain tentang suatu tugas, seperti presentasi sebuah foto atau video. Apa yang bisa mereka perbaiki untuk mengerjakan tugas selanjutnya.

- Merelfeksikan tentang The 'ideal self' language user

Pemelajar merefleksikan tujuan pembelajaran bahasa Jerman dan proses belajar saat ini dan membuat kalimat dalam sebuah rekaman audio/ video atau foto dengan bantuan berikut ini: Ich bin ... / Ich möchte ... / Am besten lerne ich durch ... / Jetzt muss ich ... / Jeden Abend/ Jede Woche kann ich ... / Mein Lernziel (diese Woche) is... / Mein Lernziel (letzte Woche/ heute) war...

Selain itu, pembelajaran mobile juga dapat diselenggarakan dengan bantuan aplikasi yang dapat diunduh dengan bantuan akses internet. Akibatnya, aplikasi tersebut dapat mendukung pembelajaran bahasa Jerman secara mandiri baik untuk melatih penguasaan kosakata (seperti:

Deutsch Vokabeltrainer, die Stadt der Wörter, DEUTSCHTRAINER A1-APP, Babbel, dll) tata bahasa (seperti: Babbel, Grammatik-Trainer der Deutsch-Akademie, DEUTSCHTRAINER A1-APP, dll), dan pelafalan (seperti: Babbel, dll), keterampilan menyimak (seperti: Slow German Podcast, "Deutsch XXL dll), kamus (seperti: Canoo.net, LEO, Linguee, dict.cc, dll) dan belajar dengan permainan (seperti: Lernabenteuer Deutsch). Dengan bantuan fasilitas dan aplikasi pada telepon pintar guru dapat merancang kegiatan dalam pengajaran bahasa Jerman yang komunikatif, tetapi tetap efektif dan efisien antara lain:

Perkembangan Profesionalitas Guru terkait Pembelajaran Mobile

Sebagai salah satu usaha untuk menjadi guru yang profesional guru perlu mengembangkan dirinya secara personal dan intelektual. Guru menyadari maraknya penggunaan telepon pintar atau alat komunikasi mobile lainnya dalam pembelajaran bahasa dan kegunaannya dalam proses pembelajaran bahasa. Atas dasar tersebut, guru berusaha mengembangkan profesionalitasnya dengan mengumpulkan informasi secara mandiri atau mereka ikut serta dalam pelatihan guru terkait pembelajaran online. Melihat kebutuhan tersebut, perlu dirancang suatu program yang berkelanjutan yang memungkinkan guru untuk membekali guru dengan pengetahuan dan pengalaman yang dapat mengembangkan keterampilannya dalam menggunakan telepon pintar khususnya untuk pembelajaran bahasa secara mobile. Dalam program tersebut guru lebih berfokus pada pengalamannya sebagai pemelajar, sehingga mereka menggunakan telepon pintar sebagai media pembelajaran bahasa.

Peneliti memiliki pandangan beragam untuk tujuan dari pembelajaran mobile bagi guru. Herro menyatakan bahwa guru pendidik (istilah yang digunakan untuk menjelaskan teacher educators) merancang pembelajaran mobile yang menekankan pengukuran nilai pengajaran mobile sebagai sebuah ancangan pedagogis. Baran (2013) menyatakan bahwa pembelajaran mobile bagi pendidikan guru dapat bernilai lebih luas, karena menekankan peran guru tidak hanya sebagai pengguna pembelajaran mobile yaitu untuk mengajarkan guru mengintegrasikan penerapan telepon seluler dalam pembelajaran di kelas. Pembelajaran mobil juga dapat meningkatkan kualitas guru, karena guru juga dapat belajar melalui pembelajaran ini. Penelitian menunjukkan bahwa penting bagi guru untuk memiliki wawasan dan keterampilan penggunaan telepon pintar sebagai media belajar mobile. Aubusson dalam Baran (2014) menyatakan bahwa penerapan pembelajaran mobile dalam pelatihan guru dapat memperkenalkan peran refleksi sebagai komponen penting untuk dapat belajar secara profesional. Dengan kata lain, pembelajaran mobile dapat menunjang peningkatan kualitas guru, sehingga pembelajaran bahasa dapat diselenggarakan dengan lebih berkualitas, efisien dan efektif dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Dalam merancang program pengembangan profesionalitas guru terkait dengan pembelajaran mobile guru pendidik perlu memperhatikan tiga aspek yaitu konteks pembelajaran mobile, konten dan juga proses penyelenggaraan program pengembangan profesionalitas guru ini.

- Konteks

Guru pendidik perlu menginformasikan pentingnya persetujuan dari pihak sekolah tentang penerapan pembelajaran mobile di sekolah, mengingat pembelajaran ini membutuhkan penggunaan telepon seluler. Hal ini dapat mempengaruhi motivasi guru untuk menggunakan pembelajaran mobile dalam pembelajaran bahasa. Hal ini didukung oleh penelitian yang dilakukan Begum (2011) di Bangladesh yang menemukan bahwa ada keraguan penerapan pembelajaran mobile karena adanya pertentangan penggunaan telpon pintar di kelas.

- Konten

Program pengembangan profesionalitas guru memberikan pengetahuan dan pengalaman kepada guru bagaimana penerapan pembelajaran mobile dalam pembelajaran bahasa Jerman. Oleh karena itu, guru berkesempatan untuk berkenalan dan mencoba berbagai aplikasi dan kegiatan atau proyek yang dapat digunakan dalam pembelajaran bahasa Jerman. Pembelajaran mobile tidak hanya mengintegrasikan keempat keterampilan bahasa: menyimak, berbicara, membaca dan menulis, tetapi juga melatih pengetahuan bahasa, yaitu kosakata, tata bahasa dan pelafalan. Di samping itu, guru juga berkenalan dengan aplikasi pembelajaran bahasa Jerman yang mendorong motivasi pembelajar dan guru sebagai pembelajar untuk belajar secara otonom.

- Proses

Kulkuska-Hulme, Norris dan Donohue (2015) menyatakan bahwa dalam pelaksanaan pembelajaran mobile terdiri dari empat tahap yang berjalan bagaikan siklus dan mempengaruhi satu sama lain yakni tahap refleksi, tahap tujuan, tahap penerimaan materi dan tahap latihan.

PENUTUP

Pemelajaran mobile dapat digunakan sebagai bahan untuk pengembangan profesionalitas guru bahasa Jerman. Guru tidak hanya dapat meningkatkan kualitasnya sebagai guru, tetapi guru juga sekaligus dapat mempersiapkan diri agar dapat menyelenggarakan pengajaran mobile di kelas masing-masing. Dalam persiapan dan penyelenggaraan program ini guru pendidik menekankan tiga faktor yang perlu diperhatikan dalam persiapan pengajaran mobile antara lain faktor konteks, konten dan proses.

DAFTAR REFERENSI

- Baran, Evrim. (2014). A Review of Research on Mobile Learning in Teacher Education. *Educational Technology & Society* 17 (4). Pp. 17-32.
- Begum, Roksana. (2011). Prospect for Cell Phones as Instructional Tools in EFL Classroom: A Case Study for Jahangirnagar University, Bangladesh. *Canadian Center of Science and Education: English Language Teaching* Vol. 4 No. 1. Pp. 105-115.
- Deutsch lernen im Internet – Teil 12: Mobile Apps zum Deutschlernen. Diambil dari <http://deutschlernen-blog.de/wie-kann-ich-im-internet-deutsch-lernen-teil-12-deutsch-lernen-mobil/>. Pada 10 Juli 2016.
- Harwell, Sandra D.. (2003). *Teacher Professional Development: It's Not an Event, It's a Process*. Texas: Cord.
- Kulkuska-Hulme, A., Norris, L., dan Donohue, J. (2015). *Mobile Pedagogy for English Language Teaching: A Guide for Teachers*. London: British Council.
- Morales, Nelson E.. (2014). *Use of Computer Assisted Language Learning*. Education and Human Development Master's Theses. (391).
- Mobile Learning Basics – Mobil21 diunduh dari http://www.mobil21.com/Basics_Of_Mobile_Learning.pdf
- Parsons, David. (2014). A Mobile Learning Overview by Timeline and Mind Map. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 6(4). Pp.1-21.
- West, Darrell M.. (2013). *Mobile Learning: Transforming Education, Engaging Students, and Improving Outcomes*. Brookings Policy Report. Pp 1-17. Diunduh dari <http://www.scienceisaberb.com/Mobile%20Learning%20Transforming%20Education,%20Engaging.pdf>
- Zhang, Lili. (2013). Mobile Phone Technology Engagement in EFL Classroom. *International Conference on Software Engineering and Computer Science (ICSECS2013)*. Pp. 171-174.

PEMANFAATAN JEJARING SOSIAL 'EDMODO' DALAM PROSES PEMBELAJARAN BAHASA JERMAN DI MADRASAH ALIYAH NEGERI BANGKALAN

Dian Kurnia A.

Madarasah Aliyah Negeri 1 Bangkalan Madura

Abstrak: Edmodo adalah program jejaring sosial untuk guru, siswa dan orang tua yang berbasis sekolah. Program jejaring sosial yang dikembangkan pada tahun 2008 oleh Nicolas Borg dan Jeff O'Hara di San Mateo, California ini merupakan representasi institusi virtual yang mempunyai kemiripan konten dengan facebook. Perbedaannya adalah Edmodo diciptakan secara khusus untuk proses pembelajaran dengan menyediakan fasilitas yang mudah dan aman dalam mengembangkan kelas sesuai dengan keinginan, memberi kesempatan terjadinya pembelajaran sesuai karakteristik murid yang berbeda secara personal, dan menyediakan sarana komunikasi bagi guru, siswa dan orang tua/wali murid secara personal.

Kendati edmodo sudah dikembangkan sejak beberapa tahun yang lalu namun di Indonesia media ini belum banyak dimanfaatkan sebagai media digital dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu proses pembelajaran bahasa Jerman di Madrasah Aliyah Negeri Bangkalan menerapkan media ini sebagai salah satu media digital yang ada. Penerapan ini bertujuan agar peserta didik bisa memanfaatkan teknologi informatika secara optimal. Selain itu mereka juga akan memperoleh situasi belajar yang baru dan menyenangkan. Hal ini disebabkan karena tidak ada batasan ruang saat mereka mempelajari dan mengakses materi pelajaran.

Sebagai sesuatu yang baru bukan berarti media ini tidak mengalami kendala dalam pelaksanaannya. Namun demikian kendala ini merupakan sebuah motivasi agar guru dapat mengembangkan media yang ada untuk perkembangan proses pembelajaran siswa.

Kata Kunci: *edmodo, jejaring sosial, pembelajaran bahasa Jerman*

PENDAHULUAN

Bahasa Jerman merupakan salah satu mata pelajaran bahasa asing yang diajarkan di tingkat SLTA. Salah satu tujuan pengajaran bahasa ini adalah peserta didik diharapkan mampu berkomunikasi dalam bahasa Jerman dalam bentuk lisan maupun tertulis. Artinya pada akhir pembelajaran peserta didik harus terampil menggunakan bahasa ini. Adapun keterampilan tersebut mencakup empat aspek yaitu menyimak (Hörverstehen), membaca (Lesen), berbicara (Sprechen), dan menulis (Schreiben). Dalam pelaksanaannya keempat keterampilan itu dibagi menjadi dua kegiatan yaitu keterampilan reseptif dan keterampilan produktif. Keterampilan reseptif merupakan kemampuan untuk menerima informasi yang terdiri dari kegiatan menyimak dan membaca. Sedangkan keterampilan produktif merupakan kemampuan untuk menghasilkan sesuatu berdasarkan kemampuan yang dimiliki oleh seseorang yang berupa ide, gagasan atau menghasilkan sebuah produk yang terdiri dari kegiatan berbicara dan menulis. Keempat keterampilan tersebut saling terkait antara yang satu dengan yang lain.

Disamping keempat keterampilan tersebut, aspek kebahasaan seperti struktur grammatik dan kosa kata diajarkan secara terpadu dalam penyampaian bersama dengan keempat keterampilan

yang diajarkan. Pembelajaran yang terpadu secara efektif akan membantu menciptakan kesempatan yang luas bagi peserta didik untuk membangun dan melihat konsep-konsep yang saling berkaitan.

Sebagai sebuah bahasa asing pembelajaran bahasa Jerman mempunyai tingkat kesulitan tersendiri bagi peserta didik. Di lapangan masih banyak peserta didik yang mengalami kesulitan dalam mempelajarinya. Kesulitan yang dihadapi sebenarnya berasal dari personal peserta didik itu sendiri bukan berasal dari materi bahasa Jerman. Bagi peserta didik di Madrasah Aliyah Negeri Bangkalan bahasa Jerman merupakan bahasa asing ketiga yang mereka pelajari setelah bahasa Inggris dan bahasa Arab. Bagi beberapa peserta didik bahasa Inggris dan bahasa Arab bukan sesuatu yang baru karena mereka sudah mempelajarinya sejak berada pada jenjang Madrasah Tsanawiyah (SLTP). Sehingga tidak merasa berat pada saat mereka harus mempelajari bahasa Jerman, sebuah bahasa yang teramat asing bagi mereka, di jenjang Aliyah (SLTA). Namun hal ini akan berbeda bagi peserta didik yang berasal dari SMP. Karena ketika duduk di bangku SMP mereka hanya mempelajari satu bahasa asing, yaitu bahasa Inggris. Sehingga pada saat berada di bangku Aliyah mereka akan merasa kesulitan pada saat harus mempelajari dua bahasa asing, bahasa Arab dan bahasa Jerman. Kesulitan ini akan makin terasa karena bahasa Jerman merupakan bahasa asing yang tidak lazim digunakan di lingkungan peserta didik. Hal ini diungkapkan juga oleh Ghazali (2000:11) bahwa mempelajari bahasa asing berarti proses mempelajari suatu bahasa yang tidak dipergunakan oleh lingkungan seorang yang mempelajari bahasa tersebut.

Maka perlu ada upaya yang harus dilakukan oleh guru agar kesulitan yang dihadapi peserta didik ini dapat diatasi. Salah satu upaya itu adalah pemanfaatan media pembelajaran dalam proses belajar mengajar. Media pembelajaran sangatlah penting untuk menarik minat peserta didik dalam proses belajar. Selain itu peserta didik akan termotivasi saat mengikuti KBM. Dalam proses pembelajaran bahasa banyak media yang sering diterapkan baik media pembelajaran konvensional maupun yang digital. Contoh media konvensional adalah gambar, kartu, dsb. Sedangkan contoh media digital adalah kamera, video, slide, komputer dsb.

Pada beberapa tahun yang lalu media pembelajaran yang biasa digunakan adalah media pembelajaran konvensional. Namun seiring dengan berkembangnya jaman dan teknologi maka media pembelajaran pun turut berkembang. Media pembelajaran digital kemudian menjadi pilihan karena sifatnya yang mutakhir. Salah satu media digital itu adalah Edmodo.

Sebagai sebuah alternatif media pembelajaran menggunakan Edmodo mempunyai suatu kelebihan sekaligus kekurangan. Pada makalah ini penulis ingin berbagi pengalaman bagaimana pemanfaatan jejaring sosial EDMODO dalam proses pembelajaran bahasa Jerman di Madrasah Aliyah Negeri Bangkalan

PEMBAHASAN

Media Pembelajaran

Kata media berasal dari bahasa Latin *medius* yang secara harfiah berarti 'tengah', 'perantara' atau 'pengantar'. Media dalam kegiatan pembelajaran memiliki peran yang penting. Media menurut penulis adalah sarana atau alat penunjang untuk mempermudah kegiatan pembelajaran. Seperti yang dikemukakan oleh Erdmenger (1997:1) bahwa media didefinisikan sebagai pembawa atau perantara

informasi yang memiliki hubungan dengan belajar dan pembelajaran (Medium ist Träger oder Vermittler von Informationen im Zusammenhang mit Unterricht und Lernen)

Heinrich (dalam Arsyad 2011:4) yang menyatakan bahwa media pembelajaran adalah media yang membawa pesan-pesan atau informasi yang bertujuan instruksional atau mengandung maksud-maksud pengajaran.

Media memiliki banyak jenis dan bentuk, baik dalam bentuk analog maupun digital. Media pembelajaran analog merupakan media sederhana seperti gambar atau foto, sketsa, diagram bagan, grafik, poster, peta dsb. Sedangkan Kustandi (2011:33-36) mengelompokkan media digital ke dalam 4 kelompok, yaitu 1) media hasil teknologi cetak, 2) media hasil teknologi audio dan visual, 3) media teknologi yang berdasarkan komputer dan 4) media hasil gabungan teknologi cetak dan komputer.

Media Pembelajaran Edmodo

Edmodo sebagai media pembelajaran yang harus dikoneksikan dengan komputer dan internet berada pada golongan media digital. Media pembelajaran digital ini adalah program jejaring sosial untuk guru, siswa dan orang tua yang berbasis sekolah. Program jejaring sosial yang dikembangkan pada tahun 2008 oleh Nicolas Borg dan Jeff O'Hara di San Mateo, California ini merupakan representasi institusi virtual yang mempunyai kemiripan konten dengan facebook.

Perbedaannya adalah Edmodo diciptakan secara khusus untuk proses pembelajaran dengan menyediakan fasilitas yang mudah dan aman dalam mengembangkan kelas sesuai dengan keinginan, memberi kesempatan terjadinya pembelajaran sesuai karakteristik murid yang berbeda secara personal, dan menyediakan sarana komunikasi bagi guru, siswa dan orang tua/wali murid secara personal.

Kendati edmodo sudah dikembangkan sejak beberapa tahun yang lalu namun di Indonesia media ini belum banyak dimanfaatkan sebagai media digital dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu proses pembelajaran bahasa Jerman di Madrasah Aliyah Negeri Bangkalan mulai menggunakan media ini sebagai salah satu media digital yang ada.

Penerapan ini bertujuan agar peserta didik bisa memanfaatkan teknologi informatika secara optimal. Selain itu mereka juga akan memperoleh situasi belajar yang baru dan menyenangkan. Melalui kelas virtual yang dapat dibangun peserta didik dapat mempelajari materi dimanapun dan kapanpun mereka berada

Manfaat Edmodo dalam Pembelajaran

Edmodo merupakan wahana komunikasi dan diskusi yang sangat efisien untuk para guru dan peserta didik. Dengan Edmodo, peserta didik dengan mudah berinteraksi dan berdiskusi dengan pantauan langsung dari gurunya. Selain itu, Edmodo dapat mempermudah komunikasi antara guru, peserta didik sekaligus orang tua juga sebagai sarana yang tepat untuk ujian maupun quiz.

Bahan ajar seperti pertanyaan, foto, video pembelajaran dapat dengan mudah diberikan kepada peserta didik. Peserta didik juga dapat mengunduh bahan ajar yang telah diberikan oleh guru. Dengan adanya Edmodo, orang tua murid dapat memantau kegiatan belajar anaknya dengan mudah.

Selain itu dengan Edmodo guru dapat dengan mudah memberikan soal dari mana saja dan kapan saja.

Fitur-fitur dalam Edmodo

Edmodo mempunyai beberapa fitur yaitu :1) Polling, 2) Gradebook, 3) Quiz, 4) File and Links, 5) Library, 6) Assignment, 7) Award Badge, 8) Parent Code

Polling merupakan salah satu fitur yang hanya dapat di gunakan oleh guru. Fitur ini biasanya di gunakan oleh guru untuk mengetahui tanggapan siswa mengenai hal tertentu. Fitur ini mirip seperti catatan nilai siswa. Dengan fitur ini, guru dapat memberi nilai kepada siswa secara manual maupun otomatis. Fitur ini juga memungkinkan seorang guru untuk manajemen penilaian hasil belajar dari seluruh siswa. Penilaian tersebut juga dapat diexport menjadi file .csv.

Pada fitur Gradebook, guru memegang akses penuh pada fitur ini sedangkan siswa hanya dapat melihat rekapan nilai dalam bentuk grafik dan penilaian langsung.

Fitur Quiz hanya dapat dibuat oleh guru, sedangkan siswa tidak mempunyai akses untuk membuat quiz. Mereka hanya bisa mengerjakan soal quiz yang diberikan oleh guru. Quiz digunakan oleh guru untuk memberikan evaluasi online kepada siswa berupa pilihan ganda, isian singkat maupun soal uraian.

Fitur ini berfungsi untuk mengirimkan note dengan lampiran file dan link. Biasanya file tersebut ber-ekstensi .doc, .ppt, .xls, .pdf dan lain-lain. Dengan fitur ini, guru dapat mengunggah bahan ajar seperti materi, presentasi, gambar, video, sumber referensi, dan lain-lain. Fitur ini juga berfungsi sebagai wadah untuk menampung berbagai file dan link yang dimiliki oleh guru maupun murid. Fitur ini digunakan oleh guru untuk memberikan tugas kepada murid secara online. Kelebihan dari fitur ini yaitu dilengkapi dengan waktu deadline, fitur attach file yang memungkinkan siswa untuk mengirimkan tugas secara langsung kepada guru dalam bentuk file document (pdf, doc, xls, ppt), dan juga tombol "Turn in" pada kiriman assignment yang berfungsi menandai bahwa siswa telah menyelesaikan tugas mereka.

Untuk memberikan suatu penghargaan kepada siswa atau grup, biasanya guru menggunakan fitur award badges ini. Dengan fitur ini, orang tua murid dapat memantau aktifitas belajar yang dilakukan anak-anak mereka. Untuk mendapatkan kode tersebut, orang tua murid dapat mendapatkannya dengan mengklik nama kelas/ grup anaknya di Edmodo atau dapat memperolehnya langsung dari guru yang bersangkutan.

Dilihat dari manfaat dan juga fitur-fiturnya, edmodo merupakan pilihan yang sangat tepat untuk digunakan sebagai media pembelajaran online.

Pemanfaatan Edmodo dalam Proses Pembelajaran Bahasa Jerman di Madrasah Aliyah Negeri Bkl

Di Madrasah Aliyah Negeri Bangkalan bahasa Jerman merupakan salah satu mata pelajaran bahasa asing selain bahasa Inggris dan bahasa Arab. Bahasa Jerman diberikan mulai kls X hingga kls XII pada program Bahasa saja. Seperti yang telah disebutkan dalam pendahuluan diatas bahwa mempelajari tiga bahasa asing secara bersamaan dalam satu jenjang bukanlah hal yang mudah. Butuh kesabaran, metode, teknik dan media yang tepat agar peserta didik dapat dengan mudah mempelajari bahasa

Jerman. Seiring dengan beralihnya media pembelajaran analog menjadi media pembelajaran digital maka Edmodo menjadi salah satu media digital yang dipilih oleh guru.

Antusias peserta didik sangat besar pada saat mereka diperkenalkan kepada media pembelajaran digital ini. Hal ini terbukti ketika mereka secara sadar segera mengerjakan tugas yang diberikan. Di luar asumsi karena keterpaksaan harus menyelesaikan tugas tepat pada waktu, namun pemanfaatan media ini akhirnya dapat memotivasi semangat belajar peserta didik. Keadaan ini kemudian menjadi bukti atas pendapat yang disampaikan oleh Sudjana dan Rivai (2002:2) bahwa manfaat dari media pembelajaran antara lain adalah : 1) pengajaran akan lebih menarik perhatian peserta didik sehingga dapat menumbuhkan motivasi belajar, 2) bahan ajar akan lebih jelas maknanya sehingga dapat dipahami dan memungkinkan peserta didik mencapai tujuan pengajaran, 3) metode mengajar menjadi lebih bervariasi, tidak semata-mata komunikasi verbal melalui penuturan kata-kata oleh guru, sehingga siswa tidak merasa bosan dan juga guru tidak kehabisan tenaga dalam mengajar, 4) siswa akan lebih banyak melakukan kegiatan belajar, karena siswa dalam proses pembelajaran tidak hanya mendengarkan penjelasan guru saja, tetapi siswa juga melakukan aktivitas lain misal mengamati, melakukan atau mungkin mendemonstrasikan

Selain itu melalui media ini peserta didik tidak hanya belajar bahasa Jerman saja tapi juga mempelajari negara Jerman serta kebudayaannya. Melalui film yang ditonton para peserta didik dapat menyaksikan secara konkret dan aktual tentang negara Jerman.

Karena motivasi baik yang muncul ini maka kemudian berimbas kepada hasil evaluasi peserta didik yang baik pula. Tentu saja ini merupakan tujuan akhir dari sebuah proses pembelajaran. Kesulitan yang dirasakan oleh peserta didik karena muatan akademis yang berat menjadi berkurang.

Kekurangan Edmodo dalam Proses Pembelajaran Bahasa Jerman di Madrasah Aliyah Negeri Bangkalan

Kendati Edmodo sudah dapat menjadi suatu media pembelajaran digital yang disukai peserta didik namun demikian ada juga kekurangan yang dimilikinya. Kekurangan itu antara lain : 1) Edmodo tidak terintegrasi dengan jenis sosial media apapun, seperti facebook, twitter atau google plus. Padahal pada saat sekarang ini, hampir setiap website terintegrasi dengan media sosial supaya penggunaanya dapat berbagi (sharing), 2) bahasa program yang masih menggunakan bahasa inggris menjadi kendala tersendiri, 3) Edmodo belum mempunyai fitur Video Conference sehingga peserta didik belum bisa berintegrasi dengan guru apabila guru tidak bisa hadir secara langsung dalam kelas

KESIMPULAN

Edmodo sebagai media pembelajaran digital banyak diminati baik oleh guru, peserta didik maupun orang tua karena fitur-fitur yang dimilikinya dapat memudahkan proses pembelajaran dan evaluasi. Media ini juga menjadi "trend" di kalangan peserta didik karena penggunaannya yang terhubung dengan IT dan gadget. Dalam era globalisasi semua bidang yang terhubung dengan internet dan gadget akan menjadi pilihan utama.

Dalam proses pembelajaran bahasa Jerman di Madrasah Aliyah Negeri Bkl media ini dapat memotivasi dan antusias peserta didik. Media ini juga dapat mengurangi kesulitan-kesulitan yang ditemui

pada saat mempelajari bahasa asing, yaitu bahasa Jerman. Peserta didik juga dapat memperoleh nilai evaluasi yang baik dibandingkan dengan sebelum ada sistem evaluasi menggunakan edmodo ini.

Namun kendala yang ditemui juga ada, diantaranya edmodo belum terhubung dengan jejaring sosial yang lain, bahasa programnya masih menggunakan bahasa Inggris, dan belum mempunyai video conference

Kedepan diharapkan adanya pemutakhiran pada media ini sehingga edmodo dapat digunakan sebagai salah satu media pembelajaran yang sempurna.

DAFTAR PUSTAKA

Arsyad, Azhar. 2011. Media Pembelajaran. Jakarta: Raja Grafindo Persada

Ghazali, Syukur. 2000. Pemerolehan dan Pengajaran Bahasa Kedua. Jakarta:
Proyek Pengembangan Guru Sekolah Menengah

Pringgawidagda, Suwarno. 2002 . Strategi Penguasaan Bahasa. Yogyakarta:
Adicita Karya Nusa

Sudjana, Nana, dan Ahmad Rivai. 2007. Media Pengajaran. Bandung:
Sinar Baru Algensindo

EIGENSTÄNDIGES LERNEN BEIM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Endang K. Trijanto

Universitas Negeri Jakarta

endangkt@yahoo.de

Abstrakt: Die Methodik und Didaktik, die wir Lehrenden unseren Studierenden am Anfang des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch) beigebracht haben, haben auch nur Erfolg gehabt bis zum Anfang unseres Versuchs. Das bedeutet, während wir Lehrenden unterrichtet und bestimmte Lehrmaterialien benutzt haben, zum Beispiel studio d A1, A2, B1 bis B2, und deren Anweisungen, Anleitungen und Konzepte gefolgt, haben wir nur bis dahin Erfolg gehabt. Laut meiner Forschung haben meine fortgeschrittenen Studierenden, das heißt sie beherrschen schon mehr die Sprache, da lernen sie anderer Weise, besonders wenn sie sich Erfolg haben möchten. Sie haben nämlich ihre eigene Methode sogar Technik gebraucht, um bessere Leistung haben zu können beim Deutsch-Lernen. Da haben sie ihre eigenen Wege gewählt, um sich ihre Schwierigkeiten zu beseitigen.

Schlusswort: *Deutschlernen, bei fortgeschrittenen Studierenden, eigene Wege wählen*

PENDAHULUAN

Belajar bahasa asing secara formal perlu metodik-didaktik, dan campur tangan guru atau pengampu bahasa asing tersebut. Tulisan ini membahas hal tersebut, yaitu kegiatan guru dalam menerapkan metodik-didaktik pembelajaran bahasa asing, dalam hal ini bahasa Jerman. Sesuai dengan beberapa hasil penelitian tentang belajar mengajar bahasa Jerman yang penulis terapkan pada mahasiswa dan guru bahasa Jerman di DKI Jakarta, ternyata penulis menemukan beberapa hal menarik berikut: Pembelajaran di kelas untuk tingkat kebahasaan A1, A2, B1 yang menerapkan Konzepte des Lernens und Lehrens sesuai dengan bahan ajar studio d akan memperoleh hasil belajar yang maksimal, sejauh guru atau pengampu juga menerapkan Konzepte des Lehrens dengan ketat, termasuk mahasiswa. Hal yang sama juga berlaku pada pelatihan bagi guru bahasa Jerman oleh Multiplikator. Hasil yang maksimal akan juga sesuai dengan upaya multiplikator serta upaya guru peserta.

Bila pada kelas awal, yaitu pada tingkat kebahasaan A1, A2, dan B1 antara cara pembelajaran dan hasil belajar masih sinkron, tidak demikian pada pembelajaran kelas lanjut (tingkat kebahasaan B2). Oleh karena itu tulisan ini akan membahas:

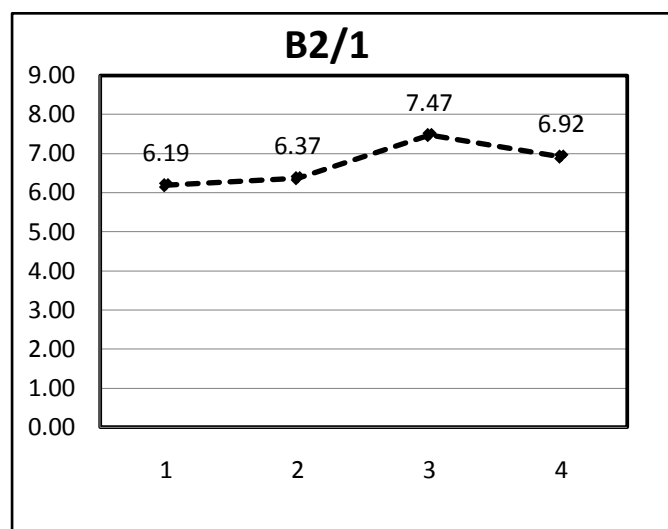
- Metodik-didaktik pada kelas awal (A1, A2, dan B1), juga hasil belajar dari padanya.
- Eigenständiges Lernen pada kelas lanjut (tingkat kebahasaan B2).

Dengan demikian tujuan penulisan ini adalah membahas dua hal di atas, dan bagi guru juga pengampu bahasa Jerman adalah agar lebih mempersiapkan diri dalam proses belajar mengajar di kelas.

PEMBAHASAN

Sesuai dengan tujuan penulisan ini, mula-mula dibahas pembelajaran di kelas awal, dilanjutkan dengan pembahasan untuk kelas lanjut. 1) Yang dimaksudkan dengan pembelajaran di kelas awal, (a) dimulai dengan tingkat kebahasaan A1 (2008), Sejak tahun 2008 pembelajaran yaitu perkuliahan bahasa Jerman di JBJ – UNJ menggunakan bahan ajar studio d dan hasil yang diperoleh adalah sangat baik. Pembelajaran waktu itu diselenggarakan sesuai acuan dari bahan ajar studio d A1, termasuk Kursbuch, Lehrerhandbuch dan bahan-bahan penunjang studio d A1 lainnya. Pada waktu itu keberhasilan belajar adalah sekitar 80%. Demikian juga dengan tingkat kebahasaan A2, akan tetapi mengalami penurunan pada B1. (b) Perkembangan yang terjadi di JBJ sampai dengan menjadi PSPBJ di UNJ, dari tahun ke tahun mengalami penurunan, dan pada hasil belajar semester terakhir (2016) yang mendapat hasil baik juga mengalami penurunan. (c) Pada pelatihan guru bahasa Jerman setingkat A2 oleh multiplikator, karena beberapa alasan hasilnya tidak maksimal. (c) Namun hasil pembelajaran menjadi maksimal, bila tujuan pembelajaran dirancang dengan cermat, juga metodik-didaktik serta materi pembahasan tidak terlalu luas cakupannya (EKT 2013a, juga 2013b). Pada dua kegiatan tersebut juga kegiatan-kegiatan terstruktur lainnya, hasil yang dicapai adalah maksimal.

2) Pembelajaran pada kelas lanjut, artinya setelah tingkat kebahasaan B1, jadi pada tingkat kebahasaan B2/1 dan B2/2 hasil belajar yang awalnya kurang memuaskan, ternyata sebagaimana pengalaman penulis pada (1.c.) hasil belajar akhir menjadi lebih baik dengan sisipan kegiatan lain selain yang tertera pada Konzepte des Lernens und Lehrens (studio d B2, lihat EKT 2014). Berarti sisipan kegiatan, selain pada (1.c) yang relatif lebih kecil jangkauannya, karena hanya meningkatkan keterampilan tertentu dengan kegiatan tertentu, tidak demikian halnya dengan (2.a.) ini, yaitu mahasiswa yang sedang menempuh tingkat kebahasaan B2 mendapat tugas khusus, dan tugas ini dapat digunakan untuk meningkatkan semua keterampilan bahasa sesuai dengan pembahasan pada bahan ajar saat itu. (Gambar-1 dikutip dari Hasil Penelitian EKT, 2015a).



Gambar-1 Peningkatan Keterampilan bahasa Jerman

Keterangan :

1= Rerata skor UTS = 6,19

2= Rerata skor setelah pengayaan tahap awal = 6,37

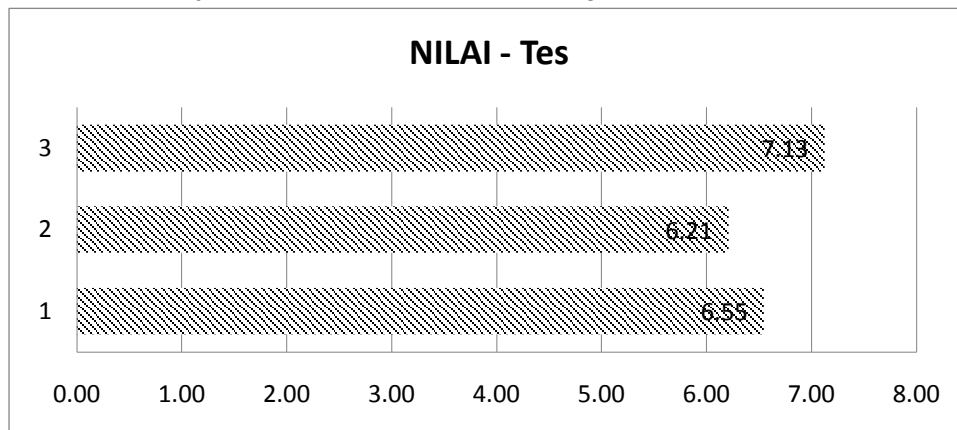
3= Rerata skor setelah pengayaan tahap lanjut = 7,47

4= Rerata peningkatan secara keseluruhan = 6,92

Dari Gambar-1 di atas dapat disimak betapa rendah rerata hasil belajar UTS mahasiswa pada waktu itu, namun dengan penambahan pengayaan, rerata hasil belajar lambat laun menjadi meningkat dan hampir mencapai angka 7. (2.b.) Sebagaimana diutarakan pada butir (1.b.) bahwa keberhasilan belajar menunjukkan penurunan, hal itu terjadi karena berbagai hal, salah satunya adalah kurang ajegnya pengacuan Konzepte des Lehrens und Lernens. Pada die Leistungsmessung im Fremdsprachenunterricht (EKT 2015b) dapat dilihat bahwa bentuk formatif tes masih diperlukan mahasiswa untuk memperkokoh hasil belajar mereka.

(2.c.) Terkait dengan perlunya pemberian tes formatif dalam proses belajar mengajar, juga pengayaan dan pergantian suasana belajar. Kondisi ini juga dilakukan di kelas lanjut ini, karena mahasiswa juga memerlukan penyegaran dalam pembelajaran. Hal itu dilakukan dengan pertolongan gambar yang diperbesar dan dilaminating, sehingga gambar dapat digunakan dalam kelompok, baik kelompok kecil maupun besar, dengan demikian juga berfungsi sebagai pengayaan untuk berlatih empat keterampilan bahasa.

(2.c.) Pada hasil penelitian tahun 2014, pada awal pembelajaran penulis menerapkan Konzepte des Lehrens und Lernens sesuai dengan acuan dari studio d / die Mittelstufe. Namun untuk tema-tema tertentu, terutama untuk "lingkungan hidup", karena tema ini relatif umum sifatnya, serta penjelasan untuk itu banyak dijumpai di media yang ada di Indonesia, penulis membiarkan mahasiswa untuk memahami dan menemukan cara belajar mereka sendiri. Hasil yang penulis peroleh sangat baik, dan setelah itu mahasiswa menjadi terbiasa dan lebih bersemangat untuk menemukan sendiri cara belajar mereka.



Gambar 2: Prolehan Nilai Lingkungan Hidup

Keterangan :

1= Rata-rata Nilai tes 1 = 6,55

2 = Rata-rata Nilai tes 2 = 6,21

3 =Rata-rata Nilai tes 3 = 7,13

Dari rerata nilai yang mahasiswa peroleh pada Gambar-2 terlihat peningkatan yang signifikan, sehingga tercapai rerata yang maksimal.

Dari pembahasan di atas ternyata dapat disimpulkan, bahwa:

1. Hanya pada kelas awal dan kelas yang penyajian pembelajaran bahasa Jerman dengan metodik dan didaktik yang secara tertib mengacu pada konsep belajar mengajar dari bahan ajar, akan mencapai keberhasilan belajar sesuai dengan upaya yang dilakukan.
2. Keberhasilan belajar juga tercapai pada kelas awal yang mempunyai tujuan belajar termasuk metodik-didaktik, serta materi pembelajaran yang telah dirancang sedemikian cermat oleh peneliti atau guru pengampu yang berkepentingan.
3. Untuk kelas menengah B1 yang pembelajarannya juga masih sesuai dengan arahan dari pengarang serta konsultan penerbit bahan ajar, maka hasil belajar juga akan tercapai dengan baik.
4. Pada kelas lanjut, perlu berbagai hal diulas dahulu, misalnya
 - a. bagi kelas yang anggotanya atau mahasiswanya belum terbiasa mendapat formativ-tes pada kelas sebelumnya, hal itu perlu mendapat perhatian khusus dari pengampu kelas tersebut, karena baik kemampuan maupun keajegan belajar, akan berdampak pada kurang mantapnya hasil belajar mahasiswa.
 - b. selain penambahan latihan dengan formativ-tes, juga perlu penambahan atau pengayaan yang dapat meningkatkan empat keterampilan bahasa mahasiswa, misalnya pada Hasil Penelitian 2015a, dengan menambahkan pengayaan "menonton DW-Sendung" baik dalam kelompok kecil juga kelompok besar.
 - c. Untuk kelas lanjut B2/1 dan B2/2 meskipun ada acuan konsep yang dapat diikuti dari bahan ajar (EKT 2014), tetapi karena mahasiswa sudah mengenal konsep-konsep dari bahan ajar pada kelas awal dan menengah, serta mahasiswa juga telah mengalami pengayaan-pengayaan yang diperoleh dari pengampu; perlu kiranya pengampu memberikan kesempatan pada mahasiswa untuk dapat menemukan cara belajar mereka sendiri atau *eigenstaendiges Lernen* sesuai dengan kemampuan mahasiswa untuk mencapai keberhasilan belajar mereka sendiri. Hal tersebut sesuai dengan Bimmel, (2000) yang menerapkan *Lernerautonomie* (dalam EKT, 2012), juga Klippert (2001) yang mengusulkan *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen* (dalam EKT, 2014).

PENUTUP

Dari ulasan singkat dan kesimpulan yang diutarakan di atas, maka tulisan ini ingin merekomendasikan pada guru atau pengampu bahasa asing dan bahasa Jerman agar:

1. Mempersiapkan diri dengan sangat baik sebelum mengajar, artinya tidak hanya bahan ajar yang menjadi perhatian utama, juga siswa. Artinya seberapa siap dan baik kemampuan siswa menerima pembelajaran anda.
2. Perhatikan konsep-konsep belajar mengajar yang diperlukan bahan ajar tertentu itu, dan pergunakan konsep tersebut untuk menunjang pembelajaran anda.
3. Apabila siswa sudah dapat menguasai pelajaran dengan caranya sendiri, berilah kesempatan dan semangat siswa tersebut, kemungkinan cara itu dapat lebih menolong keberhasilan belajar siswa.

4. Apabila siswa dapat belajar dengan cara belajar yang lain dari yang telah anda terapkan (misalnya dari kelas bahasa asing lain), berilah siswa kesempatan untuk mengadaptasinya.
5. Selalu lah terbuka namun kritis dalam menghadapi pembaharuan.
Semoga selalu bersemangat !!

DAFTAR RUJUKAN

- Bimmel, Peter dan Ute Rampillon. 2000. *Lernerautonomie und Lernstrategien – Fernstudien angebot : Germanistik Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt.
- Klippert, Heinz. 2001. *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Krumm, Hans-Jürgen. 2001. "Die sprachlichen Fertigkeiten: Isoliert – kombiniert-integriert" Dalam *Fremdsprache Deutsch : Kombinierte Fertigkeiten*. Heft 24.
- Trijanto, Endang K. 2012 . *Dengan Lernerautonomie Meningkatkan Keterampilan Berbicara Bahasa Jerman* . Hasil Penelitian di UNJ dengan Dana DIPA 2011.
- , 2013a. *Dengan Penelitian Tindakan Kelas Meningkatkan Hasil Belajar Deutsch Fuer Tourismus Mahasiswa di Semester 096*. Hasil Penelitian di UNJ dengan Dana DIPA 2012.
- , dkk, 2013b. Dengan Gruppenarbeit Memperkokoh Hubungan antara Jurusan Bahasa Jerman FBS-UNJ dengan Pusat Bahasa Kementerian Pertahanan. Kegiatan P2M di Hankam – UNJ dengan Dana DIPA 2012.
- , 2014. *Pemahaman Konsep Lingkungan Hidup dalam Bahan Ajar studio d B2*. Hasil Penelitian dengan Dana BLU UNJ 2014.
- , 2015a. *Meningkatkan Keterampilan Bahasa Jerman dengan Bahan Ajar studio d B2/1*. Hasil Penelitian dengan Dana BLU UNJ 2015.
- , 2015b. *Die Leistungsmessung im Fremdsprachenunterricht*. Makalah disajikan pada Seminar di JBJ – UNJ tanggal 28 Oktober 2015.

PENERAPAN LAUFDIKTAT PADA PEMBELAJARAN BAHASA JERMAN

Ellysa Yuniar Ekawardahani

SMA Negeri 7 Malang

Abstrak: Pembelajaran kata benda bahasa Jerman merupakan salah satu dari sekian banyak macam pembelajaran dasar yang harus diajarkan kepada siswa, terutama untuk pebelajar pemula. Kata benda dianggap paling penting karena kata benda merupakan bagian pokok suatu kosakata. Kosakata tersebut harus dikuasai oleh siswa agar mudah memahami suatu materi pembelajaran. Kata benda dalam bahasa Jerman selalu diawali dengan Artikel (kata sandang), yaitu jenis maskulin (der), feminin (die), dan neutral (das). Hal-hal tersebut tidak pernah ditemukan sebelumnya oleh siswa dalam bahasa Indonesia.

Mengajarkan kosakata akan semakin menarik dan efektif jika menggunakan metode yang tepat. Laufdiktat (dikte berlari) merupakan salah satu bentuk dari metode dikte yang tepat dan dapat meningkatkan kosakata siswa. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan Laufdiktat dalam pembelajaran bahasa Jerman di SMAN 7 Malang.

Kata Kunci: *Metode Laufdiktat, kosakata*

PENDAHULUAN

Latar Belakang

Bahasa memiliki peranan penting dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional siswa dan merupakan kunci penentu keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi. Bahasa mempunyai peranan yang besar sekali bagi proses berpikir seseorang. Dalam hal ini, bahasa merupakan alat berpikir yang utama. Dalam kehidupan berbahasa seseorang, bahasa juga berfungsi sebagai alat komunikasi. Selain itu, bahasa tidak hanya digunakan untuk mengungkapkan isi hati dan pemikiran seseorang, melainkan juga menggambarkan cara bagaimana orang itu menanggapi suatu keadaan dan menyusunnya kembali serta mengomunikasikan kepada orang lain.

Seiring dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi di era yang global ini, tidak dapat dipungkiri lagi bahwa kemampuan penguasaan berbahasa asing, terutama bahasa Inggris sangat penting. Selain bahasa Inggris sebagai bahasa Internasional, bahasa asing yang harus dipelajari saat ini adalah bahasa Jerman. Bahasa Jerman adalah salah satu bahasa yang penting dalam hubungan komunikasi internasional, misalnya dalam bidang perdagangan, pariwisata, pengetahuan dan sastra. Untuk berkuliah di universitas di Jerman, diharuskan menguasai bahasa Jerman (DAAD, 2016).

Seorang pengajar harus dapat memilih metode pembelajaran yang tepat supaya siswa bisa berperan aktif dalam pembelajaran. Untuk mendapatkan hal tersebut diperlukan strategi pembelajaran bahasa Jerman yang mendorong siswa aktif dalam pembelajaran bahasa Jerman. Salah satu metode yang dapat digunakan yaitu dengan penerapan metode dikte.

Ada berbagai macam cara mengajarkan dikte, misalnya dikte tradisional. Dalam kegiatan ini, guru berperan sangat penting karena yang mendiktekan adalah guru. Selain itu, ada juga dikte yang

mengurutkan suatu teks yang didiktekan oleh teman sebaya dalam sebuah kelompok (Onestopenglish,2010) Salah satu jenis dikte yang bisa dijadikan alternatif adalah Laufdiktat (dikte berlari). Pada Laufdiktat pengajar tidak berperan aktif, melainkan siswa atau teman sebaya dalam kelompok, sehingga apabila kegiatan ini dilakukan, diharapkan bisa menjadi pelajaran yang menyenangkan dan memotivasi para siswa.

Pembelajaran kata benda bahasa Jerman merupakan salah satu dari sekian banyak macam pembelajaran dasar yang harus diajarkan kepada siswa, terutama untuk pebelajar pemula. Berdasarkan hal tersebut, kata benda dianggap paling penting karena kata benda merupakan bagian pokok suatu kosakata yang harus dikuasai oleh pebelajar agar mudah memahami suatu materi pembelajaran. Kata benda dalam bahasa Jerman selalu diawali dengan Artikel (kata sandang), yaitu jenis maskulin (der), feminin (die), dan neutral (das). Hal-hal tersebut tidak pernah mereka temukan sebelumnya dalam bahasa Indonesia. Oleh karena itu, siswa mengalami kesulitan dalam penguasaan kosakata dalam proses pembelajarannya. Namun tidak berarti pengajaran bahasa Jerman secara gramatikal itu terabaikan karena pada dasarnya kosakata tidak dapat dipisahkan dari gramatikal, bahkan setiap kata memiliki gramatikal atau polanya sendiri (Cahyono, 1997: 93).

Penerapan metode ini digunakan dalam keterampilan menulis, sehingga diharapkan dapat meningkatkan keterampilan menulis dan memotivasi siswa untuk mempelajari bahasa Jerman. Selain itu, hasil penelitian ini diharapkan dapat ikut serta dalam mengembangkan dan memajukan pembelajaran bahasa Jerman dalam meningkatkan kosakata siswa dalam berkomunikasi.

Pengertian Kosakata

Kosakata seseorang didefinisikan sebagai himpunan semua kata-kata yang dimengerti oleh orang tersebut atau semua kata-kata yang akan digunakan oleh orang tersebut untuk menyusun sebuah kalimat. Kekayaan kosakata seseorang secara umum dianggap merupakan gambaran dari intelegensi atau tingkat pendidikannya. Kosakata dari suatu bahasa saat ini selalu mengalami perubahan dan berkembang karena kehidupan yang semakin kompleks.

Berdasarkan definisi di atas, jelas bahwa agar dapat belajar bahasa dengan baik, perlu penguasaan kosakata yang cukup. Selain itu, jika berbicara mengenai bahasa hal itu tidak bisa terlepas dari kosakata. Kosakata adalah kata-kata yang dipahami seseorang baik maknanya maupun penggunaannya. Orang tersebut harus memiliki kosakata yang cukup untuk dapat memahami apa yang dibaca dan didengar, sedangkan untuk berbicara dan menulis sebaiknya menggunakan kata yang tepat agar dapat dipahami oleh orang lain.

Pengajaran Kosakata

Kualitas keterampilan berbahasa seseorang jelas bergantung kepada kualitas dan kuantitas kosakata yang dimilikinya. Semakin kaya kosakata yang dimiliki, maka semakin besar pula kemungkinan seseorang terampil berbahasa. Menurut Pateda (1995:217) tujuan utama dalam perencanaan pengajaran kosakata adalah menciptakan kondisi sedemikian rupa agar siswa beroleh kesempatan yang seluas-

luasnya memperoleh pengalaman berbahasa yang ia peroleh menjadi miliknya dan dapat digunakannya untuk berkomunikasi.

Dalam pengajaran bahasa Jerman, banyaknya kosakata yang harus dikuasai oleh siswa tergantung dari tingkatan kebahasaannya. Menurut Bohn (2000:34), ada tiga tingkatan kebahasaan, yaitu (1) tingkat pemula, seseorang diharuskan memiliki sekitar 2.000 kosakata dan hal ini berlaku juga untuk seseorang yang mengikuti ujian bahasa Jerman untuk orang asing, (2) tingkat lanjutan, seseorang diharuskan memiliki sekitar 3.000-4.000 kosakata, dan (3) tingkat lanjutan atas, seseorang diharuskan memiliki sekitar 6.000 kosakata.

Menurut Celce-Murcia dan Rosenweig dalam Cahyono (1997: 94), ada beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam pengajaran kosakata. Pertama, harus bisa ditentukan apakah kosakata itu diperlukan bagi siswa untuk komunikasi aktif (pemakaian) ataukah untuk komunikasi pasif (pemahaman). Komunikasi aktif terjadi dalam keterampilan berbicara dan menulis. Dalam kegiatan ini diperlukan penguasaan kosakata yang sudah dikuasai siswa secara reseptif, sedangkan komunikasi pasif digunakan dalam keterampilan mendengar dan membaca. Kegiatan ini dapat terlepas dari keharusan untuk menguasai kosakata karena untuk tujuan produktif. Kedua, harus bisa ditentukan apakah kosakata yang harus dipelajari siswa itu digunakan untuk keperluan permanen (yaitu penggunaan di masa datang) ataukah temporer (misalnya memahami suatu teks).

Selain itu dalam pengajaran kosakata menurut Bohn (2000: 23-24) kosakata dibagi menjadi tiga bagian yaitu (1) kosakata informasi (produktif), merupakan semua kosakata yang digunakan seseorang dalam berbicara, (2) kosakata yang diketahui (reseptif), merupakan semua kosakata yang dimengerti oleh seseorang yang sesuai dengan tujuan pengajaran, (3) kosakata simpanan, merupakan semua kata yang tersimpan dalam memori seseorang, tetapi jika bertemu dengan kata-kata baru dapat menyambung menjadi sebuah kalimat dengan kata-kata yang sudah dimiliki sebelumnya.

Jadi sesuai dengan uraian sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa semua pengajaran kosakata memiliki tujuan yang sama yaitu meningkatkan perbendaharaan kata siswa. Namun yang berbeda hanyalah cara mengajarkan kosakata tersebut.

Dalam pengajaran kosakata, jumlah kosakata yang diperlukan untuk keterampilan bahasa tertentu lain berbeda dengan yang diperlukan untuk keterampilan bahasa yang lain. Menurut Lado (1971) dalam Cahyono (1997: 95), jumlah kosakata yang diperlukan untuk berbicara dan menulis jauh lebih sedikit daripada jumlah kata yang diperlukan untuk menyimak dan membaca. Dalam keterampilan berbicara dan menulis, orang dapat memilih kata-kata dan dapat mencari padanan katanya apabila tidak mengetahui kata tertentu. Namun dalam keterampilan membaca dan mendengar, seseorang tidak dapat memilih kata-kata.

Dalam pembelajaran bahasa, guru perlu mengetahui tahapan-tahapan dalam pembelajaran bahasa berbasis kosakata yaitu, (1) mendengarkan kata, (2) mengucapkan kata, (3) mendapatkan makna, baik dengan cara pemberian konteks, definisi sederhana, pemakaian gambar, sinonim, antonim, penggunaan benda asli atau tiruan, peragaan, dan yang terakhir yaitu penerjemahan, (4) membaca kata, (5) menulis kalimat, dan (6) membuat kalimat.

Untuk mengajarkan kosakata bahasa kepada siswa, tahapan-tahapan tersebut hendaknya dijadikan acuan dalam kegiatan belajar mengajar (KBM) sehingga prestasi belajar siswa dapat meningkat. Jadi untuk pengajaran bahasa berbasis kosakata, prestasi belajar yang ditunjukkan siswa adalah berupa peningkatan pemerolehan kosakata siswa. Oleh sebab itu dalam pengajaran bahasa perlu adanya evaluasi untuk mengetahui dan mengukur kemampuan siswa.

Metode Pengajaran Kosakata

Metode pembelajaran kosakata tidak disajikan secara khusus dalam kurikulum. Hal ini dimaksudkan agar seorang guru dapat memilih metode yang dianggap tepat, sesuai dengan tujuan, bahan dan keadaan siswa.

Ada banyak metode belajar mengajar yang bisa digunakan oleh guru dalam proses belajar mengajar. Semua metode itu dapat diterapkan guru dalam melaksanakan belajar agar siswa lebih aktif dengan mengikuti pendekatan melalui sebuah proses. Metode-metode itu silih berganti, sesuai dengan perubahan-perubahan dalam pandangan-pandangan linguistik dan juga faktor-faktor lain, seperti berkembangnya ilmu pengetahuan. Meskipun sudah banyak penelitian dan eksperimen yang diadakan tentang metode-metode mana yang paling efektif digunakan, tetapi masih sangat sulit untuk membuktikan metode mana yang terbaik.

Dari uraian sebelumnya dapat disimpulkan bahwa guru memiliki suatu kesempatan untuk memilih metode pembelajaran yang tepat sesuai dengan tujuan pembelajarannya. Dengan demikian guru tidak terpaku pada satu metode. Metode pembelajaran kosakata yang dijadikan sebagai alat penelitian ini adalah pemberian tugas mengerjakan soal melalui metode Laufdiktat.

METODE LAUFDIKTAT

Pengertian Diktat

Diktat yang dalam bahasa Indonesia disebut dengan dikte, berasal dari bahasa Latin yang berarti mengatakan, berbicara; dalam hal ini diktat menyediakan sebuah teks tetap dan biasanya teks tersebut tidak dapat diubah dan merupakan pesan atau perintah (Wikipedia, 2010). Dalam penggunaannya, diktat dapat digunakan dalam kegiatan di sekolah dan politik. Penggunaan di sekolah adalah dengan menggunakan teks yang dibacakan oleh guru kepada siswa, praktik ini bertujuan untuk memeriksa ejaan keterampilan. Ada berbagai macam bentuk diktat, misalnya mitra diktat, diktat kamus, dan diktat berlari. Selain di sekolah, diktat juga digunakan dalam berpolitik, yang disebut politik diktat (Wikipedia, 2010).

Diktat adalah salah satu bentuk tes bahasa yang menugaskan peserta tes untuk menuliskan suatu wacana yang dibacakan oleh seorang penyelenggara tes (Djiwandono, 2008: 135). Penerapan metode diktat sebagai salah satu pengajaran bahasa bahkan tes bahasa, berkaitan erat dengan kemampuan berbahasa yang lebih rumit dan beragam. Siswa dituntut memiliki kemampuan untuk mengidentifikasi dan membedakan bunyi-bunyi bahasa dan kemampuan untuk mengenali dan memaknai kosakata agar dapat mengerjakan diktat dengan benar.

Jadi dalam pelaksanaannya, diktat dapat digunakan untuk memperkenalkan struktur baru, menampilkan paragraf pertama dari sebuah teks, memperluas kosakata, menyediakan ringkasan dari

membaca atau mendengarkan, memberikan latihan dan praktik di bidang tata bahasa dengan cara yang berbeda. Diktat dapat dikatakan sebagai salah satu metode pengajaran yang memberikan praktik hampir di semua keterampilan berbahasa dan semua unsur bahasa, kecuali keterampilan berbicara yang memang tidak termanfaatkan.

Salah satu alternatif metode yang terkenal dalam menggunakan diktat adalah Laufdiktat (diktat berlari). Metode Laufdiktat merupakan salah satu bagian dari metode diktat. Metode Laufdiktat berbeda dengan metode diktat lainnya. Kegiatan ini melatih di semua empat keterampilan berbahasa. Untuk mendikte teman yang sedang menulis, dibutuhkan pengucapan kata yang benar agar penulis mengerti apa yang dikatakan. Hal ini untuk melatih keterampilan berbicara. Selain melatih keterampilan berbicara, pendikte juga dilatih dalam keterampilan membaca, karena dia diharuskan membaca dengan seksama dan menghafal isi teks. Sedangkan penulis diharuskan untuk menulis sesuai dengan apa yang dia dengar dari pendikte dan tulisan tersebut harus benar. Hal ini untuk melatih keterampilan menulis. Karena penulis harus menulis dengan benar, dia harus mendengarkan dengan baik apa yang dikatakan pendikte. Hal ini untuk keterampilan mendengar. Metode ini biasanya hanya digunakan seperlunya, jadi tidak digunakan setiap pelajaran berlangsung. Diharapkan kegiatan ini bisa memotivasi dan menyenangkan para siswa dalam mengikuti pelajaran.

“Laufdiktat: Ein Schüler sitzt am Tisch und schreibt. Der Partner läuft zu einem Text, der auf dem Flur hängt, merkt sich einen Satz, läuft zum Tisch und diktiert diesen Satz. Die Aufgabe ist, den Text fehlerfrei aufzuschreiben.” (Isabell, 2009)

Penggunaan Laufdiktat tidak berbeda jauh dengan penggunaan diktat pada umumnya. Hanya teknis pelaksanaannya yang mengharuskan siswa untuk berlari dari satu sisi ke sisi lainnya. Jadi tidak hanya duduk di bangku yang terkadang membosankan bagi siswa. Selain itu, penerapan Laufdiktat diharapkan bisa menambah perbendaharaan kata siswa sesuai dengan bidang yang sedang diajarkan.

Bentuk-bentuk Diktat

Menurut Djiwandono (2008: 136) diktat digolongkan ke dalam dua bentuk, yaitu diktat standar atau baku dan diktat sebagian. Untuk bentuk diktat standar, teks diberikan secara utuh, penyelenggara tes membacakan teks tersebut sebanyak tiga kali. Pembacaan pertama dilakukan dengan membaca keseluruhan isi teks dengan kecepatan normal. Pembacaan kedua dilakukan dengan bagian demi bagian, sehingga terdapat jeda yang cukup untuk menulis sedangkan pembacaan ketiga dilakukan dengan kecepatan biasa, hal ini dimaksudkan agar peserta dapat melakukan pemeriksaan ulang terhadap hasil pekerjaannya.

Bentuk kedua adalah diktat sebagian. Kegiatan pembacaan sama dengan pembacaan dalam bentuk diktat standar, tetapi bentuk teks yang berbeda. Teks yang diberikan memiliki beberapa bagian teks yang sengaja dihilangkan. Bagian yang dihilangkan itulah yang harus diperhatikan baik-baik oleh peserta tes. Bagian tersebut dipilih berdasarkan kriteria tertentu yang dianggap penting sesuai dengan tujuan tes.

Jenis diktat manapun yang digunakan, diktat pada umumnya dinilai atas dasar jumlah kata yang dituliskan dengan benar yang dapat diperhitungkan dari jumlah kesalahan yang ditemukan (Djiwandono,

2008: 136). Dalam pengajaran bahasa Jerman, tidak hanya pemilihan kosakata yang dinilai, tetapi ortografi juga termasuk dalam penilaian, sehingga kedudukan ortografi sama dengan kedudukan pemilihan kosakata, yaitu sama pentingnya.

TEKNIK PENGAJARAN LAUFDIKTAT

Teknik Pengajaran Kosakata

Teknik-teknik pengajaran kosakata sangat diperlukan oleh guru untuk mempermudah proses pembelajaran kosakata, agar siswa lebih mudah memahami materi yang diajarkan. Selain itu menurut Tarigan (1989:23) dalam upaya untuk meningkatkan kuantitas dan kualitas kosakata para siswa, yang berarti pula, a) meningkatkan taraf kehidupan siswa, b) meningkatkan taraf kemampuan mental siswa, c) meningkatkan taraf perkembangan konseptual para siswa, d) mempertajam proses berpikir kritis para siswa, dan e) memperluas pandangan hidup para siswa.

Dari uraian sebelumnya, pengajaran kosakata cukup penting dalam kehidupan siswa. Tidak hanya kosakata yang diajarkan, tetapi banyak hal lain yang dapat dipelajari dalam pembelajaran ini. Dengan demikian, para guru diharapkan memanfaatkan bermacam-macam teknik pengajaran kata dalam proses belajar mengajar kosakata.

Menurut Pateda (1995:248) ada beberapa teknik pengajaran kosakata, antara lain: a) menggunakan kata-kata tersebut dalam kalimat perintah, b) mengulang, c) membuat gerakan dengan kata itu, d) menghubungkan dengan pengalaman mereka, e) mengajarkan nomina lebih dahulu, f) mengisi kalimat, dan sebagainya.

Sesuai dengan uraian sebelumnya, teknik pengajaran kosakata sangat bermacam-macam. Guru dapat memilih teknik mana yang terbaik untuk siswanya, sebab setiap teknik mempunyai kelebihan dan kekurangan masing-masing. Teknik pengajaran yang digunakan harus disesuaikan dengan kondisi dan situasi pembelajaran. Jadi tujuan utama dalam proses belajar mengajar kosakata yaitu meningkatkan kosakata dapat tercapai, karena guru memilih teknik yang tepat untuk digunakan dalam pengajarannya.

Bentuk Aktifitas Laufdiktat dalam KBM

Dalam penerapan Laufdiktat, selain melatih siswa untuk menambah kosakata mereka, juga melatih menulis kata-kata tersebut dengan benar. Pelaksanaannya bisa dilakukan di dalam ruangan kelas atau tempat terbuka.

Hal-hal yang dilakukan dalam Laufdiktat yaitu, 1) mengambil teks pendek yang sesuai dengan tingkat kemampuan berbahasa, dari sebuah tema yang sedang dikerjakan, 2) membuat dua atau tiga salinan teks yang diletakkan di papan pengumuman atau pada dinding ruang kelas sehingga siswa tidak dapat membaca mereka dari bangku mereka, 3) membagi siswa dalam kelompok-kelompok atau berpasangan dan meminta setiap kelompok untuk mencalonkan seorang utusan. Tugas utusan untuk pergi ke teks, membacanya dan menghafal sepotong teks, 4) kemudian utusan tersebut kembali ke kelompoknya dan membacakan teks yang telah dibaca. Teman yang lain menuliskannya, 5) utusan kemudian mengulangi proses ini sampai semua teks yang telah ditulis selesai. Ketika semua kelompok telah menyelesaikan diktat, mereka dapat memeriksa versi mereka dengan teks asli.

Peranan Metode Laufdiktat dalam Pengajaran Kosakata

Tujuan Metode Laufdiktat, yaitu a) para siswa dapat meningkatkan kemampuan menulis mereka, b) mereka berlatih untuk menyalin teks terfokus, c) mereka meningkatkan kemampuan kosakata mereka untuk menyajikan serangkaian kalimat lengkap dan dapat dimengerti.

Selain memiliki tujuan untuk meningkatkan kosakata siswa. Laufdiktat juga melatih beberapa hal, yaitu

Was wird bei dieser Art des Laufdiktates geübt:

- Konzentration, ansonsten muss man noch mal laufen (konsentrasi, jika tidak, harus berlari lagi)
- Verbindung von Kopf und Fuß (Kombinasi antara kepala dan kaki)
- im zweiten Teil das Lesen (Pada bagian kedua membaca)
- im Ordnen der Teile das sinnerfassende Lesen (Mengatur bagian dalam membaca komprehensif)
- soziales Element: eine gemeinsame Aufgabe vollbringen (elemen sosial untuk menyelesaikan tugas menjadi tanggung jawab bersama) (Reismann,2010)

Dilihat dari uraian diatas, penerapan Laufdiktat memang melatih kemampuan siswa dari kepala hingga kaki. Dengan dengan berlari diharapkan pelari tersebut dapat menjaga konsentrasi dalam menghafal kalimat, sedangkan untuk penulis diharapkan mendengar dengan baik apa yang dikatakan pelari. Selain itu, penulis juga dapat membedakan kata-kata mana yang harus ditulis dengan huruf besar atau kecil. Dalam bahasa Jerman penulisan kata benda (Nomen) selalu diawali dengan huruf besar. Untuk bisa menyelesaikan tugas ini dengan baik, dibutuhkan kerjasama tim. Jadi dalam kegiatan ini, selain melatih dalam bidang akademik, juga melatih hubungan sosial antar sesama. Berikut ini adalah kelemahan dan kelebihan penggunaan Laufdiktat.

Vorteile: *verschiedene Sprachniveaus können berücksichtigt werden; jeder kann so oft laufen, wie er möchte/muss; Rückfragen der „Schreiber“ erwünscht/notwendig; gemeinsamer Vergleich; gegenseitige Korrektur; hohe Konzentration; intensives Arbeiten; Lehrer hat Zeit, Schüler genau zu beobachten, Schüler stellen sich auf den Partner ein.*

Keuntungan: tingkat kemampuan yang berbeda dapat diperhitungkan; siapa saja dapat sesering mungkin berlari sebanyak yang dia ingin atau sesuai kebutuhannya, pertanyaan dari penulis juga diperlukan sebagai perbandingan secara umum., antara penulis dan pelari saling mengoreksi satu sama lain, melatih konsentrasi tingkat tinggi, merupakan pekerjaan yang intensif, guru memiliki waktu yang cukup untuk memperhatikan siswanya, dan siswa dapat saling bekerjasama dengan pasangannya.

Nachteile: *Man braucht Platz und Bewegungsfreiheit (Flur, Turnhalle, Aula, Hof, Wald)). Es ist nicht leise. (Stört eventuell andere Gruppen/Klassen.) Den Schülern muss genügend Zeit gegeben werden.*

Kekurangan: Dibutuhkan ruang dan kebebasan bergerak (aula, gymnasium, auditorium, pekarangan, hutan). Kegiatan ini cukup ramai sehingga dapat mengganggu kelas lain. Siswa harus diberikan cukup waktu untuk kegiatan ini. (Nachhilfe,2010)

Kelebihan dari Laufdiktat adalah membuat siswa lebih aktif dalam mengikuti pelajaran bahasa Jerman yang terkadang menurut mereka membosankan. Dalam kegiatan ini mereka dilibatkan secara langsung dalam pembelajaran. Selain pembelajaran yang menarik, tanpa disadari siswa dapat menambah

perbendaharaan kata beserta maknanya dalam bahasa Jerman. Namun apabila kegiatan ini dilaksanakan didalam kelas, maka akan mengganggu kelas lain yang sedang mengikuti pelajaran. Tempat untuk melaksanakan Laufdiktat harus juga diperhatikan dan tempat yang tepat adalah di tempat terbuka seperti lapangan, aula, ataupun taman. Dengan demikian, kegiatan ini memberi keuntungan untuk pelaksana kegiatan Laufdiktat dan juga tidak mengganggu kelas lain yang sedang melangsungkan pelajaran.

KESIMPULAN

Penerapan Laufdiktat dalam pembelajaran bahasa Jerman merupakan salah satu metode dalam pengajaran. Metode ini merupakan salah satu metode yang dapat siswa lebih aktif dalam mengikuti kegiatan belajar di dalam kelas.

DAFTAR RUJUKAN

- Bimmel, Peter. 2003. Deutschunterricht Planen Arbeit mit Lehrwerkslektionen. Berlin: Langenscheidt
- Bohn, Rainer. 2000. Probleme der Wortschatzarbeit. Berlin: Langenscheidt.
- Cahyono, Bambang Yudi. 1997. Pengajaran Bahasa Inggris Teknik, Strategi, dan Hasil Penelitiannya. Malang: Ikip Malang
- DAAD. 2016. Belajar Bahasa Jerman (Online) (<http://www.daadjkt.org/index.php?belajar-bahasa-jerman>, diakses tanggal 13 Juli 2016)
- Djiwandono, M. Soenardi. DR. Prof. 2008. Tes Bahasa Pegangan bagi Pengajar Bahasa. Jakarta. Indeks.
- Flasonline. 2016. Running dictation – making learning fun at any level.(Online). (<http://flasonline-lessons-all-ages-running-dictation-updated>, diakses tanggal 12 Juli 2016)
- Hannelore, Reismann. 2016. Laufdiktat (Online) (<http://www.waldorf-daf.info/material/SPIEL%20-%20Laufdiktat.doc>, diakses tanggal 14 Juli 2016)
- Keraf, Gorys. 2004. Diksi dan Gaya Bahasa. Jakarta: Gramedia
- Kurniasari, Arny. 2009. Pengaruh Penggunaan Metode Dictogloss Terhadap Kemampuan Menulis Siswa Kelas IV SDN Karangjati I Ngawi Tahun Ajaran 2009/2010. skripsi tidak diterbitkan. Universitas Negeri Malang.
- Nachhilfe. 2016. (Online) (<http://grundschule-nachhilfe.de/?tag=/laufdiktat>, diakses tanggal 13 Juli 2016)
- Onestopenglish. 2016. (Online) <http://www.onestopenglish.com/methodology/ask-the-experts/methodology-questions/methodology-using-dictation-in-english-language-teaching/146383.article>, diakses tanggal 13 Juli 2016)
- Pateda, Mansoer. 1995. Kosakata dan Pengajarannya. Ende: Nusa indah
- Tarigan, H.G. DR, Prof. 1993. Pengajaran Kosakata. Bandung: Angkasa
- Tim Penyusun. 2002. Kamus Besar Bahasa Indonesia. Jakarta: Balai Pustaka
- Yuana, Endang. 2008. Meningkatkan kemampuan siswa kelas dua MTs Negeri Jember I Dengan menggunakan Running Dictation Game. Tesis tidak diterbitkan. Universitas Negeri Malang

PEMANFAATAN MEDIA GAMBAR DALAM PEMBELAJARAN KETERAMPILAN MENULIS KARANGAN SEDERHANA SISWA KELAS II SMA NEGERI 3 MAKASSAR

Wahyu Kurniati Asri

Program Studi Bahasa Jerman FBS UNM Makassar

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui data tentang tingkat keterampilan menulis kalimat sederhana bahasa Jerman melalui media gambar siswa Kelas II IPA 1 SMA Negeri 3 Makassar. Keterampilan menulis siswa dalam bahasa Jerman selama ini berdasarkan dari beberapa hasil penelitian adalah masih rendah. Untuk meningkatkan dan memotivasi mereka belajar bahasa Jerman terutama dalam keterampilan menulis adalah dengan menggunakan berbagai macam media pembelajaran. Salah satu media pembelajaran yang digunakan dalam penelitian ini adalah media gambar. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif. Untuk mengumpulkan data digunakan tes menulis kalimat sederhana melalui media gambar. Data dalam penelitian ini dianalisis dengan menggunakan statistik persentase. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa Kelas II SMA Negeri 3 Makassar. Sebagai Sampel adalah siswa Kelas II IPA 2 yang berjumlah 38 dan diacak dengan menggunakan Random Sampling. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterampilan menulis karangan sederhana siswa Kelas II IPA 2 SMA Negeri 3 Makassar termasuk dalam kategori baik (81.57%). Berdasarkan hasil penelitian tersebut terlihat bahwa dengan menggunakan media gambar, keterampilan menulis karangan sederhana siswa Kelas II IPA 2 SMA Negeri 3 Makassar dapat ditingkatkan.

Kata Kunci: *gambar, media, keterampilan, menulis*

PENDAHULUAN

Dalam pembelajaran bahasa terdapat empat kompetensi yang dikuasai. Kompetensi tersebut adalah, keterampilan menyimak/mendengar, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis. Salah satu kegiatan pokok dalam bahasa adalah kegiatan menulis. Menulis merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang bersifat ekspresif dan produktif. Menulis dan membaca merupakan cara berkomunikasi tidak langsung, sedangkan berbicara dan mendengar merupakan komunikasi secara langsung.

Salah satu keterampilan berbahasa yang cukup sulit adalah keterampilan menulis baik dalam bahasa Indonesia maupun dalam bahasa Jerman. Hal ini disebabkan oleh berbagai macam faktor, misalnya: faktor minat dan motivasi siswa yang rendah, siswa tidak menguasai kosakata dan struktur kalimat, tidak tahu bagaimana memulai suatu tulisan, kurangnya latihan dsb. Hal ini semua sangat penting dalam keterampilan menulis, jika aspek-aspek tersebut tidak dikuasai dengan benar oleh siswa maka keterampilan menulisnya tentu tidak akan sesuai dengan harapan kurikulum, yaitu siswa dapat menulis dengan baik dan benar.

Seringkali para siswa mengalami kesulitan dalam mengemukakan ide dan pikirannya ke dalam bahasa target, karena mereka tidak terbiasa mengekspresikan gagasannya dalam bentuk tulisan. Kesempatan untuk menulis juga sangat minim di sekolah dan inilah adalah faktor yang turut mendukung keterampilan menulis mereka. Salah satu bahasa asing yang diajarkan di Tingkat SMA, SMK dan MA adalah bahasa Jerman. Dalam bahasa Jerman aspek keterampilan menulis merupakan salah satu keterampilan yang sulit dilakukan oleh siswa. Karena di dalam pengajaran bahasa Jerman banyak sekali aturan-aturan yang harus diperhatikan sebelum siswa menulis, misalnya siswa harus memperhatikan struktur kalimatnya dan menguasai kosakata. Keterampilan menulis hanya dapat dilakukan dengan jalan menguasai sebanyak-banyaknya kosakata dan juga menguasai atau memahami struktur kalimat. Struktur kalimat bahasa Jerman berbeda dengan struktur kalimat bahasa Indonesia. Dalam struktur kalimat bahasa Jerman terdapat beberapa macam kasus seperti misalnya kasus Nominativ, Akkusativ, Dativ dan Genitiv yang kesemuanya itu saling berbeda satu sama lainnya. Begitu juga dengan kosakatanya, misalnya ada kata benda, kata sifat, dan kata kerja. Setiap kata benda bahasa Jerman mempunyai artikel. Ada tiga artikel yang mengikuti kata benda misalnya, untuk bentuk Feminin artikelnya adalah *die*, bentuk maskulin adalah *der*, dan bentuk neutral adalah *das*. Untuk kata kerja, sebelum membuat kalimat maka kata kerjanya harus dikonyugasikan sesuai dengan subjeknya.

Perbedaan-pebedaan tersebut dapat menyebabkan siswa kesulitan untuk mempelajari bahasa Jerman. Kesulitan-kesulitan yang lainnya adalah masih banyak siswa yang kurang menguasai kosakata dan struktur kalimat bahasa Jerman. Sedangkan keterampilan menulis hanya dapat dilakukan dengan jalan menguasai sebanyak-banyaknya kosakata dan atau memahami struktur kalimat dan banyak melakukan latihan.

Adapun yang menjadi rumusan masalah dalam penelitian adalah “bagaimanakah keterampilan menulis kalimat sederhana siswa dengan menggunakan Media Gambar dalam Pembelajaran Menulis Siswa Kelas II SMA Negeri 3 Makassar

PEMBAHASAN

Menulis merupakan salah satu dari aspek keterampilan berbahasa yang diajarkan di sekolah, baik pada tingkat sekolah dasar maupun pada perguruan tinggi. Menulis merupakan suatu proses berpikir yang juga merupakan media untuk membuat orang lain ikut berpikir.

Menulis adalah salah satu di antara empat keterampilan berbahasa yang penting untuk dipelajari dan dikuasai oleh setiap individu. Perolehannya hanya dapat dicapai dengan berlatih sebanyak-banyaknya dan kontinyu. Menulis sebagai salah satu aspek keterampilan berbahasa adalah kemampuan seseorang dalam mengemukakan gagasan dan pikirannya kepada orang atau pihak lain dengan media tulisan. Setiap penulis pasti memiliki tujuan dengan tulisannya antara lain mengajak, menginformasikan, meyakinkan atau menghibur pembaca.

Dalam kegiatan menulis, penulis haruslah terampil memanfaatkan grafologi, struktur bahasa dan kosakata. Keterampilan menulis tidak akan datang secara otomatis, melainkan harus melalui latihan dan praktik yang banyak dan teratur.

Bell dan Burnaby dalam Ghazali (2010:32) berpendapat bahwa : menulis adalah sebuah kegiatan yang sangat kompleks, karena penulis harus mengendalikan bahasa pada level kalimat (struktur tata bahasa, kosa kata, tanda baca, ejaan dan pembentukan huruf) serta pada level yang lebih luas dari kalimat.

Pendapat lain dikemukakan oleh Tütken (1995:57) bahwa "Schreiben nämlich ist nicht ein singularer Akt sondern ein komplexer Denk und Produktionsprozess, und Stattdessen Ende steht das fertige, der Text". Maksudnya menulis bukanlah suatu pekerjaan yang sederhana melainkan suatu proses berpikir yang bertujuan menciptakan suatu hasil yakni teks.

Akhadiah dkk (1996:11) menyatakan bahwa menulis adalah: a) suatu bentuk komunikasi; b) suatu proses pemikiran yang dimulai dengan pemikiran tentang gagasan yang akan disampaikan; c) bentuk komunikasi yang berbeda dengan bercakap-cakap; dalam tulisan tidak terdapat intonasi, ekspresi wajah, gerakan fisik, serta situasi yang menyertai percakapan; d) suatu ragam berkomunikasi yang perlu dilengkapi dengan alat-alat penjelas serta aturan ejaan dan tanda baca; e) bentuk komunikasi untuk menyampaikan gagasan penulis kepada khalayak pembaca yang dibatasi oleh jarak, tempat dan waktu.

Rosidi (2009:17) berpendapat "menulis merupakan suatu kegiatan untuk menyatakan pikiran dan perasaan dalam bentuk tulisan yang diharapkan dapat dipahami oleh pembaca dan berfungsi sebagai alat komunikasi secara tidak langsung". Pendapat lain dikemukakan oleh Nurudin (2010:4) "menulis merupakan segenap rangkaian kegiatan seseorang dalam rangka mengungkapkan gagasan dan menyampaikannya melalui bahasa tulis kepada orang lain agar mudah dipahami". Hal ini didukung oleh Ashadi (1993:93) yang menyatakan bahwa "menulis merupakan suatu kemampuan berbahasa yang dipergunakan untuk mengungkapkan pikiran dan perasaan melalui paragraf atau tulisan".

Semi (2007:8) menambahkan bahwa bagaimanapun tulisan itu mempunyai kaitan dengan pembaca, karena tulisan yang baik atau tulisan yang berhasil adalah tulisan yang dapat dipahami dengan mudah oleh pembaca dan untuk membuat tulisan yang baik diperlukan latihan dan pengalaman. Pendapat Semi ini didukung oleh Tarigan (2008:4) yang mengatakan bahwa menulis adalah kegiatan yang produktif, ekspresif yang pemerolehannya harus melalui latihan yang banyak dan teratur.

Tujuan pembelajaran menulis meliputi berbagai aspek penguasaan bahasa yakni aspek struktur kalimat dan makna, serta melatih kemampuan kognitif siswa baik pada tataran di dalam bahasa maupun di luar bahasa. Oleh karena itu tujuan pembelajaran menulis berkaitan erat dengan hasil pembelajarannya, maka perlu dipaparkan penguasaan kemampuan menulis yang oleh Brown (2004:293-294) dibagi ke dalam dua tataran, yakni microskills dan macroskills. Yang termasuk dalam microskills antara lain kemampuan siswa untuk: memproduksi pola grafem, ortografik, dan susunan kata, menulis dengan kecepatan rata-rata sesuai tujuan, menggunakan sistem struktur kalimat yang berterima, mengekspresikan suatu makna ujaran dengan berbagai bentuk struktur kalimat, serta menggunakan alat kohesi dalam wacana tulis.

Hartig dalam Tarigan (2008:24-25) disimpulkan tujuan pembelajaran menulis sebagai berikut:

- Tujuan penugasan, sebenarnya tidak memiliki tujuan karena orang yang menulis melakukannya karena tugas yang diberikan kepadanya.

- Tujuan Altuiristik, penulis bertujuan untuk menyenangkan pembaca, menghindarkan kedudukan pembaca, ingin menolong pembaca memahami, menghargai perasaan dan penalarannya, ingin membuat hidup para pembaca lebih indah dan lebih menyenangkan dengan karyanya itu.
- Tujuan persuasif, bertujuan meyakinkan para pembaca akan kebenaran gagasan yang diutarakan.
- Tujuan informasional, penulis bertujuan memberi informasi atau keterangan kepada para pembaca.
- Tujuan pernyataan diri, penulis bertujuan memperkenalkan atau menyatakan dirinya kepada para pembaca.
- Tujuan kreatif, penulis bertujuan melibatkan dirinya dengan keinginan mencapai norma artistik, nilai-nilai kesenian.
- Tujuan pemecahan masalah, penulis bertujuan untuk memecahkan masalah yang dihadapi.

Semi (2007:14) mengemukakan bahwa menulis bertujuan untuk menceritakan sesuatu, memberikan petunjuk atau pengarah, menjelaskan sesuatu, meyakinkan dan untuk merangkum sesuatu.

Ahmadi dan Supriyono (2004:29) pada dasarnya program pengajaran menulis dilaksanakan untuk mencapai tujuan yaitu: (a) mendorong siswa untuk menulis jujur, (b) erangsang imajinasi dan daya pikir siswa, (c) menghasilkan tulisan yang bagus, tepat dan jelas, (d) ekonomis penggunaan bahasanya dalam mengembangkan sesuatu yang terkadang dalam inti dan pikiran.

Media adalah perantara atau pengantar pesan dari pengirim kepada penerima pesan. Secara garis besar media adalah manusia, materi atau kejadian yang membangun kondisi yang membuat siswa mampu memperoleh pengetahuan, keterampilan atau sikap. Media berasal dari bahasa latin merupakan bentuk jamak dari medium yang secara harfiah berarti perantara atau pengantar, yaitu perantara atau pengantar sumber pesan dengan penerima pesan. Beberapa ahli memberikan definisi tentang media pembelajaran.

Gambar sangat penting digunakan dalam usaha memperjelas pengertian pada siswa, sehingga dengan menggunakan gambar siswa lebih dapat memperhatikan terhadap benda-benda atau hal-hal yang belum pernah dilihatnya yang berkaitan dengan pelajaran.

Menurut Sudjana (2001:78) media gambar termasuk ke dalam media visual. Sama dengan media lain, yang berfungsi untuk menyalurkan pesan dan penerima sumber ke penerima pesan. Pesan yang akan disampaikan dituangkan ke dalam simbol-simbol komunikasi visual. Supaya proses penyampaian pesan dapat berhasil dan efisien, simbol-simbol tersebut perlu dipahami benar. Secara khusus gambar berfungsi pula untuk menarik perhatian, memperjelas penyajian ide, menghiasi fakta yang mungkin akan cepat dilupakan atau diabaikan bila tidak digrafiskan.

Media gambar berbentuk dua dimensi karena hanya memiliki ukuran panjang dan lebar. Yang termasuk media gambar adalah gambar, foto, grafik, bagan atau diagram, kartun, komik, poster, peta dan lain-lain.

Media gambar telah sesuai dengan kemajuan teknologi seperti gambar fotografi. Gambar fotografi bisa diperoleh dari berbagai sumber. Gambar yang diperoleh dari berbagai sumber dapat dipergunakan

oleh guru secara efektif dalam kegiatan belajar mengajar pada tiap jenjang pendidikan dan berbagai disiplin ilmu.

Storch (2008:271) mengemukakan bahwa “Medien bzw speichern Informationen und dienen dazu, Informationen zu übermitteln.“. Artinya media membawa atau menyimpan informasi-informasi dan berguna untuk menyampaikan informasi-informasi tersebut.

Pemanfaatan media gambar dalam pembelajaran bahasa Jerman diperlukan strategi yang tepat, hal ini dimaksudkan agar pelajaran tidak terjebak pada sifat monoton dan siswa tidak hanya menonton. Pembelajaran bahasa Jerman dengan diawali media gambar akan membawa suasana belajar sesuai dengan tujuan yang diharapkan, kemudian dilanjutkan dengan menjelaskan atau menuliskan kosakata bahasa Jerman yang disajikan dalam gambar.

Beberapa strategi yang dapat di pilih: 1) Serangkaian gambar untuk belajar kelompok. Gambar disajikan bersamaan dengan serangkain pertanyaan yang harus didiskusikan dengan imajinasi dan persepsi kelompok, 2) Serangkain gambar untuk belajar individual .Rangkain gambar disajikan kepada setiap anak didik dengan cara lisan. Kemudian meminta pendapat anak didik, serta memberikan tugas sesuai dengan kemampuan mereka, 3) Gambar dinding biasanya sejak lama tergantung pada dinding kelas, dengan memanfaatkan gambar dinding sebagai media pembelajaran.

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan teknik analisis persentase. Sedangkan yang dimaksudkan dengan kemampuan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman siswa Kelas II IPA 2 SMANegeri 3 Makassar adalah dengan menggunakan media gambar dalam bentuk *präsenz* (kala kini) dengan cara mengomentari gambar yang telah disediakan. Populasi penelitian ini adalah seluruh siswa Kelas II Siswa SMA Negeri 3 Makassar yang berjumlah 210 dan yang dijadikan sampel dalam penelitian ini adalah siswa Kelas II IPA 2 yang berjumlah 38 orang yang diambil dengan cara acak (random sampling). Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes. Tes yang digunakan adalah tes kemampuan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman dengan menggunakan media gambar. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah teknik persentase, dengan kata lain data dari hasil penelitian yang terkumpul dipersentasekan. Hasil data kuantitatif berupa tes keterampilan menulis kalimat sederhana dalam bahasa Jerman dengan menggunakan media gambar. Penilaian menulis karangan sederhana yang digunakan menurut Djiwandono yaitu dengan rincian kriteria dan indikatornya dalam bentuk rumusan 3 (tiga) tingkat kemampuan, masing-masing dengan besaran skor yang ditetapkan secara bertingkat. Besaran skor itu ditetapkan mulai dengan batas tertinggi 3 (tiga), dilanjutkan dengan 2 (dua), dan terendah skor satu (1).

Dalam penelitian ini dikemukakan bahwa instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data adalah tes. Tes yang diberikan terdiri dari 1 (satu) macam, yaitu tes menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman siswa Kelas II IPA 2 SMA Negeri 3 Makassar. Setelah siswa diberikan tes menulis dengan menggunakan gambar maka hasil temuan menunjukkan bahwa tingkat keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman siswa Kelas II IPA SMA Negeri 3 Makassar termasuk dalam kategori/kriteria baik yaitu 81.57%. Untuk lebih jelasnya persentase menulis karangan sederhana dapat dilihat sebagai berikut: Temuan di atas menunjukkan bahwa hasil persentase skor siswa Kelas II IPA Negeri 3 Makassar dalam keterampilan menulis karangan sederhana adalah sebagai berikut: (1) terdapat

9 atau 23.68% siswa yang termasuk dalam kategori sangat baik keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman, (2) 15 atau 39.47% siswa yang termasuk dalam kategori baik keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman, (3) 6 atau 15.78% siswa yang termasuk dalam kategori cukup keterampilan menulis kalimat sederhana dalam bahasa Jerman, (4) 4 atau 11.11% siswa yang kurang keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman, (5) 4 atau 11.11% siswa yang termasuk dalam kategori sangat kurang keterampilan menulis kalimat sederhana dalam bahasa Jerman.

PENUTUP

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, maka dapat disimpulkan bahwa tingkat keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman siswa Kelas II IPA 2 SMA Negeri 3 Makassar termasuk dalam kategori/kriteria baik (81.57%) atau dengan kata lain bahwa media gambar sangat bermanfaat bagi siswa dalam menulis karangan sederhana.

Hasil persentase skor siswa dalam keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman dengan menggunakan gambar adalah 9 atau 23.68% yang termasuk dalam kategori sangat baik; 15 atau 39.47% siswa yang termasuk dalam kategori baik keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman dengan menggunakan gambar, 6 atau 15.78% yang termasuk dalam kategori cukup keterampilan menulis kalimat sederhana dengan menggunakan gambar; 4 atau 11.11% siswa yang termasuk dalam kategori kurang keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman dengan menggunakan gambar; 4 atau 11.11% siswa yang termasuk dalam kategori sangat kurang keterampilan menulis karangan sederhana dalam bahasa Jerman dengan menggunakan gambar.

Berdasarkan hasil penelitian tersebut terlihat bahwa dengan menggunakan media gambar, keterampilan menulis karangan sederhana siswa Kelas II IPA 2 SMA Negeri 3 Makassar dapat ditingkatkan.

REFERENCES

- Ahmadi, Abu dan Widodo Supriyono, 2004. Psikologi Belajar. Jakarta: Angkasa.
- Ahmadi. 2007. Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Bandung: Aksara.
- Akhadiah, S., Arsjad, M. G., & Ridwan, S. H. 1997. Menulis. Jakarta: Depdikbud.
- Ashadi, 1993. Menulis Sebagai Keterampilan, Bandung: Swadesi.
- Brown, Douglas H, 2004. Language Assessment Principles and Classroom Practices, USA: Longman.
- Nurgiyantoro, Burhan, 1988. Penilaian Dalam Pengajaran dan Sastra. Yogyakarta: BPFE.
- Nurudin, 2010. Dasar-dasar Penulisan. Malang: UMM Press.
- Rosidin, Imron, 2009. Menulis Siapa Takut? Yogyakarta: Kanisius.
- Semi, M Atar, 2007. Menulis Efektif (Edisi Revisi). Padang: Angkasa Raya.
- Storch, Müller, 2008. Communicative Processes in the Foreign Language Classroom: Pre Conditions and Strategies, dalam Studies in Second Language Acquisition. Heidelberg : Julios Groos Verlag.
- Sudjana, 2001. Metode Statistik. Jakarta: Bina Aksara.
- Tarigan, H.G, 2008. Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa (edisi revisi). Bandung : Angkasa.

Tütken, Gisela, 1993. Schreiben in DaF Unterricht an Hochschulen und Studienkolleges, Regensburg:
Becker – Kuns Druck.

DAM, ICH GEWINNE DAS SPIEL!

Lilis Afifah

Universitas Negeri Malang

liliswihantara@gmail.com

Abstrak: Makalah ini menyajikan metode alternatif dalam pembelajaran bahasa Jerman sebagai bahasa asing, khususnya untuk materi Wechselpräposition dengan mengadopsi permainan tradisional dam-daman. Di sini akan diuraikan petunjuk dalam menyiapkan dan melaksanakan permainan tersebut pada kegiatan pembelajaran. Agar menjadi pemenang pada permainan dam-daman ini pembelajar tidak hanya dituntut memiliki strategi permainan yang bagus, tetapi juga berhasil menaklukkan tantangan berupa menyusun kalimat dengan menggunakan Wechselpräposition.

Kata Kunci: *permainan dam-daman, Wechselpräposition*

PENDAHULUAN

Bahasa Jerman dikenal sebagai bahasa yang memiliki kompleksitas tinggi dalam hal tata bahasanya. Berbagai perbedaan aturan gramatika dengan bahasa ibu (bahasa Indonesia) seringkali menyebabkan pembelajar mengalami kesulitan saat mengaplikasikannya. Oleh karena itu, meskipun kompleks, pengetahuan tentang tata bahasa wajib dikuasai oleh seorang pembelajar. Sebagaimana ditekankan oleh Truscott (2015: 130) bahwa dalam pendekatan komunikatif, pengetahuan secara sadar tentang tata bahasa (conscious knowledge of grammar) sangat diperlukan saat menggunakannya dalam berkomunikasi.

Meskipun tata bahasa bukanlah satu-satunya aspek yang berpengaruh dalam keberhasilan berkomunikasi, namun pada kenyataannya hal ini juga yang sering menjadi penghambat bagi pembelajar ketika ingin mengungkapkan sesuatu dalam bahasa Jerman. Perasaan takut salah dan tidak percaya terhadap kemampuan diri sendiri mengalahkan keinginan untuk menguasai bahasa yang sedang dipelajari dengan sebaik-baiknya.

Pembahasan tentang pengaruh keyakinan terhadap diri sendiri (self efficacy) terhadap motivasi belajar serta mengatasi kecemasan dalam pembelajaran bahasa asing telah dikemukakan oleh banyak ahli. Diantaranya oleh Zimmerman, Hidi, dan Lazarus (dalam Piniel & Csizér, 2015: 168) dengan mendefinisikan self efficacy sebagai teori motivasi yang dibangun oleh kerangka kognitif. Di mana seseorang meyakini bahwa kemampuannya untuk menghasilkan sesuatu dengan baik dan mencapai tujuan yang dicita-citakan adalah hal yang sangat penting untuk memotivasi prestasi. Di sisi lain, kecemasan dipandang sebagai faktor afektif yang dialami oleh individu-individu dan mereka berusaha mengatasinya dengan cara memfokuskan diri pada masalah atau mengendalikan emosi.

Ketika aspek kognitif dan afektif sebagaimana disinggung di atas dilibatkan dalam pembelajaran tata bahasa, maka diharapkan pembelajar dapat berinteraksi dengan kekompleksitasan gramatika secara

baik dan tanpa adanya kekhawatiran untuk melakukan kesalahan. Salah satu upaya untuk mewujudkannya yaitu melalui permainan. Dengan cara ini pembelajaran gramatika tidak lagi kaku dan membosankan, tetapi menjadi lebih menarik dan menyenangkan.

PERMAINAN DAM-DAMAN

Dalam pembelajaran bahasa Jerman sebagai bahasa asing permainan bukanlah teknik baru. Seiring dengan perkembangan jaman jenis-jenis permainan pun semakin beraneka ragam, dari permainan tradisional seperti permainan dadu (Würfelspiel) hingga permainan yang berbasis teknologi dengan berbasis android. Dari permainan-permainan yang sudah ada dapat dikatakan bahwa pada dasarnya setiap permainan memiliki karakter yang menyenangkan dan membuat orang yang memainkannya merasa tertantang untuk menyelesaikan tantangan. Seperti yang dikemukakan oleh Wright dalam Wahdah (2011: 83): *game to mean an activity which is entertaining and engaging, often challenging, and activity in which the learners play and usually interact with other.*

Permainan dam-daman yang akan dibahas dalam artikel ini tergolong dalam jenis permainan tradisional. Permainan ini memiliki sistem permainan yang hampir sama dengan permainan catur yaitu dengan cara memindahkan pion masing-masing. Perbedaannya adalah dalam permainan ini semua pion memiliki kedudukan yang sama, tidak ada raja, patih, menteri, benteng, kuda, dan prajurit. Selain itu, semua pion dapat melangkah maju, mundur, bahkan diagonal. Kata "dam" dalam permainan ini diambil dari seruan yang diucapkan oleh pemain lawan ketika seorang pemain yang lain tidak melompati dan mengambil pion milik pemain lawan, tapi memindahkan pionnya sendiri, sebagai peringatan semacam pinalti atau hukuman (Cahyani, 2014: 4). Sehingga pemain lawan boleh mengambil pion milik pemain ter-dam.

Sikap rela atau ikhlas yang muncul ketika pion yang dimiliki diambil alih orang lain karena kelalaian diri sendiri merupakan wujud kompetensi sosial yang harus dimiliki setiap pembelajar. Pentingnya seorang pengajar menekankan keterampilan sosial dalam kegiatan pembelajaran dapat direalisasikan melalui upaya mendorong pembelajar untuk berkomunikasi dengan jelas, menanamkan rasa hormat terhadap orang lain, dan mengoptimalkan antusiasme mereka bagi kehidupan nyata sehingga pembelajar tersebut tidak akan mengalami gangguan emosional saat mereka tidak mendapatkan apa yang mereka inginkan (Brock, 2009: 267).

Jika dibandingkan dengan permainan dalam masyarakat internasional, permainan dam-daman memiliki kemiripan dengan permainan checker. Permainan ini dikategorikan dalam jenis permainan logis matematis yang dapat mengembangkan kecerdasan spasial (Amstrong, 2002: 267). Dengan memiliki kecerdasan spasial seseorang dapat menempatkan aspek keruangan secara tepat dalam berbagai pengambilan keputusan. Berdasarkan kelebihan inilah penulis mengadopsi permainan tradisional dam-daman untuk diaplikasikan dalam pembelajaran gramatika bahasa Jerman terutama untuk materi *Wechselpräposition*.

Wechselpräposition adalah preposisi yang menuntut adanya kasus datif dan atau akusatif sesuai dengan fungsinya. Disebut *wechsel*- 'berubah' karena preposisi tersebut mengikuti verba yang dilekatinya. Verba-verba itu bertindak sebagai penguasa (*government*) terhadap bentuk yang dikuasainya. Sebuah

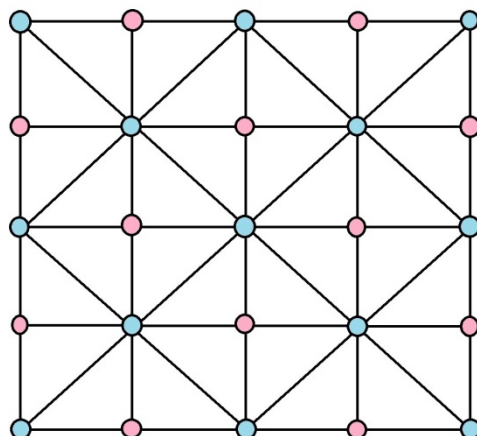
preposisi diikuti oleh kasus akusatif ketika verba menunjukkan perubahan tempat atau arah, (Orts- bzw. Richtungsänderung) misalnya pada kalimat *Jacob stellt den Tisch vor die Tür* - 'Jacob meletakkan meja di depan pintu'. Kata tanya yang bisa diajukan atas kasus ini adalah *wohin* 'kemana'. Sementara itu kasus datif disematkan setelah preposisi yang mengikuti verba yang menuntut adanya keterangan tempat (*Ergänzung mit lokaler Bedeutung*), contoh dalam kalimat: *Jetzt steht der Tisch vor der Tür* 'Sekarang meja itu berada di depan pintu'. Kata tanya untuk kasus ini adalah *wo* 'di mana'.

Berikut ini diuraikan lebih jauh tentang penerapan permainan dam-daman dalam pembelajaran *Wechselpräposition*, mulai dari tahap persiapan hingga pelaksanaan permainan.

Persiapan

Sebelum bermain, pengajar menyiapkan hal-hal sebagai berikut:

- Permainan ini dilakukan berpasangan, jadi satu permainan untuk dua orang.
- Papan permainan. Meskipun dalam permainan dam-daman biasanya tidak diharuskan ada papan khusus (bisa dimanapun asal datar dan rata), namun pada kali ini papan permainan perlu dibuat khusus untuk mengarahkan pada materi *Wechselpräposition*. Papan dibuat pada selembar kertas dengan pola seperti di bawah ini.



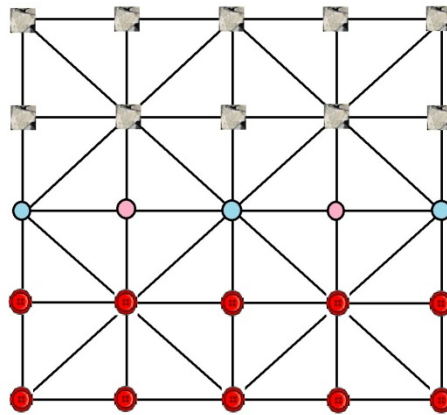
Gambar Papan Permainan

Pola papan berbentuk bujur sangkar. Dari setiap sudut bujur sangkar ditarik garis diagonal, kemudian ditarik garis vertikal dan horisontal untuk menghubungkan setiap titik pertemuan garis. Pada titik-titik tersebut diberi tanda dengan dua warna berbeda yang diatur secara selang-seling. Hal ini ditujukan untuk membuat perbedaan soal di setiap titiknya. Misal titik berwarna biru untuk soal *Präposition mit Akkusativ* dan titik berwarna pink untuk soal *Präposition mit Dativ*.

- Pion. Benda-benda kecil yang ada di sekitar pembelajar dapat dijadikan sebagai pion, seperti batu-batu kecil, pecahan genting atau batu bata, kancing baju, dsb. Siapkan sepuluh pion untuk masing-masing pemain dari benda yang berbeda jenis. Misal pemain A menggunakan batu kerikil dan pemain B menggunakan kancing baju.
- Kartu soal. Kartu soal dibuat dalam dua warna berbeda, sesuai dengan peruntukannya. Misal kartu berwarna biru untuk soal *Präposition mit Akkusativ* dan kartu berwarna pink untuk soal *Präposition mit Dativ*. Kartu soal dibuat sebanyak-banyaknya, setidaknya berjumlah sama dengan titik yang ada di papan permainan.

Cara Bermain

- a. Seperti yang telah disinggung sebelumnya bahwa permainan ini dilakukan oleh dua orang secara berpasangan, Misal pemain A dan pemain B. Sebelum permainan dimulai, setiap pemain menyusun pionnya sesuai dengan wilayah masing-masing yaitu dua baris pertama dari bagian tepi papan permainan seperti tampak pada gambar berikut.



Gambar papan permainan dengan pion yang sudah tersusun

- b. Kelompokkan kartu soal sesuai dengan warnanya dan letakkan dalam posisi terbalik/tertutup.
- c. Tentukan pemain yang akan memulai permainan. Misal pemain A.
- d. Pemain A memajukan satu pion terdepan sebanyak satu langkah, kemudian giliran pemain B memindahkan pion sebanyak satu langkah. Di setiap titik yang disinggahi terdapat satu soal yang harus dipecahkan sesuai dengan warnanya. Jika pion pemain A mendarat di titik biru maka dia harus menyusun kalimat dengan berdasarkan gambar dan kata-kata yang tersedia dalam kartu soal. Contohnya Sophie stellt die Blumenvase auf den Tisch.
- e. Jika pemain A berhasil menyusun kalimat dengan benar maka pionnya diperbolehkan untuk singgah di titik tersebut. Namun apabila kalimat yang disusun tidak tepat maka pion harus kembali ke tempat semula dan ganti giliran pemain B.
- f. Ketika di belakang pion pemain lawan terdapat titik kosong (tanpa penghuni) maka pemain harus melompati pion tersebut dan „memakannya“. Pemain yang berhasil “memakan” pion lawan bebas dari tugas menyusun kalimat. Namun jika terdapat kesempatan untuk melompati pion lawan, dan pemain –secara sadar maupun tidak sadar – tidak melakukannya, maka lawan berteriak “dam” dan memberikan pinalti dengan mengambil tiga pion pemain yang sedang bertanding secara bebas.
- g. Pemenang dari permainan adalah pemain yang berhasil mendapatkan pion lawan paling banyak.

PENUTUP

Hukuman pinalti yang dikenakan terhadap pemain yang teledor merupakan sanksi atas kelalaian yang telah dia lakukan. Oleh karena itu, dalam permainan dam-daman ini seorang pemain dituntut untuk memiliki tingkat konsentrasi yang tinggi. Strategi dalam menggerakkan pion diperlukan tidak hanya untuk menjawab tantangan tetapi juga untuk mendapatkan peluang kemenangan.

Dengan permainan yang sederhana ini pembelajar melakukan otomatisasi terhadap pengetahuannya tentang bentuk gramatika yang telah dipelajari secara sadar. Dengan memberikan manfaat berupa melatih kecepatan berpikir, ketelitian, serta kecepatan dalam melakukan atau memutuskan sesuatu. Melalui permainan ini pula pembelajar berusaha mengembangkan keterampilan memecahkan masalah, mengalami kegembiraan dalam berkreaitivitas, dan menjadi cakap dalam berbahasa.

DAFTAR PUSTAKA

- Amstrong, Thomas. 2002. *Seven Kinds of Smart – Menemukan dan Meningkatkan Kecerdasan Anda Berdasarkan Teori Multiple Intelligence*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P., et al. 2009. *Perspectives on Play - Learning for Life*. Essex: Pearson Education Limited.
- Cahyani, Ni Putu Dian. September 2014. *Permainan Tradisional: Media Pembelajaran di Dalam Kelas BIPA*. Makalah disampaikan pada Asile 2014 Conference, di Bali.
- Piniel, K., Csizér, K. 2015. *Changes in Motivation, Anxiety and Self-efficacy During the Course of an Academic Writing Seminar*. Dalam Zoltán Dörnyei, Peter D. MacIntyre, Alastair Henry (Ed.), *Motivational Dynamics in Language Learning - Second Language Acquisition*: 81, 165-194. Bristol - Buffalo - Toronto: Multilingual Matters.
- Truscott, John. 2015. *Consciousness and Second Language Learning*. Dalam David Singleton (Ed), *Second Language Acquisition*: 83 . Bristol - Buffalo - Toronto: Multilingual Matters.
- Wahdah, Nurul. 2011. *Pembelajaran tata bahasa dengan mudah dan menyenangkan melalui permainan bahasa*. Jurnal Tarbiyatuna Pendidikan Agama Islam Volume 1 Nomor 1, Desember 2011, 81-94.

EIN DEUTSCHUNTERRICHTSMODELL ZUM THEMA KENNENLERNEN NACH 3 PHASENMODELLEN

Sri Prameswari Indriwardhani

Universitas Negeri Malang

sri.prameswari.fs@um.ac.id

Abstract: als Lehrerin/Lehrer ist es verlangt, dass wir unseren Unterricht sinnvoll strukturieren können. Um ihn gestalten zu können, haben wir zuerst bei der Überlegung der Bedarf der Lernenden zu berücksichtigen. Zum Beispiel bei jugendlichen Lernenden ist ihre Aufmerksamkeit oder Konzentration kürzer als Erwachsene, deshalb brauchen wir Abwechslung der Phasen mit Entspannung. Das geeignete Phasenmodell dafür ist das zyklische Modell, damit die Aufmerksamkeit und die Bereitschaft der Lernenden zum Lernen hoch bleiben. Es gibt noch zwei andere Modelle nach Harmer nämlich das Boomerang- und das Linear- Modell. Die beiden Modelle haben auch andere Merkmale. Hier wird drei Unterrichtsentwürfe mit drei Phasenmodellen zu dem Thema Kennenlernen vorgestellt, denn dessen Thema ist unverzichtbar, wenn wir in der Schule und auch an der Universität Deutsch beibringen.

Schlüsselwörter : *Deutschunterricht, gestalten, Phasenmodelle, kennenlernen*

EINFÜHRUNG

Das Thema Kennenlernen beim Fremdsprachenlernen ist nicht zu verzichten und parallel dazu sind in fast allen Deutsch Lehrbüchern sowohl hergestellt aus Deutschland auch aus Indonesien dieses Thema vorhanden, egal ob es für Deutschlernende, die Anfänger oder Fortgeschrittene gedacht ist.

Für Anfänger ist es nicht ganz leicht dieses Thema zu vermitteln, denn sie kennen erstens die Sprache noch nicht und zweitens kulturell ist auch anders wie man sich kennenlernt, aber das kann auch als Herausforderung sein. Wie wir als Lehrkräfte dieses Thema planen und gestalten.

Wie man einen Unterricht gut gestalten kann, muss man ihn besser planen, wie man einen Unterricht besser plant, man muss vorher seine Lernende kennen und das Ziel des Unterrichts kennen. Wenn man jüngere Lernenden hat, laut Harmer ist zu empfehlen ein Boomerang-modell anzuwenden, wenn man erwachsene Lernende kann man ein Lineares /Pfeil-Modell oder zyklisches- Modell benutzen.

In diesem Referat wird exemplarisch 3 Lehrskizzen zum Thema Kennenlernen für Anfänger vorgestellt, das Lehrwerk und Materialien werden aus dem Buch Studio D A1, denn das Buch wird meistens an Universitäten, Sprachschulen und Indonesien gebraucht.

BESPRECHUNG

Model didaktische Analyse

Bei der Unterrichtsplanung gibt es 8 Leitfragen, die wir als Lehrkraft beantworten können, nämlich 1) Welche Kompetenzen sollen die Lernenden in der Unterrichtseinheit erreichen? , 2) welche Voraussetzungen bringen die Lernenden mit? , 3) Was sollen die Lernenden tun, 4) Was muss die Lehrenden in der Stunde tun , 5) wie arbeiten die Lernenden, in Gruppen, individuell? , 6) Mit welchem Material wird gearbeitet? , 7) Welche Medien werden benutzt? , 8) Wie kann überprüft werden, ob die erwarteten Kompetenz erreicht wurden?. Alle diese Fragen werden unter Begriffen Ziel, Ausgangslage, Lernaktivität, Lehraktivität, Arbeits-sozialformen, Materialien, Medien und Evaluation genannt und eine Lehrskizze soll diese Begriffe beinhalten.(Ende, ua. 20013:61-62).

Unter dem Begriff Lernziel wird beschreiben, welche Kompetenzen müssen Lernende am Ende des Unterrichts erreichen können. Laut Ende (20013: 63-64) Die Kompetenzen haben drei Dimensionen nämlich Wissen, Tun und Haltung. Diese drei Kompetenzen lassen sich deklaratives Wissen, sprachliche Handlungsfähigkeit, persönlichkeitsbezogene Kompetenzen, Schlüsselkompetenzen zuordnen. Deklaratives Wissen bedeutet, dass Lernende über sprachliches Wissen (Wortschatz, Grammatik, Orthografie, Intonation/Aussprache) oder landeskundliches Wissen verfügen. Sprachliche Handlungsfähigkeit heißt, dass Lernende mit/in der deutschen Sprache handeln können. Um auf Deutsch handeln zu können, müssen sie prozedurales Wissen aufbauen, dies bedeutet, dass Lernende sich selbst oder eine ihnen vertraute Person vorstellen können, sich etwas äußern können, eine Mitteilungen oder Notizen für andere schreiben können etc. Persönlichkeitsbezogene Kompetenzen bedeuten, dass Lernende offen für neue Erfahrungen, Ideen und Menschen aus anderen Kulturen sind, sich selbst zum Lernen motivieren können und schwierige Lernaufgaben kontrolliert angehen, und Sprachlernstrategien für das eigene Sprachenlernen einsetzen und bewerten.

Ausgangslage bedeutet der Lernstand und die Lernsvoraussetzungen, Vorlieben und individualität der Lernende, die bei der erwarteten Erreichung der Kompetenzen berücksichtigt werden müssen.

Lernaktivität heißt, was Lernenden in der geplanten Unterrichtseinheit tun, um die Teillernziele zu erreichen. Hier sind die Prinzipien von Lernaktivierung, Handlungsorientierung und Förderung von Lernautonomie wichtig. Und man kann sie in vielen Fällen gut beobachten.

Sozialformen heißen alle Formen des sprachlichen Handels zwischen Lehrenden und Lernenden und zwischen Lernenden untereinander. In der Klasse findet die Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und Lernenden entweder als Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Partnerarbeit oder als Einzelarbeit statt. Um Sozialformen im Unterricht möglichst entsprechend der gewünschten Interaktionsform einsetzen zu können, wäre wünschenswert die Sitzordnung in der Klasse verändern zu können. Die Wahl der Sozialformen wird sicher von der Lernkultur beeinflusst aber oft entspricht es eher dem Wunsch der Lehrenden, Unsicherheit in der Unterrichtsplanung zu verringern und auf bekannte Interaktionsmuster zurückzugreifen. Der sinnvolle Einsatz verschiedener Sozialformen so wie der bewusste Wechsel zwischen Sozialformen im Unterricht ist ein wichtiges Instrument zur Interaktion aller Lernenden im Unterricht und garantiert den hohen Lernerfolg. (Funk &Kuhn, ua. 2014;50-53).

Lehr- und Lernmaterialien sind Instrumente, mit denen wir erreichen wollen, dass die Lernenden das angestrebte Lernziel erreichen. Lernmaterialien können fast alles sein: Lesetexte, Bildkärtchen, Hörtexte, Videos, interaktive Internetseite usw. Die Vielfalt ist nahezu unbegrenzt. Der Unterschied zwischen Lernmaterialien und Medien ist, dass die Wahl der Medien stark von der Art des Lehr- und Lernmaterialien abhängt.

Lehrskizzen zum Thema Kennenlernen nach drei Phasenmodellen

Das Lineare Modell oder Pfeil-Modell eigne sich vor allem in unteren Niveaustufen, wenn die flüssige Verwendung von Redemitteln, Strukturen im Vordergrund steht. Es ist auch geeignet für Unterrichtseinheiten, in denen das Lernende im Bereich des Lese- oder Hörverstehen liegt, um daran anschließend im Transfer die Inhalte zu diskutieren.

Das Gesamtziel: Lernenden können gegenseitig nach Namen, Herkunft, Wohnort fragen und darauf antworten.

Zeit: 90 Minuten

Zeit / Phase	Teillernziel	Lerneraktivität	Sozialformen	Materialien	Medien	Lehreraktivität
10' Einstiegsphase	Lernende aktivieren ihr Vorwissen	L schreiben ihre Einfälle an die Tafel/IWB	PL		Tafel/ IWB	LK zeigt ein Asoziogramm und bittet L an die Tafel zu gehen und schreiben ihre Einfälle auf Indonesisch oder Deutsch
	L können Redemittel zum Namenfragen identifizieren und sammeln	L markieren und sammeln die Redemittel aus dem Text	EA und PL	Redemittel ' wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name/ Vorname/Familienname? Wer ist das?	Text aus dem Studio D S10 Tafel/IWB	- LK gibt ein Beispiel und verteilt den Text zum Markieren - LK bittet L die Redemittel an die Tafel zu schreiben
50' Erarbeitungsphase	L können richtig ihren Namen buchstabieren	- L buchstabieren ihren Namen - L diktieren Namen gegenseitig	PA	Redemittel 'können Sie das buchstabieren? Wie schreibt man das?	Kärtchen zum fiktiven Namen	LK gibt dafür ein Beispiel

tig

L kennen Ländernamen und Städtenamen in ihrer Sprache	L hören und schreibe n die Städte Namen	EA	Hörtext	Übung aus dem Buch SD A1 S12	LK spielt die CD und zeigt die Lösung an der Tafel/IWB												
L können nach fiktiven Herkunft fragen und darauf antworten	L fragen 4 Persone n gegensei tig nach Namen und Ihren Herkunft	GA	Redemittel: ,Wie heißen Sie und woher kommen Sie? Woher sind Sie? Ich komme aus, ich bin aus...	Übungsblatt 1. <table><tr><th>Nam e</th><th>Herkun ft</th></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr></table>	Nam e	Herkun ft											LK gibt ein Beispiel und verteilt das Blatt
Nam e	Herkun ft																
L können Zahlen 1-100 richtig erkennen	- L sprechen die Zahlen nach - L hören und schreibe n Zahlen 1-100	EA	Text aus SD A1 S... Redemittel , wo wohnen Sie? Wie ist Ihre Adresse und Ihre Telefonnumm er? Hörtext und Zahlen 1-100	Tafel/ IWB	- LK zeigt an der Tafel zahlen 1- 100 und bittet L zum Nachsprechen - LK spielt die CD und bittet L die Zahlen zu schreiben												
L können Nummer sagen und diktieren	L diktieren gegensei tig Nummer und daraus ein Bild	PA	Übung aus dem Wechselspiel	Übungsblatt 2	LK verteilt ein Übungsblatt												

Übungsblatt 2 aus dem Wechselspiel

L können gegenseitig nach Namen, Herkunft und wohnhafte fragen und darauf reagieren	L laufen durch den Raum und stellen gegensei- tig fragen, darauf antworte- n und notieren	PL/Klas- sen- spazier- gang	Redemittel: wie heißen Sie? Woher kommen Sie? Wo wohnen Sie/ Wie ist Ihre Adresse	Übungsblatt 3 (siehe Anhang)	- LK verteilt ein Übungsblatt - LK bittet durch- den Raum zu laufen und Fragen zu stellen und notieren
--	---	--------------------------------------	---	---------------------------------	---

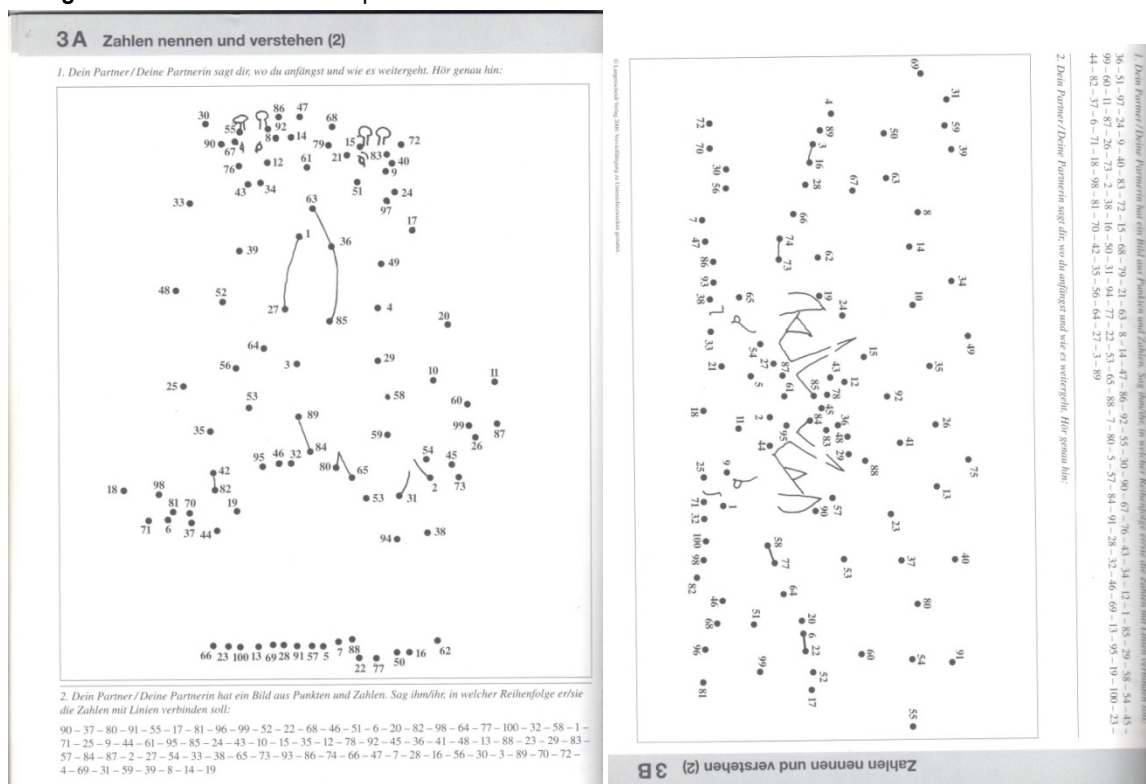


Abbildung 1.

Übungsblatt 3

Stellen Sie mindestens 10 Personen in der Klasse Fragen und notieren Sie die Antworten.

Nr.	Name	Buchtabieren Sie das?	Herkunft	Wohnhaft/ Adresse

Abbildung 2

Das Boomerang Modell ist vor allem geeignet für Unterrichtseinheiten, deren Lernziele im Bereich der mündlichen oder schriftlichen Produktion liegen. Das Reflektieren/Erarbeitensprachlichen Regularitäten eignet sich vor allem für Sprachlerngeübte. Hier ist ein Lehrskizzebeispiel:

Gesamtziel: Lernende können gegenseitig kennenlernen bzw nach Namen, Herkunft und Wohnhaft fragen und darauf antworten

Zeit: 90 Mi

Zeit/Phase	Teillernziel	Lerneraktivität	Sozialform	Materialien	Medien	Lehreraktivität
10' Einstieg	Lernende aktivieren ihr Vorwissen	• L schreiben ihre Einfälle an die Tafel/IWB	PL	Asoziogram 	Tafel/ IWB	• LK zeigt ein Asoziogram und bittet L an die Tafel zu gehen und schreiben ihre Einfälle auf Indonesisch oder Deutsch

10'	Mini Anwendung	Lernende können nach dem Namen und der Herkunft fragen und darauf reagieren	L laufen durch den Raum, stellen einander Fragen und antworten		Redemittel: 'Wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name? Ich heiße, mein Name ist.. 'Woher kommen Sie? Ich komme/aus...	Tafel/IWB – Sprechblasen 	LK gibt eine Anweisung und ein Beispiel
		L können 2 Dialoge zum Thema kennen lernen ordnen	L ordnen das Textpuzzle zu einem Text	GA	Redemittel ' wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name/ Wer ist das? Wo wohnen Sie? Ich wohne in..."	Text aus dem Studio D S ..	LK verteilt ein Textpuzzle und bittet L das Puzzle zu einem Dialog zu ordnen
40'	Erarbeitung	L können die Redemittel in eine Tabelle eintragen	L tragen die Redemittel in die Tabelle ein	PL	Redemittel ' wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name/ Wer ist das? Wo wohnen Sie? Ich wohne in..."	Tafel/IWB/Arbeitsblatt Begrüßung: Name: Herkunft: Wohnort:	LK gibt ein Beispiel und bittet L die Antworten in die Tabelle einzutragen
		L kennen das deutsch	L singen das deutsche Alphabeth	PL	Lied Deutsches Alphabet und Vokale	SD A1 S	KL zeigt das deutsche

e						Alphab
Alphabet						et und
und die						bittet L
Untersc						zusam
hiede im						men zu
Vergleic						singen
h zu						
Indonesi						
schen						
L	• L	PA	Redemittel	Kärtchen zum fiktivennamen	• LK gibt	
können	buchtabie		,können Sie das		dafür	
richtig	ren ihren		buchstabieren?		ein	
ihren	Namen		Wie schreibt man		Beispiel	
Namen	• L		das?			
buchtabi	diktieren					
eren	Namen					
	gegensei					
	tig					
L	• L hören	EA	Hörtext	Übung aus dem Buch SD A1 S...	• LK	
kennen	und				spielt	
Ländern	schreibe				die CD	
amen	n die				und	
und	Städte				zeigt	
Städten	Namen				die	
amen in					Lösung	
ihrer					an der	
Sprache					Tafel/I	
					WB	
L	• L	EA	Text aus SD A1		• LK zeigt	
können	spreche		S...		an der	
Zahlen	n die			Tafel/ IWB	Tafel	
1-100	Zahlen		Redemittel , wo		zahlen	
richtig	nach		wohnen Sie? Wie		1-100	
erkenne	• L hören		ist Ihre Adresse		und	
n	und		und Ihre		bittet L	
	schreibe		Telefonnummer?		zum	
	n				Nachsp	
	Zahlen		Hörtext und Zahlen		rechen	
	1-100		1-100			
					• LK	
					spielt	
					die CD	
					und	

						bittet L die Zahlen zu schreib en
L können Nummer sagen und diktieren	• L diktieren gegense itig Nummer und daraus ein Bild	PA	Übung aus dem Wechselspiel.	Übungsblatt 2		• LK verteilt ein Übungsbl att
L können gegense tig nachihre n eigenen Namen, Herkunft und wohnhaf t fragen und darauf antworte n	• L laufen durch den Raum und stellen gegense itig fragen, darauf antworte n und notieren	PL/Klass en- spazierg ang	Redemittel: wie heißen Sie? Woer kommen Sie? Wo wohnen Sie/ Wie ist Ihre Adresse	Übungsblatt 3		• LK verteilt ein Übungsbl att • LK bittet L durch den Raum zu laufen und einande rer Fragen zu stellen, die auf dem Arbeits blatt stehen und notieren

30'

Anwendung

Note:

L = Lernende

LK = Lehrkraft

PA= Partnerarbeit

GA=Gruppenarbeit

EA=Einzelarbeit

PL=Plenum

Das zyklische Modell eignet sich für junge Lernende, bei denen eine kürzere Rhythmisierung des Unterrichts erforderlich ist. Es ist auch hilfreich bei langsam Lernenden, die Sprache in kleinen Schritten lernen.

Zeit/ Phase	Teillernziel	Lerneraktivität	Sozialform	Materialien	Medien	Lehreraktivität
10' Einstieg	Lernende aktivieren ihr Vorwissen	L schreiben ihre Einfälle an die Tafel/IWB	PL	Asoziogram 	Tafel/ IWB	LK zeigt ein Asoziogram und bittet L an die Tafel zu gehen und schreiben ihre Einfälle auf Indonesisch oder Deutsch

10'	Erarbeitung	L können Redemittel zum Namenfrage n identifizieren und sammeln	- L markieren und sammeln die Redemittel aus dem Text - L schreiben die Redemittel an die Tafel	EA und PL	Redemittel ' wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name/? Wer ist das?	Text aus dem Studio D S .. Tafel/IWB	LK gibt ein Beispiel und verteilt den Text zum Markieren LK bittet L die Redemittel an die Tafel zu schreiben
		Lernende können nach dem Namen und der Herkunft fragen und darauf reagieren	L laufen durch den Raum, stellen einander Fragen und antworten	PL	Redemittel: 'Wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name? Ich heiße, mein Name ist..'Woher kommen Sie? Ich komme/aus...	Tafel/IWB – Sprechblasen 	• LK gibt eine Anweisung und ein Beispiel
40'	Erarbeitung	L können 2 Dialoge zum Thema kennen lernen ordnen	L ordnen 2 Textpuzzle zu einem Text	GA	Redemittel ' wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name/ Wer ist das? Wo wohnen Sie? Ich wohne in..."	Text aus dem Studio D S 10	LK verteilt ein Textpuzzle und bittet L das Puzzle zu einem Dialog zu ordnen
		L können die Redemittel in eine Tabelle	L tragen die Redemittel in die	PL	Redemittel ' wie heißen Sie? Wie ist Ihr Name/ Wer ist das? Wo wohnen Sie? Ich	Tafel/IWB/Arbeitsblatt 1	LK gibt ein Beispiel und bittet L die

eintragen	Tabelle ein		wohne in..."		Antwort en in die Tabelle einzutrag en
L kennen das deutsche Alphabet und die Unterschied e im Vergleich zu Indonesisch en	L singen das deutsch e Alphabe th	PL	Lied Deutsches Alphabet und Vokale	SD A1 S 10	KL zeigt das deutsche Alphabet und bittet L zusamm en zu singen
L können richtig ihren Namen buchtabiere n	- L buchtab ieren ihren Namen - L diktire n Namen gegens eitig	PA	Redemittel ,können Sie das buchstabieren? Wie schreibt man das?	Kärtchen zum fiktivennamen	LK gibt dafür ein Beispiel
L kennen Ländername n und Städtename n in ihrer Sprache	L hören und schreib en die Städte Namen	EA	Hörtext	Übung aus dem Buch SD A1 S14	LK spielt die CD und zeigt die Lösung an der Tafel/IWB B
L können Zahlen 1- 100 richtig erkennen	- L spreche n die Zahlen nach - L hören und schreib	EA	Text aus SD A1 S... Redemittel , wo wohnen Sie? Wie ist Ihre Adresse und Ihre Telefonnummer?	Tafel/ IWB	LK zeigt an der Tafel zahlen 1- 100 und bittet L zum Nachspr

	en Zahlen 1-100	Hörtext und Zahlen 1-100			echen LK spielt die CD und bittet L die Zahlen zu schreibe n
L können Nummer sagen und diktieren	• L diktiere n gegens eitig Numme r und daraus ein Bild	PA Buch Wechselspiel	Übung aus dem	Übungsblatt 2	LK verteilt ein Übungsbl att
L können gegenseitig nach ihren eigenen Namen, Herkunft und wohnhafte fragen und darauf antworten	•	PL/K lass en- spaz ierga ng	Redemittel: wie heißen Sie? Woer kommen Sie? Wo wohnen Sie/ Wie ist Ihre Adresse	Übungsblatt 4	LK verteilt ein Übungsbl att LK bittet L durch den Raum zu laufen und einander er Fragen zu stellen, die auf dem Arbeitsbl att stehen und notieren

20'
Anwendung

SCHLUSS

Diese Lehrskizzen sind ein Entwurf, wie man die drei unterschiedlichen Phasenmodelle zu einem Thema beziehungsweise Thema kennenlernen für Anfänger Deutschlernenden. Mit einem Thema aber verschiedene Reihenfolge der Übungen, wechselhafte Sozialformen und Phasen können wir unseren Unterricht besser gestalten je nach Ziel und Bedarf der Lernenden.

QUELLENVERZEICHNIS

- Barkowski, Hans., Grommes, Patrick., ua. 2014. Deutsch als fremde Sprache, DLL 3. München:Klett-Langenscheidt
- Dreka, Michael & Salquero, Sofia. 2001. Wechselspiel Junior Bilder & mehr. Berlin:Langenscheidt
- Ende, Karin., Grotjan, Rudiger., ua. 2013. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung, DLL6. Berlin: Langenscheidt
- Funk, Herman., Kuhn, Christina., ua. 2014. Aufgaben, Übungen, Interaktion, DLL4. München: Klett-Langenscheidt
- Funk, Herman., ua. 2005. Studio D A1 Deutsch als Fremdsprache Kur-und Übungsbuch. Berlin: Cornelsen
- Funk, Herman., ua. 2008. Der Einstieg Vorkurs Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Cornelsen

WIE TESTET MAN REZEPTIVE DEUTSCHKOMPETENZ?

Primardiana Hemilia Wijayati und Iwa Sobara

Universitas Negeri Malang

primardiana.hermilia.fs@um.ac.id; sobara_iwa@yahoo.co.id

Abstract: Das Kurrikulum ist ein wichtiger Teil in einer Bildungswelt. Es wird in einem bestimmten Zeitraum benutzt. Das noch neue geltende Kurrikulum an indonesischen Oberschulen ist das Kurrikulum 2013. Basierend auf dem Ergebnis des Interviews haben die indonesischen DeutschlehrerInnen Schwierigkeiten bei der Erstellung eines Testes nach dem Kurrikulum 2013. Das verursacht Probleme bei dem Bewertungsprozess. Die vorliegende Untersuchung zielt darauf ab, Testinstrumente für den Deutschunterricht nach dem Kurrikulum 2013 zu erstellen. Die Testinstrumente sollen gute Gültigkeit, Zuverlässigkeit sowie gute Items haben.

Die erstellten Testinstrumente umfassen Hör- und Leseverstehen. Die Qualität der Testinstrumente wurde von sieben ExpertInnen, nämlich indonesische DozentInnen und DeutschlehrerInnen, validiert. Außerdem wurden die entwickelten Testinstrumente bereits drei Mal ausprobiert und getestet. Die Validität des Testinstruments wird durch content validity ratio (CVR) von Lawshe berechnet.

Stichwörter: *Testinstrumente, Hörverstehen, Leseverstehen, Kurrikulum 2013, Qualität*

EINLEITUNG

Deutsch spielt in Indonesien eine wesentliche Rolle unter anderem für den Zweck der Aufnahme und Entwicklung von Wissenschaft, Technik, Kunst und Kultur sowie den Aufbau von Beziehungen mit anderen Nationen. Offiziell steht der Deutschunterricht im indonesischen Kurrikulum für die Oberschulen (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014a). Dennoch lernen manche indonesische Schüler schon seit vom Kindergarten.

Deutschunterricht brauchen die indonesischen Schüler für ihre Entwicklung, so dass sie wachsen und sich entwickeln als indonesische Bürger, die intelligent, kompetent sind, und haben gute Persönlichkeit. Es ist notwendig, um Wissenschaft, Technik und Kultur zu entwickeln. Außerdem sind sie dann bereits, sich an der nationalen Entwicklung teilzunehmen. Durch das Erlernen des Deutschunterrichts verfügen sie über Fähigkeiten sowohl in mündlicher als auch in schriftlicher Kommunikation. Dies kann sie vermitteln, Informationen, ihre Gedanken sowie ihre Gefühle zu entwickeln.

Im Kurrikulum für Deutschunterricht an indonesischen Oberschulen werden die angebotenen Lernmaterialien bzw. Themen genannt. Die Themen sind nämlich Kennenlernen, Schule, Familie, Alltagsleben, Freizeitbeschäftigung / Hobby und Reise (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014a) festgelegt. Der Deutschunterricht in Indonesien bezieht sich auf dem in der Europäischen Union geltenden Kurrikulum nämlich dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER). Die Schüler an den meisten Oberschulen verfügen über das Sprachniveau A1. An indonesischen PASCH-Schulen können sie sogar das Sprachniveau B1 erreichen.

Doch die Änderungen im Nationalcurriculum vom Jahr 2013 wirken aus, dass viele Deutschlehrer Schwierigkeiten beim Evaluieren ihres Unterrichts haben. Es wird durch Änderungen in den Elementen des Kurrikulums verursacht. Die Elementen auf Lehrplanänderung im Jahr 2013 sind nämlich die Kompetenzstandard, Inhaltliche Standards, einheitliche Prozesse und Bewertungsmaßstäbe (Bahan Uji Publik Kurikulum 2013, 2012, 22). Die Änderungen in den Standardelementen der Beurteilung sind: kompetenz-basierte Bewertung; eine Verlagerung von der Beurteilung durch Tests, die nur die Kompetenz von Wissen auf der Basis der kognitiven Schüler auf authentische Einschätzung sind, die alle Kompetenzen nämlich Fähigkeiten und Kenntnisse sowohl während des Lernprozesses als auch als Lernergebnisse messen.

Nach der durchgeführten Forschung von Lona (2014) wurde es festgestellt, dass viele Deutschlehrer in ihrem Deutschunterricht noch lehrerzentriert sind, wobei sie das Kurrikulum 2013 bereits zwei Semester benutzt haben. Dies widerspricht dem Prinzip des Lernens im Kurrikulum 2013, das die aktive Beteiligung der Lernenden zu fördern sollte (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2013a, 7). Die Deutschlehrer waren der Meinung, dass der Unterricht weniger effektiv sei und sie haben viel mehr Zeit verbracht. Inzwischen haben sie eine Menge der Materialien, die unterrichtet werden müssen, so dass sich die Lehrer dafür entschieden haben, dass sie den Schülern über die Materialien lieber erklären, anstatt den Schülern in der Klasse aktiv zu machen. Dieses Problem entsteht wegen der mangelnden Unterrichtsvorbereitung der Lehrer und ihre Mangel an Verständnis bei der Umsetzung des Kurrikulums 2013.

Mayasari (2014) hat in ihrer Studie über die Umsetzung des Kurrikulums 2013 festgestellt, dass die Deutschlehrer ihre Schüler gemäß Kurrikulums 2013 bereits evaluiert haben, aber das Format und die Bewertungskriterien sind unklar und noch nicht so detailliert genug. Die Lehrer haben außerdem das Portfolio von den Schülern im Lernprozess für die Beurteilungen nicht benutzt. Die Schüler wurden noch nie ihr Deutsch mündlich geprüft. Fernerhin wurden die Projektarbeiten der Schüler im Deutschunterricht auch niemals berücksichtigt und bewertet. Inzwischen besagt Permendikbud (Ministerialverordnung) vom 2014 Nr. 104, dass die Beurteilung der Lernergebnisse von Lehrern in Form von authentischen und nicht-authentischen Beurteilungen umgesetzt wird (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014b).

Wijayati (2013) hat festgestellt, dass die entstandenen Hauptprobleme an Oberschulen in der Stadt Malang, Indonesien, sind: (1) die Schaffung einer Mindestnote beschränkt die Lehrer beim Berichten der Lernergebnisse von den Schülern, die Innovation ist vor allem bei den älteren Lehrern weniger optimal und die Aufmerksamkeit auf die unterschiedlichen Eigenschaften der einzelnen Schüler kann nicht maximiert werden; (2) die Erstellung von Unterrichtsplänen einmal im Jahr in Form von Workshops berücksichtigt die Bedürfnisse der Lehrer nicht, es gibt noch keinen Mechanismus zur Überprüfung der Inhalte der Lehrpläne und die Lernpläne werden individuell hergestellt; (3) die Lehrer bekommen keine feedbacks auf das Lernen im Klassenzimmer entweder von Schulleitern, Kollegen oder Studenten; (4) die Fortbildungen, Workshops und Seminare, die von Schulen oder Schulbehörden organisiert werden, berühren die Bedürfnisse der Lehrer in ihrem realen Klassenzimmer immer noch nicht, der Mentoring-Prozess für neue Lehrer oder Lehrerinnen ist noch nicht optimal, die weniger kompetent sind, die Rolle

des Lehrerverbandes ist noch nicht optimal als professionelle Lerngemeinschaft in der Planung und Unterrichtsvorbereitung und feedback für jedes Mitglied.

Mit den zugrunde liegenden Problemen versuchen die Forscher einen Test für Deutschunterricht gemäß Kurrikulum 2013 zu entwickeln. Diese Untersuchung zielt darauf ab, einen Kompetenz-Test in Übereinstimmung mit den Anforderungen des in Indonesien geltenden Kurrikulum zu entwickeln.

Assessment

Um festzustellen, ob die Lernziele erreicht werden, braucht man ein Assessment. Assessment ist eine Aktivität über die Informationssammlungen der Qualitäts- oder der Quantitätsänderungen von Schülern, Gruppen, Lehrern, oder Administratoren (Johnson & Johnson, 2002, 1), um die Entscheidungen, die für das Lernen erledigt werden müssen, zu bestimmen (Anderson & Krathwoh, 2001, 4). Eine Bewertung wird meist auf der kognitiven Bewertung fokussiert und nach dem geltenden Standard beurteilt (Tillema, 2009, 156). Zweck der Bewertung ist es, das Niveau der Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler zu diagnostizieren, um den Fortschritt des Lernens, zur Gestaltung der Lehr-Programme zu überwachen, und das Niveau der Schüler beim Lernen zu bestimmen (Johnson & Johnson, 2002, 6).

Im National Kurrikulum 2013 wird die Bildungsbewertung beschrieben, dass dieses Ziel als Maß für den Erfolg einer Ausbildung ist. Pädagogische Bewertung ist als Prozess der Erfassung und Verarbeitung von Informationen, um die Erreichung der Lernergebnisse der Schüler zu messen. Die gemessenen Komponenten sind wie folgt: authentische Einschätzung, Selbstbewertung, Portfolios, Quiz, tägliche Tests, Midsemestertest, Endsemestertest, Testkompetenzniveau, Test für die Qualität der Kompetenz, Nationalprüfung und Schulprüfungen (Kementarian Pendidikan dan Kebudayaan, 2013b). Informationen können durch eine Bewertung erhalten werden, wie gut der Erfolg der Lernenden und der Lehrenden ist, und können daher gleichzeitig als Rückmeldung funktionieren (Nurgiyantoro, 2013, 37).

Die Beurteilung eines Lernprozesses kann durch Tests und keine Tests erfolgt werden. Nach Albers & Bolton (1995,34): "wenn man das Ziel des Fremdsprachenlernens so definiert, dass die Lernenden das Lautsystem und die Strukturen der Sprache beherrschen sollen, so hat dies natürlich auch Auswirkungen auf das Prüfen der Fremdsprachenkenntnisse, d.h. auf die Inhalte der Tests". Ziele des Tests sind es folgendermaßen: (1) den Grad der Fähigkeit der Lernenden zu bestimmen, (2) das Wachstum und die Entwicklung der Lernenden zu regulieren, (3) die Lernschwierigkeiten der Lernenden zu diagnostizieren, (4) die Lehrergebnisse zu bestimmen, (5) die Lernergebnisse festzustellen, (6) die Erreichung des Lehrplans zu wissen, (7) die Schüler zu motivieren und (8) die Erzieher zu ermutigen, besser zu lehren und Schüler besser zu lernen (Mardapi, 2008, 68).

Es gibt verschiedene Tests, die verwendet werden können, um den Lernerfolg zu bestimmen. Dies sind unter anderem Tests, die nur jede einzelne Fähigkeit testen, wie z.B. Tests für das Hörverständnis, Sprechen, Lesen und Schreiben. Es gibt auch Tests, die die Kombination von Fähigkeiten messen, nämlich einen Hören-Sprechen-Test, einen Test fürs Leseverstehen und Schreibfertigkeit, einen Test fürs Hören und Schreiben sowie einen Test fürs Leseverstehen und Sprechen. Es gibt aber auch Instrumente für die Beurteilung keiner Tests sondern für die Beurteilung der Kompetenzen, und zwar der kognitiven, psychomotorischen und affektiven Haltung. Dies sind das Instrument fürs Interesse der Schüler, das

Instrument fürs Selbstkonzept, das Instrument für Werte und Normen, das Instrument der moralischen Werte sowie die Checkliste (Mardapi, 2008, 2012).

Die erreichten Kompetenzen von den Schülern im Deutschunterricht sind Hörverständnis, Sprechen, Lesen und Schreiben. Alle vier dieser Kompetenzen werden in der Beschreibung jeder einzelnen Kompetenz im Kurrikulum des Deutschunterrichts verkörpert. Hörverständnis und Lesen sind in rezeptiven Sprachkenntnissen eingestuft. Im Gegensatz dazu sind Sprechen und Schreiben produktive Sprachkenntnisse. Grundsätzlich haben Hören und Lesen Gemeinsamkeiten als rezeptive Fertigkeiten. Lesen und Hören werden von ihrer Strategie unterschieden (Bolton, 1996, 22).

Test zum Hörverstehen

Nach Kranert (2013, 30) ist das Hörverstehen eine rezeptive Fertigkeit, die mit einer spezifischen Schwierigkeit verbunden ist: Hörtexte sind kontinuierliche akustische Signalen in Echtzeit. Der Hörer muss daher als Teil des Verstehensprozesses einen kontinuierlichen akustischen Strom segmentieren, was, je nach regionaler Färbung und entsprechenden Koartikulationen und Reduktionen mehr oder weniger schwierig sein kann.

Die Anforderungen an Lesestrategien und Hörstile bestimmen die Aufgabenschwierigkeit für Tests (Bolton 1996: 24, Pollitt 1986, Buck et al. 1997, zit. nach Kranert, 2013, 25). Aus Auswahlkriterien lassen sich aber folgende Fragen und Aussagen formulieren (vgl. Bolton 1996: 25, Grotjahn 2000, 36ff, zit. nach Kranert, 2013, 25): (1) Wie hoch ist der Anteil an ungewöhnlichen und unbekannten Wörtern? Daher sollten die Schlüsselwörter bekannt sein, (2) Ist der Satzbau stufenangemessen, (3) Setzt der Text außertextuelle landeskundliche Kenntnisse voraus?, (4) Texte, die verschiedene konkurrierende Lesarten erlauben, sind für Verstehenstests problematisch, vor allem für geschlossene Aufgabenformate, die eine eindeutige Lösung voraussetzen, (5) Um eine Generalisierung über die Fähigkeit zur Lösung bestimmter zielsprachlicher Probleme in Performanztests zu erlauben, sind authentische Aufgaben auch in Hinsicht auf die Lesestrategien und Hörstile notwendig und (6) Authentizität erfordert oft Fragen vor dem Text, da das Leseziel die Informationsentnahme ist.

Dahlhaus (1994,17) und Albers & Bolton (1995,44) haben erläutert, dass "Texte zum Hörverstehen sind: (a) Durchsagen über Radio oder Lautsprechen (Bahnhof, Flughafen); (b) Nachrichten, Reportagen und Kommentare von allgemeinem Interesse; (c) allgemein interessierende, nicht fachspezifische Interviews; (d) Hörscenen, (e) Werbung, (f) Gespräche aus dem alltäglichen Bereich; und (g) (private) Teleronanrufe sind. Daraus kann man Aufgaben erstellen, die globales, selektives, oder detailliertes Hörvestehen messen.

Dahlhaus (1994, 51) haben festgestellt, dass es Aufgabentypen vor, während, und nach dem Hören gibt. Die Aufgaben vor dem Hören sind in der Form Assoziogram, visuelle Bilder, Tone, Gespräche über bestimmtes Thema, etc. Während des Hörens umfassen die Aufgaben Informationen über Identität, Lückentext, und Antwort auf W-Fragen. Und nach dem Hören sind die Aufgaben in der Form richtig-falsch, Ja-Nein, und Zuordnung, Multiple-Choice- Aufgaben, und Ergänzungen.

Test zum Leseverstehen

Test zum Leseverstehen hat zum Ziel, kognitive Stufe des Lernalers zum Inhalt oder zur Information der Lesetexte zu messen. Nach Nurgiyantoro (2013, 249) muss der Lesetext für einen Test Information enthalten, die zum Verständnis verlangen. Die Textauswahl soll in Erwägung den Schwierigkeitsgrad, die Länge -, den Inhalt des Textes und die Texttypen. Die Texttypen für einen Test zum Leseverstehen sind narrative-, dialoge Texte, oder in der Form eines Gedichts. Albers und Bolton (1995) haben die Texttypen genauer erwähnt, nämlich (1) Nachricht, Reportagen und Artikel von allgemeinem Interesse, (2) Werbung, Speisekarte, (3) Berichte, Kommentare, (4) Inhaltsangabe (Fernsehen, Film, Buch), (5) Gebrauchsanweisungen, Bedienungsanleitungen, (6) Informationsmaterial, z.B Touristikprospekte, (7) Hinweise in öffentlichen Verkehrsmitteln, an Automaten, in öffentlichen Gebäuden, (8) Ankündigungen von Veranstaltungen, (9) Parolen, Transparente, (10) Bücher (Sachberichte, Kurzgeschichten) und (11) private oder halbformale Briefe, Lesebriefe. Und nach Doye (1988,42) sehen die Aufgabentypen für den Test zum Leseverstehen aus sowie (1) Bild und schriftliche Äußerungen, (2) Schriftlicher Text und schriftliche Äußerungen, (3) Fragen und jeweils mehrere Antworten, (4) Mehrere Bilder und schriftliche Äußerungen, (5) Ein Bild und mehrere schriftliche Äußerungen, und (5) Sten (einleitender Satz oder Satzteil) mit schriftlichen Äußerungen umfassen. Ein fremdlicher Leseunterricht soll die Lernenden vor allem befähigen, ihre Bedürfnisse nach Informationen, die in einem fremdsprachlichen Text enthalten sind, weitgehend selbständig zu befriedigen (Westhoff, 1997, 7).

Sowie der Test zum Hörverstehen könnten die Aufgaben zum Leseverstehen in der Form Richtig-Falsch-, Ja-Nein-, Multiple-Choice-, Alternativ-Antwort-, Differenzierungs-, und Zuordnungsaufgaben, Global-, Detail-, und selektives Verstehen und Ergänzungen. Zum Verstehen eines Hörtextes sollen die Lernenden den Hörtext analysieren, und die bekannten Wörter erkennen, um leichter zu verstehen. Als Lesehilfe soll in Fachtexten bzw. politische Texte Synonyme hinstellen, damit die Lernende den Inhalt verstehen können.

METHODE

Beim Entwickeln des Tests wurden fünf Verfahren von Cennamo und Kalk (2005) angewendet, nämlich (1) define, (2) design, (3) demonstrate, (4) develop, dan (5) deliver. In der define-Phase wurden die Art des Tests, die verwendeten Materialien für den Test sowie Testformen, die Fähigkeit, die gemessen werden soll, und eine Strategie zur Testerstellung für die Themen Kennenlernen, Schule, Familie, Alltagsleben, Freizeitbeschäftigung / Hobby und Reise festgestellt. In diesem Schritt wurde das Bedürfnis- und die Charakteristik der SchülerInnen identifiziert, nämlich ein neu Kurrikulumsbezogener Test für die Oberschüler von Klasse 10. und 11. des Sprachprogramms und des Programms Lintas Minat. Dann wurden sowohl die Materialien für den Test, als auch der Test für den Deutschunterricht bestimmt. Die sogenannten Materialien sind die Deutschmaterialien für die 10. Klasse des Sprachprogramms zum Thema "Kennenlernen", „Schule“, und für die 11. Klasse zum Thema „Alltagsleben“. Außerdem wurden die Aufgabentypen des Testes bestimmt, nämlich Mehrfachwahlaufgaben oder Multiple-Choice-Aufgaben, Lückentexte, Richtig / Falsch- Aufgaben und Ergänzungen.

Die Design-Phase ist eine Tätigkeit zur Formulierung des Testentwurfs, die Auswahl der Testmaterialien, das Schreiben des Items, und die Erstellung des Bewertungsrubriks zum Thema Kennenlernen, Schule und Alltagsleben. Basierend auf dem Kurrikulum 2013 hat jedes Thema einige Subthemen. Das Thema Kennenlernen, das zu dem ersten Semester der 10. Klasse gehört, umfasst Begrüßung, Kennenlernen (sich und andere vorstellen), Alphabet, und Zahlen. Das Thema des zweiten Semesters der 10. Klasse umfasst die Subthemen: „Gegenstände in der Schule und Schulsachen“, „ den Stundenplan“, „ Schulaktivitäten“, „Uhrzeit“, und „Datum“. Und die Subthemen von Alltagsleben der 11. Klasse des ersten Semesters umfassen „Essen und Trinken“, „Kleidung“, und „Wohnung“.

In der Design-Phase wurden die Subthemen für jeden Deutschtest bestimmt. Die Materialien dafür wurden ausgewählt, die aus Bildern, Texten, Hörtexten, Anzeigen, Broschüren u.v.a. bestehen. Außerdem wurde der Testentwurf erstellt. Im Entwurf stehen die Testspezifikationen, zum Beispiel: die Zahl der Item, die geprüften Aspekte (im Hör-, und Leseverstehen), die geprüften kognitiven Bereiche und die Lösungen. Die Aufgabentypen wurden in verschiedenen Testformen entwickelt sowie die Multiple-Choice-, Richtig/Falsch-Aufgaben, Lückentexte, und Ergänzungen.

Die Demonstrate-Phase ist die nächste Phase, in der die Items des Tests basierend auf dem Testentwurf erstellt wurden. Das Ergebnis von dieser Phase ist der erste Prototyp des Tests zum Hör- und Leseverstehen, die Bewertungsrubrik, und die Instrumente für die Inhaltsbewertung der Tests. Der erste Prototyp besteht aus den Tests zum Lese- und Hörverstehen für das erste Semester unter dem Thema „Kennenlernen“, das zweite Semester unter dem Thema „Schule“ in der 10. Klasse, und für das zweite Semester der 11. Klasse unter dem Thema „Alltagsleben“.

In der Develop-Phase wurde der 1. Prototyp von Experten nachgeprüft, ob die Testspezifizierung für die Grundtheorie, und die Indikatoren für die Grundkompeten geeignet ist, der erstellte Entwurf und die Anweisung klar sind, und die Items nach der Rechtschreibung erstellt wurden. Außerdem ist es auch geprüft, ob die Fragen bzw. die Aufgaben variiert sind, der kognitive Bereich für die Items geeignet ist, der Schwierigkeitsgrad für die Fähigkeit der Schüler geeignet ist, und ein Item eine Dimension misst. Basierend auf dem Ergebnis der Validation wurde der 1. Prototyp verbessert, und er wird zum 2. Prototyp. Die Inhaltsvalidität des Testinstruments wird durch content validity ratio (CVR) von Lawshe (1975,567) berechnet. Dann wurde die Testprobe durchgeführt. Das Ziel ist es, um herauszufinden, ob die Items lesbar sind wie schwierig sie sind.

Die Deliver-Phase ist die letzte Phase des Testentwickelns. Die SchülerInnen der 10. Und 11. Klasse von 4 Schulen haben an den Test teilgenommen. Das Ergebnis wurde mit dem Programm Iteman Version 3.0 analysiert. Durch die Itemanalyse kann man wissen, wie die Qualität des Testes und der Items ist. Die Itemanalyse besteht aus Schwierigkeitsgrad-, Trennschärfe- und Distraktoranalyse. Neben der Itemanalyse wurde die Zuverlässigkeit des Testes auch geprüft. Basierend auf dem Ergebnis der Analyse wurden die schlechten Items verbessert oder weggelassen.

AUSWERTUNG UND ERGEBNISSE

Das Entwickeln des Tests wurde mit dem Ergebnis abgeschlossen, dass es 3 Sets von Deutschtests zum Lese- und Hörverstehen gibt, nämlich ein Test für das 1. Semester der 10. Klasse in der

Oberschule unter dem Thema „Kennenlernen“, einer für das 2. Semester unter dem Thema „Schule“, und für das 2. Semester der 11. Klasse unter dem Thema „Alltagsleben“

Der Test „Kennenlernen“ umfasst 12 Hörtexte und 8 Lesetexte. Die Hörtexte bestehen aus Monologe und Dialoge. Sie wurden von zwei IndonesierInnen und einer Deutschen aufgenommen. Die Lesetexte stammen aus verschiedenen Quellen sowie ein Formular, ein Personalausweis, Briefe, Berichte, Dialoge, Bildertexte, Anzeigen, und eine Visitenkarte. Die Items messen, ob die Schüler allgemeine, spezifische, und detaillierte Informationen von den Hör- und Lesetexten können. Die Items bestehen aus unterschiedlichen Schwierigkeitsgrads, von leichten, mittelmäßigen, und schwierigen Items. Der Wortschatz in den Hör- und Lesetexten ist in der A1 Niveau.

Zum Thema „Schule“ sind 12 Lese- und 4 Hörtexte verfügbar. In diesem Test stammen sowohl die Lesetexte als auch die Hörtexte aus verschiedenen Quellen, u.a. aus A-1 Lehrwerken, und Internetseiten. Das gilt auch für den Test zum Thema „Alltagsleben“, der nur zum Leseverstehen prüft. Um passende Lesetexte herauszufinden, braucht man große Muhe, weil in Indonesien bzw. in Malang selten deutsche Zeitungen, Magazine, Kinderbücher o.ä. Der beste Weg ist von Internetseiten herunterzuladen oder von vorhandenen Lehrwerken herauszunehmen, oder selten von Personalausweis oder Visitenkarte einer Deutschen. Texte mit Wortschatz in höheren Niveau wurde zuerst in A-1 Niveau vereinfacht. Doch nicht alle Wortschatz können vereinfacht werden.

Nach der Validation und der Probe haben die Experten und die Probanden Vorschläge und Kommentare geschrieben wie folgendes in der Tabelle 3. Sonst sind andere Kommentare zu dem Items, und die Bewertungsrubrik im Allgemein gut. Nach der Gültigkeitsprüfung wurden die Items des Tests verbessert. Bassiert auf der Bewertung der Experten wurde die Gültigkeit einzelner durch content validity ratio von Lawshe Items bewertet. Das Ergebnis zeigt, dass 56 Items haben den Gültigkeitindex 1,00, und 29 Items haben die Index 0,71. Der Gültigkeitsindex 0,71 hat eine Bedeutung, dass ein Items nicht gültig ist, während 1,00 zeigt gute Validität.

Basiert auf den Vorschlägen und Kommentaren der Experten und Probanden wurde die Items revidiert. Zum Hörverstehen haben die Schüler Schwierigkeiten, weil sie selten deutsche Hörtexte hören. Anders als Englisch oder Chinesisch, indem man oft Nachrichten oder Filme sowohl im Fernsehen als auch im Kino sehen kann, ist Deutsch eine sehr besondere Sprache. Das Land liegt sehr weit von Indonesien, und nur wenige Deutsche besuchen die Stadt Malang. Die Schüler hören kaum Deutsch, deswegen brauchen sie den Hörtext länger zu hören, um den Test beantworten zu können.

Um die Fähigkeit der Schüler zu messen, wurden die Wörter in den Texten und die Zeit zum Verstehen notiert. Von dem Test „Alltagsleben“ enthält der längste Text 126 Wörter, der kürzeste 20 Wörter.

Basierend auf dem Schwierigkeitsgrad und der Trennschärfe eines Items kann man wissen, ob das Item noch angewendet werden kann oder nicht. Die Analyse des Schwierigkeitsgrad wird durchgeführt, um zu wissen, ob die Items von leichten, mittelmäßigen, und schwierigen Ebenen verbreiten. Nach der Analyse kann man den Schwierigkeitsgrad eines Items in Proportion Correct und die Trennschärfe in Point Biserial sehen. Nitko (1983) hat den Schwierigkeitsgradindex folgendes gruppiert: der Index $p \leq 0,25$ zeigt, dass ein Item schwierig ist, $p \geq 0,80$ bedeutet, dass ein Item leicht ist. Falls ein

Test unterschiedliche Fähigkeiten prüft, beträgt p zwischen 0,40 – 0,60. Falls er nur eine Fähigkeit prüft, ist p zwischen 0,16 – 0,84. Da der Test unterschiedliche Fähigkeiten testet, wird hier die Index zwischen 0,40 - 0,60. Die Trennschärfe ist eine Itemanalyse, um zu wissen, ob ein Item einen guten Schüler von einem Schlechteren unterscheiden kann. Nach Nitko (1983) ist die Trennschärfe-Index $\geq 0,30$, während Crocker und Algina (1986) haben erläutert, dass der r-bis-Koeffizient eines Items $\geq 0,20$ beträgt, hat das Item gute Trennschärfe. Außer der Inhalt-Gültigkeit soll ein Test zuverlässig sein. Die Zuverlässigkeit des erstellten Tests wurde mit dem Programm Iteman Version 3.0 bewertet. Wegen der Aufgabentypen, nämlich Mehrfachauswahl oder Multiple-Choice-Aufgaben wurde die Formel Alpha Cronbach angewendet. Das Programm Iteman bietet die Zuverlässigkeit Alpha Cronbach. Man kann die Information in Scale Statistics finden. Der Koeffizient der Zuverlässigkeit ist von 0,00 bis 1,00. Nach der Analyse ist der Koeffizient der Zuverlässigkeit Alpha Cronbach hoch, nämlich 0,831.

ZUSAMMENFASSUNG

Der erstellte Test ist geeignet für die Oberschuler der 10. Klasse im Semester 1 und 2, und der 11. Klasse im 2. Semester. Er prüft rezeptive Fertigkeiten: Hör- und Leseverstehen der SchülerInnen. Der erstellte Test ist ein objektiver Test. Die Aufgabentypen des Testes sind Mehrfachauswahlaufgaben bzw. Multiple-Choice-, Richtig-Falsch-Aufgaben, und Lückentexte.

Der estellte Test hat gute Inhalt-Gültigkeit, geeigneten Schwierigkeitsgrad und geeignete Trennschärfe. Außerdem funktionieren die Distraktoren des Items auch gut. Inzwischen hat der Test auch gute Zuverlässigkeit. Zusammenfassend hat der Test gute Qualität und geeignet zu dem Kurikulum 2013 der Oberschule. Der Test konnte direkt verwendet werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Albers, Hans-Georg & Bolton, Sibylle. 1995. *Testen und Prüfen in der Grundstufe*. München: Langenscheidt.
- Anderson, L.W. , & Krathwohl, D.R. (Ed). 2001. *A taxonomy for learning teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives* (Complete ed.). New York: Longman.
- Bolton, Sibylle. 1996. *Probleme der Leistungsmessung. Lernfortschrittstests in der Grundstufe*. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache : Teilbereich Deutsch als Fremdsprache 10). . Berlin: Langenscheidt.
- Cennamo, K & Kalk, D. 2005. *Real World Instructional Design*. Kanada: Thomson Learning, Inc.
- Crocker, L. & Algina, J. 1986. *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Dahlhaus, Barbara . 1994. *Fertigkeit Hören*. München: Langenscheidt.
- Doye, Peter. 1988. *Typologie der Testaufgaben für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin & München: Langenscheidt.
- Kementarian Pendidikan dan Kebudayaan. 2012. *Bahan Uji Publik Kurikulum 2013*. Jakarta: Kemendikbud.

- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2013a. *Kurikulum 2013. Kompetensi dasar*. Jakarta: Kemendikbud.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2013b. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan*. (online), (Zugriff : 27.10.201)
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2014a. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 59 tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Sekolah Menengah Atas/Madrasah Aliyah*. Jakarta: Kemendikbud.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2014b. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 104 tahun 2014 tentang Penilaian Hasil Belajar oleh Pendidik pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*. Jakarta: Kemendikbud.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. 2002. *Meaningful Assessment (a Manageable and Cooperative Process)*. Boston: A Pearson Education Company.
- Kranert, Michael. 2013. *Korrigieren, Prüfen und Testen im Fach Deutsch als Fremdsprache Ein kurzer Leitfaden*. Berlin: Geisteswissenschaften FU.
- Lawshe, C.H. 1975. A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Lona, Warda. 2014. *Persepsi Guru Bahasa Jerman SMA Negeri Se-Kota Malang Terhadap Implementasi Kurikulum 2013*. Diplomarbeit. Keine Publikation. Malang: Fakultas Sastra Universitas Negeri Malang
- Mayasari, Annisa. 2014. *Implementasi penilaian proses berbasis kurikulum 2013 dalam pembelajaran bahasa Jerman di SMA Laboratorium UM*. Diplomarbeit. Keine Publikation. Malang: Fakultas Sastra Universitas Negeri Malang
- Mardapi, Djemari. 2008. *Teknik penyusunan instrumen tes dan non tes*. Yogyakarta: Mitra Cendikia Press.
- Mardapi, Djemari. 2012. *Pengukuran, penilaian, dan evaluasi pendidikan*. Yogyakarta: Nuha Medika.
- Nitko, A.J. 1983. *Educational test and measurement an introduction*. New York: Harcourt Brave Jovanovich, Inc.
- Nurgiyantoro, Burhan. 2013. *Penilaian pembelajaran bahasa berbasis kompetensi*. Yogyakarta: BPFE.
- Tillema, H. 2009. *Assessment for learning to teach: Appraisal of practice teaching lessons by mentor, supervisors and student teacher*. <http://jte.sagepub.com> (Zugriff: 28.9.2010).
- Westhoff, Gerard. 1997. *Fertigkeit Lesen*. München: Langenscheidt.
- Wijayati, Primardiana H. 2013. Model evaluasi pembelajaran berbasis *kaizen* di sekolah menengah atas. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 17 (2), 318-332.

„ICH BEIßE EUCH NICHT!“ (STRATEGIEN GEGEN SPRECHANGST IM KLASSENUNTERRICHT)

Rofi'ah

Universitas Negeri Malang

rofi.ofie@gmail.com

Abstract: Sprechangst ist ein berühmtes Problem der Fremdsprachlernenden, das oft in Deutsch als Fremdsprache (DaF) Klassen passiert. Hohe Sprechangst kann die Leistung der Lernenden vor allem in der Sprechfertigkeit negativ beeinflussen. Im Vergleich zu anderen Sozialformen des Unterrichts ist die Sprechangst der indonesischen Deutschlernenden meistens im Klassenunterricht (auch Frontalunterricht) vorgekommen. Dieser Beitrag handelt es sich um Strategien gegen Sprechangst im Klassenunterricht. Anhand der relevanten Untersuchung gibt es bestimmte Umstände im Klassenunterricht, die die Sprechangst der Lernenden verursachen, und zwar unfamiliäres Thema, stille Klasse, mangelnde Vorbereitung zum Spontangespräch, ausdruckslose Miene der Lehrenden, und muttersprachliche Lehrenden. Um dieses Problem zu lösen, es wird einige Strategien angeboten, beispielweise Analogie bzw. Beispiel geben, Fragenform formulieren, ausdrucksvoll sein, globalen Lehrplan für den nächsten Unterricht sagen, Projekte mit Muttersprachlern geben, und die Sprechangst der Lernenden zusammen in der Klasse besprechen.

Schlüsselwort: *Sprechangst, Klassenunterricht, DaF*

EINLEITUNG

„Kommt, leute! Sprecht mal! Bitte.“

„Sagt mal, keine Sorge!“

Damals habe ich oft gehört, als meine Lehrer so gesagt haben. Die Klasse war immer noch still, weil es kaum Studenten gab, die sprechen wollten. Es gab nur wenige Lernenden, die Mut hatten, vor der Klasse frei zu sprechen oder auf die Frage der Lehrer zu antworten. Meisten Lernenden waren besorgt und hatten Angst, in der Klasse Deutsch zu sprechen. Das war aber schon lange her. Die Zeit vergeht, Wissenschaft entwickelt sich, und Lernenden ändern sich. Ich dachte, dass alles nun besser geht und moderner ist. So dachte ich, die Tatsache spricht aber nicht so. Wenn ich Deutsch in der Klasse unterrichte, die Situation finde ich nicht anders als früher: meisten Studenten sind passiv und haben immer noch Angst, Deutsch in der Klasse zu sprechen.

Sprechangst ist ein Problem der Fremdsprachlernenden, während sie ihre Meinung beim Unterricht in der Klasse äußern oder Fragen beantworten (Rofi'ah, Wijayati, & Furaidah, 2016). Dieses psychologische Problem manifestiert sich unangenehme Gefühle sowie Angst, Sorge, Nervous, und wenig Selbstbewusstsein beim Sprechen, die auf physikalische Eigenschaften gefolgt werden. Das ist genau sowie die Meinung der Experten, die finden, dass Sprechangst ein Gefühl ist, das aus Angst, Sorge, und Nervous besteht, während die Lernenden gefragt oder geboten werden, in der Klasse zu

sprechen (Zhiping, 2013; Tseng, 2012; Basic, 2011; Wilson, 2006; Horwitz, 2001; Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986). Man kann normalerweise die Sprechangst der Lernenden direkt sehen, weil sie physikalisch beobachtet werden kann.

Die Sprechangst der Lernenden ist nicht die Angst vor dem Sprechen an sich, sondern ein Gefühl, einer mündlichen Situation nicht gewachsen zu sein (s. Süleymanova, 2011). Weiterhin wird es erklärt, dass Sprechangst resultierende Hemmung ist, wenn die Lernenden öffentlich oder in bestimmten Kommunikationssituationen vor oder mit anderen sprechen müssen. Dies heißt, dass die Sprechangst nicht nur im Kontext des Spracherwerbs auftauchen kann, sondern dass es auch in allgemeinen Kommunikationssituationen auftreten kann (Cansrina, 2015).

Im Bereich der deutschen Methodik-Didaktik gibt es ein Begriff Sozialformen. Sozialformen regeln die Art und Weise, in der Lehrer und Schüler im Unterricht miteinander kooperieren (Kiper, Meyer, & Topsch, 2002). Es gibt vier verschiedene Sozialformen des Unterrichts, und zwar Klassenunterricht (auch Frontal- oder Plenumunterricht), Gruppenarbeit, Partnerarbeit, und Einzelarbeit. Sozialformen des Unterrichts haben auch etwas mit Sprechangst der Lernenden zu tun.

Rofi'ah, dkk. (2016) haben die Sprechangst der indonesischen Deutschlernenden im Zusammenhang mit Sozialformen des Unterrichts untersucht. Die Untersuchung zeigt, dass, im Vergleich zu anderen Sozialformen, die Sprechangst der Lernenden am häufigsten im Klassenunterricht vorgekommen ist. Die Sprechangst taucht irgendwie nicht einfach so auf. Es gibt einige Umstände im Klassenunterricht, die die Sprechangst der Lernenden provozieren kann, z.B. unfamiliäres Thema, stille Klasse, mangelnde Vorbereitung zum Spontangespräch, ausdruckslose Miene der Lehrenden, und muttersprachliche Lehrenden. Das Ergebnis der Untersuchung weckte mein Interesse, Strategien anzubieten, um dieses Problem zu lösen oder mindestens zu minimieren.

STRATEGIEN GEGEN SPRECHANGST IM KLASSENUNTERRICHT

Es gibt zahlreiche Ursachen der Sprechangst der Lernenden, sowie Scheuheit, Angst vor Fehlermachen, Angst vor Korrektur, Angst vor Fremden, mangelnde Sprachkenntnisse, u.a (siehe Rofi'ah et. al, 2016; Cansrina, 2015; Zhiping, 2013; Tseng, 2012, Süleymanova 2010; Nerlicki, 2007). Um dieses Problem zu überkommen, Tseng (2012) hat einige Strategien für Lehrenden geboten. Die Strategien sind beispielweise: die Lernenden motivieren, angenehme Atmosphäre des Klassenunterrichts schaffen, herum die Klasse gehen, mit Schülern kontaktieren, Chance zum freien Gespräch geben, Witze machen, und über die Sprechangst mit Schülern sprechen. Die Lehrer sollten so machen, damit ihr Interesse steigert, während ihre Angst senkt.

Die Vorschläge von Tseng (2012) sind allgemeine Strategien, um allgemeine Sprechangst der Lernenden zu reduzieren, während dieser Beitrag geht es um Strategien, um die Sprechangst der Lernenden im Klassenunterricht zu minimieren. Bevor hat es schon genannt, dass es bestimmte Umstände im Klassenunterricht, die die Sprechangst der Lernenden verursachen können, und zwar unfamiliäres Thema, stille Klasse, mangelnde Vorbereitung zum Spontangespräch, ausdruckslose Miene der Lehrenden, und muttersprachliche Lehrenden (Rofi'ah et. al., 2016). In diesem Beitrag wird es einige

Strategien, um so genanntes Problem zu minimieren oder sogar zu lösen. Die Strategien werden in folgenden Erklärungen beschreibt.

Analogie bzw. Beispiel geben

In meiner Meinung nach, die beste Weise Deutsch zu beherrschen ist, direkt in Deutsch sprachigen Ländern lernen und leben. Da kann man sich gegenseitig mit Muttersprachlern kommunizieren und die Kultur des Landes auch direkt erleben. Man kann direkt verschiedene Kulturen sehen und gleichzeitig fragen, vor allem wenn es anders als die Kultur der Lernenden ist. Es ist aber anders, wenn man nicht direkt in Deutsch sprachigen Ländern lernen. Die Lernenden haben Schwierigkeiten wegen der verschiedenen Kulturen. Ich nehme als Beispiel hier indonesische Deutsch Lernenden.

Laut Rofi'ah et.al. (2016) erleiden die Lernenden die Sprehangst, wenn das Thema des Unterrichts unfamiliär ist. Sie sprechen lieber familiäres Thema, das sie schon mal selbst erleben, weil es einfach ist. Sie finden bestimmte deutsche Themen unfamiliär, weil die Kultur in Indonesien anders als in Deutschland ist. Die Lernenden haben deswegen Schwierigkeiten, bestimmte Themen zu verstehen und darüber zu sprechen. Als Beispiel ist zum Thema Schule. Bei uns gibt es keinen Brauch, die Schulanfänger eine Schultüte zu geben. Ich habe mal erlebt, dass die Lernenden sich erstaunt sind, als sie ein Bild von Schultüte gesehen. Manche dachten, dass es Regenschirm, Eis, Bonbon, Taschen, oder Geburtstagshut ist. Sie haben keine Ahnung, weil sie es in Indonesien nicht erlebt haben. Natürlich ist es der Lernenden schwierig, darüber zu sprechen.

Es ist nicht genug einfach „Das ist eine Schultüte“ zu sagen. Die Lernenden haben keine Ahnung davon. Es ist auch noch nicht genug so zu sagen: „Das ist eine Schultüte. Schultüte ist ein Geschenk für Kinder, die zum ersten Mal zur Schule geht“. Die Lernenden wissen auch nicht viel darüber. Die Lehrer sollen klarer erklären, was das ist, wer wem das gibt, wann das ist, usw. Es ist auch wichtig zu erklären, dass die Schultüte mit Süßigkeiten sowie Lolipop (man kann bekannte Marke nennen), Gummibärchen (sowie Permen Yuppi bei uns), Stifte, und anderem Schulmaterial gefüllt ist. Dann sehen die Lehrenden zusammen mit den Lernenden Video über Schultüte oder machen solche Schultüte zusammen als Beispiel. Damit können die Lernenden besser verstehen und können doch viel darüber sprechen, weil sie das Beispiel schon gesehen und sogar eine Schultüte schon gemacht haben.

Was ich hier betonen möchte. Es ist doch normal, wenn die Schüler finden das Thema schwierig, denn es ist nicht sowie ihre Kultur. Sie erleiden deswegen Sprehangst, wenn sie unfamiliäres Thema besprechen. Das ist die Aufgabe der Lehrer, ihnen zu helfen, so dass ihre Angst senkt. Eine der Strategien ist, Analogie und Beispiel immer zu geben. Es wäre doch besser, wenn die Schüler das auch erleben (z.B. Schultüte zu machen).

Fragenform folmulieren

Am Anfang habe ich schon erwähnt, dass die meistens Lernenden einfach schweigen, als die Lehrer sie fragen. Das zeigt, dass sie Sprehangst erleiden. Ein der Symptome der Sprehangst ist Angst, die Lehrers Fragen zu beantworten (Zhiping, 2013; Tseng, 2012; Basic, 2011; Wilson, 2006; Horwitz, 2001; Horwitz, dkk; 1986; Spielberger,1983). Stille Klasse macht die Angst der Lernenden schlechter. Das

ist genau sowie die Untersuchung von Rofi'ah et.al. (2016), dass die Sprehangst der Lernenden im Klassenunterricht auftaucht, wenn alle Lernenden schweigen und niemand keine Mut hat, anzufangen.

Das Schweigen der Lernenden ist von möglichen Gründen verursacht. Vielleicht weil das Thema schwierig ist, weil die Lehrer unfreundlich sind, oder weil sie keine Ahnung von der Frage haben. Wegen des schwierigen Themas hat es schon besprochen. Tseng (2013) hat auch schon über nette und freundliche Lehrer erwähnt. Nach der Untersuchung von Rofi'ah et.al. (2016), die Lernenden verstehen die Frage der Lehrer manchmal nicht. Sie haben aber Angst und Scheue, danach wiederzufragen, deshalb schweigen sie einfach. Dazu sollten die Lehrer auch nicht schweigen oder den Schüler hart zwingen, zu antworten. Was die Lehrer tun sollen ist, die Fragenform wieder zu folmulieren.

Wenn die Lehrer die Fragen zu anderen Fragenformen formulieren, ist es den Lernenden irgendwie einfacher. Wenn sie immer noch schweigen, die Lehrer sollen Beispiel geben. Ich gebe hier als Beispiel kurze Dialog zwischen den Lehrenden (+) und Lernenden (-)

(+) „Was habt ihr zum Frühstück?“.

(-) „Pecel“.

(+), „Aha, Pecel. Du hast Pecel zum Frühstück. Ich habe auch Pecel zum Frühstück“. (Der/die Lehrenden verbessern den Satz)

Es ist aber auch möglich so:

(+) „Was habt ihr zum Frühstück?“.

Niemand antwortet.

(+) „Was frühstückt ihr?“

(+) „Was esst ihr am Morgen?“ (mit gestik und mimik hilft)

Noch niemand antwortet.

(+) „Ich habe heute Pecel zum Frühstück. Was habt ihr zum Frühstück?“

Normalerweise können die Lernenden schon danach antworten, obwohl noch auf Indonesisch. Die Lehrenden können aber noch ihnen helfen. Mit solchen Strategien können die Lernenden leichter verstehen, damit sie keine Angst haben. Sie können auch andere Satzformen und neues Wortschatz lernen.

Ausdruckvoll sein

Was interessant bei der Untersuchung von Rofi'ah et.al. (2016) ist, dass die Lernenden höhe Sprehangst haben, wenn die Lehrenden ausdruckslose Miene zeigen. Das verursacht bestimmte Spannung der Lernenden. Sie haben Angst, der Ausdruck zu bedeuten, ob die Lehrenden zufrieden/ glücklich/ schlecht gelaunt/ wütend ist. Das macht den Lernenden nervous, damit sie Sprehangst erleiden.

Die Angst der Lernenden taucht eigentlich nach ihrer eigenen Wahrnehmung. Man weiß nicht, was man denkt. Man schätzt es durch den Ausdruck der Miene, aber wenn es ausdruckslos ist, kann man irgendwie nur raten. Ist die Antwort richtig? Ist das falsch? Habe ich richtig geantwortet? Ist der Lehrer/ die Lehrerin damit zufrieden? So denken di Lernenden, wenn die Lehrenden ausdruckslose Miene zeigen,

während die Lernenden sprechen. Sie machen sich darum Sorgen. Diese unbestimmte Gedanken vermindern das Selbstbewusstsein der Lernenden.

Der Ausdruck der Miene ist irgendwie den Lehrenden bzw. Lernenden wichtig. Die Lehrenden sollen ausdrucksvoll (expressive) sein. Es wäre schön, wenn die Lehrenden meistens positiven Ausdruck zeigen. Darüber hinaus sind ausdrucksvolle Lehrende meistens fröhlich und machen den Lernenden viel Spaß. Wenn die Lernenden nur schweigen, sage ich normalerweise, „Bitteee, (sprecht mal) ich beiße euch nicht!“. Dann lachen die Lernenden wegen des Witzes. Solcher einfache Witz stimmt die Lernenden heiter und das kann irgendwie die Lernenden beruhigen und ihr Selbstbewusstsein heben, damit sie keine Sprechangst haben und sich angenehm fühlen.

Globalen Lehrplan für den Nächsten Unterricht geben

Bei uns gibt es eine Gewohnheit in der Klasse, die Lernenden in der Reihe zu rufen: von A-Z oder Z-A, von Nummer 1-30 oder 30-1, von Lernenden in der linken-rechten Seite oder umgekehrt, immer in der Reihe. Inzwischen können die Lernenden, die noch nicht gerufen werden, auf die Antworten vorbereiten können. Die Lernenden erleiden deshalb Sprechangst, wenn die Lehrenden plötzlich ihren Namen nennen und sie bitten, vor den Klassenkameraden zu sprechen (siehe Rofi'ah et.al., 2016).

Die Sprechangst der Lernenden taucht im Klassenunterricht auf, wegen der mangelnden Vorbereitung zum Spontangespräch. Wenn sie plötzlich gerufen werden, um zu sprechen, hatten sie gar keine Idee was zu sagen und erleiden sogar Mental block. Mental block ist eines der Symptome der Sprechangst, wenn die Lernenden plötzlich nicht denken können und keine Idee haben (Horwitz dkk. 1986). Die Lernenden sind an Spontangespräch einfach nicht gewöhnt. Sie brauchen immer Vorbereitung, z.B. Redemittel, Beispiele, u.a. Das ist ziemlich problematisch, weil es unmöglich ist, dass sie immer um Hilfe bitten. Sie müssen auf jeden Fall lernen, spontan zu sprechen. Wenn sie beispielsweise in Deutschland wären und jemand ihnen Fragen stellt, ist es unmöglich, dass sie Wörterbuch noch schlagen oder Redemittel suchen oder so was. Sie müssen irgendwie versuchen, spontan zu sprechen.

Als Lehrer sollten wir nicht den Lernenden immer alles helfen. Doch sollen wir ihnen helfen, aber nicht direkt und nicht alles. Eine der Strategien um das Problem Sprechangst wegen der mangelnden Vorbereitung zum Spontangespräch zu reduzieren ist, den Lernenden den globalen Lehrplan für nächsten Unterricht geben. Vor dem Ende des Unterrichts sollten die Lehrenden sagen, dass nächste Woche wir zum Thema X lernen werden. Die Lernenden sollen zu Hause vorbereiten, über dieses Thema zu sprechen, z.B. was, wann, wo, wie, und warum das ist, usw, so dass die Lernenden auf das Thema vorbereiten können und die Sprechangst wegen der mangelnden Vorbereitung zu Spontangespräch minimieren können.

Projekte mit Muttersprachlern

Ich habe mal den Unterricht mit dem Muttersprachler (als Lehrer) in der Klasse beobachtet. Die meisten Studenten schweigen und nicht viel sprechen. Wenn der Muttersprachler um freiwillige Antworten bittet, antworten niemand. Wenn der Muttersprachler die Frage wiederholt, flüstern sich die Lernenden mit den Klassenkameraden. Sie sehen ängstlich aus, mit dem Muttersprachler zu kommunizieren (siehe

Rofi'ah et.al., 2016; Tseng, 2013). Sie haben deswegen Sprehangst, wenn sie mit Muttersprachlern sprechen müssen, auch mit muttersprachigen Lehrenden.

Die Lernenden denken, dass die Sprache, die sie lernen, zum Muttersprachler gehört. Der Muttersprachler wissen allerdings gut, wenn die Lernenden beim Sprechen Fehler machen. Sie haben deshalb Angst mit ihnen zu sprechen. Darüber hinaus haben sie Angst, weil sie Schwierigkeiten haben, die Aussprache des Muttersprachlers zu verstehen. Sie finden die Aussprache anders, weil sie an die Aussprache der indonesischen Lehrenden gewöhnt.

Meiner Meinung nach ist es natürlich gut, wenn man direkt mit Muttersprachlern lernt. Das beeinflusst vor allem die Aussprache der Lernenden. Aber was soll man tun, wenn die Lernenden Angst vor Fremde haben? Als Lehrenden soll man die Lernenden motivieren und ihnen Chance geben, mit Muttersprachlern zu lernen. Eine der Strategien ist Projekt mit Muttersprachlern geben. Es wäre gut, wenn es Muttersprachler in einer Schule oder Uni gibt, aber nicht alle sind so. Zum Alternativ kann man Projekt mit Muttersprachlern im Internet geben. Die Lernenden sollen mit Deutschen befreundet sein und sich mit ihnen chatten und Video Call machen. Dann zeigen sie den Lehrenden den Beweis. Mit solchen Strategien werden die Lernenden daran gewohnt, mit Muttersprachler zu kommunizieren, damit sie ihre Sprehangst minimieren können.

FAZIT

Die Sprehangst der Lernenden ist ein Problem der FremdspracheLernenden bzw. Deutschlernenden, das sehr oft in der Klasse auftaucht. Im Vergleich zu anderen Sozialformen erleiden die Lernenden die Sprehangst meistens im Klassenunterricht. Es gibt bestimmte Umstände im Klassenunterricht, die die Sprehangst der Lernenden verursachen, und zwar unfamiliäres Thema, stille Klasse, mangelnde Vorbereitung zum Spontangespräch, ausdruckslose Miene der Lehrenden, und muttersprachliche Lehrenden. Um dieses Problem zu lösen, die Lehrenden sollen nicht einfach vermeiden. Es gibt einige Strategien um dieses Problem zu minimieren, und zwar Analogie bzw. Beispiel geben, Fragenform formulieren, ausdrucksvoll sein, globalen Lehrplan für den nächsten Unterricht sagen, Projekte mit Muttersprachlern geben, und die Sprehangst der Lernenden zusammen in der Klasse besprechen. Mit dieser Strategien können die Sprehangst der Lernenden senkt und weiterhin können die Lernenden motivieren, aktiver zu sein.

„Sprecht mal! Keine Sorge, ich beiße euch nicht!“

LITERATURVERZEICHNIS

- Basic. L. 2011. Speaking anxiety: an Obstacle to Second Language Learning? (Thesis Högskolan I Gävle Swedia). Retrieved from <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A453921&dswid=7746>
- Cansrina, G. 2015. Ursachen von Sprehangst im DaF-Unterricht Ergebnisse einer Untersuchung von indonesischen StudentInnen an der Universitas Padjadjaran. Jurnal Ilmiah Bahasa, Sastra, dan Budaya Jerman. 2, 169-187

- Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., & Cope, J. 1986. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*. 70 (2), 125-132
- Horwitz, E.K. 2001. Language Anxiety and Achievement. *Annual Review of Applied Linguistics-Cambridge University*. 21, 112-126
- Kiper, H., Meyer, H., Topsch, W. 2002. Einführung in die Schulpädagogik. Berlin. 109-121
- Nerlicki, K. 2007. Angstgefühle und deren mögliche Auswirkungen auf das Lernen von Fremdsprachen. *Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen. Deutscher Akademischer Austauschdienst*, pp. 227-261.
- Rofi'ah, Wijayati, P.H., Furaidah. 2016. "My lecturer's expressionless face kills me!" (Classroom Speaking Anxiety of German Learner in Indonesian). *Language, Society, and Culture in Asian Context Proceeding. The 4th International Conference*
- Spielberger, C. D. 1983. Manual for the state-trait anxiety inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press
- Süleymanova, Ruslana (2011): Abbau der Sprechangst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Eine empirische Untersuchung am Beispiel der Integrationskurse. Berlin: Dr. Köster.
- Tseng, S.F. 2012. The Factors Cause Language Anxiety for ESL/EFL Learner in Learning Speaking. *WHAMPOA-an interdisciplinary Journal*. 63, 75-90
- Wilson, J.T.S. 2006. Anxiety in Learning English as Foreign Language: It's Association with Student Variables, with Overall Proficiency, and with Performance on an Oral Test (Doctoral Thesis Universidad de Granada).
https://www.google.co.id/url?q=http://hera.ugr.es/tesisugr/16235290.pdf%sa=U&ved=0ahUKEwj3tpzAnlTOAhVLN48KHcZzAyMQFggcMAA&sig2=ISIDr37d5cS8_1pCxRyX2g&usg=AFQjCNF6si0SY5PNJsKkKzHvLecPwhJ_RA
- Zhiping, D. & Paramsivam, S. 2013. Anxiety of Speaking English in Class Among International Students in a Malaysian University. *International Journal of Education and Research*. 1(11), 1-16

DER UMGANG MIT LITERARISCHEN TEXTEN IM DEUTSCHUNTERRICHT IN DER SMA

Santiah

Universitas Negeri Jakarta

santiah_hernawan@yahoo.de

Abstract: Der vorliegende Beitrag geht der Frage nach, wie literarische Texte im Deutschunterricht in der SMA behandelt werden können. Literarische Texte im Deutschunterricht werden sich momentan unter den Deutschlehrern herumgesprochen. Seitdem das Kurikulum 2013 in der SMA durchgeführt wird, sind Deutschlehrer verpflichtet, im Unterricht mit literarischen Texten zu arbeiten. Dass man im Deutschunterricht literarische Texte behandeln kann, ist den Deutschlehrern bekannt, da es in vielen Lehrwerken auch literarische Texte zu behandeln sind, auch im Lehrwerk Kontakte Deutsch. Zwar das alles ihnen nicht mehr neu ist, aber viele haben noch Schwierigkeiten, mit literarischen Texten umzugehen. Ziel des Beitrags ist es von daher, indonesischen Deutschlehrern einige Methoden zum Umgang mit literarischen Texten im Deutschunterricht vorzustellen, damit sie Anregungen für ihre weitere Arbeit haben.

Schlagwörter: *literarischer Text, Methoden, Deutschunterricht*

EINLEITUNG

Die vorliegende Arbeit entsteht aus dem Erkenntnis, dass noch viele Lehrer Schwierigkeiten haben, mit dem neuen Kurikulum zu arbeiten. Eine der Probleme ist es, wie sie im Unterricht mit einem literarischen Text arbeiten können. Eine der Kompetenzen im Kurikulum steht Literatur (karya sastra) : "Die Schüler können literarischen Texten verstehen und einfachen Texten dazu schreiben". Von daher sind jetzt alle Lehrer verpflichtet, mit literarischen Texten zu arbeiten.

In diesem Beitrag wird die Frage nachgegangen, welche Methoden kann man im Unterricht einsetzen, wenn man einen literarischen Text im Unterricht behandeln muss.

Es gibt sicherlich zahlreiche Methoden bzw. Techniken, die man einsetzen kann, um literarischen Texten zu behandeln. Hier werden dafür Beispiele gegeben.

ZUM KONZEPT DES LITERARISCHEN TEXTES UND DER METHODEN

METHODEN/TECHNIKEN ZUM UMGANG MIT LITERARISCHEN TEXTEN IM UNTERRICHT

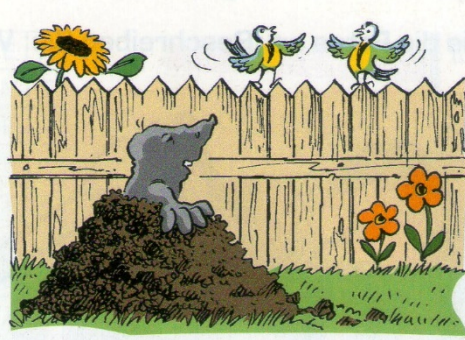
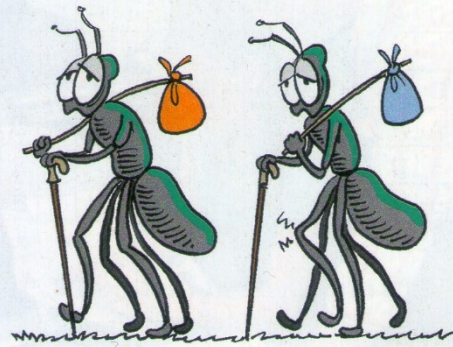
Arbeit mit der Abkürzung eines Gedichts

Das Gedicht wird so reduziert/abgekürzt, dass da nur Anfang der Buchstaben jeder einzelnen Wörter stehen.

Schwierige Entscheidung

Ein Maulwurf und zwei Meisen
Beschlossen zu verreisen
Nach Salzburg oder Gießen.
Ob sie dabei zu Fuß gehen sollen
Oder aber fliegen wollen –
Das müssen sie noch beschließen!

Paul Maar



Die Ameisen

In Hamburg lebten zwei Ameisen,
Die wollten nach Australien reisen.
Bei Altona auf der Chaussee
Da taten ihnen die Beine weh
Und da verzichteten sie weise
Dann auf den letzten Teil der Reise.

Joachim Ringelnatz

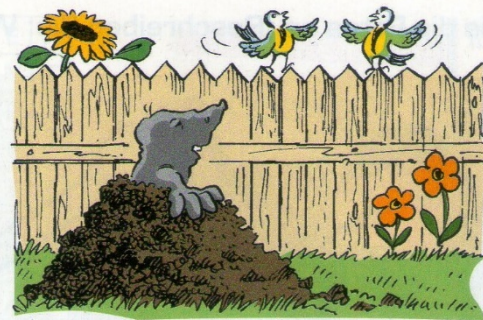
Quelle : Funk, Kuhn, Demme – studio d A2, S.45

Zuerst zeigt der Lehrende das komplette Gedicht, die Lernenden lesen das Gedicht vor. Dann zeigt der Lehrende nur die Buchstaben des abgekürzten Gedichts und die Lernenden lesen das Gedicht an Hand den Buchstaben vor.

Schwierige Entscheidung

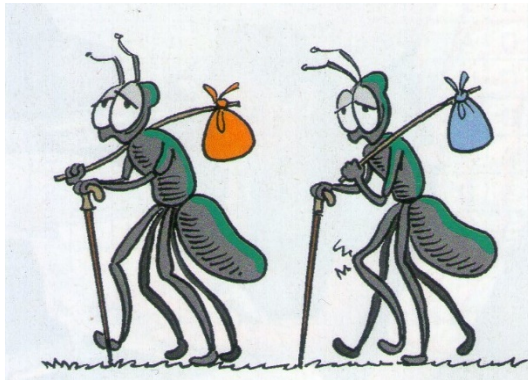
Ein Maulwurf und zwei Meisen
Beschlossen zu verreisen
Nach Salzburg oder Gießen.
Ob sie dabei zu Fuß gehen sollen
Oder aber fliegen wollen –
Das müssen sie noch beschließen!

Paul Maar



Schwierige Entscheidung

E M u z M	(Ein Maulwurf und zwei Meisen)
B z v	(Beschlossen zu Verreisen)
N S o G	(Nach Salzburg oder Gießen.)
O s d z F g s	(Ob sie dabei zu Fußgehen sollen)
O a f w	(Oder aber fliegen wollen)
D m s n b	(Das müssen sie noch beschließen)



Die Ameisen

In Hamburg lebten zwei Ameisen,
Die wollten nach Australien reisen.
Bei Altona auf der Chaussee
Da taten ihnen die Beine weh
Und da verzichteten sie weise
Dann auf den letzten Teil der Reise.

Joachim Ringelnatz

Gedicht vorlesen mit Bewegung

Zuerst spricht der Lehrende mit den Lernenden ab, wie sich ein Auto, ein Fahstuhl, ein Zug und ein Mensch bewegen. Beispielsweise zeigen die Lernenden zu "Auto" die Gestik, in dem sie ihre Hände so halten, dass sie ein Auto fahren. Dann liest der Lehrende das Gedicht vor und die Lehrenden machen eine Bewegung/zeigen Gestik zu den jeweiligen Situationen (zu einem Auto, einem Fahstuhl, einem Zug und einem Menschen.)

Autos und Autos

Autos und Fahrstühle

Autos und Menschen

Fahrstühle und Fahrstühle

Fahrstühle und Menschen

Menschen und Autos und Fahrstühle

Menschen und Menschen

Züge und Züge

Züge und Menschen und Fahrstühle

Züge und Fahrstühle

Menschen und Züge

Menschen und Menschen

Autos und Züge

Autos und Menschen und Züge

Menschen

(Eugen Gomringer : Cars und cars (übersetzt))

Arbeit mit (Gesprächs-)ketzen

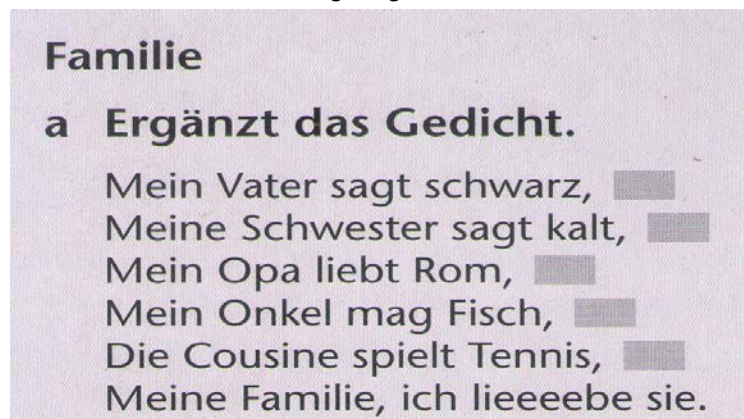


Gedicht zum Thema Familie

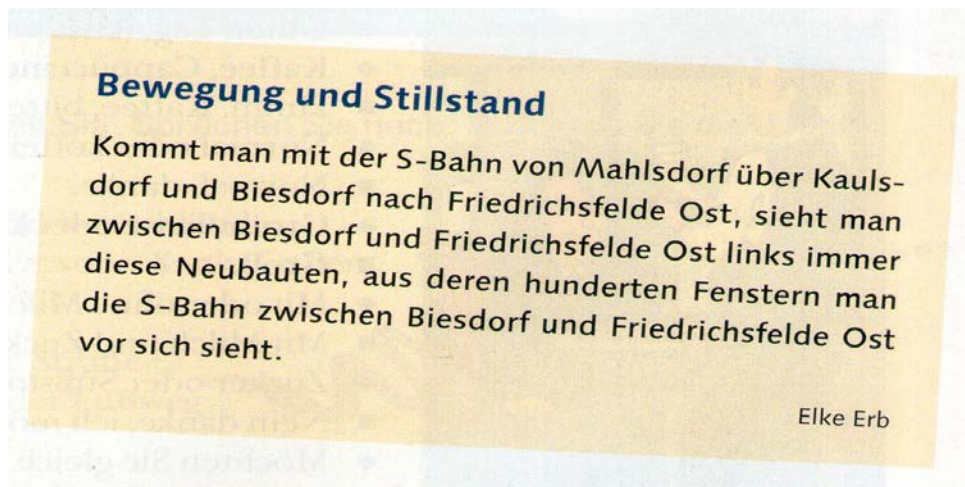
Quelle : Koenig, Koithan, Scherling – geni@I A1, S. 79

Der Lehrende zeigt einen Satzteil (durch ein Blatt Papier oder ein Beamer) und die Lernenden setzen den anderen Satzteil vor. Zum Beispiel :

Der Lehrende zeigt den Satzteil "Mein Vater sagt schwarz, ..." und die Lehrenden setzen den anderen Satzteil fort, in dem sie sagen "... meine Mutter sagt weiß". So geht es weiter, bis alle Satzteile von dem Gedicht gezeugt werden.



Arbeit mit Rückendiktat



Funk, Kuhn, Demme – studio d A2, S.44

Die Lernenden sitzen Rücken am Rücken und diktieren abwechselnd Wort für Wort

Bewegung und Stillstand.

_____ mit der S-Bahn _____ über Kaulsdorf _____ nach Friedrichsfelde Ost,
_____ zwischen Biesdorf _____ links immer _____, aus deren _____
_____ man _____ zwischen Biesdorf und _____ vor sich _____

Bewegung und Stillstand

Kommt man _____ von Mahlsdorf _____ und Biesdorf _____,
sieht man _____ und Friedrichsfelde Ost _____ diese Neubauten, _____ hundert
Fenstern _____ die S-Bahn _____ Friedrichsfelde Ost _____ sieht.

Ein paralleles Gedicht schreiben

Dichten mit Akkusativpronomen

Ich höre dich.

Ich sehe dich.

Ich liebe dich,

aber wir kennen uns nicht

studio d A1 S. 19

Ein Gedicht schreiben : "Elfchen"

Elfchen sind kurze Texte aus fünf Zeilen. Die erste Zeile besteht aus einem Wort, die zweite Zeile aus zwei Wörtern, die dritte Zeile aus drei Wörtern, die vierte Zeile aus vier Wörtern. Die fünfte Zeile besteht wieder aus einem Wort.

Beispiel :

gelb

die Sonne

sie strahlt hell
ich gehe ins schwimmbad
Sommer

In Zeile eins finden wir eine Farbe oder eine Eigenschaft (gelb), in Zeile zwei eine Person oder einen Gegenstand mit dieser Farbe oder Eigenschaft, (die Sonne), Zeile drei beschreibt, was die Person oder der Gegenstand macht (sie strahlt hell), in Zeile vier beschreibt der Dichter über sich selbst (ich gehe ins Schwimmbad), und in Zeile fünf schließt der Dichter das Elfchen thematisch zusammenfasst oder einen Abschluss bildet (Sommer).

Ein weiteres Beispiel für das Elfchen:

blau
das Meer
sieht herrlich aus
die Schönheit fasziniert mich
wunderschön

Schritt 1 : Die Lernenden schreiben ihre Lieblingsfarbe : "blau"

Schritt 2 : Sie schreiben zwei Wörter (ein Nomen <ein Gegenstand oder eine Person> mit Artikel zu ihrer Lieblingsfarbe) : "das Meer"

Schritt 3 : Sie schreiben drei Wörter in Bezug auf das Nomen : "sieht herrlich aus"

Schritt 4 : Sie schreiben einen Satz ("ich" bezogen) : "die Schönheit fasziniert mich"

Schritt 5 : Sie schreiben ein Wort (zum Beispiel ein Adjektiv) : "wunderschön"

Geschriebene Elfchen können dann laut vorgelesen werden.

Durch die genauen Vorgaben sind Elfchen sehr leicht zu schreiben und ermutigen die Lernenden selbst kreativ zu werden.

SCHLUSS/ ZUSAMMENFASSUNG

Literarische Texte sind eine der Textsorten, die Lehrenden im Unterricht behandeln sollen, damit die Lernenden dazu fähig sind, literarische Texte zu verstehen und zu schreiben. Ein weiteres Ziel ist es, dass die Lernenden nicht nur über "cognitive" Kompetenz verfügen, sondern auch "affektiv" und "psychomotorisch". Literarische Texte tragen dazu bei, über "affektive" Kompetenzen der Lernenden zu entwickeln. Aber vielen Lehrern besonders in Indonesien fehlt es schwer, im Unterricht diese Textsorte zu behandeln, da sie nicht daran gewöhnt sind, damit zu arbeiten.

Um die obengenannten Probleme zu lösen, kann ein Lehrender im Unterricht Methoden bzw. Techniken einsetzen, in dem alle Lernenden aktiv sind und am Unterricht Spaß haben. Alle können sich alle am Unterricht beteiligen, und ohne Hemmungen literarische Texte vorlesen, sogar sie schreiben und vortragen. Diese Methoden sind beispielsweise, Arbeit mit der Abkürzung eines Gedichts, Gedicht vorlesen mit Bewegung, Arbeit mit Rückendiktat, ein paralleles Gedicht schreiben, Ein Gedicht schreiben : "Elfchen". Mit dem Einsatz dieser Methoden kann ein Lehrender also das Lernziel zur Arbeit mit literarischen Texten erreichen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bischof, Monika, et al. Landeskunde und Literaturdidaktik. München : Goethe-Institut, 1999
- Funk, Hermann, et al. Studio d A1, Berlin : Cornelsen, 2009
- Funk, Hermann, et al. Studio d A2, Berlin : Cornelsen, 2008
- Koenig, Koithan, dan Scherling, geni@I klick A1. Berlin und München : Langenscheidt, 2011.
- Permen Dikbud Nomor 54 tahun 2013 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah
- Schwarzmeier, Tanja, Lyrik im Sprachunterricht(Handout. Jakarta : 2011
- Wicke, Reiner e. Aktiv und Kreativ Lernen. Ismaning : Max Hueber Verlag, 2004

SPAß BEIM GRAMMATIKLERNEN

Siti Kudriyah

Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Medan

kudriyahuut@yahoo.com

Abstract: Grammatik wird idealerweise mit anderen Sprachfertigkeiten, Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben kombiniert unterrichtet. In der Realität werden Grammtikregeln allerdings meist allein durch Erklärungen beigebracht. Zu den klassischen Aufgaben der Grammtatik gehört die Satzbildung. In der Regel lernt man die Grammatikregeln auswendig. Zunächst wird somit auf die Anwendung verzichtet. Diese eintönige Art des Lernen wird auf die Dauer langweilig. Unterschiedliche Methoden verbessern das Verstehen und Abspeichern des Lernstoffes. Sprachlerner benötigen viele Übungen, am besten spielerisch und unterhaltsam aufbereitet, wie z.B. "Sagen, aber nicht machen", "Farbzeiten", "Märchen mit verschiedenen Rollen nacher-zählen", Ortsadverbien, Der Wind geht über alle, die...". Methoden die mit Bewegung kombiniert werden können Stress abbauen. Mithilfe solcher Übungen kann Unterricht soll in entspannter Atmosphäre gestaltet werden. Die Lernenden sollen sich gleichzeitig körperlich betätigen, denn der Stress, der in einer angespannten Lernsituation aufkommen kann lässt sich durch Bewegung wieder abbauen. Es gibt keine Methode, mit der man alle Bedürfnisse der Lernenden gleichzeitig bedienen kann, da jeder auf individuelle Art und Weise lernt: visuell, auditiv, kinästetisch, symbolorientiert. Deshalb sollten die Methoden variiert und kombiniert werden.

Keywords: *Grammatiklernen mit Spaß, .aktives Lernen, Unterrichtsmethode.*

EINLEITUNG

Jeder Mensch hat visuelle, auditive, kommunikative und kinästhetische Fähigkeiten und benutzt sie in den unterschiedlichen Situationen. Einige haben im Laufe ihrer Lerner-fahrungen einzelne Bereiche verstärkt, andere dafür vernachlässigt (Böschel, 2015).

Grammatikregeln sollte man gut beherrschen. Bewegung kann besonders bei abstrakten Formeln, Regeln und Standards eine wichtige Rolle übernehmen, da Abstraktes schwer zu verinnerlichen ist. Die Grammatik soll beherrscht werden und daraufhin automatisch in der Alltagssprache eingesetzt werden zu können.

Das viele Sitzen im Unterricht sollte man überdenken, da das Gehirn in Bewegung wesentlich besser arbeitet. Warum sitzt man trotz dieser Erkenntnis immer noch so viel? Man muss nicht gleich ins Schwitzen kommen, aber allein die Abwechslung von Ruhe- und Bewegungsphasen könnten ein erster Schritt sein, den Lernprozess effektiver zu gestalten. Lernen mit Spaß führt dazu, dass man das Gelernte länger im Gedächtnis speichert (Böschel, 2015: 11) .

"Wie wirkt sich die Bewegung auf das Gedächtnis aus? Durch körperliche Aktivität wird die Durchblutung erhöht und der Hippocampus angeregt, der hauptverantwortlich für unsere Gedächtnisleistung ist. Darüber hinaus wird das Lernen, wenn es in Bewegung stattfindet, besser

aufgenommen, weil es verschiedene Reize gibt, die zur gleichen Zeit auf die Nervenzellen wirken” (Böschel, 2015: 11).

INHALT

“Grammatik lässt sich nicht immer einfach damit in Verbindung bringen. Eine gute Grammatikübung laut Funk spricht alle Fertigkeiten an, ist differenzierend, hat einen inhaltlichen Anspruch (Bedeutung), hat ein soziales Element und spielerisches Element. Besonders für die beiden letztgenannten eignet sich die Bewegung.” Die Lernenden sollten die Grammatik beherrschen um sie später in der Alltagssprache einzusetzen (Böschel, 2015: 67).

Laut Grein unterstützt die meisten Lernenden der Einsatz von Bewegung. Dadurch lassen sich die Wahrnehmungsfähigkeit, die Aufmerksamkeitsspanne und ganz allgemein die Leistungsfähigkeit steigern (2013: 70).

Die folgenden Methoden helfen dabei Grammatik zu üben, eine angstfreie Atmosphäre zu schaffen und Spaß beim Lernen zu haben.

Sagen, aber nicht machen

Nach der Einführung von Präpositionen eignet sich diese Übung sehr gut zu deren Festigung, auch wenn das im ersten Moment nicht so erscheint. Die Bewegungen sind wie folgt:

- nach vorn gehen („vor“)
- zurück gehen („hinter“)
- Arme hoch („über“)

Alle TN stehen auf. Sie nennen die Regel:

- Alle sagen, was Sie sagen und machen, was Sie sagen. Die Schüler machen das mehrmals.

Nach einer Weile kommt Regel 2:

- Alle sagen das Gegenteil von dem, was der Lehrer sagt, machen aber das Gleiche.
- Alle sagen, was der Lehrer sagt, machen aber das Gegenteil von dem, was der Lehrer sagt.

Varianten: Das eignet sich für alle Themen, bei denen es Paare gibt, also auch Lexik, z.B. einfache Bewegungen, z. B. „schwarz“ – links hüpfen, „weiß“ - rechts hüpfen usw.

Diese Übung ist ferner auch geeignet als Energieaufbau mit den Bewegungen „vor“, „zurück“, „nach innen“, „nach außen“ im Kreis und alle fassen sich an.

Hinweise: Nicht mehr als vier verschiedene Bewegungen sollen aufeinander ausgeübt werden.

Farbzeiten

Es gibt verschiedene Farben, z. B. blau = Perfekt, gelb = Präsens, rot = Präteritum etc. Wenn diese Farbe gezeigt wird, muss man in der passenden Zeitform sprechen. Sobald eine andere Farbe gezeigt wird, sagt man den Satz zu Ende und beginnt den nächsten Satz in der anderen Zeitform. Die Sprachlerner bilden Paare, von denen jeweils spricht, z. B. zum Thema Ausflug, und der andere die passenden Farbkarten zeigt.

Varianten: Diese Übung kann auch im Plenum durchgeführt werden indem einer immer ganz spontan irgendeine Karte (vorher besprochen!) hochzeigt. Das funktioniert auch mit anderen Themen: Pronomen, Nebensatz, Konjunktionen. Jedoch sollte man die Funktion der Farbkarten nicht nach Belieben verändern. Diese Übung fördert die Aufmerksamkeit und den Fokus auf das Thema.

Märchen mit verschiedenen Rollen nacherzählen

Ein Schüler spielt die Rolle des Jägers in der Kneipe, die anderen spielen die Oma beim Kaffekränzchen mit dem Wolf im Krankenhaus. Dabei wurde Präteritum oder Perfekt geübt.

Ortsadverbien

Anhand von einem Rollenspiel lassen sich die Adverbien spielend einüben. Einer ist Mitarbeiter am Empfang eines Verlagsbüros und die anderen sind die Gäste. Fragestellung dafür sind nach oben, in der zweiten Etage, links neben dem Aufzug, in den/ die/ das usw. Als Material fungiert eine Zeichnung eines Verlags.

Der Wind geht über alle, die ...

Die Lernenden außer dem Lehrer sitzen im Kreis. Für den Lehrer gibt es keinen freien Stuhl. Der Lehrer steht in der Mitte und sagt: " Der Wind geht über alle, die Brille tragen". Alle Personen mit Brille stehen auf und wechseln schnell die Plätze. Der zweite Satz z.B. " Der Wind geht über alle, die Schmuck tragen". Wenn sich das Spiel etabliert hat, versucht der Lehrer sich beim Platzwechsel hinzusetzen, so dass ein Schüler übrig bleibt und in der Mitte steht. Er muss sich dann einen neuen Satz ausdenken. Zum Kennenlernen passt der Satz "Ich begrüße Sie alle, die". Dieses Spiel eignet sich auch hervorragend, um die Relativsätze einzuführen.

Diese Übung erfordert etwas Platz.

ZUSAMMENFASSUNG

"Methoden sollten die Funktionen haben, die Lernenden zu aktiven Lernern zu machen. Mit den Methoden versucht man die angestrebten Ziele zu erreichen. Es gibt keine Methode, mit der man alle Ziele einlösen kann, da jeder auf individuelle Art und Weise lernt: visuell, auditiv, kinästetisch, symbolorientiert. Deshalb sollen die Methoden variiert und kombiniert werden." Einige wichtige Punkte sind als Überlegungen formuliert:

- Lernen über mehrere Kanäle (hören, sehen, bewegen...) verstärkt die Vernetzung von Informationen im Gehirn.
- Jeder hat einen bestimmten Lernziel sowie Stärken und Schwächen beim Lernen.
- Es gibt keinen Stil, der besser wäre als der andere, nur Situationen, in denen bestimmte Stile höher bewertet werden.
- Unterschiedliche Methoden/Strategien sollten im Unterricht angeboten werden, um unterschiedlichen Lernstilen und Präferenzen gerecht werden.

- Verwendung von Methoden/ Strategien sollten im Unterricht geübt werden; auch um Lernende darauf hinweisen, welche Methoden für einen bestimmten Zweck überhaupt zur Verfügung stehen.

LITERATURVERZEICHNISS

Boschel, Claudia, 2015. Fremdsprachen in Bewegung, Hüber Verlag; München

Boschel, Claudia, 2015 .Lerntypen vs. Lernen mit allen Sinne. Workshop 'Mehr Autonomie für die Lerner'
München 2015

Grein, Marion, 2013. Neurodidaktik, Grundlagen für Sprachlehrende. Hüber Verlag; München

LHR 3, Methodisch-didaktische Tipp – pdf, 2015. Goethe Institut.

VERWENDUNG VON FACEBOOK: HERAUSFORDERUNG UND HOFFNUNG BEIM SCHREIBEN

Wilma Akihary

Universitas Negeri Pattimura

Abstrak: Facebook (FB) ist eines von vielen beliebten Sozialmedien bei Studenten. Es kann ein alternativer Ort sein, um ihre Hoffnungen, Ideen und Wünsche zu beschreiben. Aber die Verwendung von Facebook kann auch zwiespältig sein. Deshalb sollte der Lehrer die Verwendung von FB genau und ausführlich planen, um Probleme zu vermeiden.

Schlüsselwörter: *Facebook, Herausforderung, Hoffnung, Schreiben*

HINTERGRUND

Im Informationszeitalter spielen die Sozialmedien eine große Rolle in der Gesellschaft. Sie verändern allmählich unsere Art zu leben, zu arbeiten und zu kommunizieren (Cole, 2015). Benutzer können sich im Cyberspace ganz einfach in einigen Sekunden durch visuelle und/oder auditive Medien kommunizieren. Viele Informationen kann man durch diese Sozialmedien bekommen sowohl offizielle Nachrichten wie Naturkatastrophen und Arbeit als auch die Ente der Schauspieler. Man kann auch seine Fotos von sich oder auch von seiner Familie auch hochladen. Die Hauptsache ist, die Menschen können ihre eigene Welt bauen.

Heutzutage benutzen Studenten die Sozialmedien wie Linie, Twitter, BBM und auch FB als aktive Medien, um mit den Kollegen zu kommunizieren. Aber das bekannteste Sozialmedium unter ihnen ist Facebook (FB). 100% Studenten in dem Unterricht Schreibfertigkeit 2 benutzen Facebook. Kabilan et al. (2010) haben auch diese Tendenz gefunden. Daher habe ich dieses Medium für meine Studie ausgewählt.

In Verlauf Verwendung von der betrachten, um die beim Schreiben zu sind 18 Studenten.



dieser Studie möchte ich die geschlossenen FB-Gruppe Leistungen der Studenten erhöhen. Die Beteiligten Die Themen, über die sie

schreiben sollen, sind Essen und Trinken, Kleidung und Wetter, und schließlich Körper und Gesundheit. Die Themen, über die sie schreiben sollen, sind Essen und Trinken, Kleidung und Wetter, und schließlich Körper und Gesundheit.

DISKUSSION

Basierend auf die Umfrage können wir festhalten, dass die Studenten vor dem Programm „FB in der Schreibfertigkeit“ das Medium nur als Kommunikationsmittel verwendeten, d.h. um mit den Freunden zu plaudern, zu chatten, sie hinzuzufügen und Fotos hochzuladen. Durch die Verwendung von FB im Unterricht benutzen, die Studenten in der Gruppe dieses Sozialmedium immer mehr für die Einstellung zu

einem Thema sehen kann, und die Studenten keine Schwierigkeiten haben, die Themen zu besprechen. Wenn wir über ein gleiches Thema sprechen, dann können sie offen und spontan etwas schreiben. Die Kommunikation zwischen Studenten und auch zwischen Dozentin und Studenten sind schneller und einfacher. Dies haben Rabinovich und Robinson (2011), und auch Miron und Ravid (2015) gefunden.

Die Befriedigung der Studenten bei der Verwendung des FBs ist hoch. Persönlich sagen die 89% Studenten, dass sie sich durch FB sich entspannt fühlen, Spass haben. Diese Kondition bringt etwas Gutes. Die Studenten sind in der Lage, mehr als üblich zu schreiben. Die Studie von Yang (2013) zeigte, dass die Lernenden eine positive Einstellung haben, wenn Sie Facebook als Online-medium benutzten. Ihre Motivation ist auch größer. Solche Ergebnisse sind auch bei Cagla (2014) zu sehen und sie sagte, dass die Verwendung von Fb im Unterricht verschiedene Perspektiven bringt und die Art und Weise der Technologie manipuliert, um das Lernziel zu erreichen. Es ist in ihrer Schreibfähigkeit bewiesen. Die Veränderung ihrer Schreibfertigkeit zeigt, dass ihre Leistungen um 27,3 steigen. Zu diesem Zweck kann man FB als Mittel verwenden, um die Motivation der Studenten und ihre Schreibfähigkeiten zu erhöhen.

In der Praxis liegt die Herausforderung der Verwendung von FB bei den Lehrern. Lehrer müssen interessante Programme und Lernmaterialien entwerfen. Das begeistert und motiviert sie, ihre Aufgaben über FB hochzuladen. Eine weitere Herausforderung ist es, die Studenten zum ständigen in FB Kommunizieren zu motivieren. Dazu brauchen wir einen Helfer, der höhere Sprachkenntnisse als die anderen hat und seine Freunden beim Schreiben unterstützt. Aber wir müssen immer darauf aufpassen, weil es kommt auch Fehler bei der Unterstützung.





Ausser der Herausforderung sehe ich auch noch Hoffnung. Obwohl es schwierig ist, die Information wegen der niedrigen Vernetzung zu finden, sind sie noch motiviert, die schriftliche Arbeit hochzuladen. Beeindruckend finde ich, dass sie versuchen, die neuen Wörter zu verwenden und interessante Meinung zu äußern. Leider gibt es bei uns wenige Unterstützung von Seiten der Universität. 61% der Studenten klagen über die Vernetzung an der Uni. Um eine Lösung zu finden, gehen wir ins Internetcafe. Dort werden die Erwartungen auf die gute Verbindung erfüllt. Deutlich kann man direkt Motivation der Studenten und die Arbeit beim Schreiben erhöhen.

SCHLUß

FB kann als hilfreiche Mittel zur Verbesserung der Schreibfähigkeit eingesetzt werden. FB macht das Lehren und Lernen im Schreiben mehr Spaß und sinnvoll. Dennoch wird in jeden Fall, eine Unterstützung für die schwächeren Studenten benötigt, die kann ein Tutor sein.

REFERENCES

- Cole, Tim. 2015. Kein Grund zur Panik. Kulturaustausch IV: 18-19
- Kabilan, M.K., Ahmad, N., Mohamad, J.Z. 2010. Facebook: An Online Environment for Learning of English in Institutions of Higher Education? (online), (<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751610000588>) diakses 25 Mei 2016
- Miron, Eli dan Ravid, Gilad. 2015. Facebook Groups on Academic Teaching Aid: Case Study and Recommendations für Educators. (Online), ([http:// www.ifets.info/journals/18_4/28.pdf](http://www.ifets.info/journals/18_4/28.pdf).) diakses 25 Mei 2016
- Rabinovic, Irene und Robinson, Francine. 2011. Academic "Friendship": Gender Consideration of Students/Faculty Relationship on Facebook. (Online), (<http://e-resources.perpusnas.go.id:2071/docview/>) diakses 25 Mei 2016
- Yang, Pei Ling. 2013. Discourse Analysis of EFL College Learner's Online Interaction and Attitudes towards Facebook. (Online), ([http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/ view/ 32263](http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/32263)) diakses 25 Mei 2016

MACHT DAS LEHRWERK „DEUTSCH MACHT SPAß“ WIRKLICH SPAß?

Wisnu Amalia Sampurna und Primardiana Hermilia Wijayati

Universitas Negeri Malang

lilaamalia6@gmail.com; primardiana.hermilia.fs@um.ac.id

Kurzfassung: Dieses Referat beschäftigt sich mit der Anpassung des Lehrwerks „Deutsch Macht Spaß“ ans Curriculum 2013. Nach dem Untersuchungsergebnis zeigt, dass (1) die Übung für das Aussprachetraining im Arbeitsbuch nicht von Muttersprachlern gesprochen wird, (3) die Materialien im Arbeitsbuch mehr auf die Kenntnisse der SchülerInnen als auf ihre Fertigkeit achten, (4) die Folge der Lernaktivitäten im Arbeitsbuch für die Folge der Grundkompetenz nicht geeignet ist.

Schlüsselwörter: *Lehrwerk, Curriculum 2013, Kompetenz*

HINTERGRUND

Das Curriculum spielt eine große Rolle für die Bildung. Ein Curriculum ist ein Planungs- und Regelungssystem, das Lernziele, Inhalt, Unterrichtsmaterialien und auch die benutzten Lernmethoden umfasst. Das Curriculum wird als Grundlage des Bildungssystem benutzt, um die nationalen Bildungsziele zu erreichen (Regierungsverordnung Nr. 32/2013, § 1 Abschnitt 16). In einem Bildungssystem muss das Curriculum dynamisch sein, verändert und entwickelt werden, damit es das Zeitalter befolgen und die Schwäche des Curriculums reduzieren kann. Um die Schwäche des Curriculums zu erkennen, evaluiert die Regierung immer das gegenwärtige Curriculum, dann wird das verbessert und erneuert. Um die Probleme des KTSP Curriculums zu lösen, entwickelte die Regierung das Curriculum 2013. Die vollständigen Informationen über das Curriculum 2013 wurden in der Regierungsverordnung Nr. 59/2014, im ersten Anhang, über den Plan und die Struktur von Curriculum 2013 umfasst. Die Entwicklung des Curriculums 2013 hat das Ziel, Indonesier, die als religiöse, produktive, kreative, innovative, affektive Menschen vorzubereiten. Er soll auch sein Leben zu Gesellschaft, Nation, Land und Weltkultur beitragen.

Beim Lernen im Curriculum 2013 gibt es einige wichtige Änderungen. Die SchülerInnen bekommen neue Wissen aus mehreren Quellen und können selbständig oder in einer Gruppe arbeiten. Die Lernaktivität muss interaktiv und lernerorientiert sein, Multimedia basiertes Lernen und scientific Ansatz anwenden. Die Lernaktivität, die auf den scientific Ansatz basiert, ist folgende: (a) beobachten, (b) Frage stellen, (c) Information sammeln, (d) assoziieren, (e) kommunizieren (Widiarti, 2015:22).

Bei der Anwendung des Curriculums 2013 gibt es zwei Arten von Lernprozessen, nämlich indirekten und direkten Lernprozess. Diese Arten haben eine Beziehung zu den Hauptkompetenzen (Kompetensi Inti/KI). Es gibt vier Hauptkompetenzen, die von den SchülerInnen bewältigt werden müssen. Sie sind Hauptkompetenz des religiösen Verhaltens (KI 1), Hauptkompetenz des sozialen Verhaltens (KI 1), Hauptkompetenz der Kenntnisse (KI 3) und Hauptkompetenz der Fertigkeiten (KI 4). Diese vier Hauptkompetenzen wurden in den Grundkompetenzen (Kompetensi Dasar/KD) aufgeteilt. Die Leistung

der Grundkompetenz kann mit dem Indikator erkannt werden, wenn sich das Verhalten, die Kenntnis und die Fertigkeit der SchülerInnen geändert haben.

Einer der Erfolgsfaktoren der Anwendung von Curriculum 2013 ist die Verfügbarkeit des Buches als Lehrwerk und Lernquelle (Kemendikbud, 2012:80). Das passende Lehrwerk wurde in Regierungsverordnung Nr. 32/2013 erteilt. Es besteht aus einem Arbeitsbuch und einem Lehrerhandbuch. § 1 Abschnitt 23 erteilt, dass ein Arbeitsbuch eine wichtige Quelle des Lernens ist, um die Grundkompetenz und die Hauptkompetenz zu erreichen. Die Regierungsverordnung umfasst die Angemessenheit eines Lehrwerks im § 43 Abschnitt 5. Die Angemessenheit des Inhalts, der Sprache, der Präsentation und der Graphik eines Lehrwerks werden von Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) überprüft und von der Regierungsverordnung eingeschätzt. Das Angebot eines Lehrwerks wird von der Regierung eingegeben. Das Ministerium hat über das Lehrwerk befunden, dass es die primäre Quelle des Lernens und der Lernaktivität ist. Das Lehrwerk muss vom BSNP oder einem Team, das vom Ministerium erschafft, überprüft wird (Regierungsverordnung Nr. 32/2013, § 43, Abschnitt 5a).

Das Schulfach „Deutsch“ gehört zum akademischen Interesse, der Gruppe Sprache und Kultur. Es wurde in der Regierungsverordnung Nr. 64/2014, §3 über die Spezialisierung in der Oberschule umfasst. Die SchülerInnen können Deutsch nach ihrem Interesse wählen, als sie in der 10. Klasse sitzen. Beim Deutschunterricht gibt es große Auswahl an den Lehrwerken, die die SchülerInnen und LehrerInnen benutzen können. Nach Neuner (in Gagyan, 2005:34) umfasst das Lehrwerk mehrere Teile, die unterschiedliche didaktische Funktion haben, wie Schülerbuch, Arbeitsbuch, Glossar, grammatisches Beiheft, Zusatzlesetexte, auditive Medien, visuelle Medien, dessen Einsatzplan in Lehrerhandreichungen beschrieben wird.

Heutzutage gibt es einige verfügbare deutsche Lehrwerke für die SchülerInnen und LehrerInnen, die für die beschriebenen Teile von Neuner und Curriculum 2013 relevant sind. Allerdings entscheidet das BSNP nur zwei Bücher, die als offizielle Lehrwerke für Deutschunterricht im Curriculum 2013 benutzt werden, nämlich „Deutsch Macht Spaß“ und „Deutsch ist Einfach“. Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) ist eine selbständige Behörde, die die nationalen Bildungsstandards entwickelt, beobachtet und auswertet (Regierungsverordnung Nr. 32/2013, § 1, Abschnitt 29). Die zwei offiziellen Lehrwerke werden in der Regierungsverordnung Nr. 1/2015 über das passende Textbuch und das Lehrerhandbuch für das Curriculum 2013 für die Interesse-Gruppe in der Oberschule angeordnet.

Das passende Lehrbuch muss für das Curriculum 2013 allgemeine Konzept haben, nämlich (Widiarti, 2015:61): (a) Es bezieht sich auf die Hauptkompetenz; (b) Genau wie im Lernprozess, wendet das passende Lehrbuch den scientific Ansatz an; (c) Es wendet die klare, logische und systematische Sprache an; (d) Durch die discovery learning werden die SchülerInnen eingeladen, das Konzept zu entdecken; (e) Das Lehrbuch bezieht sich auch auf die high of order thinking. Die Arbeit mit einem Lehrwerk unterliegt dem Curriculum, das einerseits vom Schulministerium, andererseits von der Schulleitung, die konkrete Lehrpläne nach der Spezialisierung der Schule profilieren, verfasst wird (Kahovcová, 2012:14).

Nach Buckingham (in Tarigan, 1986:16) hat die Nutzung eines Lehrbuches im Lernprozess folgende Vorteile: (1) Die SchülerInnen haben eine Chance, um die Materialien nach ihrer Lernfähigkeit zu

lernen; (2) Die SchülerInnen haben eine Chance, um die Materialien zu wiederholen oder zu überprüfen; (3) Die SchülerInnen können ihre Erinnerung nachprüfen; (4) Die SchülerInnen werden vereinfacht, um die Anmerkung zu machen; (5) Das visuelle Mittel motiviert die SchülerInnen, um die Lernmaterialien zu lernen.

Duszenko (in Štůralová, 2008:14) führt folgende Lehrwerke ein, die die LehrerInnen im Fremdsprachunterricht verwenden können: (a) Bücher (Lehrwerk, Arbeitsheft, Glossar, Grammatik-Heft, Lesebuch, Sprachenportofolio, Zeitschriften), (b) Visuelle Medien (Diapositive, Abbildungen, Wandbilder, Landkarten, Stummfilme, Tagesichtsprojektoren), (c) Auditive Medien (Schallplatten, Tonbänder, Kassetten, CDs), (d) Audiovisuelle Medien (Video, DVD) und (e) Elektronische Medien (Computerprogramme, E-Materialien).

Die Lehrwerke erfüllen mehrere Funktionen. Neuner (in Gagyan, 2005:36) hat folgende Funktionen von den Lehrwerken eingeführt. Ihre zentrale Funktion besteht darin, dass sie die Unterrichtsprozesse steuern und regulieren. Die Lehrwerke betimmen die Auswahl, die Progression und die Präsentationsweise der Lehr- und Lerninhalte. Sie schreiben Unterrichtsverfahren vor, teilen die Unterrichtsphasen ein (Einführung, Übung, Anwendung etc.) regeln die Sozialformen des Unterrichts (Frontal-, Einzelunterricht, Partner- und Gruppenarbeit) und geben Anweisungen zur Auswahl und Einsatz der Unterrichtsmedien.

Gute Lehrwerke sind, die Lehrwerke, mit denen vor allem die vier Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben erworben werden sollen (Ardiyani, 2013:1). Obwohl BSNP die Bücher offiziell angekündigt hat, findet die Forscherin einige Schwächen in beiden Büchern, deswegen muss das Lehrwerk analysiert werden, ob es für das Curriculum 2013 geeignet sind. In dieser Untesuchung interessiert sich die Forscherin für das Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“. Das Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“ wurde im Jahr 2015 vom Verlag Arya Duta publiziert. Es wurde von Annisaa Theresia Kusumadewi und Liceu Aprina geschrieben. Die Zielgruppe dieses Lehrwerks ist die SchülerInnen in SMA/MA für 12. Klasse, insbesondere die Gruppe Sprache und Kultur (Ilmu Bahasa dan Budaya). Es gibt sechs Lektionen, die dem Sprachniveau A2 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen entsprechen.

Ob ein Lehrwerk gut oder nicht, muss es analysiert werden. Nach Neuner (in Fräßdorf, 2013:3) dient eine Lehrwerkanalyse dem Lehrenden als Entscheidungshilfe, ob ein Lehrwerk seine Aufgaben im Hinblick für den Unterricht mit einer bestimmten Lerngruppe im Rahmen eines vorgegebenen Lernkontextes erfüllt oder nicht. Das Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“ wird mit den Indikatoren von Grundkompetenz 3 und Grunkompetenz 4 analysiert. Aufgrund des obengenanten Hintergrunds hält die Forscherin es davon, dass es wichtig ist, eine Untersuchung im Bereich der Lehrwerkanalyse durchzuführen.

UNTERSUCHUNGSMETHODE

In dieser Untersuchung wendet die Forscherin eine deskriptive Methode an. Es ist eine der Arten von einer qualitativen Untersuchung. Die Art von der deskriptiven Untersuchung, die für diese

Untersuchung geeignet ist, ist die Inhaltsanalyse. Die Inhaltsanalyse ist eine systematische Untersuchung von der Aufzeichnung oder dem Dokument als die Datenquelle (Zuriah, 2006:50).

Die Datenquelle ist das Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“. Die Daten sind der Inhalt im Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“, der für die Aspekte in der Kriterienliste von Doreen Fräßdorf geeignet ist. Das Untersuchungsinstrument ist coding sheet. Basierend auf den gewählten Kategorien werden die gesammelten Daten im coding sheet ausgefüllt. Um die richtigen Daten zu überprüfen, ist ein Triangulator dafür zuständig.

ERGEBNISSE

Das Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“ besteht aus 232 Seiten. Es entspricht dem Sprachniveau A2, nach dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen. Es gibt sechs Lektionen, in denen Übungen, Evaluation, landeskundliche Information, Literatur und Projekt vorhanden sind. Die SchülerInnen und die LehrerInnen werden mit den Themenbereichen, der Grammatik, den Texten, den Dialogen und dem Redemittel bekannt gemacht. Jede Lektion wird mit dem Bild, dem Lernziel eines Themas und dem Konzept von den Materialien beginnt. Jede Lektion hat Übungen und Aufgaben für die Gruppenarbeit. Am Ende jeder Lektion steht die Zusammenfassung, eine Selbstevaluation und eine Evaluation, mit denen die SchülerInnen ihr eigenes Verständnis überprüfen.

Im Arbeitsbuch gibt es noch die Wiederholungsmaterialien vom Konjugation der regelmäßigen und unregelmäßigen Verben, Komparativ, die Konjugation von sein. Das Material Konjugation ist das Basiswissen des Schulfaches Deutsch und wird in der Klasse X unterrichtet. Die Lesetexte im Arbeitsbuch werden von den deutschen Webseiten angenommen. Der Wortschatz und die Grammatik in der Lesetexte sind für das Niveau A1-A2 nicht geeignet. In einige Lesetexte findet die Forscherin einige relevante grammatische Materialien für das Niveau B1, nämlich Infinitiv mit zu, Partizip I, Präpositionalverb, Genitiv, Passiv, das Verb „lassen“, Nominalisierung mit zum.

In dieser Untersuchung wird das Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“ nur mit der Indikatoren von Grundkompetenz 3 und Grundkompetenz 4 analysiert. Die Leistung der Grundkompetenz kann mit dem Indikator erkannt werden, wenn sich das Verhalten, die Kenntnis und die Fertigkeit der SchülerInnen geändert haben. Im Lehrerhandbuch des Lehrwerks „Deutsch Macht Spaß“ sind die Indikatoren jeder Lektion angeboten. Es gibt drei Komponenten im Lehrerhandbuch, die analysiert werden können, nämlich (1) die Inkonsistenz der Grundkompetenz, (2) die Indikatoren mit den falschen Grundkompetenz (3) die Indikatoren mit den richtigen Grundkompetenz, (4) die Indikatoren ohne verfügbaren Übungen.

Die Inkonsistenz der Grundkompetenz ist im Lehrerhandbuch gefunden. Der Indikator „Die Variation eines Dialogs vorführen“ wird in der Lektion 2 erwähnt, dass er für die Grundkompetenz 3.1 geeignet ist. Der gleiche Indikator wird in der Lektion 3, 4, 5 und 6 erwähnt, dass er für die Grundkompetenz 4.3 geeignet ist.

Komponente	Indikator	Erklärung
Die Inkonsistenz der Grundkompetenz im Lehrerhandbuch	<i>Memperagakan variasi dialog</i> (KD 3.1)	Lektion 2
	Die Variation eines Dialogs vorführen	
	<i>Memperagakan variasi dialog</i> (KD 4.3)	Lektion 3, 4, 5 und 6
	Die Variation eines Dialogs vorführen	

Tabelle 1 Die Inkonsistenz der Grundkompetenz

Es gibt auch einige Indikatoren, die für die Grundkompetenz im Syllabus für Klasse 12 nicht geeignet sind. Der Indikator „Einen Dialog schreiben“ wird in der Lektion 3 erwähnt, dass er für die Grundkompetenz 4.4 geeignet ist. Die relevante Lernaktivität für Grundkompetenz 4.4 ist es, einen literarischen Text (Gedicht, Märchen, Akrostichon, usw.) zu produzieren. Die passende Grundkompetenz zum Indikator „Einen Dialog schreiben“ ist die Grundkompetenz 4.2, weil die SchülerInnen in dieser Lernaktivität den literarischen Text nicht produzieren.

Komponente	Indikator	Erklärung
Die Indikatoren mit den falschen Grundkompetenz	<i>Memproduksi kalimat lisan dalam bentuk dialog</i> (KD 4.4)	Die relevante Lernaktivität für Grundkompetenz 4.3 und 4.4 ist es, einen literarischen Text zu interpretieren und zu produzieren.
	Einen Dialog schreiben	
	<i>Memperagakan variasi dialog</i> (KD 4.3)	Dieser Indikator ist für die Grundkompetenz 4.3 nicht geeignet, sondern 3.1. Bei dieser Lernaktivität produzieren die SchülerInnen nicht den mündlichen Text, sondern nur den Dialog lesen.
	Die Variation eines Dialogs vorführen	

Tabelle 2 Die Indikatoren mit den falschen Grundkompetenz

Im Lehrerhandbuch gibt es auch einige Indikatoren, die keine passende Übung im Arbeitsbuch haben. Der Indikator, der in jeder Lektion auftritt, ist „Einen literarischen Text interpretieren“. Der literarische Text wird schon im Arbeitsbuch angeboten, aber es gibt keine klare Anweisung, um den Text zu interpretieren. Das Lehrwerk „Deutsch Macht Spaß“ bietet keine relevante Lernaktivität für die Grundkompetenz 3.4 an.

Komponente	Indikator	Erklärung
Die Indikatoren ohne verfügbaren Übungen	<i>Menginterpretasikan sebuah karya sastra berupa puisi</i> (KD 3.4)	Im Schulbuch gibt es keine klare Anleitung, um das Kinderlied zu interpretieren.
	Ein Gedicht interpretieren	
	<i>Menginterpretasikan sebuah karya sastra berupa lagu</i> (KD 3.4)	
	Ein Lied interpretieren	

Tabelle 3 Die Indikatoren ohne verfügbaren Übungen

Im Lehrerhandbuch gibt es nicht nur die die Inkonsistenz der Grundkompetenz und die Indikatoren mit den falschen Grundkompetenz, sondern auch die Indikatoren mit der geeigneten Lernaktivität im Syllabus.

Komponente	Indikator	Erklärung
Die Indikatoren mit der richtigen Grundkompetenz	<i>Mengarang tentang kegiatan dalam jadwal keseharian</i> (Tagesablauf) (KD 4.3)	Die SchülerInnen produzieren schriftlichen Text über ihren Tagesablauf.
	Über den Tagesablauf schreiben	Mit Hilfe vom Wörterbuch
	<i>Membandingkan kata kerja bentuk sekarang dan lampau</i> (Perfekt) <i>atau sebaliknya</i> (KD 3.3)	können die SchülerInnen den Unterschied zwischen die
	Die Verben in Präsensform und Perfektsform vergleichen	Verben in Präsensform und Perfektsform finden.

Tabelle 4 Die Indikatoren mit der richtigen Grundkompetenz

Die im Lehrerhandbuch angebotenen Indikatoren enthalten nicht die ganze Materialien im Arbeitsbuch, darum schreibt die Forscherin die Indikatoren für die Materialien. Im Arbeitsbuch ist das Aussprachtraining verfügbar, aber der Sprecher ist Indonesier und spricht Deutsch mit indonesischen Dialekt.

Komponente	Indikator	Übung	Erklärung
Die neuen Indikatoren von der Forscherin	Die Aussprache trainieren (3.1)	Lektion 4, Seite 122	Der Sprecher ist Indonesier. Es wäre besser, wenn der Sprecher Deutsche ist.
	Der Dialog über Reiseplan machen (3.1)	Lektion 6, Aufgabe 2	Die SchülerInnen können ihr Wissen über die Grammatik (Präteritum- oder Perfektformen) in einem Dialog anwenden.

Tabelle 5 Die neuen Indikatoren von der Forscherin

Nachdem die Forscherin die Indikatoren im Lehrerhandbuch analysiert hat und die neuen Indikatoren für die anderen Materialien fertig gemacht hat, findet sie, dass die relevanten Indikatoren für die Hauptkompetenz 3 dominant sind. Das bedeutet, dass die Materialien im Arbeitsbuch mehr auf die Kenntnis der SchülerInnen als ihre Fertigkeit achten. Die Literaturwissenschaft der SchülerInnen wird wenig trainiert, denn die Übung für die Grundkompetenz 3.4 wird nicht angeboten.

Die Folge der Indikatoren im Lehrerhandbuch ist für die Folge der Lernaktivitäten im Arbeitsbuch nicht geeignet. Wenn die Forscherin das Arbeitsbuch analysiert, findet sie, dass die Folge der Lernaktivitäten im Arbeitsbuch ist für die Folge der Grundkompetenz nicht geeignet. Sie sollten mit der Grundkompetenz 3.1 anfangen und mit der Grundkompetenz 4.4 beenden.

SCHLUSSFOLGERUNG

Basierend auf das Curriculum 2013 sind die relevanten Indikatoren für die Hauptkompetenz der Kenntnisse dominant. Die Folge der Lernaktivitäten im Arbeitsbuch ist für die Folge der Grundkompetenz nicht geeignet. Die Übung für das Aussprachtraining im Arbeitsbuch nicht von Muttersprachlern gesprochen wird.

QUELLENVERZEICHNIS

- Ardiyani, Dewi Kartika. 2013. *Didaktik Metodik im Deutschunterricht*. Malang: Bayu Publishing.
- Fräßdorf, Doreen. 2013. *Analyse des Deutsch-Lehrwerks „Schritte“*. Grinn: Norderstedt.
- Gagyan, Diana. 2005. *Deutschunterricht in Armenien-Historische Entwicklung und gegenwärtige Tendenzen*. Kassel: kassel university press.
- Kahovcová, Eva. 2012. *Lehrwerkanalyse von „Tangram Aktuell“ Aus der Sicht der Tertiärsprachendidaktik*. Brunn. Unveröffentlicht.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2012. *Bahan Uji Publik Kurikulum 2013*.
- Kusumadewi, Annisa Theresia & Aprina, Liceu. 2015. *Buku Guru - Deutsch Macht Spaß*. Depok: Arya Duta.
- Kusumadewi, Annisa Theresia & Aprina, Liceu. 2015. *Buku Siswa - Deutsch Macht Spaß*. Depok: Arya Duta.
- Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 59 Tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Sekolah Menengah Atas/Madrasah Aliyah*. Jakarta.
- Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 64 Tahun 2014 tentang Peminatan pada Pendidikan Menengah*. Jakarta.
- Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2015. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 1 Tahun 2015 tentang Buku Teks Pelajaran dan Buku Panduan Guru Kurikulum 2013 Kelompok Peminatan Pendidikan Menengah yang Memenuhi Syarat Kelayakan untuk Digunakan dalam Pembelajaran*. Jakarta.
- Presiden Republik Indonesia. 2013. *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta.
- Štůralová, Jiřina. 2008. *Lehrwerkanalyse – Heute Haben Wir Deutsch I*. Brunn. Unveröffentlicht.
- Tarigan, Guntur. 1986. *Telaah Buku Teks Bahasa Indonesia*. Bandung: Angkasa.
- Widiarti, Emy & Shoumi, Anisah. 2015. *Materi Pelatihan Guru: Implementasi Kurikulum 2013 Tahun 2015 SMA/SMK*. Jakarta: Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan.
- Zuriah, Nurul. 2006. *Metode Penelitian Sosial dan Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

NEURODIDAKTIK ALS EINE DIDAKTIK IM DAF-UNTERRICHT

Dewi Kartika Ardiyani

Universitas Negeri Malang

dewi_ka2000@yahoo.de

Abstract: Ein erfolgreiches Lehren und Lernen besteht aus einer praktischen Herausforderung, Selbständigkeit, dem Probieren und Experimentieren, Übung, und Wiederholungen und einem Wechsel von Anspannung und Entspannung. Deshalb bestätigt die Hirnforschung, dass das Gehirn kein Datenspeicher ist, sondern ein Datengenerator, der die Speicherung und Verknüpfung von Informationen und der Konstruktion von deren Bedeutungen autonom organisiert. Nach Neurodidaktik können diese Lernumgebungen nur effizient und effektiv gestaltet werden, wenn neurowissenschaftliche Erkenntnisse didaktischen Überlegungen und Modellen zugrunde gelegt werden. Sie interpretieren neurowissenschaftliche Befunde und übertragen diese "großzügig" auf die Didaktik.

Schlüsselwörter: *Neurodidaktik, Lehren und Lernen, Lernprozess*

EINFÜHRUNG

Hirnforschung hilft den Pädagogen bei der Entwicklung neuer Lernstrategien. Das Ergebnis von der Hirnforschung beschreibt, wie das Gehirn beim Lernen funktioniert. Somit werden die Informationen von den Hirnforschern als eine Lernmethode. Ein von dem konkreten Beispiel davon ist, dass die Lernenden etwas dadurch lernen, dass sie es „tun“, immer wieder, in den unterschiedlichsten Kontexten und mit den verschiedensten Menschen. Durch die neuere Hirnforschung wird eindrucksvoll bestätigt: Lebewesen lernen dann am besten, wenn sie selbst tätig sind. Dabei sollten die Lehrer den Lernenden viele Beispiele geben und lassen sie selbst handeln, weil durch dieses Handeln gelernt wird. Zum Beispiel, Regeln sind für das Lernen wichtig, um Beispiele zu generieren. Erarbeitete Regeln werden im Unterricht verwenden, um damit immer wieder neue Beispiele zu konstruieren und zu bearbeiten.

Nach Hermann (2009) muss ein erfolgreiches Lehren und Lernen eine praktische Herausforderung bestehen. Die Herausforderung muss bewältigbar sein und subjektiven Sinn machen. Außerdem beruht Lernen auf Selbsttätigkeit. Das bedeutet, was gelernt wird, was getan wird.

Die Neurodidaktik als eine relativ neue Wissenschaft besteht aus kognitiven Neurowissenschaften und Didaktik. Sie hat Aufgabe, die Erkenntnisse der Hirnforschung in Bezug auf Lernen und Gedächtnis für die Didaktik aufzuarbeiten, damit das Ergebnis von der Hirnforschung für einen effizienten und erfolgreichen Unterricht verwendbar sein kann (Sabitzer, 2009). Neurodidaktik hat den Ansicht, dass Begünstigungen und Schwierigkeiten bei der Organisation von dem Lehren und Lernen aus neurowissenschaftlicher Sicht interpretiert und modifiziert werden.

WAS IST NEURODIDAKTIK?

Die Hirnforschung entwickelte in den letzten Jahrzehnten verschiedene Untersuchungsmethoden, um die wertvollen Erkenntnisse für die Lehr- und Lernforschung sowie für den schulischen Unterricht zu gewinnen. Daraus entstand ein neues Forschungsgebiet, nämlich die Neurodidaktik. Sie ist eine wichtige Schnittstelle zwischen Neurowissenschaften und Didaktik sowie Pädagogik und Psychologie. Die Aufgabe von Neurodidaktik ist, die Erkenntnisse der Hirnforschung und Neurobiologie in Bezug auf Lernen und Gedächtnis zu erschließen und für Pädagogik und Didaktik aufzubereiten. Aus dem Wissen über Aufbau, Entwicklung und Funktionsweise des Gehirns sowie über die Bedeutung von Hormonen und Botenstoffen entstehen didaktische Prinzipien und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen (Westerhoff, 2008).

Zum Einstieg in die Neurodidaktik sind hier ein paar Zitate bekannter Personen erwähnt, die neurowissenschaftlich belegt werden konnten. Sag es mir, und ich vergesse es. Zeige es mir, und ich erinnere mich. Lass es mich tun, und ich behalte es. Konfuzius (551 –479 v. Chr.) Docendo discimus. Seneca (um 4 v.Chr. - 65 n.Chr.) Weniger ist manchmal mehr. Nur wer ohne Angst lernt, lernt erfolgreich. Erasmus von Rotterdam (1465 –1536). Man kann einen Menschen nichts lehren, man kann ihm nur helfen, es in sich selbst zu entdecken. Galileo Galilei (1564 –1642). Kinder sind von Natur aus wissbegierig. Jean Jacques Rousseau (1712 –1778). Er [der Lehrer] muss passiv werden, damit das Kind aktiv werden kann. Hilf mir, es selbst zu tun. Maria Montessori (1870 –1952)

Von den Ergebnissen der Neurowissenschaften kann man für die praktische Umsetzung im Unterricht lernen. Arnold (2009: 190) formuliert folgende zwölf Lehr-Lern-Prinzipien der Neurodidaktik, die die Grundlagen für effektives Lernen darstellen. (1) SchülerInnen müssen die Möglichkeit haben, konkrete Erfahrungen zu machen. Das bedeutet, was gelernt, wird getan. (2) Wenn Lernprozesse in soziale Situationen eingebunden sind, sind sie effektiver. Dann lernen die Lernenden in einem Kontext des Lebens. (3) Lernprozesse sind effektiver, wenn die Interessen und Ideen der Lernenden berücksichtigt werden. Deshalb stehen die Lernenden in der Mitte im Unterricht, weil sie den Unterricht mitbestimmen sollen. (4) Lernen ist effektiver, wenn das vorhandene Vorwissen mobilisiert wird. Je mehr bereichsspezifisches Wissen schon vorhanden ist, desto leichter und schneller kann man sich Neues merken und aneignen. Bereichsspezifisches Wissen kann aufgebaut werden, indem neue Lerninhalte aktiv und Sinn-erfüllt mit Bereichsfremdem, bereits vorhandenem Wissen verknüpft wird. (5) Werden positive Emotionen in das Lernen eingebunden, ist es effektiver. "Je stärker die Emotionen, desto fester wird eine Information gespeichert bzw. zunächst von Neuron zu Neuron weitergegeben -> stärkere Weiterleitung -> mehr synaptische „Dicke“ und Zunahme der synaptischen Verbindungen. Speicherung bei starken negativen Emotionen ist auch möglich. Aber wenn etwas unter Angst gelernt wurde, hat man Schwierigkeiten mit dem Abrufen der Information. Also, die Angst und Kreativität schließen sich aus. Das verursacht kein kreatives Problemlösen mehr möglich" (Grein, 2009). (6) Verstehen Lernenden, wie die erlernten Details mit einem Ganzen zusammenhängen, können sie sich die Details besser einprägen. (7) Mit der entsprechenden Lernumgebung wird das Lernen intensiver. (8) Lernen wird verbessert, wenn Zeit zum Reflektieren bleibt. (9) Es wird besser gelernt, wenn Lernende Informationen und Erfahrungen miteinander verbinden können. (10) Lernprozesse sind effektiver, wenn auf individuelle Unterschiede der

Lernenden ein-gegangen wird. (11) Lernende lernen besser, wenn sie eine unterstützende, motivierende und herausfordernde Umgebung haben. (12) Es wird effektiver gelernt, wenn Talente und individuelle Kompetenzen berücksichtigt werden.

Wie funktioniert Neurodidaktik im Unterricht

Brand und Markowitsch (Brand & Markowitsch, 2009, S. 81ff) geben einige Vorschläge für die Anwendung von neurodidaktik im Unterricht. Bei der Aufnahme neuer Inhalte sollte die Anforderungen reduziert werden, damit die Aufmerksamkeit der Lernenden fokussiert werden kann. Dadurch kann die Lern- und Gedächtnisleistungen der Lernenden erhöht werden. Ausserdem sollte ein Überblick zu Beginn des Unterrichts bzw. einer thematischen Einheit durch die Hervorhebung wichtiger Informationseinheiten das Priming vorbereiten. Der Überblick und eine Vorstellung der Struktur der Lerneinheit haben die Funktionen als externe Einspeicherhilfe. Darüber hinaus sollen die Lernenden das Lernmaterial selbst strukturieren, indem die Lehrenden sie nach dem Lernmaterial fragen. Die Themen sollen bei jedem neuen Lerninhalt bekannt sein, weil er so schneller mit bereits vorhandenen Inhalten verknüpft werden kann, was schließlich die Einspeicherung und Konsolidierung (Festigung) erleichtert. Ein persönlicher Bezug von den Lernenden führt außerdem zu einer stärkeren und tieferen Verarbeitung im limbischen System.

Brand und Markowitsch schlagen außerdem vor, Kleingruppen- und Projektarbeit zu integrieren sowie verschiedene Medien anzuwenden, die nicht häufig gewechselt werden sollten. Durch den aus der Kognitionspsychologie bekannten Modalitätseffekt kommt es zu einer besseren Verarbeitung und leichteren Einspeicherung neuer Inhalte.

Am wichtigsten müssen die Lernenden ihre Begeisterung für den Unterricht zeigen, damit der Unterricht sie positiv beeinflussen kann. Wenn man den Unterricht genießen und eine angenehme, entspannte Unterrichtsatmosphäre gestalten kann, wird sich vermutlich auch der gewünschte Lernerfolg einstellen.

Kraus im Sabitzer (2011) behauptet, dass es teilweise ähnliche Faktoren zu einer Optimierung des Lernens gibt, nämlich (1) Unterricht muss in hohem Maße aktivierend sein, d. h. die SchülerInnen anregen, eine aktive Rolle zu übernehmen, wie z.B. beim Lernen durch Lehren, (2) Unterricht muss mehrkanalig sein, denn je mehr Sinneskanäle angesprochen werden, desto effektiver speichert das Gedächtnis, (3) Lernen braucht Entspannung, Neugier und Emotionen. Die wichtigsten Einflussfaktoren für effektives Lehren und Lernen nach Roth (2009, S. 62) sind (1) die Motiviertheit und Glaubhaftigkeit des Lehrenden, (2) die individuellen kognitiven und emotionalen Lernvoraussetzungen der SchülerInnen, (3) die allgemeine Motiviertheit und Lernbereitschaft der SchülerInnen, (4) die spezielle Motiviertheit für einen bestimmten Stoff, Vorwissen und der aktuelle emotionale Zustand, sowie der spezifische Lehr- und Lernkontext.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Neurodidaktik als Schnittstelle zwischen Hirnforschung, Didaktik, Pädagogik und Psychologie beschäftigt sich mit den Rahmenbedingungen des Lehrens und Lernens und bietet einige brauchbare

Vorschläge für eine Steigerung der Effizienz des Unterrichts. Viele davon sind nicht neu, sondern bestätigen die Grundsätze der Reformpädagogik. Die wichtigsten Erkenntnisse sollte aber jeder Lehrer kennen und im Unterricht berücksichtigen.

Mittlerweile gibt es die verschiedensten Ansätze und Konzepte im Bereich der Neurodidaktik, die alle auf wichtige, teilweise unterschiedliche Aspekte eingehen. Außerdem ist zu vermuten, dass die Neurowissenschaften in Zukunft noch weitere interessante Fakten liefern werden können. Es ist wichtig, dass die bisher gewonnenen Erkenntnisse immer mehr Eingang in den alltäglichen Unterricht finden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Arnold, M. (2009). Brainbased learning and Teaching. In U. Herrmann, Neurodidaktik: Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen (S. 182-195). Weinheim, Basel: Beltz.
- Becker, N. (11 2009). Hirngespinnste der Pädagogik. Psychologie Heute , S. 72-77.
- Brand, M., & Markowitsch, H. J. (2009). Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaft-licher Perspektive - Konsequenzen für die Gestaltung des Schulunterrichts. In U. Herrmann, Neurodidaktik: Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen (S. 69-85). Weinheim, Basel: Beltz.
- Grein, Marion. 2009. Neurodidaktik. Grundlagen für Sprachlehrende. München: Hueber Verlag.
- Herrmann, U. (2009). Neurodidaktik: Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen. Weinheim, Basel: Beltz.
- Roth, G. (2009). Warum sind Lehren und Lernen so schwierig? In U. Herrmann, Neurodidaktik: Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen. Weinheim, Basel: Beltz.
- Sabitzer, Barbara. 2011. "Neurodidactics_ A new stimulus in ICT und Computer Science Education". In: conference'11. Month 3, 2011. Dallas, Texas, USA.
- Westerhoff, Nikolaus. 2008. Neurodidaktik auf dem Prüfstand. GEHIRN&GEIST 12/2008 Das Magazin für Psychologie und Hirnforschung

SCHREIBLERNEN NACH DEN LESEAKTIVITÄTEN

Rizman Usman

Universitas Negeri Malang

ritzm2000@yahoo.de

Abstrak: Schreibfähigkeit lässt sich von Leseaktivitäten nicht trennen. Je mehr man etwas liest, desto schreibt man etwas einfacher im Vergleich zu jemanden, die weniger etwas liest. Deshalb sollte das Schreiblernen von Leseaktivitäten nicht abgetrennt werden. Eines der Lernmodellen, das zur Entwicklung der Schreibfähigkeit der Lernenden angewendet wird, ist das Schreiblernen nach den Leseaktivitäten. Dieses Modell sollte dem Deutschlernen für weder Anfänger noch Fortgeschrittener zur Verfügung stehen. Dieses Modell ist eine Anwendung des Kognitiven, Behavioristen und Konstruktiven Verfahrens beim Deutschlernen und achtet auf die Unterrichtsphasen. Dieses Modell gilt als imitatives und kreatives Schreiblernen, obwohl es den Lernenden keinen signifikanten Einfluss auf die Schreibleistung der Lernenden nicht gibt, kann es als Input zur Entwicklung des Wortschatz- und Strukturschulung der Lernenden dienen. Dieses Modell besteht aus vier Schritten: (1) Lesen, (2) Fragen, (3) Nachdenken, und (4) Schreiben.

Schlüsselwörter: *Leseaktivitäten, Lernmodell, Schreiblernen*

EINLEITUNG

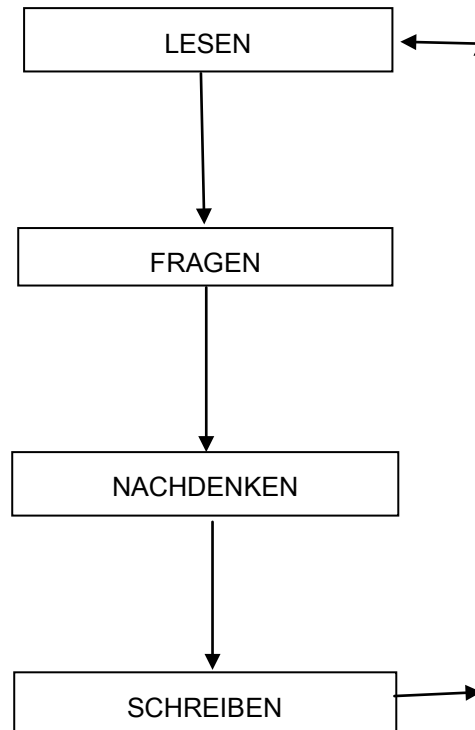
Für die meisten Lernenden der Muttersprache, zweite Sprache und Fremdsprache ist die Schreibfähigkeit schwierig. Die Meinung ist gleich wie die Meinung von Brown (2001), seiner Meinung nach gehört die Schreibfähigkeit zu schwierigsten Fähigkeit. Die gleiche Situation gilt auch für die indonesischen Lernenden, die an der Uni oder in der Schule Deutsch lernen. Das Ergebnis der Schreibfähigkeitsprüfung des Zertifikats für indonesische Deutsch-Studierende (ZiDS), zum Beispiel, beweist, dass die Schreibfähigkeit nicht einfach ist. Die durchschnittlichen Ergebnisse der Prüfung an einer Deutschabteilung zeigt, dass die meisten Studenten C+ (2,45) oder befriedigende Note bekommen.

Es gibt viele Faktoren, die die niedrige Fähigkeit der Lernenden beim Schreiben verursachen. Einer der Faktoren wäre die niedrige Lesetätigkeit der indonesischen Deutschlernenden. Es ist nicht erstaunlich, denn es gibt einen Zusammenhang zwischen der Schreibfähigkeit und der Lesefähigkeit (Hudson, 2011). Leseaktivitäten sind sehr wichtig für die Schreibfähigkeit, deshalb schlägt Suyono (2006) vor, dass man Schreiblernen mit den Leseaktivitäten integriert. Dadurch erhalten die Lernenden Sprachinput. Der Input besteht aus: Ideen, Wortschatz, Struktur, Orthografie, und landeskundliche Information, usw. Dazu ist im kommunikativen Deutschunterricht, steht die Schreibfähigkeit nach der Lesefähigkeit, denn die Fähigkeit gehört vorher zu keiner kommunikativen Fähigkeit (Roche, 2008).

Um die Lesefähigkeit der Lernenden zu entwickeln ist es wichtig, ein bestimmtes Lernmodell anzuwenden. Ein der Schreiblernmodelle ist das Schreibfähigkeitsmodell, das von Usman (2015) entwickelt wird. Das Modell besteht aus vier Schritten, nämlich: (1) Lesen, (2) Fragen, (3) Nachdenken,

und (4) Schreiben . Dieses Modell wurde nach dem Model von Willis (2000) entwickeln. Das Modell besteht aus drei Komponenten, nämlich : (1) define, (2) design and development, (3) disseminate.

Das Lernmodell, um die Schreibfertigkeit der Lenenden zu entwickeln, ist wie folgt.



LERNSCHRITTEN

1. Beim Lesen sollten die Lernenden den gegebenen Text durchlesen. Dazu sollten sie die effektiven und effizienten Lesetechniken anwenden
2. Beim Fragen sollten sie dem Lehrer/der Lehrerin Fragen stellen, wenn sie noch einige Wörter oder grammatische Probleme im Kontext nicht verstehen.
3. Beim Nachdenken sollten der Lehrer/die Lehrerin zuerst einige Wörter oder grammatische Strukturen als Schlüssel üben. Damit können sie die im Kopf gut behalten.
4. Beim Schreiben müssen die Lernenden einen Text wiederschreiben. Das heisst, sie müssen die Lücken im Text mit passenden Wörtern ausfüllen. Danach können sie einen Text wie den gegebenen Text schreiben.

EIN BEISPIEL ZUR ANWENDUNG DES LERNMODELLES

Zur Anwendung dieses Lernmodells ist den folgenden Text anzuwenden. Der Text ist ein der einigen Texten, die bei der Probe des Lernmodells eingesetzt wurde. Der Text ist wie folgt.

Jenny Manteufel, Reiseverkehrskauffrau

Jenny Manteufel arbeitet im Reiseb

üro Ikaru

organisiert Urlaubs- und Geschäftsreisen. Reiseverkehrskaufleute reservieren Zimmer in Hotels und informieren Kunden über Reiseziele. Frau Manteufel muss viele Länder sehr gut kennen. Sie ist

Spezialistin für Reisen nach Kanada. Mit dem Computer recherchiert sie Reiseziele oder Fahrpläne. Sie muss viel organisieren, z.B. Exkursionen planen und dann die Hotels buchen. Manchmal macht sie auch eine Qualitätskontrolle in Hotels oder sie informiert sich über neue Reisetrends auf einer Messe. Letzte Woche war sie in Friederichshafen zur Internationalen Touristikmesse "Reisen und Freizeit". Im Trend sind Trekking-Touren.

(Funk, Kunt, und Demme, 2000)

Die Schritten zur Anwendung des Lernmodells sind wie unter anderen.

Im ersten Schritt lässt der Lehrer/die Lehrerin die Lernenden den gegebenen Text lesen. Dabei erklärt er/sie, wie sie den Text lesen sollten.

Im zweiten Schritt lässt der Lehrer/die Lehrerin die Lernenden einige Fragen stellen: neue Wörter oder Strukturen. Dies hat das Ziel, um zu bestimmen, dass die Lernenden die im Text wichtige Wörter und Strukturen gut beherrschen.

Im dritten Schritt sagt der Lehrer oder die Lehrerin die Lernenden, den gegebenen Text zu zumachen, dann gibt er/sie den Lernenden den gleichen, aber der zweite Text ist der mit Lücken Text. Die Lernenden müssen den Text mit richtigen Wörtern ausfüllen. Der Text mit Lücken sollte wie folgt sein. Die Übung hat das Ziel, die im Text vorgestellten Wörter zu üben, damit sie die Wörter im Kopf behalten können und danach sie die beim Schreiben anwenden können.

Jenny Manteufel, Reiseverkehrskauffrau

Jenny Manteufel arbeitet im Reise_____ in Kassel. Sie ist Reiseverkehrskauffrau und orga_____ Urlaubs- und Geschäftsreisen. Reiseverkehrskaufleute reser_____ Zimmer in Hotels und infor_____ Kunden über Reiseziele. Frau Manteufel mu_____ viele Länder sehr gut ken_____. Sie ist Spezia_____ für Reisen nach Kanada. Mit dem Computer recherchiert sie Reise_____ oder Fahr_____. Sie muss viel organisieren, z.B. Exkur_____ planen und dann die Hotels buch____. Manchmal macht sie auch eine Qualität_____ in Hotels oder sie informiert sich üb_____ neue Reisetrends auf einer Messe. Letzte Woche w_____ sie in Friederichshafen zur Internationalen Touristikmesse "Reisen und Freizeit". Im Trend sind Trekking-Touren

Im vierten Schritt lässt der Lehrer/die Lehrerin die Lernenden den vorher gegebenen Text lesen. Damit sie die im Text gebrauchte Wörter ansehen und memorieren.

Dann lässt er/sie die Lernenden einen Aufsatz schreiben. Dabei müssen sie ihren Beruf als Reiseverkaufsleute (ich-Erzähler) erzählen. Als Hilfe stehen ihnen einige Schlüsselwörter zur Verfügung. Der Rahmen des Aufsatzes könnte unter anderen sein.

Ich bin Reiseverkehrskauffrau

_____ Arbeit: Büro

_____ Aufgabe: - Urlaubs- und Geschäftsreisen

_____ - Zimmer in Hotels

_____	- Kunden
_____	Bedingung: etwas gut kennen
_____	Reisesspezialistin
_____	Arbeitsmittel: Computer
_____	Arbeitsbereich
_____	Zur Touristikmesse
_____	Urlaubstrend

Zum Schluss vergleichen die Lernende zwischen ihren geschriebenen Aufsatz und den vorher gegebenen Text. Damit sie wissen, wie ihren geschriebenen Aufsatz oder Text im Vergleich zu den gegebenen ist. Dabei können sie ihren Aufsatz verbessern, damit sie später einen besseren Aufsatz schreiben können.

DAS ERGEBNISS DER ANWENDUNG

Das Ergebniss des obigen Lernmodells ist, dass die Anwendung des Schreib- lernens nach den Leseaktivitätetn keinen signifikanten Einfluss zur Schrebfertigkeit der Lernenden. Es wäre nicht erstaunlich, weil einige Untersuchungen die gleiche Ergebnisse melden, wie die Forschung, die von Widiati (2008) durchgeführt wurde. Das Ergebniss der Untersuchung mit dem Thema: das integriertes Lese- und Schreiblernen durch Buddy Journal zeigt auch, dass das Model Buddy Journal keinen Einfluss auf die Schrebfertigkeit, aber es lohnt sich sehr für die Qualität des Aufsatzes zu verbessern, usw.

Das Ergebniss der Anwendung des Lernmodells zeigt, dass die Lernenden viele Wörter im Kontext lernen können, im Kopf länger behalten und die beim Schreiben eines Aufsatzes anwenden können . Das Ergebniss wäre sehr wichtig, denn nach der Grammatik stellen die Vokabeln für viele Lerner (Lernenden) das größte Problem beim Erlernen einer Fremdsprache dar (Roche, 2008).

Es ist zu erwähnen, dass mit dem Lernmodell die Lernenden Text lesen, und dann können sie den Text schreiben oder immitieren, wie man einen bestimmten Textarten wie die beschreibende oder deskriptive Texte, mitteilende oder informative Texte, auffordernde oder appellative Texte schreiben soll. Am Ende können sie die Texte wie die gelesenen Texte schreiben.

Es ist für die meisten Lernenden auch sehr interessant, weil sie manchmal beim Text schreiben keine Idee haben, was und wie sie schreiben sollen. Mit diesem Lernmodell lernen sie zuerst den Text immietieren, dann können sie frei schreiben. Beim diesem Prozess sind einige Verfahren anzuwenden, zuerst mit Kognitivem, dann Behavioristischem, und danach Konstruktivistischem Verfahren. Bei der

Anwendung dieses Modells sind die Unterrichtsphasen wichtig zu beachten, damit wird der Lernprozess interessant, effektiv und effizient stattfinden.

ZUSAMMENFASSUNG

Obwohl dieses Modell keinen signifikanten Beitrag zu den Schreibfähigkeiten der Lernenden bietet, aber dadurch erhalten die Lernenden günstige Input besonders beim Wortschatz- und Strukturbeherrschung, um einen Aufsatz zu schreiben. Dadurch können sie auch ihren Aufsatz verbessern, denn durch dieses Modell lernen sie, wie man bestimmte Texte über die bestimmte Themen schreiben soll.

LITERATURVERZEICHNIS

- Brown, H. Douglass. 2000. Principles of Language Learning and Teaching. San Francisco. Addison Wesley Longman.
- Hudson, T. 2007. Teaching Second Language Reading. Cina: Oxford University Press.
- Roche, J. 2008. Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik: Tübingen: A. Francke Verlag.
- Suyono. 2016. Pengembangan Perilaku Berliterasi Siswa Berbasis Kegiatan Ilmiah: Hasil-Hasil Penelitian dan Implementasinya di Sekolah. Jurnal Ilmu Pendidikan. 13(2): 186-197.
- Usman, R. 2015. Pengembangan Model Pembelajaran Menulis Bahasa Jerman Tingkat Dasar Berbasis Kegiatan Membaca. Laporan Penelitian. Malang: FS UM.
- Widiati. U. 2008. Pembelajaran Membaca-Menulis Terpadu melalui Buddy Journals untuk Meningkatkan Kemampuan Menulis Mahasiswa Jurusan Sastra Inggris. Bahasa dan Seni. 36 (2): 186-197.
- Willis. J. 2009. A General Set of Procedures for C-ID:r@D2. in J. Willis (Ed). Constructivist Instructional Design (C-ID): Foundations, Models, and Examples (pp.313-315). Charlotte, NC: Information Age Publishing

PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN MENULIS BERBASIS PROSES

Dulciana Chaty Engelhart Hitipeuw

Universitas Negeri Manado

dulcianahitipeuw@yahoo.de

Abstrak: Menulis merupakan keterampilan berbahasa yang sangat penting yang harus dikuasai oleh pembelajar bahasa Jerman. Dengan menulis, seorang pembelajar dapat mengembangkan gagasan, pikiran, pendapat, ide ataupun perasaan kepada orang lain. Hasil tulisan akan bermakna dan mudah dipahami, bila tersusun secara baik dan benar. Mendapatkan hasil menulis yang berkualitas sangat tergantung dari pembelajar itu sendiri atau dari pengajar sebagai pembimbing, pelatih dan motivator. Pengajar perlu menciptakan iklim belajar yang aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan. Kenyataannya kebanyakan pembelajar menjadi jenuh dengan pembelajaran menulis di kelas yang lebih banyak ditekankan pada hasil tulisan. Salah satu solusi untuk menciptakan pembelajaran yang berkualitas adalah dengan menerapkan pendekatan proses menulis. Pembelajar seharusnya diarahkan, dilatih, dibimbing, dibiasakan menulis berdasarkan proses. Dimulai dari tahap pramenulis, menulis sampai ke tahap pasca menulis.

Kata Kunci: model pembelajaran , menulis berbasis proses

PENDAHULUAN

Berbicara dan menulis merupakan bagian dari keterampilan produktif yang menggambarkan produksi aktif suatu bahasa (Bormand, 2007). Jika dibandingkan dengan kegiatan berbicara, kegiatan menulis harus memenuhi beberapa syarat yang tidak berlaku bagi kegiatan berbicara agar penulisan itu bisa efektif, yaitu perorganisasian yang ketat pada pengembangan ide dan informasi, tingkat akurasi yang tinggi agar tidak ada keraguan makna, penggunaan sarana-sarana tata bahasa yang kompleks agar bisa membuat pembaca terfokus pada penekanan-penekanan yang diberikan penulis, dan pemilihan kosakata, pola tata bahasa, dan struktur kalimat secara saksama agar bisa menciptakan gaya yang sesuai bagi tema dan bagi pembacanya nanti (Hedge dalam Ghazali, 2010). Dengan keterampilan menulis orang harus berpikir tentang konten, ekspresi, kaidah-kaidah linguistik, harus memperhatikan ketepatan penggunaan bahasa, serta melakukan pengontrolan secara intensif saat kegiatan menulis berlangsung, dan juga mengoreksi teks yang ditulis (Stroch, 2009).

Menulis dipandang sebagai satu kegiatan kompleks yang menuntut kemampuan kognitif yang tinggi dari seorang penulis untuk menghasilkan sebuah teks (Kuß, 2012), dan disebut sebagai suatu proses yang lama dan disertai aktivitas kognitif yang kuat (Stroch, 2009). Selain menulis itu erat hubungannya dengan perkembangan pemikiran kita (Kruse, 2013), menulis juga erat hubungannya dengan prinsip-prinsip keteraturan berbahasa. Bahkan keistimewaan lain dari menulis yaitu dapat membantu kita menata dan mengatur pikiran kita yang tidak sistematis, yang berantakan (Kast, 2002).

Itulah sebabnya menulis dikatakan sebagai keterampilan berbahasa yang paling kompleks, yang paling sulit (Glück, 1988:25), karena dalam menulis terjadi gabungan yang rumit antara keterampilan

neorologis, fisik, kognitif dan afektif (Murray dan Moore, 2006), dan terkadang sulit untuk diajarkan yang dibahasakan Heaton (2006) *writing skills are complex and sometimes difficult to teach*. Keterampilan menulis itu sulit untuk diajar, sebab ketika kita menulis, kita membutuhkan penguasaan tidak hanya penguasaan grammatikal dan perangkat retorika, tetapi juga elemen-elemen konseptual dan elemen penilaian. Menurut Callus dkk. (2009) *Schreiben ist normalerweise formeller als Sprechen. deswegen ist es wichtig*. Sebagai satu keterampilan yang sangat penting, menulis itu harus dikuasai oleh pembelajar (Hyland, 2007), harus melalui proses atau tahapan yang diulang-ulang untuk menghasilkan teks yang diinginkan. Dengan kata lain, menulis bukanlah satu proses yang sekali jadi (Nunan, 1991).

Namun kenyataannya, pada pengajaran menulis di kelas pengajar masih menerapkan pembelajaran menulis sekali jadi. Artinya, mulai dari awal pembelajaran, pembelajar hanya diarahkan untuk langsung pada kegiatan menulis. Setelah selesai menulis, tulisan akhir pembelajar dikumpulkan, dikoreksi, dinilai oleh pengajar dan tulisan tersebut dikembalikan kepada pembelajar. Kegiatan ini berlangsung terus menerus yang mengakibatkan suasana belajar kurang menyenangkan, timbul rasa jenuh akan pembelajaran menulis. Di satu sisi pembelajaran menulis tidak memberikan pengalaman belajar, bagaimana cara menulis yang sebenarnya.

Menurut Nunan (1991), tulisan akhir pembelajar akan diperoleh setelah melalui proses penulisan. Dengan demikian, ketika belajar menulis, pembelajar perlu menyadari bahwa apa yang ditulis pertama kali di kertas bukanlah produk akhir, tetapi kegiatan awal yang masih perlu dilakukan perbaikan lagi. Sebab itu kegiatan menulis tahap awal sebaiknya lebih ditekankan pada kuantitas menulis dari pada kualitas tulisan.

Pentingnya mengetahui bahwa apa yang ditulis pertama kali bukan produk akhir, hanya bila pembelajar terlibat langsung dalam proses menulis yang dilaksanakan pengajar di kelas.

Mengambil inisiatif untuk menciptakan suasana pembelajaran menulis yang lebih aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan, menjadi tanggung jawab pengajar. Rasa nyaman belajar dapat meningkatkan kualitas pembelajaran menulis.

Salah satu upaya untuk mengatasi kejenuhan sekaligus upaya untuk meningkatkan kualitas pembelajaran menulis di kelas adalah dengan menerapkan model pembelajaran menulis berbasis proses. Nunan (1991) menyebutnya sebagai pendekatan proses. Pendekatan proses ini muncul ketika pendekatan hasil dianggap tidak dapat memperkuat kegiatan menulis yang kreatif. Peran pengajar dalam pembelajaran menulis adalah sebagai pembimbing, pelatih dan sekaligus sebagai evaluator.

Sebagai pembimbing, guru harus dapat membantu pembelajar memperoleh pengalaman belajar dalam proses menulis; mengembangkan topik, memunculkan ide-ide dan informasi yang akan ditulis, merevisi, dan mengedit tulisan. Sebagai pelatih, pengajar harus memberikan kesempatan kepada pembelajar untuk berlatih menulis sehingga pembelajar dapat menulis teks terbaiknya. Selain itu pengajar harus dapat memberikan koreksi dan jalan keluar terhadap kesalahan yang mungkin dibuat pembelajar dalam latihan menulis. Pengajar hendaknya dapat memberikan kesempatan kepada pembelajar untuk melatih menulis dan memberikan umpan balik terhadap tulisan, sehingga hasil yang baik dapat tercapai. Sebagai evaluator, pengajar harus dapat memberikan keputusan atas kemajuan menulis melalui pemberian nilai. Antar sesama pembelajar dapat berlatih menilai hasil kerja temannya, berlatih memberi masukan, sambil melihat dan mengevaluasi diri sendiri. Dari pembelajaran menulis berbasis proses,

pembelajar mendapat banyak pengalaman, pembelajaran lebih diarahkan ke pembelajar. Selama proses menulis berlangsung, pengajar dapat langsung memberi masukan, solusi saat pembelajar mengalami kesulitan menulis.

Menurut Brown (2004) konsekuensi pedagogis menulis sebagai satu proses, yaitu pengajar harus memperhatikan dan memberikan pengalaman belajar kepada pembelajar tentang proses menulis yang berkaitan dengan; (1) memulai atau memunculkan gagasan atau ide, (2) mengorganisasi ide-ide secara koheren, (3) menggunakan petanda-petanda wacana dan konvensi retorika dan menempatkannya secara kohesif menjadi sebuah teks tertulis, (4) merevisi teks, agar maknanya jelas, dan (5) merevisi teks untuk menjadi teks akhir yang diinginkan. Pada setiap tahapan, pembelajar terlibat dalam aktivitas tertentu untuk membangun tulisan mereka, yaitu tahap perencanaan (planen), tahap memformulasikan (formulieren), tahap revisi (überarbeiten) (Pogner, 1992).

Mengembangkan proses keterampilan menulis secara sederhana di kelas adalah dengan menggabungkan empat tahap dasar menulis yaitu: perencanaan (planning/pre-writing), penyusunan/menulis (drafting/writing), merevisi/ disusun kembali (revising/ redrafting), dan mengedit (editing), ditambah tiga tahap eksternal lainnya yang diberikan kepada pembelajar oleh pengajar yaitu: merespons/berbagi (responding/sharing), mengevaluasi (evaluating), dan pasca penulisan (post-writing) (Seow, 2002).

Pertama, perencanaan/pramenulis adalah setiap kegiatan di kelas yang mendorong pembelajar untuk menulis. Kegiatan ini merangsang pikiran pembelajar untuk memulai kegiatan menulis. Pembelajar mengumpulkan ide-ide tentatif dan mengumpulkan informasi untuk menulis. Aktivitas yang dilakukan untuk menciptakan pengalaman belajar bagi pembelajar, dilakukan antara lain, melalui (1) kelompok brainstorming. Pembelajar dalam kelompok secara spontan menuangkan ide-ide mereka. Yang dilihat bukan benar atau salah, namun pembelajar dibiasakan pertama kali untuk masuk ke tahap yang lebih abstrak. (2) Pada kegiatan klaster clustering, pembelajar menghubungkan kata-kata yang sesuai stimulus yang diberikan pengajar. Kemudian kata-kata dilingkari dan dihubungkan dengan garis-garis untuk menunjukkan kejelasan kelompok. Klaster ini adalah strategi sederhana namun kuat: karakter visual marangsang asosiasi dan sangat baik pembelajar yang tahu apa yang ingin mereka katakan tetapi tidak bias mengungkapkannya (Proett, 1986). Setelah menuangkan ide-idenya, pembelajar selanjutnya merangkaikan kata-kata sesuai tema yang akan ditulis. (3) Menulis bebas cepat rapid free writing, pembelajar secara bebas menulis kata-kata tunggal atau frasa tentang topik dalam waktu singkat, satu atau dua menit. Keterbatasan waktu membuat pikiran pembelajar terpacu untuk berpikir cepat. Kemudian pembelajar sedapat mungkin menyusun frasa menjadi kalimat, belum mengarah pada pengorganisasian konten, diksi ataupun sistematika penulisan. (4) Pertanyaan-pertanyaan 'wh-question', siapa, mengapa, apa, di mana, kapan dan bagaimana. Sebagai tambahan, ide untuk menulis dapat diperoleh melalui sumber multimedia (misalnya bahan cetak, video, film), juga dari wawancara langsung, diskusi, survey dan kuesioner. Pembelajar akan termotivasi untuk menulis ketika diberikan arti yang bervariasi untuk mendapatkan informasi selama tahap pramenulis.

Kedua, tahap penyusunan dilakukan setelah pembelajar cukup mengumpulkan ide pada tahap perencanaan. Kegiatan menulis tahap ini lebih difokuskan pada kelancaran menulis dan bukan disibukkan

dengan akurasi gramatikal, atau kerapian penyusunan. Salah satu dimensi dari tulisan yang baik adalah kemampuan penulis untuk memvisualisasikan kepada pembaca.

Ketiga, tanggapan/respon tulisan pembelajar baik oleh pengajar (maupun sesama rekan pembelajar), memiliki peran sentral dalam keberhasilan mengimplementasikan pelaksanaan proses menulis. merupakan respon intervensi antara penyusunan dan revisi. Ini adalah tanggapan pertama pengajar yang dilakukan secara cepat dapat secara lisan ataupun secara tertulis. Banyak kegagalan dalam pembelajaran menulis di sekolah disebabkan pengajar memberi tanggapan, mengevaluasi, bahkan mengedit tulisan pembelajar secara bersamaan di akhir proses pembelajaran. Hal ini memberi kesan, tidak ada kebutuhan yang harus dilaksanakan.

Keempat, pembelajar merevisi tulisan mereka berdasarkan umpan balik pada tahap merespon. Mereka menguji kembali apa yang sudah ditulis, untuk melihat seberapa efektif mereka telah berkomunikasi atau menyampaikan pesan kepada pembaca. Merevisi tidak hanya memeriksa kesalahan bahasa (mengedit). Hal ini dilakukan untuk meningkatkan secara umum konten dan organisasi ide, sehingga maksud penulis lebih jelas dimengerti pembaca. lebih gagasan sehingga maksud penulis dapat disampaikan ke pembaca.

Kegiatan lain dari merevisi, pembelajar secara berpasangan membaca tulisannya keras-keras bergantian. Ketika mendengarkan dengan saksama tulisan mereka sendiri, mereka akan akan lebih menyadari dan melihat lagi tulisan yang sudah ditulis. Makna yang lebih jelas adalah ketika penulis benar-benar mendengar teks mereka sendiri yang dibacakan.

Kelima, pembelajar mengedit teks atau tulisan mereka sendiri atau teman sejawat seperti tata bahasa, ejaan, tanda baca, diksi, struktur kalimat. Tahap ini harus dilakukan dengan teliti agar kesalahan yang dilakukan dapat diperbaiki sehingga tulisan yang dihasilkan lebih optimal. Kemudian membuat draf terakhir sebelum diperiksa pengajar.

Keenam, mengevaluasi harus berdasarkan aspek analitis (berdasarkan aspek tertentu dari kemampuan menulis) atau holistik (berdasarkan pada penafsiran efektivitas umum). Agar efektif, kriteria evaluasi harus dibuat dan diketahui siswa sebelumnya. Mereka harus memperhatikan interpretasi keseluruhan tugas, pengembangan relevansi, organisasi ide, format atau tata letak, tata bahasa dan struktur, ejaan dan tanda baca, kesesuaian kosa kata, dan kejelasan komunikasi.

Mengevaluasi hasil tulisan teks bahasa Jerman pembelajar berdasarkan aspek pengukuran Bolton (2002) ditekankan pada kesesuaian aspek komunikatif dan aspek ketepatan bahasa sasaran yang meliputi: penggunaan kosakata, sintaksis, morfologi dan ontologi dengan tepat dan benar. Sebab itu dalam kegiatan menulis akan muncul kesulitan terkait masalah sintaksis, morfologis, leksikal, penggunaan bahasa dan ejaan (Ferling, 2008).

Ketujuh, setelah selesai menulis, pembelajar membaca teks tulisannya di depan kelas, mengubah tulisan untuk ditampilkan atau ditempel di depan kelas atau di majalah dinding.

Kast dalam Stroch (2009), mengembangkan model pembelajaran menulis berbasis proses dengan lima tahapan; 1) Situierung der Schreibaufgabe, 2) Erarbeitung eines Schreibplans, 3) Vorbereitende Formulierungen, 4) Niederschrift des Textes, dan 5) Überarbeitung, Revision.

Pertama, menata kegiatan menulis dengan mengklarifikasikan kondisi pragmatik teks yang akan diproduksi, terutama hubungan antara penulis dan penerima, alasan untuk menulis, jenis teks, tujuan komunikatif, dan konten dari teks.

Kedua, mengaktifkan pengetahuan substantif pembelajar tentang tema baru melalui assosiogram, analisis teks, curah pendapat. Pada tahap ini kaidah-kaidah linguistik dapat dikumpulkan, dengan demikian struktur isi teks seperti Wortfelder, Redemittel diperkenalkan.

Ketiga, pembelajar menyusun secara logis frasa atau kalimat-kalimat pendek, menetapkan kata-kata kunci, kosakata dan ungkapan-ungkapan untuk menyusun sebuah teks.

Keempat, pembelajar menulis teks utuh dengan memperhatikan aspek hubungan antar kalimat, konektor, dan aspek koherensi.

Kelima, bersama-sama teman sejawat mengoreksi teks yang ditulis. Setelah dikoreksi pengajar, pembelajar menulis teks yang baru hasil revisi untuk kedua kalinya.

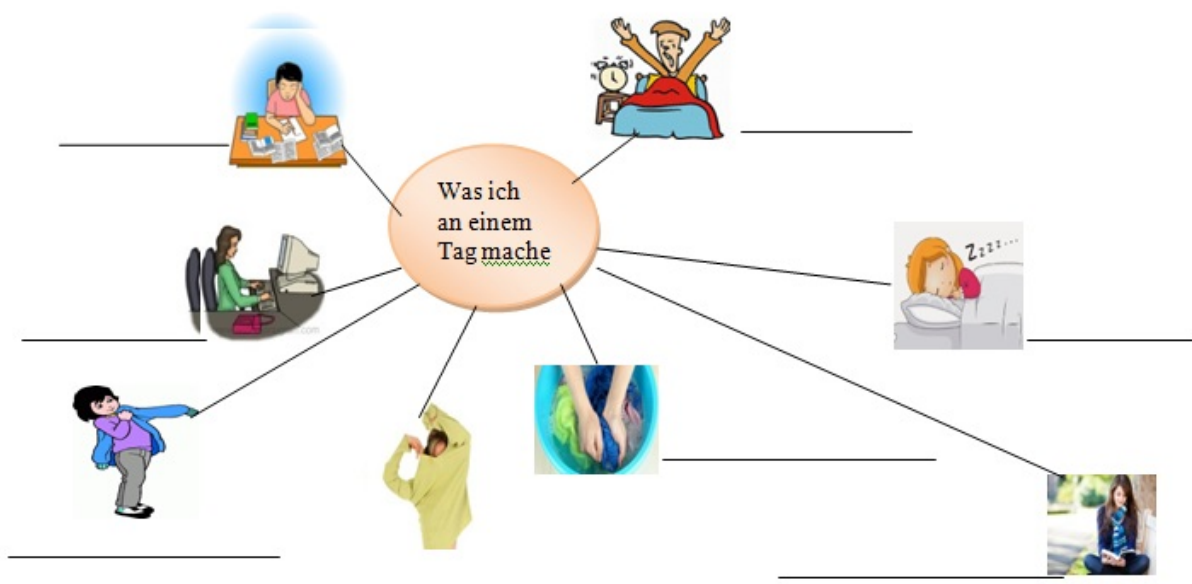
Setiap model pembelajaran menulis berbasis proses memiliki kelebihan dan kekurangan. Kelebihan dan kekurangan yang ada dapat dijadikan model baru hasil modifikasi.

PEMBAHASAN

Model pembelajaran menulis berbasis proses hasil modifikasi, terdiri dari tiga tahapan utama, yaitu: (1) prapenulisan, (2) penulisan dan (3) pasca penulisan, dan dijabarkan lagi menjadi tahapan; (1) perencanaan, (2) pengenalan teks, (3) paham teks, (4) penyadaran gramatikal, (5) Merefleksi, (6) mengembangkan ide/menulis teks, (7) merespon, (8) merevisi teks, (9) menyusun kembali teks, (10)

Vor dem Schreiben

Schritt 1. Ergänzen Sie den Assosiogram. Arbeiten Sie zu zweit!



Schritt 2: Ordnen Sie die Sätze zu einem zusammenhängenden Text und schreiben Sie sie auf das folgenden Kasten auf. Arbeiten Sie zu dritt!

Sie liest auch die Zeitung beim Frühstück. Dann geht sie um 8 Uhr von zu Hause aus. Sie geht zur Bushaltestelle, nimmt einen Bus und

Sie schreibt auch Mails oder SMS und manchmal schaut sie mit ihren Freunden, die sie nicht oft treffen.

Dort ruft sie Freunde an, chattet ihre Mails und Facebook.

1. *Jeden Tag steht Lisa um 6.30 auf.*

Um 18.00 hört sie mit dem Lernen auf und geht in den Supermarkt einkaufen.

Endlich schläft sie ein, da sie sehr müde ist.

Sie kocht etwas und um 20.00 isst sie zu Abend.

Danach kommt sie nach Hause.

Dann geht sie um 8 Uhr von zu Hause aus.

Manchmal geht sie in Fitness Centre und treibt Sport da, oder gehen mit Freunden los.

Später geht sie in die Bibliothek und lernt bis 16.00da.

Sie geht zur Bushaltestelle, nimmt einen Bus und fährt zur Uni, nimmt einen Bus und fährt zur Uni.

Nach dem Abendessen sieht sie meistens einbischen fern.

Danach geht sie mit ihren Freunden in die Mensa und isst zu Mittag.

Nach zwei Stunden geht sie schlafen und liest etwas im Bett

Sie duscht sich, trocknet sich ab, kämmt sich die Haare, zieht sich die Kleider an und dann frühstückt um 7.15.

Sie besucht Vorlesungen bis 12.00.

Zuerst macht sie das Bett, dann geht sie ins Bad.

Tagesablauf von Lisa



Schritt 3. Antworten Sie die Fragen auf 'Tagesablauf von Lisa'. Arbeiten Sie zu zweit!

1. Um wie viel Uhr steht Lisa jeden Tag auf?

2. Was macht sie am Morgen?

3. Wie kommt sie zur Uni?

4. Was macht sie am Vormittag?

5. Was macht sie am Mittag?

6. Was macht sie am Nachmittag?

7. Was macht sie am Abend?

8. Um wie viel Uhr geht sie schlafen?

Schritt 4. Grammatische Bewußmachung

Adverbien

Ort : da, dort, hier

Richtung: dahin – dorthin - von da - von dort

Zeit : da – gleichzeitig – vorher - dann – danach – nacher – endlich -
schließlich – anschließend - gleichzeitig

Reflexive Verben

Reflexivpronomen im Akkusativ

sich ist ein Reflexivpronomen. Es gehört fest zum Verb. Meist steht es im Akkusativ. Reflexivpronomen = Personalpronomen im Akkusativ. Aber: 3. Und 2. (Sie) Person Singular und Plural = *sich!*

<i>ich</i>	<i>beeile mich</i>	<i>er</i>	<i>wir</i>	<i>beeilen uns</i>	
<i>du</i>	<i>beeilst dich</i>	<i>sie</i>	<i>beeilt sich</i>	<i>ihr</i>	<i>beeilt euch</i>
		<i>es</i>	<i>Sie</i>	<i>beeilen sich</i>	
			<i>sie</i>	<i>beeilen sich</i>	

Reflexive Verben mit Relativpronomen im Akkusativ

Einige Verben brauchen ein Reflexivpronomen. Es steht meistens im Akkusativ. Bei manchen Verben kann auch statt des Reflexivpronomens ein Akkusativobjekt stehen

- *Ich treffe mich heute Abend mit Peter. – Ich treffe meinen Freund heute Abend*
- *Frau Huber wäscht sich. – Frau Huber wäscht das Kind.*

Reflexive Verben mit Relativpronomen im Dativ

Manche reflexive Verben können zusätzlich neben dem Reflexivpronomen ein Akkusativ-Objekt haben. Wenn es ein Akkusativ-Objekt gibt, steht das Reflexivpronomen im Dativ (mir, dir, uns, euch).

	Akkusativ		Dativ	Akkusativ
<i>Ich ziehe</i>	<i>mich aus</i>	<i>Ich ziehe</i>	<i>mir</i>	<i>die Jacke aus.</i>
<i>Du wäschst</i>	<i>dich.</i>	<i>Du wäschst</i>	<i>dir</i>	<i>die Hände.</i>
<i>Lisa schminkt</i>	<i>sich.</i>	<i>Lisa schminkt</i>	<i>sich</i>	<i>die Lippen.</i>
<i>Alex kämmt</i>	<i>sich.</i>	<i>Alex kämmt</i>	<i>sich</i>	<i>die Haare</i>

Präpositionen der Zeit

Präpositionen bei der Frage *wann?* Dativ

an	<i>am 11. Dezember, am Dienstag/Samstag, am Nachmittag (aber in der Nacht)</i>
bei	<i>bei Regen, bei Kopfschmerzen</i>
gegen	<i>gegen 8 Uhr, gegen Mittag</i>
in	<i>in einem Jahr, in fünf Monaten, im Februar, im Sommer im nächsten Jahr, im Jahr 20..</i>
nach	<i>nach dem Essen</i>
vor	<i>vor zwei Stunden,</i>
um	<i>um Viertel vor zwölf (11.45 Uhr), um Mitternacht, um kurz vor zehn</i>
zu	<i>zum Geburtstag, zum Essen</i>

Präpositionen bei der Frage *wie lange?*

bis	<i>bis morgen, bis nächste Woche</i>
bis zu	<i>bis zum nächsten Mal</i>
ab	<i>von Montag bis Freitag</i>
von - bis	<i>von 9 Uhr bis 12 Uhr</i>
lang	<i>eine Minute lang</i>

Präpositionen des Ortes

Präpositionen bei der Frage *wohin?*

an	<i>an den Kios, an den Fluss</i>
auf	<i>auf den Fußballplatz, auf die Toilette, auf eine Party, auf die Post, auf die Bank</i>
in	<i>in die Schweiz, in die Schule, in die Disco, in die Sonne, ins Gebirge</i>
nach	<i>nach Manado, nach Spanien, nach Hause</i>
zu	<i>zu meiner Oma, zur Uni, zur Arbeit, zum Essen, zu einer Party, zum Konzer, zum Schwimmbad</i>

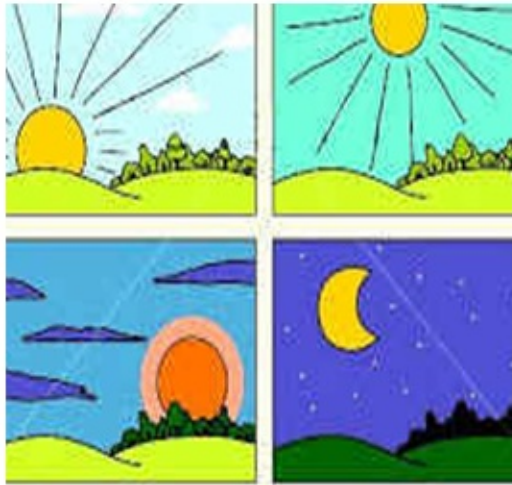
Präpositionen bei der Frage *wo?*

an	<i>am Kios, am Fluss</i>
auf	<i>auf dem Feld,, auf der Insel, auf der Post, auf der Bank, auf einer Party</i>
bei	<i>bei meinen Eltern, beim Lesen, bei der Arbeit, bei einer Geburtstagsfeier</i>
in	<i>in Manado, in der Schweiz, in der Schule, im Supermarkt, in der Sonne, im Gebirge</i>
zu	<i>zu Hause</i>

Beim Schreiben

Schritt 5. Notizen Sie die Stichpunkte Ihre täglichen Aktivitäten.

Was ich alles mache?



Am Mittag

Am Vormittag ...

Am Mittag ...

Am Nachmittag ...

Am Abend ...



In der Nacht ...

Schritt 6. Schreiben Sie jetzt auf den Antwortbogen Ihre Tagesablauf oder Ihre täglichen Aktivitäten!

Schreiben

	Korrektur

Schritt 7. Überprüfen Sie bitte Ihren Text mit den Bewertungen!

Kontrollfragen	 Ja	 Weiß nicht	 Nein
Habe ich meine Aktivitäten am Morgen alles geschrieben?			
Habe ich meine Aktivitäten am Vormittag alles geschrieben?			
USW.....			

Schritt 8. Tauschen Sie bitte Ihren Text mit Ihrem Nachbarn und korrigieren Sie den Text auf dem Korrekturfeld!

Schritt 9. Nach der Korrektur durch die Lehrperson im Plenum überarbeiten Sie Ihren Text ein Zweites Mal. Korrigieren Ihre Text mit Ihrem

Schritt 10. Hängen Sie Ihren Text an die Pinnwand auf!

PENUTUP

Mengembangkan inovasi baru dalam pembelajaran menulis diharapkan dapat membangkitkan semangat belajar bahasa Jerman, dapat meningkatkan kualitas belajar, mencegah kebosanan terhadap kejenuhan terhadap situasi kelas yang kurang mendukung. Pembelajar dilatih untuk lebih aktif belajar, berani menilai hasil tulisan sendiri maupun teman lain.

Model ini hanya contoh sederhana untuk kelas pemula, Pengajar yang lain dapat mengembangkan juga model pembelajaran lain yang dapat digunakan pada pengajaran keterampilan berbahasa lainnya. atau lebih mendalami model pembelajar menulis berbasis proses ini dikembangkan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Jerman. Dengan menerapkan model pembelajaran ini, diharapkan pembelajar, terlatih, termotivasi untuk pengembangan percaya diri, tidak takut atau bosan dmengikuti pembelajaran menulis.

DAFTAR PUSTAKA

- Bolton, Sibyle. 2002. Probleme der Leistungsmessung. Erprobung. Berlin: Langenscheid
- Brown, Douglas. H. 2001. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. White Plains, NY: Addison Wesley Longman, Inc.
- Callus, Myriam, Fischer, el. 2009. English Next A2/2. 2009. English Next A2/2. Ismaning: Heuber Verlag
- Ferling, Nikola. 2008. , "Schreiben im DaZ-Unterricht" dalam Susan Kaufmann, Forbildung für Kursleitende Deutsch als Fremdsprache, Didaktik Methodik. Ismaning: Heuber Verlag.
- Ghazali, Syukur. 2010. Pembelajaran Keterampilan Berbahasa. Dengan Pendekatan Komunikatif-Interaktif. Bandung: PT Refika Aditama.
- Glück, Hekmut. 1988. "Schreiben in der Fremdsprache Deutsch". Texte Schreiben im Germanistik-Studium, ed. Maria Lieber & Jurgen Posset. München: Iudium Verlag.
- Heaton, J.B. 2006. Writing English Language Test. New York: Longman Group UK Limited.
- Hyland, Ken. 2003. Second Language Writing. London: Cambridge University Press.
- Kast, Bernd. 2002. Fertigkeit Schreiben. München: Langenscheid.
- Kruse, Otto. 2013. Writing Across the Curriculum at Work: Theorie, Praxis und Analyse. Münster: LIT Verlag
- Kuß, Michael. 2012. Über den Rand hinaus Schreiben. Text Feedback im Schreibunterricht des Gymnasiums. Münster: LIT Verlag.
- Murray, Rowena dan Moore, Sarah. 2006. The Handbook of Academic writing. Berkshire England: Mc Graw Hill: Open University Press.
- Nunan, David. 1991. Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers. London: Prentice Hall International.
- Pogner, Karl-Heinz. 1992. "Raus aus der Alltagskiste-Erfahrungen mit funktionalen Texten in einer Schreib-Werkstatt"., Schreiben in der Fremdsprache, ed. Wolfgang Börner und Klaus Vogel. Bochum: AKS-Verlag
- Seow, Anthony. 2002. "The writing Process and Process Writing", dalam Jack C. Richards & Willy A. Renandya, Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stroch, Günther. 2009. Deutsch als Fremdsprache Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Paderborn: Wilhelm Fink GmbH & Co verlag.

DIGITALE MEDIEN BEIM DEUTSCHUNTERRICHT AN DER SCHULE

Ika Rahayu Afriani

SMANU M.H. Thamrin Jakarta

Abstrak: Nach und nach werden digitale Medien im Unterricht vor allem im Deutschunterricht, in dem die vier Fertigkeiten beigebracht werden, nämlich: Hörverstehen, Sprechfertigkeit, Leseverstehen und Schreibfertigkeit, integriert. Schulische Lehr- und Lernprozesse unter anderem beim Deutschunterricht werden durch digitale Medien unterstützt und optimiert können. Die Schüler schreiben z.B. immer Test auf dem Papier, oder die Materialien werden nur an der Tafel geschrieben. Es sind total langweilig. Das Ziel dieses Beitrags ist es zu zeigen, dass Digitale Medien hineinbringen, wie fachdidaktische Funktion durch Einsatz der digitalen Medien unterstützt wird. Nicht nur die Schüler können kreativ mit Umgang der digitalen Medien arbeiten, sondern auch den Lehrkräften werden damit geholfen, interessante Materialien oder Aufgaben zu geben. Außerdem steigert die Lernmotivation der Schüler, damit auch das Gelernte wird besser eingeprägt. Die Nutzung der digitaler Medien ist außerdem im Unterricht nützlich, weil sie zu individuellen oder kooperativen Aktivitäten anregt. Zusätzlich kann durch Digitalisierung im Unterricht die Lerneffektivität steigern.

Schlüsselwörter: -

EINLEITUNG

Vier Fertigkeiten werden im Unterricht gelehrt nämlich: Hörverstehen, Sprechfertigkeit, Leseverstehen und Schreibfertigkeit. Außerdem gibt es kommunikative Kompetenzen, die Sprachfertigkeit unterstützen, z.B. Wortschatz und Grammatik. Die Sprachfertigkeiten und kommunikative Kompetenzen werden durch Medien beigebracht. Medien wie z.B. Schulbuch, Wandtafel, Projekte unterstützen die Schüler, damit können die Schüler das Lernen ins Gehirn leicht einprägen.

Heutzutage kommt das digitalisierte Leben und verändert das Lernen wie gesellschaftliche Entwicklung. Die Schüler haben Interesse an Digitalisiertes. Sie surfen gern im Internet, spielen online auf dem Handy, Tablett, Laptop oder Computer. Es ist fraglich, wie fachdidaktische Funktion durch Einsatz der digitalen Medien eingeprägt werden.

HAUPTTEIL

Riedl weist darauf hin, dass Medien bei den Unterrichtsprozessen erleichtern, um die Materialien bzw. Aufgaben, die irgendwo, irgendwann gegeben werden können., den Schülern zu geben. Man hofft, dass durch den Medien die Schüler bessere Entwicklung haben.

„Medien im Unterricht sind Kommunikationsmittel in Lehr-Lern-Prozessen, die vermittelnde Aufgaben übernehmen. Sie unterstützen den Unterricht und sollen Lerneffekte verbessern.“ (Riedl 2004, S.137)

Folien, Plakat, Tafel sind einige Beispiele der schulischen Medien, die im Unterricht es hilfreich sind. Aber in der heutigen Zeit, im digitalen Zeitalter, verbringen die Schüler viel Zeit MIT Internet vor allem diese folgenden Aktivitäten: Soziale Netzwerke, Apps, Recherche, skypen, online Spiele, usw. Wie Repräsentative Umfrage von JIM-Studie 2014 belegen, dass bei 12 bis 19 Jährigen benutzen unterschiedliche Medienangebote.

Auf dem 1. Platz steht Smartphones mit Internetzugang mit circa 88 Prozent. Die Jugendliche mögen es, nämlich: Online Communities, skypen, Youtube als Musik- oder Videoplattform.



Bild1: Aktivitäten bei den Jugendlichen im Internet

Also steht es außer Frage, dass digitale Medien Auswirkungen vor allem Jugendliche auf den Alltag haben. Sie sind an digitale Aktivitäten interessiert. Aktivitäten durch digitale Medien lassen sich beim Fremdsprachenunterricht, Deutsch, aufführen. Online Learning kann bei der Lehr-/Lernprozesse integrieren.

„E-Learning und Fremdsprachen zu verbinden ist eine durchaus bekannte und teilweise oft angewandte Methodenkombination, die dennoch sehr stark polarisiert.“ (Strasser 2011, S.7). Im Folgenden werden einige digitalisierte Medien erläutert.

Duolingo.com

Duolingo ist eine Methode, um Sprache wie Deutsch oder Spanisch zu lernen. Man kann Lern-App Duolingo auf dem Handy oder Computer herunterladen. Es gibt interaktive Übungen, und kostenlos.

Deutschtrainer A1

Eine weitere ist Deutschtrainer A1 relevant. Wortschatz, Strukturen auf dem Niveau A1 sind auf diesem App vorhanden. Die Schüler können kommunikative Kompetenzen nämlich: Wortschatz und Grammatik irgendwann, irgendwo kostenlos üben. Es gibt verschiedene Formen zum Üben; Kreuzworträtsel, Wortgitter, Zuordnung mit Bild und Wort, und Audio.

Mymoment.ch

Mymoment ist eine Lernplattform, indem die Schüler Schreib-, Lesefertigkeit gefördert werden. Auf dieser Plattform schreiben die Schüler möglichst frei.

Erste Schritte in Deutschland

Es ist ein App, das man auf dem Handy kostenlos herunterladen kann. Verschiedene interessante Quizthemen sind vorhanden. Durch diesen Quizthemen entdecken die Schüler immer neue Landeskunde Deutschlands.

Schoology.com

Schoology ist eine Lehr-/lernplattform. Man kann als Lehrer/-in oder Schüler/-in anmelden. Diese Plattform hat verschiedene Anwendungen/ Funktionalitäten. Es ermöglicht eine Gruppe zu bilden und Schüler einzusammeln. Die Schüler können die Aufgaben online einreichen. Die Dateien kann der Lehrer/die Lehrerin den Schülern bitten, z.B.online Eintextgabe auf diese Plattform einzugeben. Der Lehrer/ die Lehrerin kann verschiedene Materialien auswählen (Bild 2).

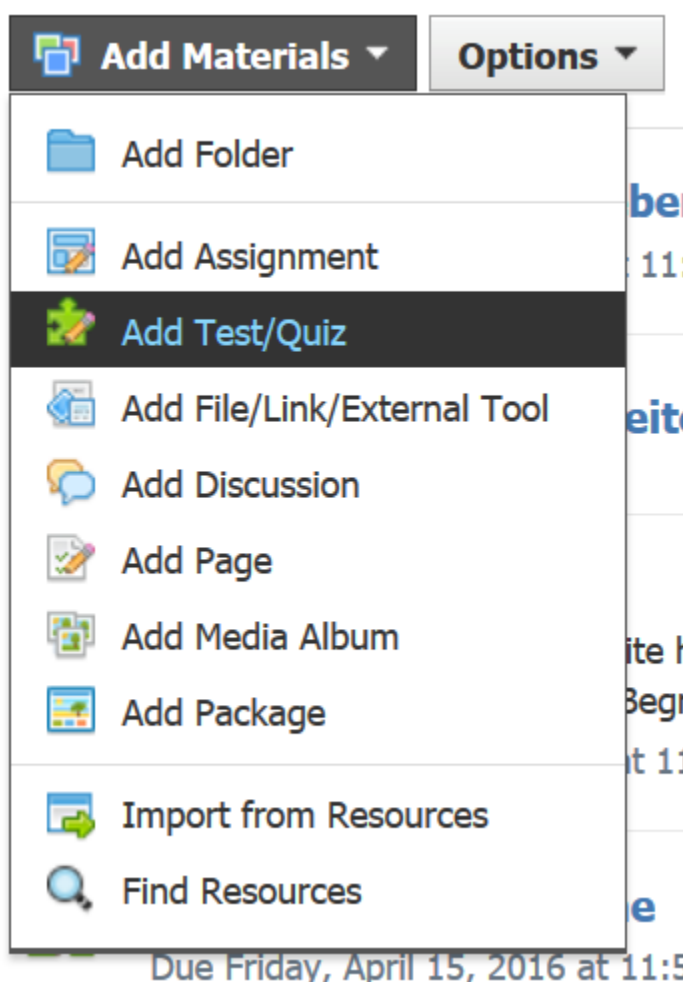


Bild 2: Übungsformen

Einige folgende Test-/Quizbeispiele werden gezeigt. Zuerst ist Zuordnung die Wörter (Bild 3). Hier üben die Schüler ihre Wissen, z.B. welches passt zu welcher Kategorie? Der Ingwer ist Gewürz. Die Grüne bedeutet richtig, und die Rote falsch.

1 ▶ Tests/Quizzes

Trinken - Lebensmittel

SettingsPreviewResultsComments

nt • View by Question

atma (1) ▶ Submission 1

Question 1

Ordnen Sie zu!

1. der Ingwer	➔	g. Gewürz	Gewürz
2. das Fanta	➔	b. Softdrinks	Softdrinks
3. das Brot	➔	c. Backwaren	Backwaren
4. die Gurke	➔	e. Obst	Gemüse
5. der Orangensaft	➔	f. Getränke	Getränke
6. die Kekse	➔	c. Backwaren	Backwaren
7. die Ananas	➔	e. Obst	Obst
8. das Gänsefleisch	➔	a. Fleisch	Fleisch
9. die Traube	➔	e. Obst	Obst
10. die Dattel	➔	d. Gemüse	Obst
11. das Schweinefleisch	➔	a. Fleisch	Fleisch
12. das Hähnchen	➔	a. Fleisch	Fleisch
13. der Kaffee	➔	f. Getränke	Getränke
14. das Coca Cola	➔	b. Softdrinks	Softdrinks
15. der Lachs	➔	a. Fleisch	Fleisch

Bild 3: Zuordnung des Wortes

Dann kann „Frage-Antwort“/„Kurzantwort“ mit dem eingefügten Link gegeben werden. Die Schüler klicken blauen Link, indem sie einen Video, der eine von viele Landeskunde in Deutschland zeigt, ansehen. Danach antworten sie die folgenden Fragen unter dem gegebenen Link. (Bild 4) Rechtschreibung und Grammatik werden korrigiert oder nicht, müssen erst die Schüler Nachricht gegeben werden. Die Aufgabe/ das Quiz kann Sprachfertigkeit der Schüler üben.

„Die Antwort des Teilnehmers muss mit einer der vom Trainer vorgegebenen möglichen Antworten exakt übereinstimmen. Der Trainer legt fest, ob bei der Antwort Groß-/ Kleinschreibung berücksichtigt wird oder nicht.[...] ” (Strasser 2011, S.129)

1 ▶ Tests/Quizzes

ie Deutsche

Settings

Preview

Results

Comments

nt • View by Question

atul Azkha (1) ▶ Submission 1

Question 1

Besuche bitte einen kurzen Video auf youtube

<https://www.youtube.com/watch?v=bvNuMXqzUI8>

Dann beantworte bitte die folgenden Fragen.

1. Essen die Deutschen gerne Wurst?
2. Wie viele Kilos essen die Deutschen Wurst pro Jahr durchschnittlich?
3. Essen die Deutschen Wurst nur am Abend?
4. Was kostet die billigste Wurst pro Gramm?
5. Wie viele Milionen Vegetarier in Deutschland?
6. Schmecken vegetarische Würstchen David? Ja oder nein?

1. Ja, die Deutschen essen gerne Wurst 2. Die Deutschen essen 30 kilos Wurst pro Jahr durchschnittlich 3. Nein, die Deutschen essen Wurst am Abend oder Frushtuck 4. Die billigste kostet neunundneunzig Cent pro Gramm 5. Das sind sieben Milionen Vegetarier in Deutschland 6. nein

[Add Comment](#)

Bild 4: Frage-Antwort/ Kurzantwort

Ausserdem gibt es Anwesenheit, Gradebook, und Teilnehmerliste. Weiterhin kann das Feedback oder die Nachrichten der Lehrer/die Lehrerin den Schülern geben oder umgekehrt Schüler zu Lehrer.

PicsArt

Beim Deutschunterricht kann ein Thema z.B. „Essen und Trinken-Komparation“ durch PicsArt Schreib-fertigkeit mit kommunikative Kompetenzen geübt werden. Der Deutschunterricht mit PicsArt macht die Schüler Spaß, weil sie während Lernen kreativ sein können.



Dazu liegen folgende Beweise, dass neue Medien als Einsatz im Deutschunterricht eine interessante Auswahl sind. Fachdidaktische Funktionen können durch Einsatz der digitalen Medien eingeprägt werden. Es ist auch möglich, dass die Schüler die gegebenen Aufgaben innerhalb der angegebenen Frist in einem App oder einer Plattform nicht nur überall z.B. im Auto machen, sondern auch Einzel-, Partner oder Gruppen arbeiten. Neue Medien als Einsatz steigern Lernmotivation und auch dadurch wecken Lerneffekt.

SCHLUSS

Hieraus ergibt sich, dass mit digitalen Medien z.B. App, Plattform, Web, usw als Einsatz die Schüler lernen ermöglichen. Es ist auch selbstverständlich, das Interesse zu steigern und Lerneffekt zu haben und spezifische Diskussion in der Zielsprache zu legen. Die Schüler können kreativ mit der Umgang der digitalen Medien arbeiten. Den Lehrkräften werden damit auch geholfen. Sie können sich die gewünschten Materialien z.B. in Schoology lagern. Beide für Lehrer und Schüler können sich überall Aufgaben mit den neuen Medien erledigen.

BILDERVERZEICHNIS

- Bild1: Selg, Olaf. Always on oder einfach mal Abschalten?Zur Mediennutzung Jugendlicher.2016.URL:
<http://blmplus.de/always-on-oder-einfach-mal-abschalten-zur-mediennutzung-jugendlicher/>
- Bild 2:Schoology –eigene Abbildung
- Bild 3: Schoology –eigene Abbildung
- Bild 4: Schoology –eigene Abbildung
- Bild 5:PicsArt App

QUELLENVERZEICHNIS

- Riedl, Alfred. 2004. Grundlagen der Didaktik. Franz Steiner Verlag. URL: https://books.google.co.id/books?id=3NNt3txYGYC&pg=RA1-PA137&dq=medien+im+unterricht&hl=en&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=medien%20im%20unterricht&f=false (letzter Zugriff 14.07.2016)
- Selg, Olaf. 2016. Always on oder einfach mal Abschalten? Zur Mediennutzung Jugendlicher. URL: <http://blmplus.de/always-on-oder-einfach-mal-abschalten-zur-mediennutzung-jugendlicher/> (letzter Zugriff 15.07.2016)
- Strasser, Thomas. 2011. Moodle im Fremdsprachenunterricht: Blended Learning als innovativer didaktischer Ansatz oder pädagogische Eintagsfliege?. Boizenburg: Werner Hülschbusch Verlag.

MEDIEN BUCH POP-UP- VERBESSERT DIE FÄHIGKEIT ZUM LESEN DER LITERARISCHE TEXTE ZU LESEN

Nunung Mintarsih

SMA Negeri 1 Maospati

Abstract: Deutschlernen an der SMA beinhaltet Hörverstehen, leseverstehen, Sprechfertigkeit und Schreibfertigkeit. Leseverstehen ist die Fähigkeit, einzelne Wörter, Sätze und ganze Texte zu lesen und im Textzusammenhang zu verstehen. In Übereinstimmung mit dem Curriculum 2013 gibt es eine einfache literarische Text, der von den Schülern erlernt werden müssen. In diesem Fall wähle ich einen Text in Form von Märchen in deutscher Sprache aus.

Märchen ist eine Form der alten Literatur, die von einem Vorfall außerordentlich einfallsreich (Fiktion) sagt, dass die Gemeinden, etwas, das nicht wirklich passieren. Zum Märchenunterricht soll man die effektive und attraktive Methoden und Medien, so daß die Schüler für den Unterricht interessieren und den Text einfacher verstehen können.

Pop-Up-Bücher ist eines der Medien, die Schüler ansprechen. Pop-up-Buch ist ein Buch mit 3-dimensionalen Ansicht. Medien Pop Up kann von einem Lehrer oder als Zusammengruppen für Schüler gemacht werden. Mit Pop-Up Buch haben die Schüler Interesse für das Märchenlesen und können auch den Inhalt des Textes einfacher verstehen. Darüber hinaus wird auch in der Lage sein, die Schüler moralische Lehren implizit in einem Märchen zu nehmen.

Stichwort: *Lesen, Märchen, Pop-up-Buch*

LATAR BELAKANG MASALAH

Di era globalisasi ini seorang siswa diharapkan memiliki pengetahuan dan berbagai ketrampilan sehingga ia akan mampu bersaing dan eksis dalam kehidupan. Ketrampilan berbahasa merupakan salah satu kemampuan dasar yang harus dimiliki untuk bisa memahami dan menguasai ilmu pengetahuan. Adapun keterampilan berbahasa tersebut mencakup empat aspek ketrampilan yaitu: keterampilan menyimak (Hörfertigkeit), keterampilan membaca (Leseferigkeit), keterampilan berbicara (Sprechfertigkeit) dan keterampilan menulis (Schreibfertigkeit).

Kemampuan membaca (leseverstehen) sebagai salah satu materi pembelajaran bahasa Jerman merupakan salah satu ketrampilan berbahasa yang sangat dibutuhkan. Seperti yang dikemukakan oleh Ehlers (1993:63) Kita membaca dengan tujuan mengetahui sesuatu, mendapatkan pengalaman baru, untuk dibicarakan atau didiskusikan. Membaca juga adalah kemampuan selektif, karena kita harus memilih teks yang menarik.

Dalam kurikulum 2013 membaca dan memahami karya sastra menjadi salah satu ketrampilan yang harus diajarkan kepada siswa. Karena tingkat kemampuan ketrampilan berbahasa Jerman masih dalam tataran dasar atau sederhana maka pilihan karya sastra yang diajarkan berupa puisi sederhana dan dongeng.

Beberapa dongeng yang dipilih merupakan dongeng khas negara Jerman, seperti Aschenputtel, Rotkappchen, Frau Holle dan sebagainya. Naskah dongeng biasanya memiliki ciri khas penulisan tersendiri baik dalam kosa kata ataupun sintaksisnya. Kenyataan menunjukkan bahwa kemampuan siswa memahami teks sastra dongeng dalam bahasa Jerman masih rendah. Struktur dan kosa kata yang terdapat dalam dongeng bahasa Jerman banyak yang belum dipahami oleh siswa. Hal ini juga berpengaruh pada motivasi siswa dalam membaca teks dongeng tersebut.

Oleh karena itu dalam pembelajaran ketrampilan membaca karya sastra dalam bahasa Jerman diperlukan suatu metode ataupun media pembelajaran yang menarik bagi siswa. Keterbatasan buku dongeng bukan merupakan kendala. Kreatifitas dan inovasi diperlukan dalam mengatasi berbagai kendala dan keterbatasan dalam mengajar. Berbagai fasilitas dalam teknologi saat ini juga sudah sangat membantu.

Dalam penelitian ini peneliti menggunakan media pembelajaran buku dongeng 3 Dimensi Pop Up yang dirancang dan dibuat sendiri oleh peneliti. Buku Pop-up adalah buku yang memiliki bagian yang dapat bergerak atau gerak kinetik dan berunsur tiga dimensi. Buku Pop-up memberikan visualisasi cerita yang lebih menarik karena tampilan gambar yang terlihat lebih memiliki dimensi, kadang juga terdapat gambar yang dapat bergerak ketika halamannya dibuka atau bagiannya digeser sehingga bagian tersebut dapat berubah posisi (Sabuda, 15 Agustus 2012).

Dari latar belakang diatas tadi maka dalam penelitian ini penulis akan mengkaji “ Bagaimanakah efektifitas penggunaan Buku Dongeng Pop Up dalam meningkatkan Ketrampilan Membaca Karya Sastra Siswa SMA”.

Rumusan Masalah

Merujuk pada uraian latar belakang di atas, dapat dikaji ada beberapa permasalahan yang dirumuskan sebagai berikut:

1. Bagaimana efektifitas penggunaan Buku Dongeng Pop Up dalam meningkatkan Ketrampilan Membaca Karya Sastra Siswa SMA?
2. Bagaimana kah motivasi siswa SMA dalam Membaca Karya Sastra dengan penggunaan Buku Dongeng Pop Up?

Tujuan Penelitian

Berdasar atas rumusan masalah di atas, maka tujuan penelitian ini adalah:

1. Untuk mengetahui efektifitas penggunaan Buku Dongeng Pop Up dalam meningkatkan Ketrampilan Membaca Karya Sastra Siswa SMA
2. Untuk mengetahui efektifitas penggunaan Buku Dongeng Pop Up dalam meningkatkan Ketrampilan Membaca Karya Sastra Siswa SMA

Manfaat Penelitian

1. Hasil dan temuan penelitian ini dapat memberikan informasi tentang efektifitas penggunaan Buku Dongeng Pop Up dalam pembelajaran Bahasa Jerman

2. Guru, sebagai bahan pertimbangan dalam menentukan metode dan media pembelajaran yang dapat memberikan manfaat bagi siswa.
3. Siswa, dapat meningkatkan motivasi belajar dan menumbuhkan kreatifitas.
4. Sumbangan pemikiran bagi guru Bahasa Jerman dalam mengajar dan meningkatkan pemahaman siswa belajar Bahasa Jerman.

PEMBAHASAN

Ketrampilan Membaca

Membaca merupakan kegiatan mengeja atau melafalkan tulisan didahului oleh kegiatan melihat dan memahami tulisan. Kegiatan melihat dan memahami merupakan suatu proses yang simultan untuk mengetahui pesan atau informasi yang tertulis. Membutuhkan suatu proses yang menuntut pemahaman terhadap makna kata-kata atau kalimat yang merupakan suatu kesatuan dalam pandangan sekilas. Menurut para ahli membaca mempunyai banyak arti, diantaranya adalah : Memperoleh pesan, yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media kata- kata/bahasa tulis (H.G.Tarigan, 1986:7).

Membaca merupakan kegiatan merespon lambang- lambang tertulis dengan menggunakan pengertian yang tepat (Ahmad S. Harjasujana dalam St.Y.Slamet, 2008:67). Hal tersebut berarti bahwa memberikan respon terhadap segala ungkapan penulis sehingga mampu memahami materi bacaan dengan baik. Sumber yang lain juga mengungkapkan bahwa membaca merupakan perbuatan yang dilakukan berdasarkan kerja sama beberapa keterampilan, yakni mengamati, memahami, dan memikirkan (Jazir Burhan dalam St.Y. Slamet, 2008:67). Secara singkat dapat dikatakan bahwa "reading" adalah "bringing meaning to getting meaning from printed or written material", memetik serta memahami arti atau makna yang terkandung di dalam bahan tertulis (Finochiaro and Bonomo dalam H.G. Tarigan, 1986:8).

Kegiatan membaca merupakan penangkapan dan pemahaman ide, aktivitas pembaca yang diiringi curahan jiwa dalam menghayati naskah. Membaca adalah suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media kata-kata/bahasa tulis (Hodgson dalam Tarigan 1979:7). Membaca tidak hanya sekedar melafalkan tulisan, tetapi juga melibatkan aktivitas visual, berpikir, psikolinguistik, dan metakognitif (Crawley dan Mountain dalam Rahim 2007:2).

Dongeng

Pengertian dongeng dan jenisnya didasarkan pada sumber [https ; //id.m.wikipedia.org/wiki/dongeng](https://id.m.wikipedia.org/wiki/dongeng) yang diunduh pada tanggal 5 Januari 2015 jam 22.23 WIB.

Dongeng merupakan bentuk sastra lama yang bercerita tentang suatu kejadian yang luar biasa yang penuh khayalan (fiksi) yang dianggap oleh masyarakat suatu hal yang tidak benar-benar terjadi. Dongeng merupakan bentuk cerita tradisional atau cerita yang disampaikan secara turun-temurun dari nenek moyang. Dongeng berfungsi untuk menyampaikan ajaran moral (mendidik), dan juga menghibur.

Dongeng biasanya terbagi menjadi tiga bagian yaitu pendahuluan, peristiwa atau isi dan penutup. Pendahuluan merupakan kalimat pengantar untuk memulai dongeng . Peristiwa atau isi merupakan bentuk kejadian- kejadian yang disusun besarkan urutan waktu. Penutup merupakan akhir dari bagan

cerita yang dibuat untuk mengakhiri cerita, kalimat penutup yang sering digunakan dalam dongeng, misalnya mereka hidup bahagia selamanya.

Dalam Dongeng terdapat lima unsur intrinsik yaitu tema, alur, penokohan, latar, amanat. Tema merupakan ide pokok dari cerita dan merupakan patokan untuk membangun suatu cerita. Alur merupakan jalan cerita yang diurutkan besarkan sebab- akibat atau pun besarkan urutan waktu. Penokohan merupakan proses penampilan tokoh dengan pemberian watak, dan sifat. Latar merupakan salah satu unsur pembentuk cerita yang menunjukana di mana, dan kapan rangkaian-rangkaian cerita itu terjadi. Amanat merupakan pesan yang ingin disampaikan pengarang kepada pembaca melalui cerita yang dibuatnya.

Pengertian Media

Kata media berasal dari bahasa latin Medius yang secara harafiah berarti tengah, perantara, atau pengantar. namun penegertian media dalam proses pemebelajaran cenderung diartikan sebagai alat-alat grafis, fotografis atau elektronis untuk menagkap, memproses, dan menyusun kembali informasi visual atau verbal.

Sedangkan menurut Brigs (dalam Sadiman, 2002: 6) media adalah segala alat fisik yang dapat menyajikan pesan serta merangsang siswa untuk belajar. Jadi, media merupakan segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan dari pengirim dan penerima sehingga dapat merangsang pikiran, perasaan, minat dan perhatian sedemikian rupa sehingga proses belajar terjadi (Sadiman, 2002: 6).

Media pembelajaran adalah segala sesuatu yang menyangkut software dan hardware yang dapat digunakan untuk meyampaikan isi materi ajar dari sumber belajar ke pebelajar (individu atau kelompok), yang dapat merangsang pikiran, perasaan, perhatian dan minat pebelajar sedemikian rupa sehingga proses belajar (di dalam/di luar kelas) menjadi lebih efektif.

Buku POP-UP

Buku Pop-up adalah buku yang memiliki bagian yang dapat bergerak atau gerak kinetik dan berunsur tiga dimensi. Buku Pop-up memberikan visualisasi cerita yang lebih menarik karena tampilan gambar yang terlihat lebih memiliki dimensi, kadang juga terdapat gambar yang dapat bergerak ketika halamannya dibuka atau bagiannya digeser sehingga bagian tersebut dapat berubah posisi (Sabuda, 15 Agustus 2012). Pemakaian teknik Pop-up ditujukan untuk membuat ilustrasi dalam cerita bergambar agar lebih menarik. Ilustrasi ada bermacam-macam, salah satunya dibantu dengan gaya Pop-up. Jenis cerita yang disampaikan dalam buku Pop-up bisa sangat beragam mulai dari pengetahuan seperti geografis suatu negara, kebudayaan, sejarah, kegiatan keagamaan, hingga cerita imajinatif seperti dongeng, fabel, cerita rakyat, mitos, legenda dan sebagainya. Jenis buku seperti ini sangatlah sedikit beredar di masyarakat, kalaupun ada sebagian besar adalah merupakan buku impor.

Penggunaan buku seperti ini bermula dari abad ke-13, pada awalnya pop-up digunakan untuk mengajarkan anatomi, matematika, membuat perkiraan astronomi, menciptakan sandi rahasia dan meramalkan nasib. Selama berabad-abad lamanya buku seperti ini hanya digunakan untuk membantu

pekerjaan ilmiah, hingga abad ke-18 tehnik ini mulai diterapkan pada buku yang dirancang sebagai hiburan terutama ditujukan untuk anak-anak.

Buku pop-up dapat memberikan visualisasi cerita yang lebih menarik. Mulai dari tampilan gambar yang terlihat lebih memiliki dimensi, gambar yang dapat bergerak ketika halaman-nya dibuka atau bagiannya digeser, bagian yang dapat berubah bentuk, memiliki tekstur seperti benda aslinya bahkan beberapa ada yang dapat mengeluarkan bunyi. Buku pop-up mempunyai kemampuan untuk memperkuat kesan yang ingin disampaikan dalam sebuah cerita sehingga dapat lebih dapat terasa. Tampilan visual yang lebih berdimensi membuat cerita semakin terasa nyata ditambah lagi dengan kejutan yang diberikan dalam setiap halamannya.

Buku pop-up memiliki berbagai manfaat yang sangat berguna, seperti:

- a. Dapat mengembangkan kreatifitas anak, merangsang imajinasi anak, menambah pengetahuan hingga memberikan penggambaran bentuk suatu benda (pengenalan benda).
- b. Menanamkan kecintaan terhadap membaca. Dibandingkan dengan buku cerita anak yang biasa, buku pop-up dapat lebih memberikan kenikmatan dalam membaca cerita.

Penerapan Buku Pop Up dalam Pengajaran Membaca Karya Sastra Dongeng

Karya sastra mempunyai beberapa fungsi dalam pengajaran. Menurut Koppensteiner (2001, 14-17), teks sastra sebaiknya digunakan dalam pengajaran bahasa asing karena memiliki beberapa fungsi seperti fungsi komunikatif, Formatif, Kognitif, Estetika, dan Stilistika, Humanis dan Budaya, serta fungsi rekreasi.

Sesuai dengan Kompetensi Dasar Kurikulum 2013 3.2 yang isinya : Memahami secara sederhana unsur kebahasaan dan budaya yang terdapat dalam karya sastra, maka pada semester Genap siswa diajarkan materi memahami karya sastra, dalam hal ini dongeng.

Dongeng yang dipilih peneliti adalah dongeng karya Bruder Grimm yang berjudul Frau Holle. Dongeng ini mengisahkan tentang seorang gadis yang bernama Rosemarie yang tinggal bersama ibu dan kakak tirinya. Goldmarie atau Rosemarie merupakan gadis yang sangat rajin, sehingga ketika ia bertemu dengan Frau Holle, karena ketekunan dan kerajinannya ia mendapat hadiah berupa emas. Sebaliknya kakak Pechmarie tirinya yang jahat dan pemalas hanya mendapatkan abu dan kesialan.

Buku dongeng Pop Up ini dibuat sendiri oleh peneliti dengan alasan :

- a. Keterbatasan buku pop up di Indonesia, terutama yang berbahasa Jerman,
- b. Harga buku pop up yang sangat mahal,
- c. Sebagai upaya mengembangkan daya kreasi penulis
- d. Buku yang disusun sendiri akan menciptakan kesesuaian baik sesuai dengan silabus, KD, materi ataupun karakter siswa
- e. Memberikan inspirasi bagi siswa agar selalu kreatif dan inovatif.

Adapun langkah – langkah pembuatan buku Pop Up adalah sebagai berikut :

- a. Menyalin cerita dongeng Frau Holle dan menyederhanakan bahasanya.
- b. Menyalin teks dongeng sesuai dengan urutan halaman buku Pop up.
- c. Membuat karakter tokoh

- d. Menempel pada kertas yang telah dilapisi dengan sampul
- e. Menbuat pop up para tokoh dan seting dongeng.

Dalam penelitian penerapan Buku Pop Up ini peneliti melakukan beberapa tahapan ;

Perencanaan

Mencatat semua masukan dan kekurangan pada bahan ajar untuk dijadikan bahan kajian dalam pengembangan bahan ajar. Pada tahap ini peneliti mengamati bahwa pengajaran sastra dalam bahasa Jerman pada siswa kelas X yang memang baru mendapatkan bahasa Jerman di SMA belum maksimal. Siswa sulit memahami isi karya sastra tersebut. Hal ini terutama disebabkan antara lain :

- Perbedaan budaya
- Keterbatasan kosa kata yang dimiliki siswa
- Belum ada buku dongeng dalam bahasa Jerman di toko buku pada umumnya.
- Teks bacaan yang kurang menarik
- Keterbatasan waktu siswa dalam membaca buku teks narasi.

Pelaksanaan

Hal-hal yang dilakukan dalam tahap ini adalah sebagai berikut.

- Merencanakan penyusunan bahan ajar yaitu buku pop up
- Menyusun instrumen penelitian yang berupa RPP, lembar penilaian ahli, angket tanggapan guru, dan angket tanggapan siswa.
- Melakukan analisis perangkat tes.

Angket yang diedarkan kepada siswa pada tahap awal menunjukkan kesulitan mereka dalam memahami teks sastra dalam bahasa Jerman dan tidak antusias dalam membaca karya sastra dalam bahasa Jerman.

Pengembangan Draf Produk

Langkah-langkah yang dilakukan dalam mengembangkan bahan ajar adalah sebagai berikut:

- Analisis standar kompetensi, kompetensi dasar dan indikator.
- Menentukan materi pelajaran yang akan dipilih yaitu materi dongeng yang berjudul "Frau Holle"
- Mengembangkan bahan ajar. Bahan ajar dikembangkan berdasarkan standar kompetensi dan kompetensi dasar dalam kurikulum, menyesuaikan dengan pembelajaran aktif kreatif efektif menyenangkan, serta syarat kelayakan bahan ajar menurut BSNP.

Validasi Produk oleh Ahli

Menyerahkan produk awal buku pop up untuk dievaluasi dan divalidasi. Peneliti meminta bantuan kepada ahli materi dan ahli media untuk menilai produk awal dengan menggunakan instrumen penilaian tahap I buku teks pelajaran Bahasa Jerman kelas X semester genap kurikulum 2013. Dalam hal ini peneliti menyerahkan hasil produk buku pop up kepada guru seni rupa untuk memberi penilaian dan masukan.

Uji Coba Lapangan

Uji coba lapangan awal dilakukan di kelas X semester genap. Siswa belajar dalam kelompok dengan bergantian membaca dan mengerjakan latihan dalam buku. Kemudian siswa juga diminta untuk

mengisi angket dan diminta pendapatnya mengenai kesulitan-kesulitan apa yang ditemukan saat membaca dan mempelajari draf buku pop up materi Dongeng “Frau Holle” tersebut.

Dari hasil angket yang dikumpulkan menunjukan bahwa :

- Siswa sangat tertarik dengan buku Pop up ini.
- Siswa merasa lebih muda memahami teks wacana sastra dalam bentuk dongeng dalam bahasa Jerman.
- Siswa ingin mengembangkan buku pop up sebagai proyek dengan cerita yang berbeda.

Revisi Hasil Uji Coba

Pada tahap ini dilakukan evaluasi uji coba lapangan awal dan mengkaji setiap kekurangan. Berdasarkan hasil evaluasi, kemudian dilakukan penyempurnaan untuk memperbaiki kekurangan yang ada.

Penyempurnaan Produk Akhir

Pada tahap ini, hasil uji lapangan yang telah dilakukan, kemudian dievaluasi dan diadakan penyempurnaan produk tahap akhir. Pada tahap ini peneliti mencoba untuk mengajar dengan buku pop up ini pada kelas yang berbeda. Hasil yang ditunjukan pada tahap ini bahwa siswa sangat tertarik dengan buku pop up dan merasa terbantu dalam memahami isi teks. Setelah uji coba peneliti melakukan perbaikan sesuai dengan masukan yang ada, baik dari ahli materi ataupun dari guru lain dan siswa sebagai pengguna produk tersebut.

Diseminasi

Diseminasi merupakan langkah untuk mensosialisasikan dan menyebarkan hasil (Sukmadinata 2009). Dalam penelitian ini upaya diseminasi diwujudkan dengan pembuatan dan publikasian laporan hasil penelitian.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Buku dongeng Pop up merupakan buku yang cukup menarik untuk dibaca. Setiap kejadian dilengkapi gambar visual 3 dimensi yang memungkinkan pembaca untuk lebih bisa memahami alur cerita dongeng.

Di samping itu keterbatasan kosa kata dapat diatasi dengan melihat gambar visual yang mendeskripsikan cerita dalam dongeng. Dengan membaca buku pop up siswa lebih antusias untuk membaca. Hal ini dikarenakan kegiatan membaca tidak lagi membosankan, siswa selalu merasa ada daya tarik dalam setiap halaman buku, dan siswa lebih mudah memahami isi teks dongeng dalam buku.

Selanjutnya peneliti juga berkesimpulan bahwa buku pop up ini berpotensi untuk dikembangkan sebagai bahan ajar karena memiliki kelebihan, diantaranya:

- Dapat mengatasi batasan ruang, waktu, dan pengamatan karena tidak semua benda, objek atau peristiwa dapat dibawa ke dalam kelas atau siswa dapat mengamati peristiwa objek tersebut.
- Bersifat konkret, yang berarti lebih realistis daripada media verbal.

- Dapat menjadi sumber belajar untuk tingkat usia berapa saja karena setiap halaman buku dapat diisi dengan gambar dan informasi yang sesuai konsep.
- Buku pop up memiliki ruang-ruang dimensi yang dimana buku ini bisa berbentuk struktur tiga dimensi sehingga buku ini lebih menarik untuk dibaca.

Selain berbagai keunggulannya, buku pop up juga memiliki kelemahan, di antaranya: waktu pengerjaannya cenderung lebih lama karena menuntut ketelitian yang lebih ekstra sehingga mekanik dapat bekerja dengan baik dalam waktu yang lama dan juga untuk menjaga daya tahannya. Selain itu, penggunaan material buku yang lebih berkualitas juga membuat buku pop up ini membutuhkan biaya yang mahal.

Saran

Buku Pop up dongeng ini dapat digunakan oleh semua bapak ibu guru yang mengajar bahasa Jerman. Selain itu siswa juga dianjurkan untuk membuat proyek membuat buku dongeng pop up dengan variasi judul dongeng yang lain.

DAFTAR PUSTAKA

- Anonim. 2004. Menarik Minat Baca Melalui Buku Pop Up. On line at <http://berita.liputan6.com/luarnegeri/200404/75649/class=%27vidico%27> [diakses tanggal 2 Januari 2016].
- Anonim. 2011. Konsep Dasar dan Pengertian Bahan Ajar Sekolah. On line at <http://www.scribd.com/doc/26566848/> [diakses 16 Februari 2016].
- Arikunto S. 2006. Prosedur Penelitian Suatu Tindakan Praktik. Jakarta: Rineka Cipta. [BSNP] Badan Standar Nasional Pendidikan. 2006. Instrumen Penilaian Tahap I Buku Teks Pelajaran Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta. On line at <http://www.pusbuk.or.id/> [diakses 22 Februari 2016].
- De Porter B. 2009. Quantum Note-Taker Jadikan penuh Makna, Jadikan Tak Terlupakan. Bandung: Kaifa.
- Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah. 2007. Pedoman Memilih dan Menyusun Bahan Ajar. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional. On line at <http://dikdasmen.org> [diakses 22 Februari 2016].
- Dzuanda B. 2009. Perancangan Buku Cerita Anak Pop Up, Tokoh-Tokoh Wayang Berseri, Seri "Gatotkaca" (Tugas Akhir). Surabaya: Institut Teknologi Sepuluh Nopember Surabaya.
- Priyanto S. 2011. Sumber Belajar dan Bahan Ajar : Saudara Kembar, Serupa tapi Tak Sama. On line at [http:// www.psb-psma.org/forum/](http://www.psb-psma.org/forum/)