

TEORI DAN PRAKTIK SASTRA

Dalam Penelitian dan Pengajaran

Dilengkapi dengan
tugas untuk pendalaman pemahaman
contoh teks untuk latihan
abstrak karya ilmiah dalam berbagai topik
gagasan untuk penelitian skripsi, tesis, dan disertasi

Penulis :

Bachrudin Musthafa, PhD.

Pengantar Pakar :

A. Chaedar Alwasilah, Prof., PhD.



Diterbitkan Atas Kerjasama
SEKOLAH PASCASARJANA
UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA, BANDUNG
Dengan
NEW CONCEPT ENGLISH EDUCATION CENTRE, JAKARTA



TEORI DAN PRAKTIK SASTRA

Dalam Penelitian dan Pengajaran

Dilengkapi dengan
tugas untuk pendalaman pemahaman
contoh teks untuk latihan
abstrak karya ilmiah dalam berbagai topik
gagasan untuk penelitian skripsi, tesis, dan disertasi

Penulis :
Bachrudin Musthafa, PhD.

Pengantar Pakar :
A. Chaedar Alwasilah, Prof., PhD.



Diterbitkan Atas Kerjasama
SEKOLAH PASCASARJANA
UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA
BANDUNG

Dengan
NEW CONCEPT ENGLISH EDUCATION CENTRE
JAKARTA



**Teori dan Praktik Sastra
Dalam Penelitian dan Pengajaran**

Penulis : Bachrudin Musthafa, PhD.

Diterbitkan atas kerjasama :
Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung
dengan
NEW CONCEPT ENGLISH EDUCATION CENTRE, Jakarta

Manajemen Produksi :

Arsadi Latif

Khumaedi Soewardi, MBA

Drs. Asnawi Yusuf

Drs. S. Yunanto, M.Si

Aris Fadillah, SE

Drs. Yahya Ambar Wahyudi

Distribusi & Penyaluran :

Ahmad Sudirman

Desain Sampul & Tata Letak :

Arief P. Susanto

Cetakan Pertama, April 2008

Hak Cipta dilindungi Undang Undang

Dicetak oleh PT. Cahaya Insan Sejahtera, Jakarta

ISBN 978-979-3085-00-5

Pengantar Persembahan dan Pengakuan Hutang Budi

Menulis, kata para pakar retorika Amerika kontemporer, merupakan tindakan pengambilan keputusan yang berlapis-lapis. Keputusan ini sendiri, seperti yang dialami ketika menulis buku ini, dapat lahir dari berbagai konteks, yang masing-masingnya berlapis pula. Untuk turut serta memulai silaturahmi akademik (dan dialog kebudayaan) yang terbuka bersama para pembaca dan penulis yang membaca buku ini, saya ingin me(hyalah)gunakan kesempatan ini untuk berbagi hasil pengamatan yang memilukan yang sebagian besarnya telah memotivasi penulisan buku ini kemudian mengurai proses pengambilan keputusan beserta keterlibatan sumbangan berbagai pihak yang telah mengantar kelahiran buku ini, dalam bentuknya yang seperti sekarang ini. Dengan demikian, titik-tolak keberangkatan penulisan buku ini dapat diketahui dan latarbelakangnya dipahami sehingga mitra komunikasi saya para pembaca yang budiman dalam posisi yang baik untuk dapat menerima gagasan yang tersaji dan memosisikannya dalam perspektif yang proporsional.

Tentang mengapa buku ini ditulis:

Ada tiga keprihatinan yang memotivasi penulisan buku ini. Pertama, kelangkaan buku teori sastra yang dikerangkakan untuk pemenuhan kebutuhan praktis penelitian dan pembelajaran sastra. Tengoklah, misalnya, di toko buku dan perpustakaan-perpustakaan perguruan tinggi atau bahkan jejajalah wilayah penelitian sastra (*literary research*) atau pem(b)elajaran sastra (*literature teaching/learning*) melalui *search engine* semisal google atau yahoo. Anda akan bersetuju dengan hasil pengamatan tadi.

Fenomena kelangkaan bahan bacaan ini memprihatinkan terutama bila dikaitkan dengan hajat berbagai pihak di lingkungan pendidikan kita: para akademisi sastra (semisal (maha)guru sastra dan mahasiswa program S1, S2, dan S3 yang dibimbingnya), instruktur sastra (i.e., guru bahasa & sastra di sekolah-sekolah dan sanggar-sanggar studi sastra) dan praktisi pengglat sastra yang berkepentingan untuk dapat mengakrabi bidangnya lebih jauh, khususnya dari perspektif penelitian dan pengajaran. Agaknya, kelangkaan bacaan yang menyandingkan yang teoritis dengan yang praktis ini pulalah yang telah menyulitkan para penulis skripsi (program S1), tesis (S2) dan disertasi (S3) untuk dapat dengan relatif singkat menemukan topik yang bermanfaat dan metodologi yang tepat bagi penulisan karya ilmiah untuk menuntaskan studi akademiknya.

Untuk turut serta menyumbang solusi terhadap masalah semacam itulah buku ini menyajikan bahasan berbagai (aliran) teori sastra dan perangkat analitis yang dibawanya, dan mengangkat persoalan nyata yang dihadapi bidang sastra di Indonesia, khususnya sekaitan dengan penelitian dan pengajarannya. Dengan semangat yang sama, buku ini juga melokasi berbagai masalah yang dapat lebih jauh ditindaklanjuti sebagai proyek penelitian (*research project*) bagi mahasiswa dan mengajukan berbagai prinsip pengajaran dan evaluasi hasil belajar untuk dapat diverifikasi para (maha)guru melalui eksperimentasi dengan aktivitas instruksional yang dipandunya.

Keprihatinan kedua: jurang menganga yang menjarakkan antara para penulis kreatif karya sastra, akademisi sastra, dan sidang pembaca secara luas. Dari berbagai forum seminar dan diskusi yang saya pernah ikuti, diperoleh kesan kuat bahwa ada jurang pemisah yang tidak menguntungkan semua pihak sekaitan dengan diskoneksi antara para seniman penyair dan penulis kreatif yang bekerja di ruang privatnya, dengan para akademisi sastra sebagai penelaah teori dan praktisi peneliti serta para pembaca yang mengonsumsi hasil renungan-renungannya. Demi memungkinkan terjadinya komunikasi dua-arah yang mengayakan perspektif berbagai pihak yang sebenarnya saling memerlukan itu, buku ini mengajak untuk mengembangkan penelitian ke arah yang menekankan pemahaman konteks penulisan, pembacaan, dan pemanfaatan teks sastra.

Dengan perluasan ruang gerak penelitian itu dan dengan berbagai pertanyaan awal yang telah dirumuskan secara relatif operasional di berbagai bagian buku ini diharapkan bahwa inisiatif lanjut diambil para (maha)guru sastra dan (maha)siswa yang dibimbingnya untuk mengembangkan topik dan pertanyaan penelitian tersebut ke dalam desain dan aktivitas penelitian sehingga pengetahuan baru yang berbasis data dapat dibangun, dirumuskan, dan kemudian dilah lanjut ke dalam praktik diskursus sekaitan dengan para pengarang dengan identitas dan aspirasi kepengarangannya; para akademisi dan peneliti sastra dengan kecenderungan cara berpikir dan berbagai obsesi keilmuannya; dan para pembaca dengan segala latar identitas dan aspirasi hidup yang dimilikinya baik sebagai orang-perorang maupun sebagai kelompok. Dengan cara inilah, antara lain, jurang pemisah antar kelompok diembatani dan keakraban dibangun.

Ketiga, kebutuhan nyata di Sekolah Pascasarjana UPI berkenaan dengan materi ajar bagi matakuliah pengajaran sastra. Sejak mulai bertindak sebagai pengajar dan pembina matakuliah pengajaran sastra di program S2 (1997) dan S3 (2004) Pendidikan Bahasa Inggris SPs-UPI saya sering mengalami kesulitan yang bersumber pada masalah yang sama: ketiadaan bahan bacaan yang cocok untuk keperluan instruksional matakuliah sastra yang saya bina itu. Buku yang sekarang Anda pegang ini dimaksudkan untuk memenuhi kebutuhan yang selama beberapa tahun belakangan

hanya dapat diselesaikan melalui tambal-sulam kompilasi bahan dari sana-sini yang poses penghimpunannya memerlukan waktu berminggu-minggu. Dengan demikian, buku ini dapat dijadikan materi utama untuk matakuliah serupa dalam keadaan relatif slap pakai, dengan sedikit saja keperluan pengayaan untuk kepentingan pengerjaan tugas-tugas untuk pendalaman pemahaman yang disajikan di setiap akhir (sub)bab yang dibahas.

Tentang mengapa buku ini ditulis dalam bentuk dan gaya seperti ini:

Tiga situasi telah mengondisikan penyampalan gagasan penulisan ke dalam format spesifik yang digunakan dalam buku ini. Pertama, pesan Howard Gardner (Mahaguru di SPs Pendidikan Universitas Harvard, AS) tentang keniscayaan pengambilan satu saja dari dua pilihan: meluas atau mendalam? Pendekatan yang diambil dalam buku ini adalah opsi pertama dengan tujuan membantu mahasiswa untuk mengenali lanskap wilayah garapan utama pada bidang studi sastra khususnya dari segi penelitian dan pengajarannya yang memang sangat luas. Sementara tujuannya melebar, upaya pendalaman juga tetap dilakukan melalui studi mandiri yang diharapkan dilakukan mahasiswa melalui pengerjaan tugas yang telah dikerangkakan melalui pertanyaan pemandu yang telah secara khusus didesain untuk kepentingan tersebut. Dengan demikian, pembelajar diharapkan menyadari keluasan ruang gerak dan banyaknya opsi topik garapan yang dapat dipilih untuk kegiatan penelitiannya, dan oleh karena itu, diharapkan efisien dalam penggunaan sumberdaya yang dimilikinya ketika tiba waktunya untuk menentukan topik untuk fokus penulisan tesis/disertasinya.

Situasi kedua: kesan ketertutupan program studi sastra dan kesempitan ruang gerak penelitian bidang sastra. Seperti yang secara tak langsung dapat dilihat pada publikasi yang beredar dan topik-topik yang dibicarakan dalam konferensi-konferensi sastra selama ini, tak banyak komunikasi sinergis yang terjadi di antara dosen di berbagai program studi sastra di berbagai universitas di Indonesia. Akibatnya, wilayah minat dan rentang topik penelitiannya pun relatif sempit (lihat, misalnya, contoh-contoh tesis dan disertasi serta makalah yang dipresentasikan dalam seminar di Indonesia yang diilustrasikan dalam bab sastra dalam penelitian dalam buku ini). Dengan membandingkan lingkup garapan publikasi manca negara dengan yang ada di Indonesia, saya ingin mengingatkan bahwa kita perlu bersikap lebih terbuka dalam mengaji sastra dengan, antara lain berkaca pada apa yang telah dikerjakan orang lain, di lembaga dan negara lain. Studi tentang para penggiat sastra; tentang proses kreatif penulisan karya sastra; tentang proses pembacaan karya sastra; tentang pemanfaatan hasil transaksi kesastraan; tentang berbagai jenis konteks yang melingkupi kepengarangan, kepembacaan, dan proses produksi-

konsumsi-diseminasi artifak kesastroan yang beraneka semuanya itu digelar untuk membujuk kita agar melebarkan horizon dan lensa pandang kesastroan kita.

Ketiga, keinginan saya untuk turut serta menyadarkan berbagai pihak bahwa apa yang sekarang tersedia bukanlah prasasti yang tertulis di atas batu. Sastra, kanon, selalu dalam tegangan antara konvensi dan invensi. Sastra, dalam semangatnya yang paling liar, adalah galah pencarian alternatif pengungkapan gagasan, rasa, dan strategi pengembangan baru. Ironis dan paradoksikal rasanya apabila misalnya dalam menentukan topik garapan dan metodologi pengerjaan penelitian sastra kita menjunjung tinggi-tinggi tradisi kelembagaan perguruan tinggi kita masing-masing dan berbangga hati menafikan alternatif sudut pandang dan topik garapan lain hanya gara-gara kita tak mengenalinya dengan baik. Dengan merujuk pada keluasan cakupan kegiatan orang lain dan keanekaragaman prosedur kerja yang digunakannya, buku ini hendak membujuk para peneliti sastra, pembimbing mahasiswa, dan penulis skripsi, tesis, dan disertasi di Indonesia untuk mengambil satu langkah ke luar dari zona aman dan jagat kecil kita yang sempit dan melenakan itu.

Tentang kepada siapa penulis berhutang budi dan patut menghaturkan syukur dan terimakasih

Enam pihak perlu secara khusus disapa dengan ucapan syukur dan haturan terimakasih yang hidmat karena masing-masingnya telah memungkinkan kelahiran buku ini dengan formatnya yang sekarang ini.

Pertama, Allah SWT yang telah menganugerahkan kesehatan, pikiran dan kekuatan untuk mewujudkan gagasan dalam bentuk tulisan yang rampung merupakan satu-satunya Dzat yang pantas dipuji. Ke hadiratNya saya mengalamatkan rasa syukur yang tuntas.

Kedua, Sekolah Pascasarjana (SPs) UPI dengan direkturinya yang cermat membuka kesempatan dan berani mengambil inisiatif dan tindakan, dan asistennya yang rajin mengondisikan agar janji saya menulis tak tinggal sekadar janji. Kepada pimpinan yang memulai penggalakan penulisan buku teks matakuliah pascasarjana ini saya menyampaikan penghargaan tinggi.

Ketiga, kolega senior di SPs-UPI yang telah secara sukarela memosisikan diri sebagai *sounding board* bagi suara dan gaya pengungkapan gagasan dalam buku ini: Dr. A. Chaedar Alwasilah (Guru Besar, pakar (yang) menulis segala bidang), dan Dr. Nenden Sri Lengkanawati (Guru Besar metodologi pengajaran bahasa). Kedua pakar ini telah menelaah dan memastikan kesahihan gagasan dalam buku ini sehingga pada saat ini buah pikir dan kerja keras ini dapat berada di tangan pembaca luas. Dengan tulus saya berterimakasih kepada mereka atas telcah kritis yang telah dilakukan terhadap versi awal naskah buku ini.

Keempat, dua kolega pembaca kritis yang telah menulis-tuntas disertasi dalam bidang sastra: Dr. Satriya Noorman (pengajar di Jurusan Bahasa dan Sastra Inggris, FPBS-UPI) dan Dr. Abdul Razak (pengajar di Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, FKIP- UNSWAGATI). Kedua sarjana sastra dan pendidikan sastra ini telah sempat membaca draf awal buku ini dan, dengan caranya sendiri yang terdidik, memberikan balikan yang menyempurnakan. Kepada mereka saya berhutang budi. Selain dua intelektual muda ini, Akhmad Bukhori Muslim, M.A. kolega di Jurusan Bahasa dan Sastra Inggris, FPBS-UPI, yang berspesialisasi literasi juga telah berjasa pada tahap-tahap awal penyiapan buku ini dan, oleh karena itu, dia pantas disebut namanya di sini dengan penghargaan tinggi.

Kelima, Prof Dr. Sapardi Djoko Damono (penyair dan akademisi sastra di UI-Depok), yang telah mengizinkan penyertaan ke dalam buku ini pulisnya yang mengabadikan kemasygulan semesta ketika tsunami mereguk segala yang ada. Terimakasih dan penghargaan tinggi saya huturkan kepadanya. Kepada sastrawan lain yang karyanya disertakan untuk ilustrasi dan bahan latihan bagi mahasiswa pembaca buku ini karena kesulitan teknis untuk dapat menghubunginya secara langsung saya sampaikan ucapan terimakasih pula. Justifikasi akademik yang sah telah dilakukan dalam buku ini dengan cara mencantumkan pengarang dan sumber bacaan tempat muasal karya-karya terpublikasi itu ditampilkan dalam wilayah publik.

Keenam, para mahasiswa yang profil kolektifnya hadir dalam setiap tahap penggarapan buku ini. Kepada mahasiswa program studi pendidikan bahasa dan sastra, terutama di jenjang magister dan doktor di SPs UPI dan tempat lain yang berkesempatan dan memilih membaca buku ini saya ingin menyapa sebagai sesama pembelajar. Selamat menjejak dunia sastra dengan relativitasnya yang nyata dan kenyataannya yang relatif. Kerut kening Anda yang membayang selama saya menyiapkan buku ini sungguh merupakan kekuatan yang memaksa penyelesaian kelahiran buku ini. Terimalah buku ini sebagai undangan bagi dan sekaligus pengantar untuk penjelajahan ke dalam wilayah teori dan praktik sastra dalam penelitian dan pengajaran dengan segala kompleksitasnya, yang terbatas hanya sejauh jangkauan imajinasi dan khazanah wawasan Anda sendiri. Selamat membaca dan mengolah lanjut jejak yang ditinggalkannya.

Sariwangi Asri III, Bandung 40559
10 Maret 2008

Bachrudin Musthofa

Pengantar Pakar Sejawat

Ketika untuk kepentingan penjaminan mutu penulisan buku teks ini Direktur Sekolah Pascasarjana (SPs) Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) Bandung meminta saya untuk menelaah draf buku tulisan Bachrudin Musthofa (PhD, dalam bidang *Literacy Studies*), saya langsung memenuhi permintaan itu tanpa sekalipun rasa ragu. Ada dua hal yang mendorong kebangkitan selera baca saya terhadap buku berjudul *Teori dan Praktik Sastra dalam Penelitian dan Pembelajaran* ini. Pertama, saya secara pribadi merasa penasaran terhadap gagasan-gagasan yang digelar mantan murid saya yang tujuh tahun lebih dicelup kultur akademik universitas terkemuka di Amerika Serikat. Apa gagasan-gagasan baru yang disampulkannya? Apa potensi sumbangsuhnya bagi pengembangan bidang penelitian dan pengajaran sastra di Indonesia yang selama ini dalam amatan saya sering dipertentangkan? Dalam dua bidang ini saya sering dilibat pertanyaan mendasar: Mengapa para akademisi sastra di Indonesia tidak (banyak) meneliti dan mempublikasikan tulisan-tulisannya? Mengapa pengajaran sastra di lingkungan persekolahan dan perguruan tinggi di Indonesia mengesankan tak mampu menggelorakan minat baca-tulis sastra sebagai karya kreatif?

Seperti yang dapat Anda baca dan telisik sendiri dalam paparan, argumen, dan ajakan-ajakan yang disampaikan buku ini, ada beberapa salah paham, salah arah, dan salah uns yang selama ini mewabab dalam praktik penelitian dan pengajaran sastra di lingkungan sekolah dan perguruan-perguruan tinggi di Indonesia. Hal ini saya bersetuju dengan penulis perlu segera dibenahi dan direformasi.

Alasan kedua, saya ingin turut serta di antara orang pertama yang menikmati dan mengapresiasi tulisan BM demikian penulis ini sering disapa mahasiswanya di lingkungan SPs-UPI dalam medium bahasa Indonesia karena selama ini kebanyakan publikasinya ditulis dalam bahasa Inggris karena diterbitkan di media massa dan Pusat-pusat Pengembangan Kelimuan di mancanegara seperti Amerika Serikat, Kanada, dan Thailand.

Hasil pembacaan dan telaah saya terhadap buku ini menggembirakan sekaligus membanggakan saya sebagai mantan gurunya: tulisan BM bebas dari gaya pengungkapannya mencengkeram. Membaca buku ini saya merasa disegarkan dengan gagasan-gagasan baru dan selama dalam proses pembacaan dan setelahnya saya sekaligus merasa dilenakan oleh alun swara (*writer's voice*) yang gemericik deras tanpa menimbulkan rasa letih apalagi jenuh.

Dengan kesaksian subjektif saya atas observasi terhadap dan pengalaman bergaul dengan penulis serta membaca sajian gagasan dalam buku ini, saya ingin mengajak khalayak pembaca untuk melakukan hal serupa. Baca dan seraplah sebanyak Anda mampu dan mau beraneka gagasan yang digelar dalam buku ini dan sementara itu nikmati pula gaya pengungkapannya yang lihai dan genit.

Selamat menginterogasi, réénggeledah dan menikmati kehadiran BM dalam khazanah perbukuan berbahasa Indonesia dalam koleksi pribadi Anda. Semoga Anda merasakan khasiat gizi yang disajikan dan virus yang ditetapkannya.

Selamat.

A. Chaedar Alwasilah, Prof., PhD.

Daftar Isi

Kata Pengantar Penulis	i
Kata Pengantar Pakar Sejawat	vi
Daftar Isi	

Bagian Satu

Teori dan Sastra

Bab I - Teori	1
A. Problematika Pemaknaan Teori	2
B. Manifestasi Teori	4
C. Fungsi Teori	7
Bab II - Teori Sastra	11
A. Makna Teori Sastra	13
B. Problematika Penelusuran Lokasi Makna	16
C. Manifestasi Teori Sastra	19
Bab III - Sastra	22
A. Problematika Pendefinisian Sastra	22
B. Lanskap Bentuk Karya Sastra	25
C. Karya Sastra Sebagai Teks	27
D. Definisi Inklusif Sastra	29

Bagian Dua

Berbagai Madzab Teori Sastra dan Manifestasinya

Bab IV - Cara Membaca dan Teori Sastra	37
A. Cara Membaca Sebagai Asal Usul	37
B. Beberapa Contoh Teori Sastra	49
Bab V - Manifestasi Teori Sastra	
dalam Penelitian dan Pengajaran Sastra	128
A. Teks Sastra Sebagai Fokus Kajian	128
B. Pengarang Sebagai Titik Tolak	129
C. Pembaca Sebagai Pusat Tilikan	130
D. Konteks Sebagai Basis Kajian Sastra	131
E. Interaksi Sebagai Fokus Kajian	137

Daftar Isi

Bagian Tiga Sastra dan Penelitian Kesastraan

Bab VI - Sastra dalam Penelitian	147
A. Penelitian : Batasan dan Bidang Garapan	147
B. Lanskap Penelitian Sastra	152

Bagian Empat Pengajaran Sastra dan Penelitian Pembelajaran Sastra

Bab. VII - Sastra dalam Pengajaran	197
A. Mengapa Sastra Perlu Diajarkan	199
B. Fokus Pengajaran Sastra	208
Bab VIII - Pengajaran Sastra	220
A. Pengajaran Sastra dalam Penelitian Mancanegara	220
B. Pengajaran Sastra dalam Penelitian di Indonesia	220

Bagian Lima Beranjak dari Tempat Berpijak : Merambah dan Mengakrabkan Zona Baru

Bab IX - Jalan Pengembangan ke Depan	225
A. Menengok Kembangan Baru dengan Lensa Pandang Baru	225
B. Memosisikan Karya Sastra sebagai Dokumen Terbuka	227
C. Memulikan Pembaca sebagai Pembangun Makna	230
D. Memosisikan Pengajaran Sastra sebagai Laboratorium Pengembangan	238
E. Membudidayakan Penelitian sebagai Katalisator Tumbuhkembang Sastra dan Pembaca(an)nya	305

Daftar Pustaka	279
----------------	-----



BAGIAN SATU
Teori dan Sastra





Pembicaraan tentang teori selalu menarik perhatian. Bagi orang-orang tertentu, kata “teori” mungkin—belum apa-apa— sudah menyurutkan selera baca. Teori—khususnya di dalam kultur kita— memang dikenal memiliki citra tak simpatik, kalau tidak bisa dikatakan buruk. Betapa tidak: teori sering dikontraskan dengan praktik. Pengkontrasan antara kedua hal ini sudah dikenal luas di kalangan masyarakat bahkan menjadi *trademark* beberapa iklan produk tertentu. Teori sering disalahmaknakan sebagai sesuatu yang mengawang-angawang, sedangkan praktik berpijak di dunia nyata— yang jasanya dipujikan.

Teori sering diidentikkan dengan kerumitan dan dikaitkan dengan para ilmuwan atau pakar keilmuan tertentu. Kesan rumit seringkali ditimbulkan melalui stereotype penampilan fisik para ilmuwan yang digambarkan sebagai orang yang selalu serius, berkacamata tebal, berdahi lebar, dan berambut panjang tak terurus karena terlalu asyik berpikir sehingga mengabaikan penampilan. Dalam dunia sains, misalnya, teori sering diidentikkan dengan penampilan fisik atau gambar Albert Einstein atau para ilmuwan Yunani lainnya seperti Plato dan Sokrates. Teori sastra sering diasosiasikan dengan para pakar atau pemikir besar seperti Jacques Derrida, Michel Foucault, Luce Irigaray, Jacques Lacan, Judith Butler, Louis Althusser, Gayatri Spivak, Julia Kristeva, dan lain-lain. Nama-nama tersebut tak jarang membuat bergidik orang yang agak ‘alergi’ dengan teori sehingga semakin menyurutkan nyali mereka untuk mempelajari teori lebih jauh.

Ketidaksukaan sebagian orang terhadap teori terkait banyak alasan. Salah satu sebab mengapa seseorang ‘membenci’ teori adalah kenyataan bahwa ketika kita mengakui keberadaan suatu teori, pada saat yang sama kita harus memiliki pandangan atau komitmen terbuka (Culler, 1997). Ketika kita menyadari pentingnya sebuah teori yang harus diketahui untuk menguasai atau mengaji suatu bidang, kita juga harus merasa *legawa* terhadap perkembangan berbagai hal baru yang sangat mungkin kita tidak atau belum mengetahuinya. Banyak orang yang merasa tidak nyaman jika dianggap atau terpaksa harus mengakui belum mengetahui suatu hal. Akan tetapi, haruskah demikian? Haruskah kita berpandangan sebegitu sinis terhadap teori? Haruskah kita memandang negatif teori hanya karena kita mungkin belum mengenal dan mengetahuinya dengan baik? Bukankah teori berjasa karena ia memungkinkan kita bergerak mereka-reka dan bereksperimen dengan apa yang kita pikirkan dan kerjakan? Bukankah teori yang memungkinkan kita belajar dari sukses

terdahulu? Bukankah teori yang menggerakkan kita mencari cara-cara alternatif untuk memperbaiki keadaan dan metode kerja? Bukankah kemunculan sebuah teori baru sering dibarengi dengan ketenaran penemunya yang kemudian mendapat pengakuan yang mengagumkan dari masyarakat? Bukankah kenyamanan hidup yang kita rasakan sekarang ini dikarenakan temuan dan inovasi yang dikembangkan dari teori yang ditemukan para ilmuwan terdahulu? Dan masih banyak hal dan pertanyaan lain yang bisa kita ketengahkan ketika membahas teori.

Bab ini akan menyajikan secara ringkas problematika pemaknaan teori, berbagai bentuk manifestasi teori, dan berbagai manfaat teori. Selanjutnya, pembahasan mengenai teori akan dikhususkan pada teori sastra dan manifestasinya dalam berbagai kajian atau analisis karya sastra.

A. Problematika Pemaknaan Teori

Teori sering dipandang sebagai sesuatu yang merepotkan sekaligus memberdayakan. Teori sering dianggap sebagai sesuatu kemewahan oleh kebanyakan masyarakat umum, tetapi juga berfungsi sebagai kebutuhan pokok terutama oleh para pelajar, mahasiswa, dan kalangan akademisi. Kedua sikap yang (nyaris) bertolak belakang ini merupakan akibat dari adanya dua sudut pandang yang berbeda terhadap teori. Kelompok pertama memandang teori secara negatif sebagai sesuatu yang rumit, yang manfaatnya tidak bisa dirasakan secara langsung. Sementara itu, yang kedua memandang teori sebagai sebuah alat bermanfaat yang dapat memperbaiki proses dan hasil kerja.

Pemaknaan sebuah teori memang tidak mudah dan seringkali menimbulkan salah pengertian. Teori sering dimaknakan beragam tergantung dari sudut mana orang memahami dan memaknainya. Kerumitan dalam membicarakan teori disebabkan oleh, sedikitnya, empat alasan seperti yang diungkapkan oleh Culler (1997). Pertama, sifat teori yang multi-disipliner dan selalu mempertanyakan diri-sendiri membuatnya terus berkembang dan nyaris tanpa batas. Misalnya, teori sastra melibatkan ilmu filsafat, linguistik, retorika, kajian budaya, gender, psikoanalisis, dan berbagai aliran dan mazhab kritik sastra. Ketika akan menelaah sebuah novel dengan menggunakan teori psikoanalisis, misalnya, seorang kritikus juga harus menguasai ilmu linguistik sehingga dapat dengan lincah melakukan pembacaan cermat (*close reading*) terhadap karya sastra yang dihadapinya itu. Kritikus itu juga harus memiliki kemampuan dalam menafsirkan ideologi pengarang dalam menjelaskan fenomena-fenomena implisit yang melatari motif dan perilaku karakter utama dalam novel yang tengah diapresiasi itu.

Kedua, teori tidak berupaya memberikan jawaban atas suatu masalah melainkan menawarkan rangsangan baru bagi pemikiran lebih jauh tentang masalah yang ditiliknya itu. Ambil, misalnya, pembahasan tentang seksualitas yang ditulis oleh Michel Foucault, sebagai contoh. Dalam kritiknya, Foucault

tidak menjelaskan apa yang dimaksud dengan pengertian seks yang sebenarnya. Alih-alih, dia menjelaskan bagaimana gagasan tentang seks diciptakan atau dibangun dalam masyarakat. Foucault bahkan tidak secara khusus membahas kaitan seks dengan karya sastra. Dia hanya menegaskan bahwa karya sastra merupakan salah satu dari sekian tempat yang bisa digunakan untuk menjelaskan bagaimana makna seks dikonstruksi dalam masyarakat. Selanjutnya, gagasan tentang seksualitas yang dikemukakan oleh Foucault ini kemudian menjadi landasan penting bagi orang-orang yang berminat menganalisis karya sastra seperti novel dan mereka yang tertarik dalam kajian gender seperti gay, lesbian, dan homoseksual. Foucault dianggap berpengaruh dalam menciptakan objek-objek sejarah baru seperti 'seksualitas', 'hukuman', dan 'kegilaan' yang sebelumnya dianggap tidak memiliki sejarah tersendiri. Hasil karya Foucault menjadikan objek-objek tersebut sebagai sesuatu yang memiliki nilai konstruksi sosial sehingga mendorong kita untuk melihat dengan lebih jeli lagi bagaimana praktik-praktik yang berulang-ulang terjadi dalam suatu periode tertentu, termasuk bidang sastra, telah mempengaruhi dan turut serta membentuk segi-segi kehidupan kita. Alhasil, Foucault tidak memberi jawaban hitam-putih terhadap permasalahan seksualitas, tapi menyediakan landasan-landasan yang merangsang kita untuk berpikir lebih lanjut terhadap masalah yang semula kita rasakan sebagai suatu keniscayaan.

Ketiga, teori berfungsi untuk membuka atau melepaskan-- melalui telaah ulang dan perenungan kembali berbagai premis dan postulat-- apa yang kita telah ketahui. Oleh karena itu, pengaruh penguasaan teori sulit untuk diprediksi. Ketika kita sudah memahami dan menguasai teori dekonstruksinya Jacques Derrida, misalnya, kita tidak bisa mengklaim sudah menguasai segala hal yang berhubungan dengan kajian teks secara dekonstruktif. Hal ini terjadi karena pada dasarnya ketika kita mempelajari suatu (sisi dari) teori dekonstruksi, pada saat yang sama masih terdapat banyak hal lain di luar teori itu yang mungkin belum kita kuasai berkenaan dengan analisis sebuah teks. Atau juga karena teori dekonstruksi itu sendiri selalu berkembang dan mengalami perubahan dari masa ke masa. Oleh karena itu, kita harus bersifat terbuka dan berani meninjau ulang secara kritis apa yang telah kita ketahui selama ini. Meskipun demikian, penguasaan kita akan teori dekonstruksi tersebut akan mempengaruhi cara kita membaca dan memahami sebuah teks. Penguasaan teori ini membekali kita dengan kemampuan untuk mengajukan pertanyaan dari sudut pandang yang berbeda ketika kita membaca sebuah teks. Pertanyaan-pertanyaan dengan sudut pandang yang berbeda tersebut akan berimplikasi terhadap meningkatnya pemahaman kita terhadap teks yang kita baca.

Alasan keempat mengapa pemaknaan teori sering terkesan rumit ialah karena teori tidak bersifat metanarasi yang memiliki sisi keuntungan transendental yang bisa digunakan untuk mengkritisi kegiatan lain. Teori

tidak menjelaskan jenis narasi mana yang paling benar atau paling diminati oleh pembaca melainkan hanya berusaha untuk menunjukkan latar belakang asumsi dan pendekatan yang memungkinkan jenis karya sastra yang sama menghasilkan dua efek yang berlawanan. Sebaliknya, teori memiliki dialektika nonsintesis yang berkemampuan membaca, mempertanyakan, dan menerima keadaan-keadaan alternatif sebagai sesuatu yang valid dan mungkin bisa digunakan sebagai argumen.

Paparan di atas dengan jelas menunjukkan bahwa pemaknaan teori sangat kompleks. Itulah sebab mengapa proses pemaknaan sebuah karya sastra tidak semudah yang diperkirakan. Problematika pemaknaan teori ini pulalah yang menjadikan pembahasan sastra lebih menarik karena menimbulkan perbedaan-perbedaan sudut pandang yang menarik untuk didiskusikan lebih mendalam.

B. Manifestasi Teori

Meskipun sering dipahami dengan nada miring, teori sebenarnya memiliki kontribusi penting dalam keseharian kita. Berikut ini beberapa manifestasi teori yang bisa dijadikan rujukan.

- Teori sebagai spekulasi, yang dapat merangsang lahirnya pertanyaan-pertanyaan refleksif tentang bagaimana sesuatu bekerja dan bagaimana sesuatu tersebut dapat bekerja dengan cara lain (Nealon & Giroux, 2003). Ketika—misalnya—kita sudah menguasai teori psikoanalisis, kita akan menggunakan teori itu sebagai landasan dalam memahami konflik batin seorang pengarang dalam novelnya yang sedang kita baca. Sebagai contoh, ketika membaca novel *Nothing But the Truth*¹ karya Avi atau *The Chocolate War*² karya Robert Cormier, dengan berlandaskan teori psikoanalisis, kita akan mereka-reka apa saja yang menjadi bagian dari *id* penulis, bagaimana *id* tersebut termanifestasikan dalam *ego*-nya. Serta bagaimana *super-ego* pengarang mengontrol dan mengendalikan *ego* tersebut.

Dengan mencoba memahami novel tersebut melalui sudut pandang psikoanalisis, kita juga mungkin berspekulasi untuk mengeksploitasi sudut pandang yang berbeda dari novel tersebut dengan menggunakan teori

1 “Nothing but the Truth” ditulis oleh Avi (1994), seorang penulis novel bagi remaja dari Amerika, yang menyebut karyanya sebagai novel dokumenter karena ceritanya disusun dari berbagai dokumen seperti pengumuman dan edaran sekolah, transkrip radio, catatan harian, dialog dan lain-lain. Dokumen-dokumen ini merangkai cerita tentang Philip, seorang remaja SMA berprestasi sedang dengan keinginan untuk menjadi atlet atletik sekolah. Keinginannya ini menimbulkan sejumlah permasalahan dengan guru, sekolah, teman, bahkan menjadi isu nasional karena berawal dari hukuman yang diterima Philip karena (sengaja) bersenandung ketika lagu kebangsaan diperdengarkan padahal tertulis dalam salah satu dokumen bahwa siswa harus diam dan mendengarkan dengan khidmat. Masalah yang muncul adalah pertentangan tentang patriotisme dan kebijakan sekolah. Philip terjebak di dalam kekisruhan ini dan konflik yang ia hadapi mengangkat pertanyaan seputar makna “truth”.

2 “The Chocolate War”, ditulis oleh Robert Cormier (1974), sering dianggap sebagai novel psikologi yang menyodorkan sisi gelap dari dinamika *peer pressure* di kalangan remaja. Berkisah seputar kehidupan remaja, Jerry Renault, yang baru ditinggal mati ibunya dan harus memulai pendidikan menengahnya di Trinity College yang bersiswa laki-laki saja. Berfokus pada kegiatan tahunan pencarian dana untuk sekolah melalui penjualan coklat, novel ini bercerita tentang jalinan interaksi antara tokoh-tokoh —Jerry, guru, dan teman-teman sekolahnya— dengan beragam perwatakan mereka yang menggunakan peristiwa tahunan ini untuk kepentingan masing-masing.

lain, misalnya teori poskolonial. Kita mungkin tertarik apakah proses pemaknaan kita mengalami perubahan ketika menganalisis novel tersebut berdasarkan teori yang berbeda atau tetap. Atau, kita juga mungkin akan merasa tertarik untuk menggunakan teori psikoanalisis untuk menganalisis novel lain yang memiliki jenis yang sama.

- Teori sebagai perangkat alat dan konsep untuk bereksperimen (Nealon & Giroux, 2003).

Sebuah eksperimen biasanya dilakukan berdasarkan pertanyaan dan kebutuhan untuk melakukan suatu perbaikan. Eksperimen ini biasanya berpijak pada hasil eksperimen sebelumnya dan menggunakan teori yang diambil dari hasil eksperimen tersebut sebagai perangkat alat dan konsep. Karena berpijak pada teori yang dihasilkan dari eksperimen sebelumnya, eksperimen yang baru akan memiliki landasan yang ajeg dan tidak akan mengulangi atau melakukan eksperimen yang sama. Hasil dari eksperimen baru ini bahkan seyogyanya lebih baik dari sebelumnya karena belajar dari kelemahan dan kekurangan eksperimen sebelumnya serta menggunakan teori yang dihasilkannya sebagai landasan. Tanpa teori, eksperimen yang dilakukan seseorang hanya akan menghasilkan sesuatu yang tidak bisa dipertanggungjawabkan secara ilmiah karena mungkin hanya akan mengandalkan intuisi belaka. Dalam bidang sastra, misalnya, kritik puisi atau novel yang hanya berdasarkan pada intuisi tidak akan menghasilkan pemaknaan yang konsisten dan komprehensif.

- Teori sebagai lensa pandang yang memungkinkan kita memperoleh perspektif yang berbeda terhadap suatu hal (Nealon & Giroux, 2003).

Sejarah menunjukkan, sebelum Copernicus menemukan teori hubungan antara bumi dan matahari dalam tata surya, masyarakat yang didukung oleh doktrin gereja meyakini bahwa matahari bergerak mengelilingi bumi. Teori yang ditemukan oleh Copernicus, meskipun pada awalnya ditentang keras bahkan dia sendiri dihukum mati, mengubah keyakinan ini. Sejak itu, orang kemudian meyakini bahwa sebetulnya yang bergerak mengelilingi matahari adalah bumi, bukan sebaliknya.

Dalam dunia sastra, penemuan teori resepsi atau respons pembaca, misalnya, telah mengubah pendirian masyarakat, terutama peminat dan penikmat karya sastra, tentang pemaknaan sebuah karya sastra. Jika sebelumnya orang berkeyakinan bahwa makna sebuah karya sastra seperti puisi atau novel sangat bergantung pada otoritas teks, seperti yang didengungkan oleh pendukung teori Kritik Baru, maka setelah kemunculan teori ini, pendapat tersebut mengalami pergeseran. Berdasarkan teori resepsi atau respons pembaca, pembaca dan teks terlibat dalam sebuah proses transaksi dalam menentukan pemaknaan sebuah teks. Pembaca

menghubungkan makna dalam teks dengan latar belakang pengetahuan dan pengalaman sebelumnya. Dalam pandangan yang ekstrim, pembacalah yang menentukan proses pemaknaan. Ketika seorang membaca teks, maka ia memiliki otoritas tertinggi dalam menentukan pemaknaan karena pada dasarnya otoritas pengarang telah mati (*the death of the author*) ketika teks sudah berada di tangan dan dinikmati oleh pembaca.

- Spekulasi, eksperimentasi, dan lensa pandang baru ini, dalam catatan perjalanan perkembangan sastra dan seni, telah melahirkan pergeseran-pergeseran yang memperkaya khasanah pengalaman estetik, artifak budaya, dan medium ungkap kebudayaan. Misalnya, pergeseran dari karya realisme klasik ke karya modernis, dan kemudian ke gaya ungkap dan cipta-karya posmodernis. (periksa, misalnya, Thornborrow & Wareing, 1998:146-184).

Seperti halnya dalam bidang seni, pergeseran juga terjadi dalam bidang sastra. Sastra selalu dalam tegangan antara konvensi dan inovasi. Konvensi jenis teks yang dianggap karya sastra mengalami perubahan dari waktu ke waktu. Jika dahulu puisi lebih dikenal memiliki aturan jumlah kata, rima, dan ritma yang terbatas, maka batasan itu kini tak lagi dianggap vital bagi status kepuisian suatu karya sastra yang padat simbol dan imaji ini. Sekarang ini, para pengarang semakin memiliki keleluasaan untuk melakukan eksplorasi dan eksperimentasi dalam tulisan mereka. Perhatikan bagaimana puisi *Tragedi Sibka dan Winka* karya Sutardji Calzoum Bachri. Permainan tipografi yang dilakukan oleh pengarang ini sangat berbeda dengan konvensi pembatasan bentuk puisi tradisional.

Dengan kata lain, inovasi dalam berbagai manifestasinya (dapat berupa "bentuk" baru, cara pandang baru, cara kerja baru, dan gaya pengungkapan atau bahkan pemaknaan baru) ini —bersama-sama dengan upaya "pengukuhan konvensi yang ada"—merupakan ruh yang memberikan kepada bidang sastra dan seni dinamika kehidupannya yang unik.

C. Fungsi Teori

Meskipun terkesan kontroversial, teori sebenarnya memiliki berbagai manfaat konkret yang tak terbantahkan. Kegunaan teori sudah terbukti dalam kemajuan berbagai bidang ilmu pengetahuan yang memungkinkan kita hidup lebih nyaman dan menyenangkan dari sebelumnya. Misalnya, teori gravitasi bumi yang ditemukan oleh Albert Einstein telah mengilhami berbagai penelitian dan percobaan dalam bidang penerbangan mulai dari jenis pesawat sederhana yang dirancang oleh Wright bersaudara, balon udara, sampai pesawat jet dan supersonik. Hasilnya, sekarang kita bisa merasakan kenyamanan ketika melakukan perjalanan dengan pesawat terbang yang menggunakan sistem teknologi yang semakin bertambah canggih dari waktu ke waktu.

Dari sekian banyak manfaat yang bisa diperoleh dari penggunaan teori, sedikitnya ada empat alasan mengapa teori diperlukan dalam kehidupan kita seperti dijelaskan berikut ini (lihat, misalnya, Hannon, 2000).

- (1) Teori dapat membantu memuaskan rasa keingintahuan kita tentang segala sesuatu.

Sejak dahulu, teori gravitasi bumi telah berhasil merangsang orang untuk mengetahui lebih jauh bagaimana sebuah benda dapat melayang di udara sebelum akhirnya terhempas ke bumi. Keingintahuan ini kemudian mengilhami orang yang tertarik dalam dunia aerodinamika yang kemudian mengarahkan penciptaan berbagai jenis pesawat terbang yang pada akhirnya bisa kita lihat dan rasakan manfaatnya sekarang ini. Dalam bidang sastra, misalnya, teori dapat memandu kita memahami proses bagaimana keadaan psikologis dan dunia pertama penulis mempengaruhi dunia keduanya atau karya sastra yang dihasilkannya seperti yang diungkap oleh teori psikoanalisis. Berbagai macam teori kritik sastra juga memungkinkan kita menganalisis berbagai respons atau perilaku pembaca dalam memaknai, menikmati, dan merespons sebuah karya sastra seperti yang diyakini oleh para pendukung teori resepsi atau respons pembaca.

- (2) Teori dapat membantu kita memperbaiki praktik pengerjaan tugas keseharian kita.

Rutinitas pekerjaan sehari-hari, yang mungkin sering berjalan sesuai rencana, seringkali melalaikan kita untuk melakukan perubahan. Kita terkadang telena untuk memperbaiki tugas keseharian kita sehingga bisa mendatangkan hasil yang lebih baik. Teori manajemen diri, misalnya, memungkinkan kita menyusun aktivitas keseharian yang lebih terencana dengan baik sehingga hasilnya lebih optimal. Dengan mengaplikasikan teori tersebut, hidup menjadi lebih efisien dan berkualitas. Dalam dunia sastra, ketika membaca sebuah karya sastra, novel misalnya, kita sering terkesan dengan keindahan bahasa atau plot karya sastra itu karena memiliki kesamaan dengan kehidupan yang kita jalani. Dengan menggunakan teori resepsi, kita bisa lebih mengintensifkan kesan dan respons pembaca dalam bentuk yang lebih komprehensif. Contoh lain, teori *close reading* yang dikembangkan oleh para pendukung Kritik Baru (*New Criticism*) memberikan gambaran prosedur yang jelas dalam membaca cermat sehingga membuat proses pembacaan lebih terarah dan efisien. Dengan teori ini, seperti yang diyakini oleh pendukungnya, kita akan terhindar dari 'kesalahan' dalam pemaknaan seperti *affective fallacy*.

(3) Teori memungkinkan kita bertumbuh secara profesional.

Dalam aktivitas keseharian kita, kita sering berperilaku amatiran dengan mengedepankan intuisi bila dibanding dengan apa yang kita ketahui dari teori. Hal ini terjadi, antara lain, karena keengganan untuk menggunakan teori dalam praktik nyata atau karena kita memang tidak memiliki teori yang bisa digunakan. Oleh karena itu, hasil kerja kita tidak optimal dan tak meningkat—jika tidakbisa dikatakan mandeg sama sekali. Teori biasanya dikembangkan lebih lanjut sampai rumusan langkah-langkah prosedur pelaksanaan suatu pekerjaan. Prosedur tersebut sangat membantu kita dalam mengidentifikasi langkah-langkah yang harus dilakukan dalam mengerjakan sesuatu dengan lebih terarah. Dengan berpatokan pada prosedur yang jelas dan telah dirancang dengan baik, hasil kerja yang dicapai akan lebih optimal.

Ketika kita membaca sebuah teks, teori tentang penelusuran makna akan membantu kita menghasilkan pemaknaan yang komprehensif dan konsisten karena berpatokan pada teori yang telah berkembang dan diakui keabsahannya oleh kaum intelektual dalam bidang sastra. Berdasarkan teori sastra, misalnya, makna bisa terdapat dalam diri pengarang, teks yang dibuatnya, konteks pembuatan karya sastra, dan pikiran pembaca. Pemaknaan sebuah karya sastra akan komprehensif jika melibatkan keempat ranah ini. Dengan menggunakan teori ini, proses pemaknaan teks apapun akan membuahkan hasil yang konsisten sehingga kesahihan argumennya bisa ditelusuri dengan runtut dan jelas. Dengan demikian, kita akan lebih mampu mengembangkan keilmuan kita secara lebih profesional.

(4) Teori memungkinkan kita dapat menjelaskan apa yang kita kerjakan kepada anak-anak, pembelajar, orang tua, dan masyarakat luas.

Oleh karena teori biasanya merupakan hasil sintesis yang ruhnya disarikan dari berbagai sumber pengalaman, penggunaan teori akan lebih memudahkan seseorang untuk menjelaskan kembali apa yang telah dilakukannya dengan lebih sistematis sehingga lebih mudah dipahami dan dipraktikan. Dengan berlandaskan teori, pembelajar—apa pun rentang usia mereka— akan dapat dengan lebih mudah memahami apa yang kita maksud berdasarkan tahapan sistematis pelaksanaannya.

Dengan menggunakan teori psikoanalisis, misalnya, seorang dosen bisa menjelaskan berbagai jenis dorongan hati yang lazimnya dianggap memotivasi perilaku manusia – *id*, *ego*, dan *superego* – yang termanifestasikan dalam sebuah karya sastra kepada para mahasiswa atau anak didiknya. Dengan teori ini pula, para mahasiswa bisa mempraktikkan hal yang sama secara mandiri. Mereka bisa menganalisis berbagai macam dorongan hati

penulis dalam karya lain secara sistematis dan terperinci. Analisis yang didasarkan pada teori ini, kalau dilakukan secara akurat, akan menghasilkan analisis yang konsisten dan objektif.

Dengan demikian, teori merupakan sarana efektif untuk mengembangkan ilmu pengetahuan dan sekaligus juga merupakan sumbangan berharga untuk generasi yang akan datang dalam melestarikan budaya ilmiah. Oleh karena itu, jika generasi penerus kita dapat memanfaatkan teori yang telah ditemukan dan dibangun saat ini dan kemudian mereka mengembangkannya lebih lanjut, dapat diharapkan mereka di masa mendatang akan dapat mengembangkan diri dengan lebih baik dari generasi sebelumnya karena dimungkinkan bagi mereka untuk mengolah perangkat budaya (*cultural tools*) yang telah ada untuk menyiasati keperluan kontekstual yang mereka hadapi.



Pertanyaan untuk Diskusi

- Cobalah baca tulisan para komentator karya sastra dan temukan beberapa proposisi yang dirasakan menjadi dasar pijak evaluasinya terhadap karya yang tengah dibahasnya. Setelah itu, diskusikan dari mana proposisi-proposisi itu berasal? Apa asumsi-saumsi yang melatarinya?
- Bagaimanakah orang awam (bukan cendekia) menggunakan teori dalam pekerjaan keseharian mereka?. Untuk menelusuri ini, sebagai contoh konkret, cobalah tanyakan kepada mereka yang mengaku menyukai sastra: Apa enaknya membaca sastra? Untuk apa sastra digubah dan dibaca? Apa karakteristik yang menonjol yang menyifati karya sastra? Himpun data hasil wawancara ini dan gabung dan sandingkan dengan hasil yang dibawa teman sekelas Anda yang mewawancarai responden lain. Bandingkan, kategorikan, dan banding-dan-pertentangkan temuan lintas responden ini dan laporkan hasilnya ke dalam diskusi di kelas pekan berikutnya.



BAB II

Teori Sastra

Ilmu sastra mengenal tiga bidang keilmuan: teori sastra (*literary theory*), sejarah sastra (*literary history*), dan kritik sastra (*literary criticism*). Masing-masing dari ketiga bidang kajian ini saling mendukung dan melengkapi. Mahayana (2005) melihat perlunya menarik perbedaan antara ketiga bidang kegiatan yang berkaitan dengan sastra dan kesastraan ini sehingga tidak terjadi tumpang tindih peran dan fungsi di antara ketiga bidang tersebut. Dengan demikian, setiap bidang bisa melakukan fungsi dan perannya secara khas dan berkesinambungan.

Sesuai dengan namanya, kajian teori sastra berpusat pada bidang teori. Menurut Lye (1988) teori sastra merupakan ilmu yang berusaha untuk menjelaskan apa itu sastra, fungsi sastra, hubungan antara teks dengan pengarang, pembaca, bahasa, masyarakat, dan sejarah. Definisi ini menunjukkan hubungan yang luas antara teks sastra dengan dunia luar yang melatarbelakangi kemunculan sebuah teks.

Teori sastra mulai berkembang mekar di dunia kesastraan dan retorika pada zaman Yunani klasik. Meskipun teori sastra baru mulai menjadi sebuah disiplin ilmu yang mandiri di abad 20, praktik penggunaannya sudah dimulai sejak zaman Yunani kuno (lihat, misalnya, *Poetic*-nya Aristoteles) dan Romawi kuno (*On the Sublime*-nya Longinus). Meskipun demikian, teori kritik sastra modern baru dimulai kira-kira tahun 1950an. Gerakan teori sastra modern dimulai oleh Ferdinand de Saussure, seorang ahli linguistik strukturalis yang mempengaruhi kritik sastra Inggris. Pengaruh kritik strukturalis inilah yang dianggap sebagai awal mula keberadaan teori kritik sastra sebagai sebuah domain dalam dunia akademik. Selanjutnya, teori sastra dipengaruhi Kritik Baru (*New Criticism*) dan berbagai mazhab teori sastra Eropa yang dipengaruhi pengikut formalisme, khususnya formalisme Rusia.

Mulai abad ke-18, teori sastra juga melingkupi bidang estetika dan hermeneutika. Teori sastra telah berkembang menjadi sebuah disiplin ilmu yang dipengaruhi oleh bidang filsafat. Teori sastra menganalisis berbagai premis filosofis dan metodologis kritik sastra (Klarer, 1998). Contohnya adalah penelitian tentang hal-hal yang berkaitan dengan pengertian sastra, hakikat, jenis, dasar-dasar, kriteria, dan hal lain yang berhubungan dengan sastra. Secara umum, teori sastra dapat dianggap sebagai teori umum interpretasi.

Menurut sejarah, analisis teks secara sistematis bermula dari pemanfaatannya untuk menafsirkan teks magis, religi, dan hukum. Teks magis biasanya berasal dari mimpi seorang *medium* atau perantara yang dianggap

”sakti” tentang masa depan yang kemudian ditranskripsikan menjadi teks berirama. Teks jenis ini lebih mudah untuk dipertahankan bentuk aslinya daripada teks prosa. Teks religius berasal dari kitab suci seperti Injil, Qur’an, dan kitab suci lain. Sementara itu, teks hukum digunakan untuk menjelaskan hal-hal yang berhubungan dengan pengadilan. Oleh karena teks-teks agama juga mengandung unsur hukum seperti hukum Judas, Islam, dan Kristen, kedua jenis teks ini sangat mempengaruhi metodologi dan pendekatan kajian teks sastra.

Dalam dunia akademik di Amerika Serikat dan Inggris, teori sastra modern memperoleh popularitasnya mulai tahun 1960an (ketika pengaruhnya mulai berkibar di beberapa perguruan tinggi elit seperti John Hopkins dan Yale) sampai tahun 1980an (sudah menjadi mata kuliah yang wajib diajarkan untuk program sastra di hampir seluruh perguruan tinggi). Popularitas teori kritik sastra yang begitu melejit dan fitur bahasa sastra yang cenderung agak rumit memicu para ahli untuk menciptakan teori sastra tertentu untuk membaca teks sastra. Pada dasawarsa 1970-an sampai 1980an, para ahli teori dan nonteoris, terlibat dalam polemik hangat dalam teori sastra. Perdebatan akademik ini lebih dikenal dengan ’perang teori.’

Teori sastra, dalam kapasitasnya sebagai salah satu cabang ilmu sastra, dapat memberikan kontribusi bagi cabang ilmu sastra lain yaitu kritik dan sejarah sastra. Penguasaan teori sastra yang memadai memungkinkan seorang kritikus sastra melakukan evaluasi terhadap sebuah karya sastra secara objektif. Tanpa berpijak pada teori sastra, penilaian terhadap suatu karya sastra akan terasa sangat subjektif dan tidak mendasar. Selanjutnya, sejarah sastra hanya akan dapat melakukan tugasnya dengan baik jika mendapat dukungan dari teori sastra. Ringkasnya, teori sastra tidak akan bermanfaat jika tidak digunakan dalam kritik sastra. Kritik sastra yang tidak didasarkan pada teori sastra hanya akan menghasilkan penilaian dan interpretasi yang subjektif dan tidak mendasar. Kedua bidang ini sangat membantu tugas sejarawan sastra dalam mengkompilasi dan menentukan karya yang layak menjadi rujukan dalam sejarah.

Seperti halnya sistem klasifikasi teks dan genre, pendekatan-pendekatan teks sastra juga dipengaruhi oleh berbagai metodologi yang berbeda. Pemaknaan sebuah karya sastra selalu menggambarkan latar belakang historis, kultural, dan institusional. Berbagai tren kajian teks menggambarkan beragam mazhab teori sastra yang berbeda namun terkadang saling tumpang tindih. Metode kritik sastra yang beragam menghendaki seseorang untuk, paling tidak, mengenali tren dan pendekatan umum yang paling penting.

A. Makna Teori Sastra

Pembahasan teori sastra sering tidak terpisahkan dari pembahasan tentang kritik sastra. Hal ini dapat dimengerti karena—meski keduanya

merupakan dua hal yang berbeda—mereka pada kenyataannya saling melengkapi. Berikut ini penjelasan teori sastra dan kritik sastra.

(1) Teori Sastra

Ketika kita membaca sebuah karya sastra, misalnya sebuah novel yang sangat terkenal seperti *Huckleberry Finn*³, kita lazimnya melakukan interaksi dengan teks, menanyakan hal-hal spesifik yang berhubungan dengan teks semisal bagaimana perasaan Huck ketika melihat keadaan Jim? Apa konsep perbudakan dalam masa kehidupan Huck? Seperti apa konsep harga diri menurut Jim? dan lain-lain. Atau ketika kita membaca novel *Saman* karya Ayu Utami, sebagian kita mungkin terkagum dan bertanya: Bagaimana cara pengarang menceritakan seksualitas tanpa terseret pada vulgarisme? Apa saja dan bagaimana usaha yang dilakukan oleh rezim penguasa untuk memberangus aktivitas mahasiswa? Dan lain sebagainya. Dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan seperti itu, sebenarnya kita telah mempraktikkan sebuah kritik terhadap karya sastra tersebut.

Ketika sedang membaca sebuah karya sastra, kita bisa saja lupa bahwa kita juga mungkin sudah pernah membaca karya sastra lain sebelum membaca karya tersebut. Respons, pemahaman, atau permaknaan kita terhadap sebuah teks-- mungkin dengan mengaplikasikan prinsip-prinsip kritik terapan-- sangat ditentukan oleh pengalaman terdahulu atau apa yang pernah kita baca sebelumnya. Disadari ataupun tidak, ketika membaca sebuah karya sastra seperti novel, puisi, dan cerita pendek, dalam benak kita telah terbentuk sebuah pola pikir atau kerangka kerja yang berupa harapan atau apa yang ingin kita peroleh dari bacaan tersebut. Penilaian bagus atau jelek, bermoral ataupun imoral, terhadap sebuah teks sebetulnya didasarkan pada pola pikir yang telah ada sebelumnya pada pembaca. Ketika kita mengartikulasikan kerangka kerja atau pola pikir yang terdiri dari berbagai elemen kritik terapan menjadi sebuah struktur pengetahuan yang koheren dan terpadu, maka pada dasarnya kita telah membentuk sebuah teori sastra.

Setiap orang yang merespons sebuah karya sastra pada dasarnya telah mempraktikkan teori sastra tertentu. Cuma saja, dalam praktiknya orang menerapkan teori dengan kadar disiplin dan kesadaran yang berbeda: ada orang yang melakukannya dengan sadar, ada yang tak menyadarinya karena teorinya implisit saja, ada yang menggunakan teori secara lengkap, dan ada yang menggunakan teori sebagian-sebagian saja dengan alasan-alasannya sendiri yang kasuistik. Teori sastra yang tidak lengkap dan menyeluruh biasanya tidak jelas sehingga bisa menghasilkan interpretasi yang tidak logis dan bahkan melenceng dan tak konsisten. Sebaliknya, teori sastra yang menyeluruh dan didefinisikan

³ “The Adventures of Huckleberry Finn” (AHF) merupakan salah satu karya sastra klasik Amerika. Ditulis oleh Mark Twain (1884), AHF sering dianggap sebagai karya terbesarnya. Melalui Huckleberry Finn sebagai tokoh utama, Mark Twain bercerita tentang petualangan Huck yang ditemani Jim, seorang budak dalam pelarian yang menjadi sahabat dan pelindung Huck selama mereka bertualang di sepanjang sungai Mississippi di selatan Amerika dengan menggunakan rakit.

dengan jelas memungkinkan pembaca mengembangkan sebuah metode yang dapat membantu menjustifikasi dan menjelaskan penilaian terhadap sebuah karya sastra secara konsisten dan komprehensif.

Sebuah teori sastra yang baik tidak membahas proses pembacaan sebuah teks yang hanya berdasarkan pada reaksi emosional spontan semata. Sebaliknya, teori yang baik berpijak secara konsisten pada asumsi, keyakinan, dan perasaan pembaca yang merespons dan membaca teks. Menurut teori sastra yang konsisten dan komprehensif, respons pembacaan terhadap sebuah teks yang hanya berdasarkan pada intuisi dan emosi tidak bisa menjelaskan faktor-faktor yang melatarbelakangi sebuah respons pembacaan. Padahal, yang terpenting dalam menganalisis proses pemaknaan sebuah teks adalah hal-hal yang melatarbelakangi munculnya respons tersebut. Oleh karena itu, teori sastra yang konsisten berperan penting dalam menghasilkan interpretasi karya sastra yang konsisten dan komprehensif.

(2) Kritik Sastra

Mathew Arnold, seorang ahli kritik sastra Amerika di abad 19-an, mendefinisikan *kritik sastra* sebagai sebuah disiplin ilmu yang berusaha untuk mempelajari, menganalisis, menginterpretasi, dan mengevaluasi sebuah karya seni. Dengan definisi ini, Arnold menegaskan bahwa disiplin ilmu ini berusaha untuk memformulasikan prinsip-prinsip estetika dan metodologis yang menjadi panduan para kritikus sastra dalam mengevaluasi sebuah teks. Ketika menganalisis sebuah karya seni, seorang kritikus biasanya akan mengajukan pertanyaan-pertanyaan mendasar yang berhubungan dengan karakteristik filosofis, psikologis, fungsi, dan deskriptif sebuah teks (Bressler, 1994). Dengan cakupan yang serupa, Partini Pradotokusumo (2005) juga mendefinisikan kritik sastra sebagai cara untuk menilai, menafsirkan, dan menghakimi karya sastra.

Selanjutnya Bressler (1994) membagi kerja para kritikus dalam dua kategori: kritik teoritis dan kritik praktis. Dalam kritik teoritis, para kritikus sastra memformulasikan teori dan prinsip yang berkaitan dengan sifat dan nilai sebuah karya seni. Dengan menggunakan prinsip estetika dan moral umum tentang seni, kritik teoritis memberikan kerangka dasar yang diperlukan dalam kritik praktis. Oleh karena itu, kritik praktis atau dikenal juga dengan istilah kritik terapan, berusaha menerapkan teori dan prinsip dasar kritik teoritis dalam mengevaluasi sebuah karya sastra tertentu, misalnya *Huckleberry Finn* karya Mark Twain atau *Tenggelamnya Kapal Vandervijk* karya HAMKA. Kritik praktis atau terapan inilah yang mendefinisikan standar rasa dan menjelaskan, mengevaluasi atau membuat justifikasi sebuah karya sastra tertentu.



Bahan Kajian Lanjut

- Bertens, H. (2001). *Literary Theory: The Basics*. New York: Routledge.

Dengan bahasa yang ringkas dan suara yang lantang, dalam buku ini Bertens menjelajah lanskap pemikiran teoretis dalam bidang teori kesastraan dengan format implisit yang konstan: tesis – antitesis- kemudian ditutup dengan sintesis. Dalam preface-nya yang cuma dua halaman, Bertens menyarankan bahwa kita tak dapat hidup tanpa teori—karena teori-lah yang membuat karya sastra (dan, sebenarnya, apa pun yang dilakukan manusia) menjadi terasa penting.

- Briddle, AW & Fulwiler, T (1989). *Reading, Writing, and the Study of Literature*. New York: Random House.

Dipandu keyakinan bahwa kegiatan membaca dan menulis tak terpisahkan dari studi sastra, buku yang tak dapat dikatakan baru ini berhasil menunjukkan bahwa kita sebenarnya ”bernafas dan bergerak” dalam teori karena, teori-lah yang memandu kita memilih apa yang kita pilih, melakukan apa yang kita lakukan, dan bertanya tentang apa yang kita tanyakan ketika membaca teks sastra. Dengan berpijak pada nosi “berteori sebagai keniscayaan”, buku ini memperkenalkan seluk-beluk proses baca-tulis yang mungkin mencengangkan bagi mahasiswa “pendatang baru” dalam bidang literasi. Topik-topik bahasan yang menarik dan bermanfaat antara lain: *Reading and Writing in College*; *Reading as a Writer*; *Journal Writing*; *Responding to Fiction*; *Responding to Poetry*; *Responding to Drama*; *Doing Literary Theory*; dan *Writing as a Reader*

- Culler, J. (1997). *Literary Theory: A Very Short Introduction*. New York: Oxford University Press.

Dalam buku kecil dan tipis (144 halaman) ini, Jonathan Culler dengan lincah mengupas berbagai hal mendasar yang mencerahkan pemahaman. Contohnya adalah yang disajikannya dalam Bab I, yang antara lain berisi (sub)topik berikut: *What is theory?*; *The term theory*; *Theory as genre*; *Theory's effects*; *Theory's moves*. Penjelajahan pada topik yang lain dalam buku ini juga tak kalah melibatkan dan mencerahkan.

B. Problematika Penelusuran Lokasi Makna

Dalam dunia sastra, menentukan makna suatu karya sastra tidaklah mudah. Makna sebuah teks karya sastra tidak hanya berasal dari untaian kata dalam teks seperti yang diyakini para pendukung aliran Kritik Baru (*New Criticism*). Menurut O'Brien (2002), makna sangat ditentukan oleh perspektif yang digunakan dalam menentukan sebuah objek. Menurutnya, makna sangat bergantung pada konteks (*context-bound*). Penelusuran lokasi makna sejak dahulu telah dilakukan orang dengan keyakinannya masing-masing yang pada dasarnya terkait dengan banyak hal seperti pengetahuan tentang pengarang, teks atau karya sastra, dan konteks, termasuk konteks pembacaan.

(1) Pengarang

Pengetahuan pembaca tentang pengarang beserta seluk-beluk latar belakang hidup dan berbagai obsesinya dapat membantu upayanya membangun makna terhadap karya sastra hasil gubahan pengarang yang bersangkutan. Keadaan psikologis ketika menulis dan mungkin obsesinya dan/atau latar belakang pendidikan serta pengalaman hidup seorang pengarang lazimnya mempengaruhi karya yang dihasilkannya.

Akan tetapi, teks mana yang sebenarnya merupakan teks versi pengarang? Pertanyaan ini problematis karena sedikitnya empat alasan. Alasan pertama, suatu naskah lazimnya melalui pindah-tangan dalam berbagai tahapan, yang setiap tahap berpotensi mencampuri otentisitasnya sebelum kemudian sampai ke hadapan sidang pembaca. Misalnya, melalui tangan penyunting, *setter*, dan penerbit serta pencetak. Tak mustahil—atau bahkan lazim terjadi—bahwa suatu naskah mengalami berbagai perubahan dalam "perjalanan proses" ini.

Alasan kedua, teks dapat juga mengalami penyesuaian-penyesuaian ketika dikemas untuk pembaca sasaran spesifik. Contohnya adalah suatu karya yang ketika ditulis pertama kali dimaksudkan untuk konsumsi diri sendiri, kemudian diolah lanjut untuk kelompok audiens yang spesifik. Dalam konteks semacam ini telah lazim diketahui publik bahwa para editor akan melakukan berbagai penyesuaian atas nama sensitivitas terhadap khalayak pembaca yang disasar (baca, demi keramahpembacaan, *reader-friendliness*). Dan perubahan ini akan mempengaruhi bukan saja gaya pengungkapan tetapi juga, pada akhirnya, kandungan pesan. Hal ini niscaya terjadi karena, dalam karya sastra, *medium is the message*.

Ketiga, menentukan teks asli versi pengarang problematis karena para editor dan penerbit memiliki parameter-parameternya sendiri tentang naskah yang bagaimana yang mereka anggap layak cetak dan menjanjikan penjualan tinggi. Dalam konteks semacam ini, tawar-menawar tentang bagian mana perlu dikembangkan, yang mana perlu dikuncupkan, atau bahkan dihilangkan sama sekali merupakan sesuatu yang mungkin terjadi.

Alasan ke empat, penghayatan pengarang terhadap karyanya sendiri dapat—dan bahkan ini merupakan keniscayaan—berubah. Bukti paling telak untuk menunjukkan hal ini ada pada pengakuan pengarang sendiri: bahwa ia bisa saja lupa tentang maksud tulisannya, seperti yang dikatakan Goenawan Mohamad ketika diwawancarai Laksmi Pamuntjak (2004), yang mewawancarainya dalam rangka menerjemahkan karya penyair itu ke dalam bahasa Inggris.

Penentuan makna berdasarkan intensi pengarang problematis karena, antara lain, proses (re)produksi teks yang melibatkan berbagai pihak dengan berbagai kepentingannya yang tidak melulu sejalan dengan prinsip-prinsip orisinalitas kepengarangan belaka. Hal serupa, konon, terjadi juga pada penerbitan karya-karya besar seperti *Great Expectations* (Charles Dickens, edisi 1861, 1868 dst), *Tess of the d'Urbervilles* (Thomas Hardy edisi 1891) (lihat, misalnya, Peach & Burton, 1995).

Mengingat problematika yang terjadi selama proses (re)produksi massal karya sastra ini, banyak ahli yang mewanti-wanti agar jangan menyandarkan basis penafsiran suatu karya sastra pada intensi pengarang, kecuali kalau tujuannya adalah menelaah banding antara intensi pengarang dengan, misalnya, versi cetak yang akhirnya beredar ke pasaran.

(2) Teks

Teks sebagai objek yang dilibati pembaca jelas memandu penafsiran pembaca terhadap karya sastra yang bersangkutan. Para pendukung mazhab Kritik Baru (*New Criticism*) malah menganggap teks tertulis seyogianya dianggap cukup sebagai basis pemaknaan.

Menurut pendukung mazhab Kritik Baru ini, proses pemaknaan sebuah teks terjadi melalui eksplorasi apa yang tertulis-- pembacaan cermat (*close reading*). Proses ini terfokus pada elemen intrinsik teks seperti kosa-kata tertentu, sintaksis, gaya bahasa, *tone*, dan *style* yang digunakan penulis dalam karya yang dilibati. Seorang pembaca yang memahami dan menguasai elemen-elemen tersebut dengan baik akan mampu melakukan pemaknaan yang konsisten dan menyeluruh. Sebaliknya, proses pembacaan yang tidak mengindahkan elemen-elemen intrinsik teks hanya akan menghasilkan pemaknaan yang subjektif dan tidak konsisten.

(3) Konteks

Selain pengarang dan teks, konteks pembacaan juga mempengaruhi proses dan hasil pemaknaan. Bayangkanlah situasi seperti ini. Seorang pengarang mengubah suatu karya sastra untuk suatu keperluan: misalnya, melampiaskan kegelisahan batinnya sendiri. Ini tujuan yang sah. Namun, selain itu, atas dasar fakta bahwa pengarang itu kemudian mempublikasikan hasil karyanya—yang berarti membuka aksesnya kepada publik—dapatlah dianggap bahwa dia hendak mengkomunikasikan hasil olah pikir dan rasanya itu kepada

publik sezamannya. Oleh karena itu, makna karya sastra ini, menurut hemat berbagai pakar, terletak pada konteks zaman yang melingkupi penciptaan dan pembacaannya oleh paguyuban penyair-penafsir (yakni sidang pembaca terdidik) karya sastra pada zaman itu.

Selain itu, kita juga dapat menjelaskan proses pemaknaan dengan meneropong pada proses yang terjadi ketika pembacaan terhadap karya itu dilakukan, terlepas dari babakan zaman yang melingkupi produksi-konsumsi karya itu pada pertama kalinya. Apa sebenarnya yang terjadi pada diri pembaca ketika melibati karya sastra? Pembacaan karya sastra pada umumnya berbentuk pengalaman estetis sebagai hasil dari aktivitas pembaca dalam mengeksplorasi berbagai elemen kualitas sebuah karya sastra sehingga ia dapat menikmati keindahan bahasa dan isinya. Dalam proses ini, seorang pembaca lazimnya menghubungkan apa yang dibacanya dengan pengalaman pembacaan sebelumnya atau *prior knowledge* sehingga menjadi sebuah kesatuan yang komprehensif. Ketika menikmati sebuah karya sastra, seorang pembaca sudah memiliki harapan tertentu tentang apa yang akan diperolehnya ketika membaca sebuah karya. Dengan demikian, dia akan menampung informasi yang dirasakannya sesuai dengan apa yang telah diketahuinya. Sementara itu, ia juga akan melakukan resistensi terhadap informasi yang dirasakan tidak sesuai dengan harapannya.

Para ahli teori resepsi atau respons pembaca seperti Louise Rosenblatt, Wolfgang Iser, Hans-Robert Jauss, dan Stuart Hall meyakini adanya proses tarik-ulur antara pembaca dan teks dalam proses pembacaan. Proses ini dikenal dengan istilah transaksi. Dalam proses ini, pembaca secara aktif turut menentukan pemaknaan sesuai dengan latar belakang pengetahuannya serta menghubungkan pengetahuan yang dibawanya dengan informasi yang terdapat dalam teks. Oleh karena itu, perbedaan pemaknaan sebuah teks yang sama namun dibaca oleh orang yang berbeda akan menghasilkan pemaknaan yang berbeda. Teks yang sama dapat juga menghasilkan pemaknaan yang berbeda jika dibaca oleh orang yang sama dalam berbagai situasi dan tujuan pembacaan yang berbeda. Untuk membuktikan kasus yang terakhir ini, seorang pembaca dapat membandingkan reaksi batin dan pemahaman terhadap suatu karya sastra ketika pertama kali membaca dengan pembacaan-ulang berikutnya; atau dapat juga pembaca secara bersengaja membandingkan pengalaman estetis hasil transaksi dengan karya sastra ketika dia dalam suatu suasana batin tertentu (misalnya sedang ceria/ sukacita) dengan pengalaman estetis yang diperoleh ketika membaca karya yang sama pada situasi batin yang lain (misalnya ketika dalam keadaan serba terburu-buru atau dalam suasana yang relatif tegang).

C. Manifestasi Teori Sastra

Seperti dijelaskan pada bab terdahulu tentang peranan teori dalam kehidupan keseharian, teori sastra juga memiliki peranan penting dalam kajian

atau kritik karya sastra. Paling tidak, ada dua bentuk manifestasi teori sastra: sebagai pijakan opini dan prosedur kerja terpola.

Teori sastra berfungsi sebagai pijakan atau landasan dalam melakukan kritik karya sastra. Pembaca tidak dapat menganalisis sebuah karya sastra secara objektif dan menyeluruh tanpa berlandaskan pada teori sastra tertentu. Analisis terhadap ungkapan hati tentang pengalaman hidup tertekan seorang penulis dalam sebuah novel, misalnya, akan lebih mengena dan menyeluruh bila dilakukan dengan menggunakan teori psikoanalisis.

Teori sastra juga berfungsi sebagai prosedur kerja yang terpola. Dengan mengikuti prosedur kerja ini, pembaca akan mampu menganalisis dan menginterpretasi sebuah karya sastra dengan lebih mudah dan menghasilkan interpretasi yang objektif dan komprehensif. Prosedur kerja ini memungkinkan kita merekonstruksi proses pemaknaan. Selain itu, berdasarkan prosedur kerja yang telah berterima seseorang dapat membantu orang lain untuk menguji-ulang dengan lebih seksama prosedur tersebut untuk memaknai karya serupa dengan baik karena berpatokan pada kekuatan dari prosedur dan praktik yang digunakan sebelumnya. Misalnya, prosedur kerja dalam *close reading* atau pembacaan cermat yang terdiri dari empat tataran – linguistik, semantik, struktural, dan kultural – memungkinkan orang yang masih awam tentang proses ini dapat melakukan pembacaan cermat dengan mengikuti langkah-langkah yang telah digariskan dalam proses *close reading*. Dengan demikian, setiap orang – meskipun hanya memiliki kompetensi membaca minimal – akan mampu melakukan pembacaan cermat dan memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif dari teks karya sastra yang dibacanya.



Pertanyaan untuk Diskusi

- Seberapa jauh peran pembaca dalam menentukan makna (atau makna-makna) suatu karya sastra? Bagian mana (dari) karya sastra yang cenderung dimaknai berbeda-beda oleh pembaca yang berbeda (atau pembaca yang sama pada peristiwa pembacaan yang berbeda)? Dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan ini, rujuklah novel, puisi, atau drama tertentu sehingga contoh bukti tekstual (*textual evidence*) yang Anda gunakan benar-benar berbasis pada teks yang nyata



Bahan Kajian Lanjut

- Alderson, J.C. (2000). *Assessing Reading*. New York: Cambridge University Press.

Dua bab pertama dalam buku ini menyajikan topik mendasar yang harus benar-benar dipahami kalau dikehendaki bahwa pemahaman kita tentang membaca/memaknai teks memiliki sandaran teori dan penelitian yang kuat: “*The Nature of Reading*”, dan “*Variables that Affect the Nature of Reading*”. Yang pertama membahas, antara lain, tentang proses dan produk membaca, berbagai tataran pemahaman membaca, dan membaca sebagai praktik sosiokultural. Yang kedua mencakup bahasan, antara lain, berbagai variabel yang mempengaruhi hakikat membaca: variabel pembaca, skemata dan pengetahuan latar belakang (tentang topik bahasan, genre, metabahasa dan metakognisi), tujuan membaca, motivasi dan minat membaca, dan sikap batin pembaca. Kedua bab ini membekali pembaca dengan landasan teoretis dan basis penelitian tentang berbagai faktor penentu proses dan hasil pemaknaan, yang krusial untuk dapat memahami transaksi pembacaan dan konstruksi penafsiran.

- McCormick, K., Waller, G., & Flower, L (1987). *Reading Texts: Reading, Responding, Writing*. Lexington, KY: D.C. Heath and Company.

Pada Bab I buku ini ada bahasan menarik dan bermanfaat tentang “*Reading Texts*”—yakni bahasan tentang pergeseran paradigmatis tentang Model Membaca: dari model lama yang menganggap bahwa “makna” terdapat di dalam teks—sebagai sesuatu yang ajeg dan siap dipetik; bergeser ke model membaca yang baru yang menggambarkan proses membaca sebagai peristiwa transaksi antara pembaca dengan teks. Di bagian lain, para penulis yang profesor literasi ini juga menjelaskan kemusykilan pembaca melepaskan diri dari ideologi. Elaborasi lanjut tentang keniscayaan keterlibatan ideologi ini dipaparkan dengan jelas di sana.

- Peach, L., & Burton, A. (1995). *English as a Creative Art: Literary Concepts Linked to Creative Writing*. London: David Fulton Publishers.

Buku ini menyuguhkan berbagai bahasan menarik dan bermanfaat berkenaan dengan topik-topik esensial tentang berbagai teori kritik sastra dan proses kreatif kepengarangan. Topik yang disajikan mencakup, antara lain, *Writing Meets Literary Theory*, *Language and Meaning*, *Writing and Genre*, *Organizing a Narrative*, *Point of View/Focalization*, *Multiple Voices*, dan *Character and Characterization*.



A. Problematika Pendefinisian Sastra

Mendefinisikan sastra sering problematis karena menyangkut banyak hal. Banyak pendapat yang dikemukakan oleh para ahli sehingga kita terkadang merasa kebingungan karena ingin memilih yang satu dan, sebagai akibatnya, secara niscaya melewatkan sisi yang lain. Kita –dalam situasi semacam ini– dituntut berani memilih pendapat yang mana dan juga mengolah lanjut akibat yang ditimbulkan oleh pilihan yang diambil.

Problematika dalam mendefinisikan sastra bukan masalah baru. Selama berabad-abad, para pengarang, ahli sejarah sastra, dan pakar lain yang berkaitan dengan dunia sastra berdebat tentang definisi sastra, tapi selalu gagal. Sebagian para ahli mendefinisikan karya sastra sebagai sebuah karya yang tertulis. Hal ini berdasarkan pada pengertian kata *sastra* atau *literature* dalam bahasa Inggris yang berasal dari kata *Littera* dalam bahasa Latin yang berarti *letter* atau tulisan. Dengan demikian, definisi ini memungkinkan segala jenis tulisan atau teks seperti buku telepon, buku resep masakan, dan buku atlas termasuk dalam karya sastra yang—secara kategoris— setara dengan novel *Saman*-nya Ayu Utami atau *The Da Vinci Code* karya Dan Brown.

Meskipun kelihatannya seperti memiliki cakupan yang luas, definisi ini masih menafikan tradisi sastra lisan yang menjadi dasar kebanyakan karya sastra seperti *Illiad* dan *Odyssey* karya Homer atau epik Inggris *Beowulf*. Dalam konteks Indonesia, definisi ini telah menafikan berbagai jenis cerita atau dongeng rakyat, termasuk mantera-mantera, yang terdapat di berbagai etnis di wilayah negara kita dan telah berkembang sejak dahulu sejalan dengan perkembangan masyarakat. Perlu diingat, masyarakat kita memiliki *oral tradition* atau tradisi lisan yang lebih tua, kuat, dan mengakar dibandingkan dengan tradisi tulisan.

Untuk mengatasi permasalahan di atas, beberapa ahli mendefinisikan karya sastra sebagai sebuah karya seni. Dengan demikian, definisi ini mencakup karya seni tulis dan lisan. Meskipun demikian, karya seni juga memiliki cakupan luas. Dengan definisi ini, seni lukis dan pahat, misalnya, masih termasuk dalam kategori karya sastra. Hal ini merepotkan. Oleh karena itu, para ahli tersebut kemudian mempersempit definisi ini dengan mengatakan bahwa karya seni yang termasuk dalam sastra adalah karya yang berupa hasil imajinasi atau menulis kreatif. Dengan pembatasan semacam ini, buku telepon dan buku resep masakan tentunya tidak termasuk dalam kategori karya sastra. Begitu pula halnya dengan berbagai jenis lukisan dan seni pahat yang tidak berbentuk

tulisan. Yang termasuk karya sastra adalah puisi, drama, prosa fiksi dan berbagai jenis karya tulis imajinatif lainnya.

Di samping definisi yang terfokus pada luasnya cakupan, sebagian para ahli juga menekankan kualitas teks yang termasuk dalam kategori karya sastra. Misalnya, apakah karya sastra seorang pengarang atau dunia sekundernya mampu menggambarkan dunia primer pengarang tersebut. Yang dimaksud dunia primer adalah dunia nyata tempat pengarang hidup, bergerak, dan bernafas sedangkan dunia sekunder adalah dunia imajinasi dalam karya tulis mereka. Karena realitas atau dunia primer terstruktur dengan baik, maka struktur dunia sekunder pun harus demikian. Untuk menciptakan karya sastra yang berstruktur baik, seorang pengarang harus mampu menciptakan plot, karakter, *tone*, konflik, dan elemen artistik cerita lainnya yang saling berhubungan secara dinamis. Karakteristik inilah, menurut mereka, yang menentukan apakah sebuah tulisan termasuk dalam kategori karya sastra atau bukan.

Selanjutnya, kritikus lain menambahkan kriteria *test of time* sebagai elemen penting dalam penentuan sebuah karya sastra. Karya sastra yang baik biasanya tidak lekang dimakan waktu. Misalnya, sejak dahulu sampai sekarang, orang masih tertarik untuk membaca *The Divine Comedy* karangan Dante Alighieri (1265-1321) atau *Robohnya Surau Kami* karya A.A. Navis (1960). Kriteria ini juga menunjukkan fungsi dan nilai budaya sebuah karya sastra. Jika masyarakat, apa pun alasan dan motivasinya, sudah menghargai sebuah teks atau tulisan, mereka sering menganggapnya sebagai karya sastra terlepas apakah karya tersebut mengandung elemen-elemen sebuah karya sastra atau tidak.

Lebih khusus, para ahli lain menekankan kandungan nilai estetis dalam sebuah karya sastra. Kualitas estetika inilah yang membedakan sebuah karya sastra dari jenis tulisan lainnya. Nilai estetis inilah yang menentukan kriteria keindahan sebuah karya seni. Ahli teori seperti Plato dan Aristotle berkeyakinan bahwa nilai estetis sebuah karya menyatu secara inheren dalam objek seni, sementara ahli kritik lain seperti David Hume berpendapat bahwa nilai estetis ditentukan oleh orang yang menikmati karya seni tersebut. Beberapa ahli teori sastra abad 20 berpendapat bahwa nilai estetis sebuah karya terdapat dalam hubungan yang dinamis antara objek seni dan penikmatnya dalam rentangan waktu tertentu. Di mana pun letak nilai estetis sebuah karya sastra, kebanyakan ahli kritik sastra berkeyakinan bahwa keberadaan nilai estetis yang tinggi merupakan prasyarat mutlak bagi sebuah karya sastra.

Kualitas nilai estetis berhubungan langsung dengan tujuan utama sebuah karya sastra yakni mengekspresikan gagasan dan rasa yang signifikan bagi penulisnya atau kehendak untuk menghibur lewat cerita. Meskipun sebuah karya sastra mungkin mengandung berbagai jenis fakta, tujuan utamanya bukanlah mempersoalkan kebenaran faktual melainkan mengolah gagasan atau rasa serta memenuhi kehendak untuk menghibur lewat cerita. Subjek dari

setiap cerita pada umumnya adalah manusia, khususnya menjelaskan berbagai pengalaman manusia secara rinci, bukan menjelaskan fakta. Sebuah karya sastra, misalnya, tidak mendefinisikan arti kata patriotisme, tetapi menjelaskan bagaimana karakter seorang patriot sejati dalam berbagai tingkah lakunya dalam berbagai konteks kehidupan yang dilibatkannya.

Yang terakhir namun tak kalah penting, definisi sastra sangat tergantung pada jenis mazhab kritik sastra yang digunakan pembaca atau kritikus ketika membaca sebuah karya sastra. Bagi para pengikut mazhab formalisme, misalnya, penentuan karya sastra sangat tergantung pada kualitas gelaran sebuah tulisan atau teks. Sementara itu, bagi para pengikut mazhab kritik respons pembaca, interaksi, hubungan psikologis, dan transaksi antara teks dan pembaca menentukan apakah sebuah tulisan bisa dianggap karya sastra atau bukan.

Apa pun batasan definisinya, karya sastra telah terbukti mampu memberikan kepuasan tersendiri bagi para pembaca yang menikmati intensitas imajinasi para pengarang melalui untaian kata-kata terpilih yang disajikannya. Kompetensi kesusastraan para pembaca dalam mengapresiasi sebuah tulisan juga menentukan apakah tulisan tersebut bisa dikategorikan karya sastra atau bukan. Seorang pembaca karya sastra yang kompeten tidak hanya menikmati karya sastra untuk kepuasan pribadi, tapi juga bisa menghasilkan kritik yang konsisten bagi para pengarang dan penikmat karya sastra lain sehingga bisa memajukan dunia kesastraan secara keseluruhan.

Dalam konteks ke-Indonesia-an, ketika sebagian kritikus sastra sudah sepakat untuk memfokuskan diri pada karya teks yang mengandung nilai estetis, pertanyaan berikutnya adalah karya siapa yang dinyatakan layak untuk dianggap karya besar atau kanon sehingga dapat dijadikan rujukan dalam dunia kesusastraan atau dijadikan bahan bacaan wajib yang harus dipelajari oleh para siswa di sekolah-sekolah. Haruskah ada lembaga khusus yang menentukan apakah sebuah tulisan atau teks termasuk karya sastra atau bukan sehingga layak untuk menjadi rujukan bagi pengajaran di sekolah-sekolah? Misalnya, di antara karya yang dianggap kanon dan terdapat dalam kurikulum di sekolah selama ini, sebagian kurang mendapat simpati dari para siswa di sekolah. Sebaliknya, beberapa karya yang "tidak dianggap kanon" sehingga tidak termasuk dalam muatan kurikulum di sekolah, seperti novel *Lupus* karya Hilman, malah digandrungi hampir semua anak SMA.

Penyusunan atau kompilasi karya sastra di Indonesia juga sering hanya terfokus pada karya sastra yang sudah terbukukan dan menafikan karya sastra yang tidak dalam bentuk buku seperti yang banyak bertebaran di media massa seperti majalah dan surat kabar. Ambil contoh, misalnya, buku yang berjudul *Pokok dan Tokoh* karya A. Teeuw (1952) dan *Kesusasteraan Baru Indonesia* karya Zuber Usman (1957) : kedua buku ini hanya mencatat para sastrawan yang memiliki karya sastra terbukukan. Padahal, sejak zaman pra-kemerdekaan

sampai sekarang, karya sastra yang bertebaran di media masa seperti ini memiliki proporsi yang sangat besar dan berpengaruh dalam perkembangan dunia kepengarangan di Indonesia.

Meskipun demikian, sekarang ini sudah mulai banyak penelitian sastra yang memasukkan jenis karya sastra yang terdapat di berbagai media massa seperti surat kabar dan majalah dalam menyusun karya sastra Indonesia. Hal ini lagi-lagi menunjukkan bahwa seperti halnya dalam pendefinisian, proses kompilasi juga terkadang sangat politis.

B. Lanskap Bentuk Karya Sastra

Genre atau jenis karya sastra dari dulu sampai sekarang bersifat konvensional dan tidak mengalami perubahan yang sangat signifikan. Secara umum, karya sastra terbagi empat: prosa fiksi, puisi, drama, dan prosa nonfiksi. Tiga yang pertama sering disebut karya sastra imajinatif sementara yang disebut terakhir memiliki cakupan yang sangat luas.

Meskipun memiliki kesamaan, ketiga jenis karya sastra imajinatif tersebut bercirikan karakteristik yang berbeda. Jenis karya sastra yang termasuk prosa fiksi atau fiksi narasi meliputi mitos, parabel, roman, novel, dan cerita pendek. Di awal kemunculannya, yang disebut karya fiksi adalah karya sastra yang sengaja dibuat, diciptakan, atau dibentuk. Sekarang fiksi sering disamakan dengan cerita prosa yang didasarkan pada imajinasi pengarangnya. Hakikat utama fiksi adalah narasi, atau rangkaian beberapa kejadian atau peristiwa yang terjalin menjadi sebuah cerita. Karya fiksi biasanya berpusat pada satu atau beberapa karakter dan berkembang dan berubah, karena kemampuan mereka dalam membuat keputusan, kesadaran atau pengetahuan, sikap dan sensitivitas mereka terhadap orang lain, dan kapasitas moral mereka, sebagai akibat dari bagaimana mereka berhubungan dengan karakter lain dan menyelesaikan permasalahan yang dihadapi. Meskipun karya fiksi, seperti karya imajinasi lainnya, bisa menjelaskan peristiwa atau sejarah secara mendetail, apa yang terkandung dalam karya sastra tersebut sebenarnya bukan sejarah nyata karena tujuan utama karya tersebut adalah untuk menarik perhatian, membuat rangsangan dan instruksi, dan mengajak orang untuk melakukan sesuatu, bukan untuk menciptakan catatan sejarah yang sebenarnya.

Jika prosa bersifat ekspansif atau panjang lebar, puisi cenderung bersifat ringkas. Puisi memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada penulisnya untuk mengekspresikan emosi, gagasan, renungan, dan imajinasinya melalui apa yang disebut penyair Wodsworth “ruangan sempit.” Dalam hal ini, puisi mampu menyampaikan pengalaman-pengalaman yang paling berkesan dan luar biasa dari penulisnya sehingga bahkan bisa membangkitkan respons yang mendalam dari pembacanya atau orang lain yang menikmatinya.

Kekuatan puisi tidak hanya terletak pada lirik dan makna yang terkandung di dalamnya, tetapi juga dalam melodinya yang berupa rima dan beragam ritma untuk memperkuat dampak emosional liriknya. Meskipun panjang puisi beragam, baris-barisnya biasanya pendek karena berisi kekuatan imajinasi dan makna agung dari lirik yang diciptakan penyair melalui imajeri dan metafora. Meskipun puisi, terutama bentuk tradisional, sering mensyaratkan batasan-batasan tertentu seperti jumlah baris, kata, dan rima, namun ironis, pembatasan ini justru memberikan para penyair sebuah kebebasan untuk berekspresi. Di antara bentuk-bentuk puisi tradisional adalah sonet atau puisi empat belas baris, balada, koplet, elegi, epigram, himne, limerik, ode, kwatrin, lirik, terset atau triplet, vilanel, dan haiku. Bentuk puisi modern cenderung panjang dan tidak bersambung satu dengan yang lain seperti kebanyakan karya Walt Whitman, seorang penyair berkebangsaan Amerika. Puisi epik, seperti yang ditulis oleh Homer dan Milton bahkan terdiri dari ribuan baris. Walt Whitman adalah penyair yang memelopori penulisan puisi bebas yang tidak terikat pada rima dan ritma tertentu seperti yang dianut oleh penulis puisi tradisional.

Perubahan bentuk puisi modern juga mempengaruhi para sastrawan Indonesia. Jika dahulu puisi diidentikkan dengan tulisan yang terikat oleh aturan baris, ritma, dan nada, maka kini bentuk puisi yang dihasilkan oleh para pengarang Indonesia sangat beragam. Puisi yang berjudul *Tragedi Sibka dan Winka*-nya Sutardji Calzoum Bachri adalah salah satu contoh dari puisi yang tidak lagi berpatokan pada konvensi tradisional.

Drama adalah bentuk karya sastra yang sengaja ditulis untuk ditampilkan di atas panggung untuk menghibur para penonton atau hadirin. Hakekat sebuah drama adalah perkembangan karakter dan situasi melalui ucapan lisan dan aksi.

Prosa nonfiksi bisa berupa berita, artikel, esai, editorial, buku teks, karya sejarah dan biografi, dan lain-lain yang menjelaskan fakta yang dilengkapi dengan penilaian dan opini. Tujuan prosa nonfiksi adalah untuk menyampaikan kebenaran faktual dan kesimpulan berdasarkan fakta. Belakangan ini, berkembang bentuk baru prosa nonfiksi yang dikenal dengan istilah nonfiksi kreatif. Jenis karya sastra ini memang nonfiksi seperti buku harian (*diary*) dan jurnal yang ditulis dengan imajinasi penulisnya sehingga, dengan demikian, layak untuk disebut karya nonfiksi kreatif.

C. Karya Sastra sebagai Teks

Ilmu sastra berusaha untuk mempelajari hasil karya sastra – umumnya berbentuk teks – secara ilmiah. Ilmu sastra bahkan sebenarnya merupakan cabang dari ilmu yang mempelajari teks secara umum. Dengan demikian, teks karya sastra merupakan salah satu jenis dari berbagai teks yang bisa kita

temukan dalam kehidupan sehari-hari. Secara umum, teks adalah ungkapan bahasa yang memiliki kesatuan pragmatik, sintaksis, dan semantik atau isi. Kesatuan pragmatik berkaitan dengan konteks sosial penggunaan bahasa. Sebuah teks memiliki kesatuan sintaksis jika memiliki relevansi dan keruntutan. Sementara itu, kesatuan semantik atau isi berkaitan dengan tema global yang melingkupi semua unsur dalam sebuah teks.

Bersandar pada berbagai acuan, Pradotokusumo (2005) membagi teks menjadi tiga bagian: teks acuan, teks ekspresif, dan teks persuasif. Teks acuan berfungsi untuk menyatakan sesuatu yang mengacu pada konteks, yakni dunia riil yang mungkin ada. Teks ekspresif berfungsi untuk mengungkapkan perasaan, isi hati, dan kegelisahan dalam diri seorang pengarang. Teks persuasif digunakan untuk memengaruhi pendapat, perasaan, dan perbuatan pembaca agar mengikuti apa yang diinginkan oleh pengarang. Lebih jauh, teks acuan juga terbagi menjadi tiga: informatif, diskursif, dan instruktif. Teks informatif menyajikan berita faktual seperti surat kabar dan majalah. Teks diskursif mengaitkan fakta secara nalar seperti yang terdapat dalam tulisan karya ilmiah. Teks instruktif seperti buku pegangan atau petunjuk dan buku pelajaran berfungsi untuk memperluas keterampilan. Sementara itu, teks persuasif terbagi menjadi teks evaluatif (seperti resensi buku) dan direktif (seperti propaganda). Berdasarkan pembagian ini, teks karya sastra seperti puisi, cerpen, dan drama, termasuk dalam teks ekspresif karena merupakan ungkapan hati dan perasaan pengarangnya. Menghadapi teks semacam ini, kita diajak secara total masuk ke dalam pengalaman kemanusiaan yang intens. Dalam kata-kata Prof. Robert Probst (2000), karya sastra merupakan "*invitation to a passionate engagement with human experience*" (halaman 9).

Sampai saat ini, di balik polemik dalam pendefinisian sastra karena para ahli terkenal sekalipun sering tidak berani menyatakan keberpihakannya secara gamblang, teks masih merupakan patokan utama karya sastra. Oleh karena itu, para ahli berusaha menentukan berbagai kriteria teks karya sastra. Seperti dijelaskan dalam problematika pendefinisian dan lanskap karya sastra, teks yang dianggap sebagai karya sastra seperti puisi dan novel memiliki karakteristik tertentu yang berbeda dengan teks-teks nonsastra seperti berita koran dan buku *manual* pesawat televisi. Kriteria khas teks karya sastra membutuhkan cara baca tersendiri. Cara ini lebih dikenal dengan istilah 'membaca sastra'. Cara membaca sastra ini tentu sangat berbeda dengan cara membaca teks biasa. Karya sastra seperti puisi memiliki rangkaian makna luas yang terkandung dalam untaian kata yang singkat tapi padat atau cerita pendek yang sering banyak menggunakan metafora dan gaya bahasa tertentu. Oleh karena itu, tak jarang pembaca mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi makna yang terkandung dalam puisi. Tanpa menggunakan cara baca yang memadai, proses pembacaan karya sastra tidak akan menghasilkan pemaknaan yang komprehensif.

Untuk membantu pembaca memahami teks sastra, Henry Widdowson (1975) dalam bukunya *Stylistics and the Teaching of Literature* mengusulkan penggunaan stilistika sebagai penengah antara disiplin ilmu linguistik dan ilmu kritik sastra atau antara subjek *bahasa* (Inggris) dan *sastra* (Inggris). Menurut Widdowson, stilistika pada dasarnya bukan merupakan sebuah disiplin ilmu, tetapi merupakan suatu sarana untuk menghubungkan antara kedua disiplin dan subjek tersebut. Dalam hal ini, stilistika yang berusaha untuk menjembatani antara kedua disiplin (linguistik dan kritik sastra) atau dua subjek (bahasa dan sastra) bisa membantu pemahaman pembaca dengan bergerak dari arah bahasa dan sastra ke arah linguistik dan kritik sastra.

Sejalan dengan Widdowson, Jacob Mey (2005) mengusulkan penggunaan fitur-fitur linguistik seperti *reference*, *deixis*, *tense*, (untuk teks berbahasa Inggris), dan diskursus sebagai salah satu alat bantu untuk membaca karya sastra. Ketika memahami sebuah puisi atau novel berbahasa Inggris, seorang pembaca bisa menggunakan *reference* (rujukan kata ganti) seperti *she*, *he*, *her*, atau *his* dan juga *deixis* (penunjuk arah/lokasi) seperti *this*, *that*, *here*, dan *there* untuk memahami pesan yang dimaksud oleh pengarang. Di samping *reference* dan *deixis*, proses membaca sastra juga bisa memanfaatkan *tense*. Seorang pembaca, misalnya, harus memahami bahwa kalimat *subjunctive* seperti *I wish you were my red rose* hanyalah sebuah pengandaian yang sesungguhnya tidak terjadi sehingga maksud dari kalimat tersebut adalah *you are not my red rose*. Begitu pula halnya dengan jenis *tense* lain seperti *present tense*, *past tense*, dan *conditional sentence* atau kalimat bersyarat.

Selain memahami makna hubungan antarkata dalam kalimat, pembaca juga harus memahami keterkaitan antara satu kalimat dengan yang lain pada tataran yang lebih luas dan disebut dengan diskursus. Pada tataran ini, aspek-aspek yang memungkinkan sebuah proses penciptaan makna atau pesan secara sosial terjadi secara bergabung dan bersatu padu. Pada tahap ini, makna atau pesan yang ingin disampaikan pengarang melalui tulisan ditangkap oleh pembaca melalui media teks yang dibaca dan dipahami dengan menggunakan kaidah-kaidah pemahaman konvensional.

Sampai di sini, muncullah pertanyaan: Bagaimana dengan teks sastra yang ditulis dalam bahasa yang tak mengenal *tense* seperti bahasa Indonesia? Meskipun tidak mengenal *tense* berupa perubahan bentuk kata kerja, seperti halnya bahasa Inggris, bahasa Indonesia juga memiliki *reference* dan *deixis*. Dengan demikian, seperti dijelaskan sebelumnya, kedua aspek tersebut dapat digunakan dalam menganalisis teks sastra berbahasa Indonesia. Pada tingkat yang lebih tinggi, proses pemaknaan teks akan lebih komprehensif dengan menggunakan analisis diskursus yang membahas keterkaitan antara kalimat dalam sebuah teks sehingga bisa menghasilkan wacana tersendiri.

D. Definisi Inklusif Sastra

Karya sastra sering dimaknai secara eksklusif. Pembahasan tentang definisi karya sastra sering terpaku pada teks yang dihasilkan oleh pengarang besar atau ternama seperti Chairil Anwar atau Ahdiat K. Mihadja. Lebih spesifik lagi, karya yang dijagokan ini pun terkadang hanya terbatas pada hasil karya pengarang Barat seperti Shakespeare dan Homer. Kenyataan ini sepertinya tidak terlalu berlebihan. Bukankah salah satu dari definisi karya sastra adalah adanya pengakuan masyarakat atau khalayak ramai tentang karya sastra tersebut. Bukankah para pengarang ternama juga telah melewati rentetan “ujian” bersama berjalannya waktu yang relatif panjang – atau bila tak panjang, mungkin telah menunjukkan pemikiran intens yang melahirkan inovasi dalam anasir penting bidang ini-- sehingga mereka mendapat pengakuan seperti itu dari masyarakat? Oleh karena itu, terasa wajar jika karya mereka mendapat penghargaan yang layak di mata khalayak ramai.

Meskipun demikian, dalam tataran yang lebih luas, pengakuan masyarakat terhadap sebuah karya sastra atau teks tidak otomatis menjadikan karya tersebut sebagai karya yang secara resmi dijagokan (baca: kanon). Perhatikan contoh kecil ini: hampir semua remaja atau pelajar SMA di Indonesia mengenal dan kemungkinan sudah membaca novel *Lupus* karya Hilman, namun novel tersebut sampai saat ini belum dianggap sebagai kanon, karena berbagai alasan—yang tak diketahui banyak orang. Sebaliknya, karya yang dianggap kanon—dan oleh karena itu masuk dalam daftar karya di antara kandungan kurikulum sekolah-- tak jarang kurang diminati, terutama oleh generasi muda dengan berbagai alasannya pula.

Penentuan sebuah karya sastra sebagai kanon sering bermuatan politis. Berbagai hasil kajian menunjukkan bahwa, pada awal mulanya, penamaan sastra dunia sangat *eurocentris*—berpusat dan menggunakan kriteria kebenaran tunggal ala eropa. Laura Bohannon, seorang antropolog berkebangsaan Amerika bahkan meyakini bahwa karya-karya Shakespeare memiliki kekuatan ‘magis’ yang bisa diterima oleh masyarakat di seluruh dunia, dengan tanpa mempertimbangkan perbedaan latar belakang budaya pembaca. Ide seperti ini tentu saja perlu dipertanyakan keabsahannya. Untungnya, pemikiran seperti ini lambat-laun berubah sesuai dengan perkembangan zaman. Sekarang, istilah *world literature* (atau sastra dunia) semakin banyak dikenal oleh masyarakat dan memperkenalkan karya sastra dari belahan dunia lain di luar wilayah eropa.

Dewasa ini, sejalan dengan perkembangan teori poskolonial, istilah *multicultural literature* semakin mendapat tempat di publik Eropa dan Amerika Utara (Scott, 2002). Jika kita perhatikan daftar nama-nama pemenang hadiah Nobel kesastraan – salah satu hadiah sastra dunia yang bergengsi— selama enam dekade pertama didominasi oleh orang Eropa dan Amerika Serikat. Di tahun 1920-an, misalnya, hampir semua pemenang hadiah ini berasal dari Eropa dan Amerika Serikat. Hanya dua orang yang berasal dari wilayah di luar

itu, yakni Rabindranath Tagore dari India (1913) dan Gabriela Mistral dari Cili (1945). Tren ini mulai bergeser tahun 1960an. Dari tahun 1965-1995, sebelas pemenang hadian Nobel kesastraan berasal dari luar dua wilayah tersebut. Di antara nama-nama pemenang hadiah Nobel tersebut adalah Pablo Neruda dari Cili (1971), Gabriela Garcia Marquez dari Kolumbia (1982), Wole Soyinka dari Nigeria (1986), Naguib Mahfouz dari Mesir (1988), Octavia Paz dari Mexico (1990), dan Derek Walcott dari Trinidad (1992).

Muatan politis eksklusivisme karya sastra juga tampak dalam konteks Indonesia. Sebuah karya sastra terkadang dianggap kanon sehingga dijadikan bacaan wajib di sekolah karena isi atau pesan dalam karya tersebut dianggap bisa membangkitkan nasionalisme dan sejalan dengan paham ideologi-politik atau bahkan mendukung kelanggengan sebuah rezim tertentu. Sebaliknya, sebuah karya sering dilarang peredarannya, bahkan pengarangnya pun dipenjarakan, karena dianggap membawa aspirasi yang berlawanan dengan keinginan penguasa. Buku-buku almarhum Pramoedya Ananta Toer, misalnya, merupakan karya terlarang yang termasuk dalam *black list* selama rezim Soeharto berkuasa. Penulisnya pun dijejalkan ke balik jeruji besi selama bertahun-tahun. Meskipun demikian, tulisan Pramoedya selalu mencuri perhatian dan dicari banyak orang, terutama para *kawula* muda dan aktivis organisasi pergerakan.

Bagaimana dengan sastra keagamaan seperti Islam, Hindu, Budha, atau Kristen? Atau sastra etnis seperti Sunda, Jawa, Bali, Cina, dan etnis yang lain? Beberapa tahun belakangan ini, sejalan dengan semakin menggeliatnya semangat keagamaan para *kawula* muda, terutama para mahasiswa di berbagai perguruan tinggi di Indonesia, sekelompok mahasiswa berinisiatif untuk melakukan dakwah keagamaan lewat tulisan. Mereka memasukkan nilai ajaran agama lewat karya sastra seperti cerpen dan novel. Untuk sastra Islam, dimotori antara lain oleh Helvy Tiana Rosa, muncullah organisasi kepenulisan Forum Lingkar Pena yang memiliki cabang di seluruh nusantara bahkan luar negeri. Di awal kemunculannya, banyak para kritikus sastra yang menganggap karya sastra kelompok ini sangat pekat diwarnai muatan dakwah sehingga terkesan sangat menggurui. Sejalan dengan kematangan kompetensi sastra para penulis kelompok ini, karya tulis mereka semakin matang dan menunjukkan kualitas kesastranya sehingga semakin mendapat tempat di masyarakat pembaca dan menyemarakkan khazanah kesastraan nasional Indonesia. Semangat menyebarkan misi agama juga terdapat dalam karya-karya sastra Kristen, Hindu, Budha dan agama lainnya. Hal ini sejalan dengan asal muasal kritik sastra yang digunakan untuk menjelaskan teks-teks kitab suci.

Selain sastra keagamaan, sastra "daerah" dan "kesukuan" seperti Sunda, Jawa, Bali, dan Cina semakin mendapat perhatian para pegiat dan pecinta sastra. Di Jawa Barat, mulai tahun 1990, setahun setelah didirikan, Yayasan Rancage-- yang bergerak dalam melestarikan dan mengembangkan budaya

Sunda dan dimotori oleh Ajip Rosidi-- secara rutin setiap tahun memberikan hadiah sastra Rancage bagi para pengarang daerah Sunda, Jawa, dan Bali. Kegiatan ini dimaksudkan untuk mendorong kreativitas dan memajukan sastra daerah sehingga akan semakin banyak karya sastra, nasional atau daerah dan kanon atau nonkanon, yang bisa dinikmati oleh masyarakat.

Keberadaan "suku" dan budaya Tionghoa di Indonesia mengalami perkembangan yang luar biasa mulai tahun 1998 sejalan dengan runtuhnya rezim Soeharto. Selama jenderal bintang-lima itu berkuasa selama 32 tahun, dengan alasan stabilitas nasional, etnis ini mengalami dampak dari kebijakannya yang sering dijuluki represif. Sejak kejatuhan rezim Soeharto, terutama setelah Abdurrahman Wahid atau Gus Dur menjabat presiden, kegiatan budaya etnis Cina di Indonesia semakin menggeliat, termasuk dalam bidang sastra. Belakangan ini, banyak cerita pendek atau novel karya-karya pengarang ternama seperti Seno Gumira Ajidarma, Putu Wijaya, Sapardi Djoko Damono, Djenar Maesa Ayu, dan lain-lain yang menggambarkan etnis Tionghoa di Indonesia.

Inklusivitas karya sastra juga berkenaan dengan tingkatan usia pembaca. Selama ini, pembahasan tentang dunia dan karya sastra sering terpaku pada karya sastra untuk orang dewasa. Novel, naskah drama, puisi, atau cerpen yang ramai dibicarakan biasanya untuk konsumsi orang dewasa. Hanya sedikit yang secara khusus diperuntukan bagi remaja atau anak-anak. Hal ini terkait dengan banyak hal, diantaranya tingkat literasi masyarakat yang masih rendah. Sebagian besar masyarakat kita masih merasa asing dengan budaya membaca dan menulis. Oleh karena itu, mereka tidak terlalu mementingkan ketersediaan bahan bacaan untuk orang dewasa, apalagi yang khusus diperuntukkan bagi kaum remaja dan anak-anak. Selain itu, tingkat pendidikan yang rendah juga mempengaruhi perlakuan masyarakat terhadap anak. Kebanyakan masyarakat mungkin masih berkeyakinan bahwa remaja dan anak-anak adalah miniatur manusia dewasa. Oleh karena itu, mereka tidak perlu membedakan perlakuan antara orang dewasa dan anak-anak, termasuk dalam bahan bacaan. Bagi mereka, bacaan untuk orang dewasa juga bisa digunakan oleh anak-anak.

Masyarakat di negara yang memiliki tingkat literasi tinggi seperti Eropa Barat dan Amerika Utara sudah sejak dahulu menekankan pentingnya budaya membaca dan menulis. Pemupukan aktivitas literasi bahkan dimulai sejak dini. Untuk itu, sejalan dengan perkembangan ilmu psikologi, terutama psikologi perkembangan anak, mereka menciptakan dan memilah bahan bacaan yang sesuai dengan tingkat usia dan perkembangan anak dalam berbagai dimensinya yang jamak. Para pengarang menyadari pentingnya membuat bahan bacaan untuk dikonsumsi anak dan remaja yang tentunya memiliki struktur tema, alur, dan tingkat kesulitan yang berbeda dengan bacaan orang dewasa.

Sekarang ini, sejalan dengan perkembangan dunia sastra anak dan remaja, para orang tua, guru, dan pendidik yang peduli dengan dunia anak

bahkan mulai memperluas cakrawala bacaan untuk remaja dan anak. Jika selama ini anak-anak dan remaja hanya membaca karya yang memang ditulis oleh pengarang yang mengkhususkan diri pada karya sastra anak dan remaja, mereka sekarang mulai mempertanyakan apakah pengarang yang dikenal menghasilkan karya sastra untuk orang dewasa juga memiliki komitmen dan menghasilkan karya sastra untuk anak dan remaja. Dalam sebuah *mailing list* (milist) untuk peminat *children's literature* yang penulis kebetulan menjadi anggotanya, seorang anggota milist yang menjadi guru Sekolah Dasar di Amerika Serikat menanyakan apakah pengarang sekaliber Mark Twain pernah menghasilkan karya yang khusus atau memiliki tema dan struktur yang diperuntukkan bagi anak-anak dan remaja. Ini merupakan salah satu bukti kepedulian terhadap masalah sastra dan pembacanya yang spesifik. Gairah untuk memperluas bacaan dan memajukan dunia sastra anak ini tentunya akan semakin membuktikan inklusivitas sastra.

Selanjutnya, saat kita mendefinisikan karya sastra, apa yang terbetik dalam benak kita sering terpaku pada karya tertulis atau teks. Padahal jika kita telusuri lebih lanjut, banyak sekali karya sastra lisan yang tidak tertulis. Bentuk karya sastra lisan bahkan lebih beragam, terutama di masyarakat yang baru mengenal dunia literasi atau baca-tulis. Oleh karena itu, jika didefinisikan secara inklusif, sastra memiliki cakupan yang sangat luas. Meskipun demikian, seperti telah disinggung pada bagian sebelumnya, teks merupakan rujukan utama karya sastra.

Apa pun jenis dan definisi karya sastra, yang perlu diperhatikan adalah konsistensi tujuan penulisan (*purpose of writing*) dan tujuan pembacaan (*purpose of reading*). Sejak dahulu sampai sekarang, penulisan karya sastra biasanya bertujuan sebagai ungkapan kata hati, kritik sosial, dan/atau sajian yang dimaksudkan untuk menghibur dan/atau mengajarkan moral. Begitu pula halnya dengan tujuan pembacaan. Kebanyakan orang membaca sebuah karya sastra bertujuan untuk bisa menikmati dan mendapatkan hiburan dan/atau memperoleh pelajaran tertentu. Konsistensi tujuan dari kedua pihak ini memungkinkan kelanggengan eksistensi berbagai karya sastra di tengah-tengah masyarakat



Pertanyaan untuk Diskusi

- Bawalah tiga buah tulisan yang berbeda yang dipetik dari media massa: sebuah tulisan dari rubrik puisi, satu dari kolom "opini", dan satu lagi dari "catatan

..... =>

Pertanyaan untuk Diskusi

<=

pinggir” *Tempo*. Bersama dengan teman-teman sekelas, bekerjalah dalam kelompok 3-4 orang dan setiap orang membawa 3 tulisan berbeda dari tiga kategori serupa yang tadi. Diskusikan fitur-fitur teks apa saja yang menyifati ”puisi”, ”opini” dan ”catatan pinggir *Tempo*”. Laporkan hasilnya ke seluruh kelas; bandingkan dan kontraskan dengan temuan-temuan yang dikemukakan kelompok lain.

- Dengan menggunakan *textual evidence* yang dikemukakan kelompok Anda dan kelompok-kelompok lainnya, kelompokkan fitur-fitur teks mana yang khas puisi, mana yang khas opini, dan yang mana yang umumnya didapati pada ”catatan pinggir *Tempo*”
- Berdasarkan kajian yang dilakukan berbagai kelompok ini, apa kesimpulan yang diperoleh tentang ”catatan pinggir *Tempo*” Dapatkah tulisan pada kolom tetap di *Tempo* ini dikategorikan sebagai karya sastra? Beri alasan eksplisit sebanyak mungkin (dari berbagai sisi/fitur teks)



Bahan Kajian Lanjut

- Bovair, S., & Kieras, D.E. (1991). Toward a model of acquiring procedures from text. In R.Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds.). *Handbook of Reading Research* (Vo. II, pp 206-229), New York: Longman.
Artikel ini membahas suatu genre teks yang disebut “*procedural text*”—suatu jenis teks yang memegang peran penting dalam kehidupan sehari-hari masyarakat literat, tetapi tak banyak diketahui hakikat dan keunikan tuntutan-tuntutannya bagi pembaca. Artikel berbasis penelitian ini akan membangun kesadaran baru bagi pembaca di Indonesia, yang pada umumnya tak berkesempatan mempelajari masalah pemrosesan teks secara mendalam.

..... =>

Bahan Kajian Lanjut

<=

- Bugeja, M.J. (1994). *The Art and Craft of Poetry*. Cincinnati, OH: Writer's Digest Books.

Buku yang ditulis Professor of Literature ini merupakan koleksi tulisan yang telah sebelumnya disajikan dalam kolom poetry dalam majalah berkala *Writer's Digest*. Sebagai tulisan yang dimaksudkan untuk pembaca umum, dua puluh satu bab yang dikandung buku ini merupakan hal-hal esensial yang perlu diketahui dan dihayati para peminat serius perpuisian. Di dalam buku ini disajikan berbagai jenis puisi dengan segala ciri-cirinya (baik dari segi gagasan maupun gaya pengungkapan), berbagai strategi pengembangan gagasan untuk penulisan puisi, dan berbagai *tips* praktis untuk membaca, menghayati, mengulas, dan bahkan menulis puisi yang layak terbit. Buku ini dapat disarankan sebagai buku pegangan utama bagi mata kuliah puisi di berbagai program studi sastra baik dalam bahasa Inggris maupun bahasa Indonesia.

- Graesser, A., Golding, J.M., and Long, D.L. (1991). Narrative representation and comprehension. In R.Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds.). *Handbook of Reading Research* (Vo. II, pp 171-205), New York: Longman.

Bab 8 dari buku besar ini dengan gamblang dan komprehensif membahas teks naratif: definisinya, keistimewaannya, komponen inti strukturnya, dan berbagai penelitian utama yang telah dilakukan pakar sekaitan dengannya. Artikel ini memberikan pijakan pemahaman yang baik bagi yang berminat memahami tipologi teks dan pemrosesannya oleh pembaca.

- Weaver, C.A., & Kintsch, W. (1991). Expository Text. In R.Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds.). *Handbook of Reading Research* (Vo. II, pp 230-245), New York: Longman.

Bab 10 dari buku pegangan penelitian membaca ini, antara lain, kelahiran *schema theory*, yang dikatannya sebagai "revolusi kognitif dalam pemahaman teks" (halaman 232), berbagai model proses dalam interaksi antara teks dengan pembaca, dan skemata retorika dalam teks ekspositori. Artikel ini bernas dan bermanfaat terutama bagi pembaca yang memiliki minat serius terhadap *text processing*. Semua yang bertautan dengan teks ekspositori dalam bahasan ini disajikan atas dasar hasil penelitian yang masif dan otoritatif.



Tokoh

- *Michel Foucault*

Sejarawan, budayawan, filsuf dari Perancis yang mengemukakan proposisi teoretis tentang wacana dan kekuasaan

- *Ferdinand de Saussure*

Seorang ahli linguistik strukturalis berkebangsaan Swiss yang mempengaruhi kritik sastra Inggris.

Konsep

- *Close reading*

Disebut juga pembacaan cermat atau mendalam yang digunakan dalam memahami karya sastra dengan menggunakan empat tataran pembacaan; linguistik, semantik, struktural, dan kultural.

- *Affective fallacy*

Kesalahan yang dilakukan dalam pemahaman atau pemaknaan sebuah karya sastra karena berpatokan pada aspek emosi atau keinginan pengarang, bukan teks yang dihasilkannya. Dengan demikian, pemaknaan sebuah karya sastra tidak akan objektif. Inilah yang hendak dihindari oleh para pendukung Kritik Baru (*New Criticism*).

- *Prior knowledge*

Pengetahuan atau informasi awal yang telah dimiliki oleh seseorang sebelum membaca atau memahami sebuah karya sastra. Pengetahuan awal ini berasal dari pengalaman hidup atau pengalaman membaca karya sastra sebelumnya dan memiliki kontribusi penting dalam proses pemaknaan karya sastra.



BAGIAN LIMA

*Beranjak dari Tempat Berpijak:
Merambah dan Mengakrabi
Zona Baru*





BAB IX Jalan Pengembangan ke Depan



Dengan atau tanpa restu para pemikir dan kritikus sastra, para penulis terus bermunculan dengan karyanya dalam berbagai genre dan gaya pengungkapan. Dengan dan tanpa arahan para cerdik-cendekia, khalayak mengonsumsi sajian tekstual-piktorial aneka bentuk dan citarasa dengan caranya sendiri. Semua ini merupakan kenyataan praktik literasi publik yang vital bagi eksistensi dan perkembangan masyarakat literat kita sebagai bangsa. Fakta sosial ini memiliki dinamikanya sendiri yang berubah dari waktu ke waktu, yang tahapan-tahapan perkembangannya merupakan keniscayaan yang tak dapat dielakkan atau dilompati.

Dengan maksud mengajak pembaca turut serta dalam menyaksikan dan mengapresiasi tumbuh-kembang aktivitas sosial literasi kesastraan yang terjadi di pelbagai konteks dan media komunikasi massa, bagian ini mengangkat berbagai isu sekaitan dengan perkembangan baru dalam berbagai sisi bidang sastra: bagaimana ia didefinisikan, bagaimana ia seyogianya disikapi dan dikembangkan, dan agen mana saja yang sepatutnya mengambil peran aktif dalam proses itu dan opsi apa saja yang potensial dapat memekarkan tumbuh-kembang bidang garapan yang bersisi jamak ini.

A. Menengok Kembangan Baru dengan Lensa Pandang Baru

Para ahli sastra—dari dulu sampai sekarang—masih banyak yang merasa enggan terlibat dalam upaya pendefinisan sastra (lihat, misalnya Peter Widdowson, 1999). Keengganan ini—tampak nyata pada tulisan teoretis oleh professor sastra kaliber internasional semisal Widdowson—patut disayangkan karena menghasilkan ketakjelasan sikap. Hal serupa juga tampak jelas mewabahi para ahli sastra di Indonesia. Tengok, misalnya, tulisan para kritikus dan komentator sastra di media massa, yang pada umumnya mengesankan ”pilih bulu” dalam mengapresiasi karya fiksi (*imaginative writing*) karena cenderung melihat siapa penulisnya. Kesan semacam itu tampak lebih tegas lagi kalau kita melihat karya siapa-siapa saja yang dimasukkan ke dalam buku pelajaran sastra (baca: sastra kanon).

Belakangan ini beberapa inisiatif yang ”lebih berani” telah diambil sekelompok (kecil) aktivis akademisi sastra melalui sarana lomba menulis karya sastra semisal ”*Khatulistina Literary Awards*”, yang secara berkala mendata dan ”mengangkat ke permukaan” berbagai karya terpublikasi (dalam bentuk

buku) dan menilainya secara ”terbuka” (di antara para anggota juri yang keanggotaannya bersifat sementara dan tak melembaga). Sementara karya-karya kontemporer terpilih yang diberi hadiah uang dalam jumlah relatif besar ini jelas merupakan karya sastra yang telah secara relatif teruji keunggulannya, komite penulis buku teks sastra tidak (atau belum?) menyambutnya dengan antusiasme yang berimbang: dalam buku-buku teks pelajaran sastra, karya-karya kontemporer ini tidak dimasukkan dalam daftar karya yang diperkenalkan kepada (apatah lagi disarankan untuk dibaca oleh) para pembelajar sastra. Akibatnya, contoh-contoh karya sastra dalam buku teks masih tetap karya-karya lama yang itu-itu juga. Akibat lanjutannya adalah—untuk menyebut satu saja yang nyata—terjadinya ambivalensi di antara para pembaca remaja dalam menyikapi bacaan sastra: mereka membaca puisi, cerpen, dan novel dalam kenyataan hidup sehari-hari akan tetapi, bila ditanya, mungkin mengaku tak menyukai pelajaran sastra (versi yang diajarkan) di sekolah. (Maha)guru sastra juga--sementara itu--sering mengeluh bahwa para pembelajar sastra yang dibimbingnya jarang yang tertarik membaca sastra!

Ambivalensi ini, paradoks ini, takkan terjadi bila yang disebut karya sastra itu dideskripsikan secara eksplisit dan, dengan demikian, dapat dibakutawarkan dalam diskusi, dan disandingkan dalam ”sajian” daftar bacaan di program-program studi di perguruan tinggi dan di kelas-kelas pelajaran sastra di sekolah. Keterbukaan ini akan membuka ruang yang cukup untuk terjadinya pembelajaran kepada publik bahwa, pada hakikatnya, pendefinisian sastra yang selama ini ”dikeramatkan” pada hakikatnya bersandar pada tak lebih dari selera yang bersifat ”mana suka” belaka.

B. Memosisikan Karya Sastra sebagai Dokumen Terbuka

Sejak *schema theory* dikembangkan dan kemudian diterima luas di kalangan akademisi pada dasawarsa 1970-an yang lalu, kesadaran baru meluas yang mengatakan bahwa sifat penafsiran terhadap suatu fenomena atau pengalaman sangat kental diwarnai latar belakang penafsirnya. Oleh karena itu, adanya kebenaran tunggal dalam penafsiran suatu teks—apatah lagi yang menyangkut teks sastra yang memang pada hakikatnya mengundang multitafsir (*polyvalent text*), tak lagi diyakini komunitas penafsir. Dahulu kala—ketika penelitian tentang perilaku dan proses membaca dan menafsirkan teks masih belum maju—terdengar masuk akal ketika orang bersikukuh tentang adanya penafsiran tunggal. Penafsiran yang dahulu diberi prevelese sebagai pemegang kebenaran ini biasanya berada pada elit: para (maha)guru, pakar sastra, dan praktisi sastra yang dianggap pakar. Sekarang ini—dengan berkembangnya penelitian di mancanegara—banyak pihak di Indonesia telah juga menyadari kemusykilan penafsiran tunggal itu, khususnya ketika berbicara tentang penafsiran karya sastra.

Sejalan dengan perkembangan pengetahuan tentang hakikat penafsiran yang berbasis penelitian itu, setiap karya sastra seyogianya diposisikan sebagai dokumen terbuka tanpa pretensi adanya absolutisme pemaknaan. Relativitas pemaknaan ini—terutama apabila difasilitasi dengan forum dialogis yang terbuka dalam mana berbagai memungkinkan perkembangan kritik karya sastra yang lebih kaya yang pada akhirnya akan memacu perkembangan dunia sastra secara umum.

Berikut ini disajikan beberapa gagasan yang dapat dipertimbangkan lebih lanjut untuk mendorong kita ke arah perluasan khazanah pengetahuan kita tentang praktik literasi kesastraan kita di Indonesia.

• **Pembacaan karya sastra dengan lensa pandang yang jamak.**

Banyak eksperimentasi dilakukan para akademisi dan peminat sastra dalam membaca karya sastra dengan menggunakan perspektif tertentu. Contoh konkret yang dapat disebut di sini, antara lain, pembacaan (kembali) karya sastra Indonesia dengan menggunakan teori pasca kolonial (*postcolonial theory*) seperti yang dimuat dalam buku *Clearing a Space* yang dihimpun dan disunting Foulcher & Day (2002). Upaya serius ke arah ini juga telah dilakukan sekelompok sarjana yang menyempatkan diri menilik *Shakespeares* (khususnya produksi, konsumsi dan diseminasi karya-karyanya) dengan perspektif kritis dan dikompilasi dalam buku berjudul *Post-Colonial Shakespeares*.

Menjustifikasi apa yang telah dilakukannya, penyunting buku ini, Loomba & Orkin (199: 81-19) mengangkat berbagai kemungkinan kemanfaatan dari eksperimentasi akademik ini, termasuk yang berikut.

- o Pembacaan ulang *Shakespeares* melalui teori kritis pada dasarnya menantang ”metanaratif” (atau tulisan-tulisan dominan dalam filsafat, bahasa, sejarah dan estetika) yang telah menampik kehadiran dan meminggirkan posisi pengalaman budaya kaum ”tak diuntungkan” semisal kaum kelas bawah, kaum wanita, dan kaum terjajah, kelompok homoseksual dan kelompok marginal lainnya dengan menyadarkan khalayak pembaca bahwa praktik sosial dan praktik ideologis itu bertaut-berkelindan dan bahkan keduanya itu saling megukuhkan. Tulisan-tulisan oposisional ini menekankan pandangan bahwa budaya dan sastra merupakan wilayah pertentangan antara kaum penindas dan yang tertindas. Selain itu, nosi baru tentang bahasa juga dicuatkan: bahwa bahasa merupakan alat dominasi dan perangkat untuk mengkonstruksi identitas.
- o Praktik pembacaan ulang dengan menggunakan perspektif kritis ini juga telah memungkinkan lahirnya kritik sastra jenis baru, yang memandang teks atau representasi sebagai faktor penentu pembangun sejarah dan budaya. Hal ini terjadi karena sejarah dan budaya tidak sekadar berfungsi sebagai latar belakang bagi studi tentang teks melainkan turut membangun bagian inti dari makna teksual itu sendiri. Dalam cara pandang baru ini, misalnya,

ketika kita melakukan reinterpretasi terhadap drama Shakespeare sekaitan dengan isu kelas, gender, dan relasi seksual dengan menggunakan wawasan dan kosakata serta perangkat tafsir kritis semisal yang lahir dari aliran Marxis, feminis, pos-strukturalis, psikoanalisis dan semiotika kita pada dasarnya sedang dalam upaya menafsirkan kembali dan mengubah dunia kita itu sendiri.

- o Drama Shakespeare telah menyebar ke seluruh pelosok dunia melalui berbagai pementasan dan forum diskusi di kelas-kelas yang telah berlangsung sangat lama. Praktik ini menunjukkan dua hal sekaligus. Di satu sisi jelas tampak bagaimana pentradisian Shakespeare yang diidealkan ini menunjukkan bagaimana ideologi rasial yang dibawa berbagai karya Shakespeare secara terus-menerus melestarikan cara-cara bagaimana penafsiran, pengajaran dan pemanggungan drama-drama itu dilakukan. Di sisi lain, praktik yang sama-- yang pada kenyataannya dilakukan melalui berbagai upaya appropriasi, adaptasi, dan bahkan penciptaan versi parodi dalam berbagai konteks kultural dan medium kebahasaan— ini juga dengan jelas menunjukkan adanya ruang praktik oposisional yang satu-sama lain dapat terlibat dalam dinamika kontestasi. Dan—oleh karena semangat pembacaan ulang semacam ini telah berhasil menjustifikasi dirinya sendiri—Shakespeare yang kolonial dan pascakolonial ini acapkali diolah, dinikmati dan dibahas dalam statusnya yang terpisah dan mandiri satu sama lain.
- o Sejak signifikansi Shakespeare dan karya-karyanya diidealkan di Britania Raya sejak itu pula ada "Shakespeare-Shakespeare" lain yang nyempal dan tak bergantung pada Bahasa Inggris. Bersamaan dengan "perjalanan Shakespeare" melintasi waktu (yang terentang ratusan tahun) dan jutaan tempat yang tersebar dalam radius jutaan mil ini, konsepsi tentang ras juga bergeser dan konotasi yang dibawanya juga berubah di dalam setiap konteks sejarah yang dilalui.

Dari paparan ini dapat dengan jelas dipahami bahwa perubahan dalam perspektif merupakan suatu keniscayaan dan—sejalan dengan pemikiran itu—ruang yang lebih lapang perlu disediakan dan rangsang intelektual ditingkatkan demi berkembangnya lensa pandang yang jamak dan olah tafsir yang kaya-dimensi.

• **Pembacaan lintas generasi.**

Sementara pembacaan melalui lensa pandang teori pascakolonial mengedepankan dimensi politis dari pergeseran status perkembangan suatu konteks etnik/negara-bangsa dari status kelompok/negara jajahan/koloni ke berbagai tahapan/ jenis status selepas masa penjajahan itu, pembacaan serupa terhadap suatu karya sastra dapat juga dilakukan dengan variabilitas perspektif

antargenerasi. Misalnya, postur sikap batin seperti apa yang lazimnya muncul di antara kelompok pembaca yang mengalami masa remaja sekitar tahun 1960-an dengan para pembaca yang lahir tahun 1970-an dan 1980-an ketika membaca kumpulan puisi semacam "*Benteng dan Tiran*" gubahan Taufiq Ismail? Dengan menggunakan bahan bacaan yang konstan, apa-apa saja sikap batin pembacaan dan jenis respons yang dapat dipolakan yang menyifati setiap kelompok generasi yang berbeda ini? Aspek apa saja —jika ada—yang menunjukkan universalitas antargenerasi? Aspek apa saja—jika ada—yang menunjukkan variasi tinggi di antara kelompok pembaca yang berbeda generasi itu?

Apabila —dengan menggunakan literature sets yang konstan itu—kita dapat memolakan tanggapan pembaca lintas generasi, kita sedikitnya dapat menjawab aspek apa saja dalam teks sastra yang kemungkinan disikapi subjektif, dan aspek mana yang secara relatif disikapi sama ("objektif") oleh pembaca lintas generasi.

Bongkah pengetahuan berbasis data ini—sedikitnya—akan memberikan sumbangan pengetahuan tentang respons pembaca di Indonesia pada umumnya, dan sekaligus memberikan bahan yang dapat dijadikan pijakan bagi "kebijakan pengajaran"—khususnya dalam hal pengembangan jenis soal dan evaluasi hasil pembelajaran, yang pada kondisinya sekarang-sekarang ini tampaknya salah bidik itu.

C. Memuliakan Pembaca sebagai Pembangun Makna

Semenjak dasawarsa 1970-an ketika *schema theory* telah mulai diterima luas di kalangan akademisi dan asumsi-asumsinya diserap dan diikuti berbagai teori kritik sastra semisal teori resepsi dan respons pembaca, pada saat itu nosi tentang objektivitas makna teks (sastra) dianggap problematis. Pada saat itu juga senyatanyalah peran aktif pembaca telah diakui dan bahkan menempati titik pusat pemaknaan. Akan tetapi, pengakuan terhadap kehadiran pembaca di Indonesia tampaknya belum diimbangi dengan kegairahan upaya pengembangan lebih lanjut melalui berbagai kegiatan yang lebih sistematis dan terencana seperti penelitian, pengajaran, dan gerakan sosial semisal penggalakan aktivitas membaca dengan menggunakan pembaca sebagai titik-tolakanya.

Tengok, misalnya, berapa banyak skripsi mahasiswa S1, tesis mahasiswa S2, dan disertasi S3 yang mengangkat isu pemaknaan pembaca terhadap teks yang dilibatkannya? Tilik juga apa yang terjadi di dalam ruang pembelajaran dan diskusi sastra di kampus-kampus dan di kelas-kelas di sekolah: seberapa banyak yang memberikan ruang bagi (maha)siswa untuk mengemukakan pemahaman/pendapatnya dan kemudian hasil pemahaman personal dan pendapat pribadi itu disandingkan dengan hasil pemahaman dan pendapat (maha)siswa yang lain dan didiskusikan sehingga terjadi sinergi pemahaman dan dihasilkan wawasan

baru bagi warga paguyuban pembaca sastra yang terlibat di dalamnya? Saya kira, jawabannya akan menunjukkan bahwa belum banyak upaya dilakukan ke arah itu. Pembaca sastra di Indonesia—tegasnya -- belum diperhatikan dan dihargai sebagaimana mestinya.

Akibatnya mudah diduga-- kita tak mengetahui banyak tentang seluk-beluk pembaca sastra di Indonesia: teks sastra macam apa yang disukainya?, apa yang dilakukannya ketika bertransaksi dengan teks?, dan bagaimana mereka membicarakan pemahamannya?, serta wawasan-wawasan baru macam apa yang dihasilkan dari interaksi sosial kesastraan yang dilakukannya?. Untuk sekadar pembandingan, di bawah ini dipaparkan beberapa contoh berkenaan dengan upaya memahami dan—dengan demikian—memuliakan pembaca sastra yang telah dilakukan *International Reading Association (IRA)*: survei penilaian pembaca pembelajar (anak-anak dan remaja) dan guru terhadap buku-buku (cerita dan informasi) yang dibaca dan penilaian para guru terhadap buku-buku yang dibacanya dan kemudian dipakainya dalam interaksi pembelajaran di kelas.

• **Bacaan yang Mana Disukai Anak-anak? Pelajaran dari Children's Choices Project**

Dikelola secara kolaboratif oleh *International Reading Association (IRA)* dan *Children's Book Council (CBC)*—keduanya merupakan organisasi nir-laba—, proyek *Children's Choices* yang mendata kegiatan penilaian oleh anak-anak terhadap buku anak-anak yang ditulis orang dewasa dan dipublikasikan secara komersial ini dimulai tahun 1969. Buku-buku yang hendak disertakan dalam penilaian ini pertama-tama diseleksi oleh pihak asosiasi penerbit yang memproduksi buku-buku yang dinominasikan, dengan kategori awal berdasarkan kelompok usia pembaca sasaran: usia 5-7 tahun (pembaca pemula); 8-10 tahun (pembaca muda); dan 11- 13 tahun (pembaca remaja dini). Buku-buku yang telah dikategorikan penerbit itu kemudian dikirimkan kepada lima tim penilai yang tersebar di berbagai daerah. Setiap tim terdiri dari satu orang spesialis sastra anak, beberapa orang guru peminat sastra anak yang kemudian bekerjasama dengan sejumlah guru lain, pustakawan dan sejumlah 2000-an lebih anak-anak. Buku-buku ini digunakan di kelas oleh guru (untuk dibaca dan dibicarakan anak-anak di kelas) selama satu tahun. Melalui pembacaan dan diskusi di kelas inilah anak-anak kemudian menyampaikan penilaiannya dengan berbagai caranya yang beraneka. Selama tahun penilaian, buku-buku ini juga disediakan di perpustakaan-perpustakaan umum dan toko-toko buku setempat.

Sebagai contoh konkret, misalnya, kita ambil data dua tahun terakhir: 2005 dan 2006. Pada tahun 2005 tercatat 460 buah buku yang dinilai oleh lebih dari 2000 anak dan menghasilkan 103 judul buku yang bernilai tinggi. Hasil penilaian (*children's votes*) ini ditabulasikan secara nasional pada bulan Maret untuk kemudian diumumkan dalam suatu acara terbuka pada kesempatan

konferensi bulan Mei 2005 saat mana *International Reading Association (IRA)* mengadakan konferensi tahunannya yang telah dikenal bergengsi itu. Pada tahun 2006, tercatat jumlah buku yang sama diajukan penerbit (460-an judul) dan buku ini kemudian dibaca oleh 2000 lebih pelajar SD dan SLTP. Dari proses pembacaan dan penilaian oleh anak-anak di kelas selama satu tahun ini teridentifikasi 97 judul yang dianggap bernilai tinggi. Mengikuti jadwal yang telah ditetapkan, penilaian anak-anak (*children's votes*) ini secara nasional kemudian ditabulasikan pada bulan Maret untuk kemudian diumumkan dalam kesempatan konferensi *International Reading Association (IRA)* pada bulan Mei 2006. Dalam kesempatan pengumuman hasil penilaian ini buku-buku pemenang dipajang dan masing-masing diberi anotasi oleh panitia penilai, sehingga publik dapat beroleh akses terhadap buku-buku pilihan itu. Bagi pembaca internasional, informasi tentang buku-buku pilihan anak-anak ini dapat dibaca pada jurnal *Reading Teacher*, yang diterbitkan *International Reading Association* (periksa situs jaringannya: <http://www.reading.org>).

Kalau saja kita di Indonesia dapat melakukan hal serupa itu—apatah lagi kalau dapat melakukannya dengan cara yang lebih baik—kita dapat membayangkan betapa banyak kemanfaatan yang kita peroleh. Misalnya saja, dari segi "daya tawar" para siswa schubungan dengan dunianya yang mungkin sering terepresentasikan secara tidak akurat dalam karya sastra atau publikasi lainnya. Dengan diberinya kesempatan untuk secara sistematis, leluasa dan "terbimbing" para pembaca pembelajar ini dapat mecermati bacaan yang notabene ditulis orang dewasa yang mengatasmakannya dan menyuarakan serta menyampaikan penilaiannya kepada pihak yang berkewenangan memberikan tanggapan riil terhadapnya. Mereka juga dapat menggunakan keterampilan yang diperolehnya itu untuk tujuan-tujuan konkret yang bermakna dalam kehidupan yang dihadapinya di dalam dan di luar konteks persekolahan: merespons and mereviu berbagai bacaan yang dilibatinnya baik untuk kepentingan ekspresi dan pengayaan khazanah pengalaman estetik diri-sendiri maupun untuk dikomunikasikan ke publik sesama pembaca dengan lingkup yang lebih luas.

Melalui praktik literasi-kesastraan semacam ini, hubungan pembaca dan penulis mendapatkan momentumnya yang seimbang. Melalui kegiatan semacam ini—dengan demikian—anak-anak se bagai pembaca terberdayakan. Tak cuma itu. Kalangan orang dewasa—termasuk para penulis dan perangkat penerbit—juga dapat beroleh wawasan baru yang berbasis data tentang pembaca anak yang selama ini tampaknya hanya diduga-duga lewat statistik penjualan, yang berarti *after the fact*. Kesempatan beroleh informasi tangan-pertama semacam ini dapat diharapkan berfungsi sebagai sumber gagasan bagi para penulis buku anak-anak dan bahkan juga pengembang perangkat latihan dan pengukuran pemahaman anak-anak terhadap berbagai jenis teks yang dibacanya.

• **Bacaan yang Mana Disukai Remaja? Pelajaran dari *Young Adults' Choices Project***

Kegiatan penilaian oleh remaja terhadap buku komersial yang ditulis buat remaja ini dimulai tahun 1986 dan dikelola secara kolaboratif oleh *International Reading Association (IRA)* dan *Literature for Young Adults Committee* (yang merupakan bagian dari IRA) dengan dukungan dana hibah. Tujuan kegiatan ini, antara lain, menggalakkan kegemaran membaca para remaja; menyadarkan para remaja, guru, pustakawan, dan para orangtua murid tentang adanya buku-buku baru sastra-remaja; dan memberikan kepada anak remaja kesempatan untuk menyuarakan pendapatnya tentang buku-buku yang ditulis bagi mereka.

Contoh konkret kasus penilaian tahun 2005 dipaparkan di sini. Lebih dari 50 penerbit menyerahkan buku-buku yang diterbitkannya tahun 2003. Buku yang dinominasikan harus memenuhi persyaratan ini: setiap judul harus telah direviu dengan komentar positif oleh narasumber yang terorganisasi seperti terbukti dalam penerbitan (jurnal) yang telah terakreditasi: *The Horn Book*, *School Library Journal*, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, *Booklist*, *Language Arts*, atau *Voice of Youth Advocates (VYV)*. Buku-buku yang telah dikomentari positif dalam ulasan dalam jurnal yang bergengsi itu kemudian dikirimkan kepada 5 (lima) ketua tim di lima wilayah yang berbeda di Amerika Serikat. Ketua tim ini bertanggung jawab, antara lain, untuk memilih zona sekolah dan sekolah-sekolah yang pantas memenuhi syarat untuk disertakan; memastikan bahwa buku-buku itu terkirim dengan lengkap ke sekolah-sekolah terpilih; bekerja sama dengan para guru, pustakawan, penilik dan kepala sekolah dalam mengimplementasikan program ini; dan menulis anotasi untuk setiap buku yang disertakan dalam penilaian. Buku-buku yang dinominasikan ini kemudian dibaca oleh pelajar dari kelas 1 SLTP sampai kelas 3 SLTA antara bulan September 2004 dan Februari 2005. Lebih dari 11.000 (sebelas ribu) siswa pembaca buku memberikan penilaian dengan menuliskan pada kertas suara: *"I liked the book"*, *"It was OK,"* atau *"I didn't like the book."* Penghitungan secara nasional menghasilkan 30 judul buku yang dianggap bernilai tinggi untuk tahun 2005. Hasil penilaian ini diumumkan pada bulan Mei 2005 dalam peristiwa besar tahunan: *Annual Convention of the International Reading Association* di San Antonio, Texas, USA. (Periksa *Journal of Adolescent & Adult Literacy* edisi November 2005, yang dapat diakses *online*: <http://www.reading.org>)

Dengan prosedur pelaksanaan yang sama, tahun 2006 program ini diikuti 50 lebih penerbit. Dengan melibatkan pembaca remaja lebih dari 11.000 (sebelas ribu) orang, 30 judul buku berkualitas unggul kemudian teridentifikasi. Hasil penilaian pembaca ini diumumkan dalam seminar *International Reading Association* yang diadakan di Chicago, Illinois, USA pada bulan Mei 2006 yang lalu. (Periksa *Journal of Adolescent & Adult Literacy* edisi November 2006, yang dapat diakses *online*: <http://www.reading.org>).

Selama ini, dalam konteks per sekolah di Indonesia, anak-anak dan remaja tampaknya diposisikan sebagai orang-dewasa-yang-belum jadi (atau *miniature of adults*), seperti tercermin dalam soal-soal ujian bahasa Indonesia yang biasanya berupa pilihan-ganda (PG) yang tidak memberi ruang bagi penafsiran lain kecuali yang telah ditentukan penulis soal (baca: orang dewasa). Praktik semacam itu dapat berakibat fatal bagi upaya pengembangan kemandirian anak-anak dan remaja sebagai penafsir teks. Betapa tidak: anak-anak dan remaja — baik sebagai individu maupun kelompok—memiliki dunianya sendiri ”dipaksa” berpikir dan merasakan sesuatu yang berada di luar kerangka pengalaman dan persepsinya.; sebagai akibatnya, demi perolehan nilai dan kelulusan yang memang diperlukannya demi kelangsungan pendidikannya, anak-anak dan remaja dikondisikan untuk menduga-duga (atau bahkan menghafalkan ”di luar kepala” [*by rote learning*]) penafsiran yang dianggap benar oleh orang dewasa. Praktik pembacaan dan penafsiran teks dalam konteks persekolahan—tegasnya—tidak menghargai otentisitas tafsir pembaca!

Mengingat latar praktik literasi-kesastraan dalam konteks persekolahan di Indonesia yang salah-arah itu, kegiatan penilaian buku oleh remaja terhadap buku yang dibacanya seperti dilakukan remaja yang terlibat dalam *Young Adults’ Choices Project* itu potensial dapat membawa kebaikan yang berlapis. Pertama, dengan memosisikan remaja pembaca sebagai dirinya sendiri, pembaca pembelajar ini memperoleh kesempatan untuk secara otentik melibati teks dan merespons pengalaman transaksi-estetiknya itu dengan tulus. Ketulusan keterlibatan dalam transaksi dengan teks ini ini—menurut riset—merupakan prasyarat bagi terjadinya proses belajar yang bermakna. Kedua, kenyataan bahwa jati diri remaja sebagai pembaca diakui kehadirannya akan, pada gilirannya, dapat melahirkan peluang bertumbuhnya komunitas penafsir yang unik pula. Melalui interaksi sosial-kesastraan dalam lingkup paguyuban pembaca dan penafsir teks sastra remaja ini—terutama apabila kegiatannya terkelola dengan baik-- para remaja pembaca akan bertumbuh menjadi pembaca mandiri yang dapat dengan percaya-diri mengartikulasikan pemahaman dan penafsirannya terhadap teks yang dilibatinnya.

Manfaat yang lain dapat ditilik dari sisi penulis dan penerbit teks sastra dan bacaan remaja secara umum, dan bahkan para pengembang perangkat latihan dan penulis soal tes pemahaman bagi remaja sebagai pembaca. Dengan demikian, pemosisian remaja sebagai pembaca, penafsir dan penilai buku-buku yang dibacanya—khususnya teks yang penulisannya memang diniatkan untuk kelompok pembaca pembelajar ini—potensial dapat melahirkan konteks yang kondusif bagi perkembangan berabagai komponen utama masyarakat kita ke arah masyarakat literat yang gemar belajar dan menghargai kebinekaan sebagai peluang bagi pengayaan pengalaman dan pengetahuan.

• **Bacaan yang Mana Diskukai Guru? Pelajaran dari *Teachers' Choices Project***

Setelah mengembangkan program penilaian buku-buku komersial oleh anak yang dimuali tahun 1969, dan penilaian buku-buku komersial remaja pada tahun 1986, *International Reading Association (IRA)* kemudian memulai program penilaian buku-buku komersial serupa oleh para guru SD dan SLTP& SLTA pada tahun 1989. Semenjak pengguliran program ini, setiap tahun tak kurang dari 300 buku baru diserahkan penerbit buku komersial Amerika Utara kepada panitia seleksi yang tersebar di tujuh wilayah di Amerika Serikat untuk dinilai. Buku-buku yang hendak diseleksi itu dikelompokkan ke dalam tiga tingkat: *Dasar* (Kelas 1- 2 Sekolah Dasar, usia sekitar 5-8 tahun), *Menengah* (Kelas 3-5, sekitar usia 8-11 tahun), dan *Lanjut* (Kelas 6-8, sekitar usia 11-14). Kriteria buku yang diinginkan, antara lain, adalah seperti yang dipaparkan berikut:

- Buku-buku yang mencerminkan kualitas kesastraan yang tinggi dari segi gaya pengungkapan, kandungan pesan, struktur organisasi, keindahan bahasa, dan penyajian gagasan secara keseluruhan;
- Buku-buku yang mungkin tak sepenuhnya dapat dicerna/atau diapresiasi oleh anak-anak tanpa bantuan pengenalan awal dan pendampingan oleh instruktur atau orang lain yang berpengetahuan/berpengalaman lebih tinggi;
- Buku-buku yang potensial dapat digunakan di berbagai mata pelajaran (lintas kurikulum). Buku-buku ini harus secara potensial dapat dipergunakan untuk berbagai keperluan topik bahasan dengan menggunakan berbagai teknik yang berbeda seperti pembacaan nyaring (*reading aloud*), kegiatan proyek kelompok, dan produksi drama/seni/musik.

Dengan menggunakan kriteria awal yang relatif menantang itu, penilaian buku kemudian dilakukan juga melalui uji-lapangan (*field test*) oleh tujuh tim yang tersebar di wilayah yang berbeda, dan masing-masing terdiri atas koordinator wilayah, ketua tim lapangan, penilai dari kalangan guru, dan staf yang dilatih khusus untuk melakukan tugas penilaian buku-buku untuk anak dan remaja ini. "Tes lapangan" dilakukan di kelas-kelas dan perpustakaan, yang dalam kesempatan itu setiap buku dinilai oleh sedikitnya tujuh orang guru atau pustakawan di setiap wilayah penyelenggaraan. Selain itu, buku-buku itu juga dibaca oleh tak kurang dari 200 orang di setiap wilayah. Para koordinator wilayah merekam seluruh respons yang diberikan para guru yang mencobakan buku-buku tersebut di berbagai sekolah di wilayahnya masing-masing. Pada akhirnya, para koordinator wilayah itu kemudian berkumpul untuk membandingkan respons yang diperoleh terhadap setiap buku, dan kemudian respons ini ditabulasikan secara nasional untuk menentukan rating terakhir untuk setiap buku yang dinilai. Sebagai contoh, untuk tahun 2005, proses penilaian ini menghasilkan 30 judul buku yang dianggap bernilai tinggi (10 judul untuk setiap tingkat). Daftar judul buku beserta anotasinya dapat dibaca

pada *Reading Teacher* edisi November 2005 (halaman 271-278), yang tersedia online pada [http:// www.reading.org](http://www.reading.org)

Selama ini, dalam konteks pengajaran sastra di Indonesia, sering terdengar keluhan dari para guru sastra tentang betapa sulitnya “melibatkan” pelajar anak-anak dan remaja ke dalam aktivitas membaca, khususnya yang ditugaskan (maha)guru (periksa, antara lain, Toha-Sarumpaet, 2002; Dewi, 2006). Salah satu sebabnya—paling tidak menurut kecurigaan penulis buku ini—adalah pilihan bacaan yang digunakan di kelas, yang umumnya ditentukan sepihak oleh (maha)guru atau insruktur sastra. Penentuan bahan ajar secara sepihak oleh pengajar ini telah lama dicurigai – dan telah terbukti—sebagai sumber masalah karena menafikan peran dan kemampuan pembelajar sebagai subjek yang memiliki preferensi terhadap yang dibaca dan dipelajarinya.

Oleh karena itu, kegiatan yang dilakukan para guru dan siswanya dalam kegiatan seperti yang dilakukan dalam *Teachers’ Choices Project* ini potensial dapat dijadikan wahana pengalaman membaca bersama (antara guru dan anak-anak dan remaja yang merupakan mitra belajarnya) dan memahami minat baca serta pola penafsiran pembaca pembelajar yang dibimbingnya. Interaksi sosial dalam konteks praktik literasi ini selanjutnya dapat juga dijadikan ajang negosiasi bahan bacaan yang hendak digunakan sebagai materi utama dalam interaksi instruksional lebih jauh. Aktivitas semacam ini, dengan demikian, dapat diolah lanjut ke arah pembentukan apa yang disebut kurikulum ternegosiasi (*negotiated curriculum*). Kalau negosiasi ini dilakukan dengan baik, niscaya akan diperoleh bahan ajar yang melibatkan (*engaging*) pembelajar dan, sementara itu, dalam prosesnya, para anggota warga belajar dapat secara langsung terlibat dalam praktik demokrasi—yang notabene sangat jarang dialami anak-anak dan remaja, yang umumnya merupakan pihak yang diatasnamakan.

Selain itu, para guru juga dapat beroleh wawasan baru tentang anak-anak dan remaja yang dibimbingnya sebagai pembaca: apa yang disukainya, bagaimana kecenderungan pola aktivitas membaca dan arah penafsirannya, dan bagaimana mereka menegosiasi penafsiran personalnya ketika disandingkan dengan penafsiran teman-temannya sesama pembaca. Pengatahuan yang diperoleh langsung dari obeservasi terhadap konteks natural ini—kalau proses pemerolehannya dan pengolahan selanjutnya dilakukan dengan tertib—dapat berfungsi sebagai basis data untuk berbagai upaya pengembangan lebih jauh ke berbagai arah: bahan publikasi ilmiah, dasar pengambilan arah pendekatan dan taktik pembelajaran, dan bahkan sebagai basis bagi perumusan kebijakan pembelajaran yang lebih luas.

• Jenis karya sastra apa yang digemari pembaca? Bagaimana cara membacanya? Untuk keperluan apa?

Untuk dapat menghargai orang lain sebagai pembaca, kita terlebih harus mengenal mereka pada tataran elementer: siapa pembaca itu, teks macam apa

yang disukainya, bagaimana mereka membaca apa yang disukainya itu, dan untuk kepentingan macam apa mereka membaca apa yang dibacanya itu. Untuk dapat sampai pada pengetahuan elementer yang berbasis fakta, kita dapat melakukan survei tentang minat baca dan proses pembacaan—misalnya—melalui pembagian kuesioner terhadap sebanyak-banyaknya pembaca dari sebanyak-banyaknya ragam ragam latar belakang (pendidikan dan afiliasi kelompok sosial-budaya). Misalnya, sebagai contoh, jawablah pertanyaan berikut dengan data: Teks jenis apa (misalnya, teks informasi, teks prosedural, atautkah teks sastra) yang dibaca (maha)siswa Indonesia (tingkat SD sampai pascasarjana) di luar yang ditugaskan (maha)gurunya? Untuk tujuan spesiifik apa mereka membaca? Seberapa banyak (misalnya, berapa jam/hari) mereka membaca secara sukarela? Bagaimana mereka melakukan pembacaan ini? Kita, sebagai bangsa, tidak mempunyai jawaban pasti tentang ini.

Dengan demikian, lagi-lagi, kita berharap banyak dari kebudayaan penelitian sebagai ”alat” untuk memajukan diri sebagai masyarakat-bangsa. Melalui penelitian yang dilakukan dengan tertib—dan ini tidak harus berarti rumit—kita dapat mendata masyarakat kita sebagai pembaca. Untuk keperluan semacam ini, para guru di SD, SLTP dan SLTA dan dosen di Perguruan Tinggi serta para pembimbing penulisan skripsi (S1), tesis (S2) dan disertasi (S3) dapat turut-serta menggalakkan kebiasaan menggunakan survei (misalnya dengan menggunakan kuesioner) sebagai salah satu cara untuk ”menangkap” gejala dan mendata keadaan praktik membaca dan preferensi bacaan yang dilibati para pembaca di Indonesia.

• Bagaimana kelompok pembaca yang berbeda-beda memaknai karya sastra tertentu?

Misalkan saja kita memiliki informasi yang mengatakan bahwa anak-anak SD, SLTP, SLTA, dan Perguruan Tinggi pada semester-semester awal (misalnya semester 1-3) sama-sama membaca serial *Lupus*. Pertanyaan lanjut yang perlu dicari jawabnya adalah sebagai berikut: Dalam membaca serial buku yang sama (*Lupus*) ini, apakah tujuan utama setiap kelompok? Apakah mereka membaca untuk tujuan yang sama (misalnya, untuk sekadar pengisi waktu luang)? Atautkah setiap kelompok pembaca pada tingkat pendidikan yang berbeda ini memiliki tujuan pembacaan yang berbeda-beda dan memola berdasarkan tingkat pendidikannya? Bagaimana pula dengan cara mereka membaca: apakah proses membacanya seragam lintas kelompok pendidikan? Atautkah cara mereka membaca *Lupus* dapat dibedakan berbadasarkan kelompok tingkat pendidikan? Bagaimana dengan pembedaan melalui gender pembaca: apakah (maha)siswi cenderung membaca dengan tujuan dan proses yang sama dengan pembaca lain sesama wanita? Begitu pun pembaca lelaki: adakah aspek gender terbukti merupakan faktor penentu yang menyatukan pembaca lelaki dalam menentukan tujuan dan proses aktivitas membaca karya sastra?

Lagi-lagi, kita tak memiliki data untuk dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan semacam itu. Oleh karena itu, betapa banyak topik penelitian dapat dijelajah di Indonesia, dan betapa banyak pertanyaan penelitian yang dapat dirumuskan berkenaan dengan pembaca sastra di Indonesia. Semuanya ini pantas untuk dijadikan proyek penelitian, yang temuannya akan memberi kemanfaatan besar bagi pengembangan ilmu di bidang sastra dan pengajarannya.

D. Memosisikan Pengajaran Sastra sebagai Laboratorium Pengembangan

Apa yang dianggap sastra, bagaimana membaca dan menikmatinya serta apa yang dianggap penting sebagai hasil dari keterlibatan dengan karya sastra bergeser dari waktu ke waktu sejalan dengan pergeseran pemahaman dan kepentingan subjek yang terlibat di dalamnya: para (maha)guru, (maha)siswa dan pihak perumus kebijakan dan pemasok bahan pembelajaran. Dahulu, ketika para (maha)guru beranggapan bahwa karya sastra mengandung keunggulan teksual baik dari segi pengungkapan maupun kandungan pemikiran-pemikirannya, masuk akal kalau diharapkan bahwa (maha)siswa mengahapalkan karya sastra itu sampai ”di luar kepala” sehingga ada bedanya orang yang terdidik dari orang lain yang tidak terdidik secara khusus tentang sastra. Perbedaan tersebut, dalam konteks semacam itu, mungkin terletak pada kelincahan para (maha)siswa dalam melafalkan apa-apa saja yang terkandung dalam karya sastra yang dipelajarinya dengan cara penyampaian dan gaya bahasa yang canggih selayaknya seorang sastrawan bicara. Di masa yang lain, ketika para (maha)guru beranggapan bahwa yang penting dari pelajaran sastra adalah bagaimana (maha)siswa mengolah karya sastra yang dibacanya untuk olah pikir selanjutnya dengan menggunakan perspektif teoretis tertentu (misalnya penggunaan teori kritis tertentu), maka (maha)siswa akan melakukan hal itu dalam melibati karya sastra yang dipelajarinya, dan mengungkapkan hasil belajarnya sesuai parameter yang dianggapnya penting untuk ditunjukkan ”ke luar” sebagai hasil belajarnya. Yang kemudian akan muncul di permukaan, mungkin, adalah kelincahan menggunakan jargon-jargon teori kritis yang dipelajarinya semisal istilah ”relasi kuasa”, hegemoni makna, eksploitasi, kesadaran-palsu (*false consciousness*), manipulasi kuasa, ideologi dominan, resistensi, dan peristilahan lain sejenis itu.

Yang tengah diilustrasikan dalam contoh di atas adalah bahwa masalah pengajaran sastra merupakan masalah pilihan. Orientasi yang dipilih pihak pengajar akan memberikan arah dan—oleh karena itu—menstrukturkan pengalaman dan hasil belajar yang diperoleh para (maha)siswa. Oleh karena itu, tak berlebihan kiranya apabila dikatakan bahwa apa yang dianggap penting

oleh (maha)guru akan juga dianggap penting oleh (maha)siswa. Dalam konteks pembelajaran hubungan ini telah menjadi suatu keniscayaan oleh karena, terutama, praktik pembelajaran dan motivasi belajar yang telah mentradisi: ekspektasi (maha)guru hadir dengan membawa kriteria dengan mana hasil belajar (maha)siswa diukur dan nilai apa (misalnya A, B, C, D, dan E/F) yang diberikan (maha)guru.

Dari contoh ini terlihat bahwa dunia pembelajaran—termasuk pembelajaran sastra—telah memiliki paradigmanya sendiri, yang telah dibangun melalui tradisi praktik yang terentang panjang. Oleh karena sifatnya yang paradigmatis inilah pada dasarnya orientasi pembelajaran dan praktik interaksi belajar-mengajar merupakan sesuatu yang memola, dan—oleh karena itu pula—dapat dikembangkan secara berpola pula.

Bidang pembelajaran sastra dapat secara sistematis dideskripsikan dan dibicarakan melalui berbagai dimensi anasir pembentuknya yang jamak tetapi relatif konstan: orientasi instruktur yang memandu langkah-langkah instruksionalnya, teks yang dipilih untuk mewadahi interaksi pembelajaran yang dibangunnya di kelas, desain tugas yang harus dikerjakan (maha)siswa pembelajar sastra, dan struktur interaksi instruksional (misalnya diskusi sastra) yang digelarnya, dan jenis soal/ujian atau penilaian yang diberlakukan dalam kelas. Sifat pembelajaran yang dipandu paradigma (model) tertentu yang relatif sistematis ini menjanjikan jalan lapang dan panjang untuk diteliti dan dikembangkan lebih lanjut, seperti yang dipaparkan berikut.

• **Orientasi Pembelajaran Sastra**

Mengajar merupakan tindakan pengambilan keputusan. Keputusan instruksional ini dipandu konsepsi pengajar tentang bidang garapannya (baca: sastra). Apa yang disebut sastra? Untuk apa diajarkan kepada (maha)siswa? Apa bukti konkret hasil pembelajaran sastra? Apa artinya ”pintar bersastra”?

Dari pertanyaan semacam itu para peneliti di mancanegara telah dapat memolakan berbagai orientasi yang diadopsi instruktur sastra: ada yang berorientasi produk (*product oriented*), ada yang berorientasi proses (*process oriented*). Dari sisi asumsi yang mendasari orientasi pembelajaran ini, berbagai pola dapat juga dikenali dan dibangun: ada yang beranggapan bahwa sastra adalah serpihan informasi dan fakta (*literature as a body of knowledge*); ada pula yang beranggapan bahwa sastra adalah pengalaman estetik (*literature as experience*).

Oleh karena sifatnya yang merupakan anak kandung konsepsi fundamental tentang apa itu sastra, pertanyaan beriku—yang belum diteliti secara memadai dalam khazanah teori dan praktik pembelajaran sastra di Indonesia—sah merupakan pertanyaan penelitian, yang dapat digarap dalam rentang kompleksitas yang dapat memadai bagi skripsi (jenjang S1), tesis (S2) dan disertasi (S3):

- o Bagaimana sastra umumnya diajarkan para (maha)guru sastra di jurusan-jurusan sastra Indonesia dan sastra "asing" di universitas-universitas di Indonesia?
- o Konsepsi tentang sastra yang bagaimana yang merupakan pemandu utama arah dan gerak kegiatan instruksional para (maha)guru sastra ini?
- o Pengetahuan, keterampilan, sikap dan kebiasaan berpikir macam apa—kalau ada—yang secara tipikal muncul pada diri pembelajar sebagai hasil belajar sastra di kelas-kelas yang diajar (maha)guru sastra ini?
- o Apa arti kepiawaian bersastra yang dipegang para (maha)guru ini?
- o Apa arti kepiawaian bersastra yang dipahami (maha)siswa pembelajar dalam kelas ini? Bagaimana berbagai parameter kompetensi sastra—kalau ada—pada kelas semacam ini diakuisisi (maha)siswa?
- o Komponen kompetensi sastra apa saja yang dapat dikenali dan dideskripsikan berdasarkan konsepsi sastra yang dipegang (maha)guru sastra?
- o Komponen kompetensi sastra macam apa pula yang diyakini (maha)siswa yang belajar sastra dengan (maha)guru ini sebagai suatu kejaran yang berharga? Apa yang dilakukan (maha)siswa dalam upayanya mengakuisisi berbagai kompetensi kesastraan yang dianggapnya penting?

Orientasi pembelajaran—betapa pun implisistnya hal ini disadari dan dipegang (maha)guru sastra—dapat dipastikan lahir dari gambaran ideal pembelajar sastra dengan karakteristik paripurna. Seperti apakah sosok ideal (*ideal model*) pembelajar sastra yang umumnya diangan-angankan kebanyakan (maha)guru sastra di univeritas-universitas dan sekolah-sekolah di Indonesia? Lagi-lagi, pertanyaan penting semacam ini masih merupakan bagian dari belantara pengetahuan yang belum terjelajah penelitian di negeri ini.

• Langkah-langkah Instruksional (Maha)guru Sastra

Dengan dipandu konsepsi yang diyakininya tentang apa yang (ter)penting dalam pembelajaran sastra dan bagaimana hasil pem(b)elajaran sastra seyogianya dicapai, para (maha)guru sastra mendesain program pembelajaran yang, pada gilirannya, kemudian diterjemahkannya ke dalam langkah-langkah instruksional. Misalnya, apabila (maha)guru beranggapan bahwa yang terpenting dalam pembelajaran sastra adalah penyampaian serangkaian pengetahuan fakta dan informasi kesastraan, maka langkah-langkah pembelajarannya dapat dengan mudah diduga. Aktivitas instruksionalnya takkan jauh dari ini: menceramahkan fakta dan informasi tentang para pengarang, karya yang digubahnya, konteks zaman penggarapannya, dan resepsi pembaca terhadap karya itu; meminta (maha)siswa membaca sejarah sastra dengan periodisasinya yang telah

dikemas rapi oleh para penulis buku teks sastra. Tugas (maha)siswa pada pola pembelajaran semacam ini adalah membaca dan mengingat fakta dan informasi (kesejarahan) tentang para pengarang, karya yang dihasilkannya, dan babakan zaman yang melingkupinya.

Ada juga pola lain. Bagi (maha)guru yang bekeyakinan bahwa tugasnya yang terpenting adalah ”membimbing” (maha)siswa membaca, mengalami, dan berpartisipasi dalam ”realitas virtual” yang digelar karya sastra, proses pembangunan pengalaman estetik itu menjadi penting. Aktivitas instruksional pada orientasi pembelajaran semacam ini dapat diantisipasi: (maha)guru akan—pertama-tama—mencontohkan melalui demonstrasi langsung bagaimana membaca karya sastra, bagian-bagian mana yang harus dinikmati, dan bagaimana kenikmatan pembacaan itu dibangun. Pola itu akan diulangnya berkali-kali dengan secara bertahap menyerahkan tanggung jawab pembacaan dan pemaknaan kepada (maha)siswa yang dibimbingnya sampai yang disebut belakangan ini berhasil membangun pengetahuan prosedural dan kebiasaan estetisnya. Sementara proses penyapihan itu dan tahap-tahap selanjutnya, (maha)guru itu akan memosisikan diri sebagai anggota paguyuban pembaca dan penafsir sastra di kelompok/kelas itu —sejajar dengan pembaca lain. Menghargai proses sama penting dengan hasil, (maha)guru ini akan dengan tulus turut-serta bersama pembaca lain terlibat dalam diskusi dan berbagi kesan dari proses transaksinya dengan teks yang dibacanya. Melalui aktivitas sosial-kultural semacam inilah—dalam pola ini—pengetahuan, keterampilan, dan sikap batin pembacaan terhadap teks sastra dibangun dan dikembangkan.

Model yang mana yang lazim diadopsi kelas-kelas sastra di sekolah dan kampus kita di Indonesia? Bagaimana dampaknya bagi para pembelajar sastra? Apa pengetahuan, keterampilan, sikap batin dan kebiasaan olah kreatif yang diperolehnya dari aktivitas sosial-kultural ini?

Semua pertanyaan ini merupakan pertanyaan penelitian yang berharga untuk dicarikan jawabnya lewat data empirik. Temuan-temuannya dapat dijadikan basis bagi berbagai upaya perbaikan dalam pengajaran dan penelitian sastra. Jenis penelitian yang terfokus pada strategi belajar-mengajar—yang lazimnya dilakukan dengan desain eksperimental—di mana (maha)guru mengotak-atik prosedur pembelajaran, pada dasarnya berada pada kelompok penelitian ini

Untuk merangsang minat lanjut penelitian sekaitan dengan langkah-langkah instruksional ini, selanjutnya akan disajikan dalam boks beberapa set prinsip atau langkah instruksional untuk pengajaran sastra genre teks tertentu yang telah diajukan beberapa ahli dalam berbagai publikasi. Gagasan-gagasan ini dapat dijadikan dasar bagi studi verifikasi model melalui desain eksperimen. Dari langkah ini pengembangan model yang berbasis data untuk konteks kelas (persekolahan) di Indonesia dapat dimulai.

Model #1:

Prinsip-prinsip Pengajaran Puisi dalam Konteks Kelas Bahasa Inggris sebagai Bahasa Kedua (English as a Second Language/ESL)

- o Pertama, idenifikasi beberapa pendekatan yang cocok untuk mengajarkan (yakni membaca dan memaknai) puisi yang telah dipilih.
- o Kedua, mulailah sesi pembelajaran dengan membaca-menyaring puisi yang telah dipilih itu.
- o Ketiga, kenali dan rumuskan dalam prosa kandungan narasi puisi tersebut.
- o Keempat, dorong (maha)siswa untuk mengaitkan berbagai aspek dalam puisi itu, alih-alih mencari jawaban yang definitif.
- o Kelima, pertimbangkan puisi itu dari berbagai dimensinya: dari segi tampilan visualnya, bunyi nada dan rimanya, dari citarasa yang ditimbulkannya, dan struktur bahasanya.
- o Keenam, bimbing (maha)siswa dalam membaca sehingga sampai pada pemahaman tertentu, tetapi tidak dengan cara memberikan "makna jadi" dari kosakata yang mungkin tak dikenalnya, berbagai alusi yang ada dan latar belakang yang tersedia dalam puisi itu.
- o Ketujuh, jangan lupa untuk menilik puisi tersebut dalam keunikan dan keutuhannya sebagai sebuah puisi.

Sage, Howard (1987). *Incorporating Literature in ESL Instruction* (halaman 23-26). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kriteria Pemilihan Puisi untuk Pembelajaran

- o Pertama, panjang atau pendeknya puisi bukanlah merupakan kriteria penting untuk menentukan keterbelajaran (*teachability*) suatu puisi.
- o Kedua, topik bahasan puisi haruslah merupakan tema universal dan abadi.
- o Ketiga, puisi itu terfokus pada perasaan.
- o Keempat, carilah puisi yang menantang (maha)siswa

Sage, Howard (1987). *Incorporating Literature in ESL Instruction* (halaman 33-34). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Model #2: Prinsip-prinsip Pengajaran Cerita Pendek (Short Stories)

- o Prinsip pertama: Batasi tujuan dan fokuskan perhatian pada tujuan itu ketika menggunakan suatu cerita pendek untuk pembelajaran. Misalnya, fokuskan pada satu aspek tertentu dalam cerita pendek yang dibaca semisal penggunaan imagery. Ini berarti, pengajar sastra harus terlebih dahulu mengidentifikasi cerita pendek mana yang cocok untuk diskusi tentang aspek yang hendak dijadikan tekanan utama pembelajaran.
- o Prinsip kedua: Fokuskan kegiatan pembelajaran pada teks cerita itu sendiri. Dengan menggunakan teks sebagai basis, dan dengan dipandu fokus yang telah ditentukan, aktivitas pembelajaran dan diskusi yang mengikutinya dapat dilakukan secara induktif: pembelajar mengobservasi apa yang disajikan dalam teks kemudian merumuskan polanya dalam pernyataan generalisasi.
- o Prinsip ketiga: Atur progresi aktivitas pembelajaran dari yang konkret ke yang abstrak, dan dari teks ke yang ekstelektual, ketika membimbing (maha)siswa membangun pemahaman ke arah melampaui tataran naratif sederhana. Kuncinya di sini adalah memastikan agar (maha)siswa mengalami kemajuan tingkat kecanggihan cara membacanya dari waktu ke waktu.
- o Prinsip keempat: Dekati isu kualitas dalam cerita pendek secara terbuka dan jujur. Tujuan utama dalam hal ini adalah membimbing (maha)siswa meningkatkan citarasa dan apresiasinya terhadap cerita pendek sehingga, pada saatnya, mereka dapat menikmati, merespons dan mengevaluasi teks sastra berdasarkan kualitas tekstualnya. Dalam konteks pengajaran (melalui) teks sastra ini berarti meningkatkan citarasa (maha)siswa dengan mendorongnya untuk beranjak dari penghayatan umum ke pertimbangan-pertimbangan spesifik berbasis teks

Dikutip dan diterjemahkan dari Dunning, S., & Howes, A.B. (1975: 88-122). *Literature for Adolescents: Teaching Poems, Stories, Novels, and Plays*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company.

Model #3:

Prinsip-prinsip Pengajaran Fiksi dalam Konteks ESL (Bahasa Inggris sebagai Bahasa Kedua)

- o Prinsip pertama: Gunakan kekuatan yang ada pada cerita itu sendiri dan alur ceritanya sebagai pemandu bagi pembelajarannya. Tentukan aspek-aspek yang mana dari cerita pendek yang hendak dipergunakan sebagai bahan ajar yang diperkirakan akan menggaet minat (maha) siswa dan berpotensi membuahkan hasil belajar terbesar. Hal ini memerlukan kejelian khusus pada pihak pengajar karena, dalam menentukan pilihan ini, terlebih dahulu dia harus menelaah dan menyadari sepenuhnya bahwa setiap teks cerita memiliki fitur-fitur kekuatannya sendiri. Tugas pengajar dalam hal ini adalah memastikan bahwa dia memilih teks yang cocok dengan tujuan pembelajaran yang hendak dicapainya melalui pembacaan dan penelaahan cerita pendek ini.
- o Prinsip kedua: Kenali dan gali secara mendalam pengalaman (maha)siswa sebagai pembaca sastra dengan mengajaknya membaca dan mendengar pembacaan cerita melalui diskusi yang ramah dan bebas dari ketegangan yang tak perlu. Dari pengenalan terhadap dan penggalan pengalaman (maha) siswa sebagai pembaca ini pengajar sastra berkesempatan untuk membuat catatan mental (*mental note*) tentang apa-apa yang telah dan belum mereka ketahui sehubungan dengan berbagai aspek (pembacaan) cerita pendek. Tugas pengajar selanjutnya adalah menggunakan apa yang telah diketahui (maha)siswa ini sebagai basis dalam pembelajaran dan diskusi sastra dengan menggunakan cerita pendek ini.
- o Prinsip ketiga: dorong (maha)siswa untuk menelisik dan memperhatikan keterkaitan berbagai aspek yang terkandung dalam teks cerita yang tengah dibacanya. Pengajar seyogianya menghindari kompartementalisasi unit-unit cerita dan mengejar apresiasi holistik terhadap totalitas teks cerita sebagai entitas karya sastra yang utuh. Kalau dirasakan perlu menyoroti berbagai aspek cerita, telaah ini harus dilakukan dalam kaitannya dengan keseluruhan konteks tekstual cerita itu sendiri.
- o Prinsip keempat: lakukan kegiatan pra-membaca dengan menjelaskan berbagai aspek yang relevan sebagai latar belakang sebelum meminta (maha)siswa melibati teks cerita yang sulit—khususnya berkenaan dengan berbagai kosakata dan alusi tertentu yang terdapat dalam teks yang diperkirakan akan menimbulkan kesulitan pemahaman pada pihak (maha)siswa.

..... =>

<=

- o Prinsip kelima: Pandu (maha)siswa tentang bagaimana dan kapan membaca cerita pendek yang akan dipelajarinya itu. Misalnya, (maha)siswa disarankan membaca cerita pendek dua kali: pembacaan pertama ditujukan untuk membangun pemahaman umum; pembacaan berikutnya difokuskan pada interpretasi dan pemahaman terhadap jejaring makna yang lebih luas sesuai dengan indikasi yang disarankan dalam teks fiksi yang tengah dibaca.
- o Prinsip keenam: pastikan bahwa setiap (maha)siswa memahami dengan benar alur cerita dan berbagai hubungan dasar di antara berbagai karakter yang ada dalam cerita. Pemahaman dasar ini harus benar-benar dipastikan akurasinya terlebih dahulu sebelum diskusi lebih lanjut dapat dilakukan secara produktif; sebab—bila tidak demikian—pembicaraan lanjut hanya akan menimbulkan kesalahpahaman dan misinterpretasi terhadap cerita yang tengah dibahas.
- o Prinsip ketujuh: definisikan terminologi kesastraan sesuai keperluan untuk memastikan bahwa (maha)siswa dapat mendiskusikan apa yang idbacanya dengan peristilahan yang akurat.
- o Prinsip kedelapan: demonstrasikan secara langsung sisi-sisi puitis yang terkandung dalam teks fiksi yang tengah dibahas. Untuk mengaksentuasikan sisi puitis dalam teks fiksi ini, pengajar sastra mungkin perlu membacakan dengan nyaring bagian yang puitis yang dimaksud. Dengan demikian, (maha)siswa berkesempatan merasakan melodi indah yang terkandung dalam cerita yang tengah dilibatinnya itu. Demonstrasi ini sendiri selanjutnya akan berfungsi sebagai teladan perilaku bagi (maha)siswa untuk kesempatan pembacaan cerita (serupa) selanjutnya.
- o Prinsip kesembilan: Nikmati pembacaan dan diskusi tentang teks fiksi yang dipergunakan dalam kelas itu. Hal ini penting ditonjolkan karena—ujung-ujungnya—tujuan pengajaran sastra adalah membantu perkembangan (maha)siswa sebagai penikmat dan pengalam sastra. Yakni, kita ingin agar, sebagai pembaca sastra, (maha)siswa dapat menikmati sajian tekstual yang dilibatinnya dan mengalami keterlibatan estetik dalam dunia maya yang dimasukinya

Disarikan (dengan adaptasi) dari Sage, Howard (1987). *Incorporating Literature in ESL Instruction* (halaman 58-60). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

• Pilihan Teks Sastra

Sastra lazimnya mewujudkan dalam teks tertulis—yakni teks yang memiliki karakteristik tertentu yang unik. Berdasar atas konsepsinya tentang apa sastra itu, dan untuk apa diajarkan serta bagaimana seyogianya transaksi dengan teks itu diajarkan kepada (maha)siswa, (maha)guru sastra akan memilih teks sastra yang dianggapnya pantas untuk dibaca dan dilibati (maha)siswa yang dibimbingnya melalui aktivitas instruksional yang didesainnya. Teks macam apa yang dipilih? Bagaimana pemilihan teks itu dilakukan: apakah ditentukan secara sepihak oleh (maha)guru? Atau diserahkan sepenuhnya pada usulan (maha)siswa? Atau dinegosiasikan bersama antara (maha)guru dan (maha)siswa?

Teks, seperti juga pembaca, tak dapat dilepaskan dari ideologi. Pilihan terhadap teks dan bagaimana cara pemilihan itu dilakukan secara niscaya—ujung-ujungnya—akan mewarnai resepsi (maha)siswa terhadap karya itu. Oleh karena itu, pilihan teks merupakan wilayah kontestasi oleh karena konsekuensi yang ditimbulkannya.

Mengingat sifatnya yang strategis ini, pemilihan teks untuk kepentingan instruksional ini perlu segera diteliti dari berbagai kemungkinannya yang jamak. Misalnya, penelitian empiris dapat dilakukan untuk memastikan akurasi pengetahuan penting sekaitan dengan pertanyaan berikut ini:

- o Apa pengaruh cara pemilihan teks yang dipergunakan sebagai bahan ajar sastra terhadap tingkat keterlibatan dan postur sikap batin (maha)siswa dalam membaca, mengapresiasi, dan mengalami teks sastra yang ditentukan secara sepihak oleh (maha)guru sastra?
- o Apa yang akan terjadi—misalnya dari segi keterlibatan pembaca—apabila pemilihan teks untuk bahan ajar dinegosiasi secara demokratis oleh pihak utama yang secara langsung terlibat dalam aktivitas instruksional (yakni [maha]guru dan [maha]siswa)?
- o Pilihan teks macam apa yang akan muncul apabila pemilihan teks bahan ajar sastra sepenuhnya diserahkan pada (maha)siswa? Apa alasan utamanya bagi keputusan pemilihan yang diambilnya itu? Apa dampak pemilihan teks bahan ajar semacam ini bagi tingkat keterlibatan pembacaan (*reading engagement*) (maha)siswa?

Selain isu siapa yang memilih teks, bagaimana pemilihan itu dilakukan, dan apa dampaknya bagi pembelajaran, masalah prinsip penentuan teks juga dapat dijadikan lahan penelitian (eksperimentasi). Yakni, kita dapat berkesperimen dengan berbagai prinsip pemilihan yang dapat dibangun berdasarkan beberapa hal dan dikaitkan dengan respons (maha)siswa terhadap berbagai bacaan yang dihasilkan melalui pemilihan itu. Prinsip seleksi bahan ajar itu sendiri dapat dibangun berdasarkan kata-kunci berikut: topik utama yang dijadikan tema dalam teks (*thematic units*); gender pengarang karya sastra

yang dibahas; latar belakang ras atau etnik pengarang; atau babakan zaman tertentu yang melingkupi kelahiran karya-karya sastra itu. Berbagai pertanyaan penelitian penting dapat dikembangkan dari dan seputar berbagai prinsip mengorganisaian teks bahan ajar ini. Berikut disajikan beberapa contoh.

- o *Tentang gender pengarang sebagai dasar pilihan.* Tugaskan (maha)siswa mencari bahan bacaan yang disukainya untuk dibawa ke kelas dan dikumpulkan oleh instruktur sastra. Pilihlah dari yang diserahkan (maha)siswa ini karya-karya yang ditulis pengarang wanita /atau pria saja untuk dibaca dan ditelaah dalam periode tiga sampai enam pekan. Rumuskan pertanyaan-pertanyaan pemandu yang, antara lain, mengarahkan perhatian pada –misalnya – bagaimana cara sejumlah pengarang dari kelompok gender yang sama ini mengintrodusir konflik dalam karyanya? Bagaimana pengaran-pengarang ini menyelesaikan konflik yang disajikan dalam cerita? Bagaimana para pengarang ini memosisikan tokoh-tokoh dari kelompok tertentu (misalnya, kaum lelaki, kelompok lemah. pihak penguasa)? Setelah mengolah pengalaman transaksi dengan teks secara estetik, libatkan mereka ke dalam penelidikan ke dalam teks untuk mendapatkan bukti-bukti yang mengindikasikan ke arah jawaban terhadap pertanyaan-pertanyaan tadi. Bimbing (maha)siswa untuk dapat merumuskan temuan-temuannya ke dalam pola-pola tertentu. Catat semua ini sebagai data dan tafsirkan bersama. Dengan cara ini, instruktur sastra dapat secara nyata mendemonstrasikan perilaku sebagai pembaca sekaligus peneliti sastra yang piawai karena dengan aktivitas semacam itu tadi, pada hakikatnya, instruktur sastra telah melakukan apa yang dalam bahasa Inggris disebut *”walking the talk”*— mempraktikkan apa yang dikhotbahkannya.
- o *Tentang topik / tema bahasan sebagai dasar pilihan.* Dengan menggunakan teks sastra yang telah dipilih dan dihimpun (maha)siswa, instruktur sastra dapat mengenali dan mengelompokkan karya sastra yang ada berdasarkan topik/ tema. Melalui mekanisme pemilihan yang terbuka dan demokratis, satu dua topik dapat ditentukan bersama (maha)siswa untuk dijadikan semacam studi tematis untuk jangka waktu enam sampai delapan pekan berikutnya. Untuk memastikan bahwa (maha)siswa memiliki fokus untuk penelaahan teks selanjutnya—setelah (maha)siswa diberi kesempatan bertansaksi dengan karya sastra secara estetik dan membahasnya bersama pembaca lain—insruktur sastra dapat menyiapkan berbagai pertanyaan pemandu untuk membantu (maha)siswa dalam menafsirkan dan menelisik teks yang dilibatnya. Selanjutnya berbagai jawaban yang dikemukakan (maha)siswa terhadap perganyaan pemandu itu, dan bukti-tekstual pendukungnya yang relevan, dapat dijadikan sebagai basis bagi diskusi lanjut dan didata sebagai hasil telaah bersama. Praktik semacam ini—bila dilakukan secara teratur dan dengan cara yang tertib—potensial dapat membantu (maha)siswa

dalam menumbuhkembangkan kebiasaan melibati dan menafsirkan teks secara tertib dan mendalam. Hal ini dapat merupakan capaian penting dari praktik pembacaan dan diskusi teks sastra di kelas.

- o *Tentang latar ras/etnik pengarang sebagai dasar pilihan.* Tugaskan (maha)siswa mencari bahan bacaan yang disukainya dengan batasan bahwa karya itu ditulis oleh pengarang dari latar ras/etnik tertentu semisal penulis Tionghoa atau Batak untuk dibawa ke kelas dan dikumpulkan oleh instruktur sastra. Data di papan tulis judul karya dan pengarangnya di papan tulis dan pilih tiga sampai enam judul dengan melalui cara terbuka dan demokratis—misalnya melalui polling. Sepakati bersama berapa pekan (atau berapa) sesi akan digunakan untuk secara bersama-sama membaca dan menelaah karya sastra berbagai pengarang dengan latar etnis yang sama ini. Rumuskan pertanyaan-pertanyaan pemandu yang, antara lain, mengarahkan perhatian pada –misalnya – bagaimana cara sejumlah pengarang dari kelompok etnis yang sama ini mengintrodusir konflik dalam karyanya? Siapa diposisikan dalam peran tokoh utama dan bagaimana tokoh ini direpresentasikan? Bagaimana pengaran-pengarang ini menyelesaikan konflik yang disajikan dalam cerita? Bagaimana para pengarang ini memosisikan tokoh-tokoh dari kelompok tertentu (misalnya, kaum lelaki, kelompok lemah, pihak penguasa atau tokoh-tokoh cerita yang berlatar etnis yang lain)? Setelah mengolah pengalaman transaksi dengan teks secara estetik, libatkan mereka ke dalam penelidikan ke dalam teks untuk mendapatkan bukti-bukti yang mengindikasikan ke arah jawaban terhadap pertanyaan-pertanyaan tadi. Bimbing (maha)siswa untuk dapat merumuskan temuan-temuannya ke dalam pola-pola tertentu. Catat semua ini sebagai data dan tafsirkan bersama. Rumuskan hasil tafsiran kolektif warga kelas ini ke dalam proposisi-proposisi. Bimbing mahasiswa untuk merumuskan generalisasi berdasarkan bebagai temuan dari data terbatas ini.
- o *Tentang angkatan pengarang sebagai dasar pilihan.* Dengan menggunakan rujukan periodisasi sastra yang telah umum diterima, tugaskan setiap (maha)mahasiswa untuk mencari teks sastra yang dianggap mewakili satu-dua periode yang telah ditentukan dan kumpulkan sebagai koleksi bahan ajar di kelas. Rundingkan dengan (maha)siswa karya sastra angkatan mana yang hendak dibaca, dinikmati, dan dialami secara estetik untuk satu dua bulan ke depan. Fokuskan dalam periode empat sampai delapan pekan ini untuk menelaah karya-karya yang jatuh dalam satu kategori periode penciptaan. Untuk memastikan bahwa (maha)siswa memiliki fokus yang sama dalam penelaahan teks selanjutnya—setelah (maha)siswa diberi kesempatan bertansaksi dengan karya sastra secara estetik dan membahasnya bersama pembaca lain—instruktur sastra dapat menyiapkan berbagai pertanyaan pemandu untuk membantu (maha)siswa dalam menafsirkan dan menelisik teks yang dilibatinnya. Selanjutnya berbagai

jawaban yang dikemukakan (maha)siswa terhadap pertanyaan pemandu itu, dan bukti-tekstual pendukungnya yang relevan, dapat dijadikan sebagai basis bagi diskusi lanjut dan didata sebagai hasil telaah bersama.

• Desain Tugas dalam Pembelajaran Sastra

Pembelajaran merupakan tindakan bertujuan. Tujuan pengajaran—di pihak (maha)guru—dipandu oleh pertimbangan-pertimbangan tertentu (dari yang sifatnya filosofis sampai yang praktis). Tujuan ini—seperti yang lazim hadir dalam setiap tindakan yang dilakukan secara sadar—memberi arah dan struktur bagi kegiatan yang dilakukan. Apa yang seyogianya dilakukan dan dengan cara apa hal itu dilakukan untuk memastikan ketercapaian tujuan inilah yang disebut desain pembelajaran. Untuk menjembatani apa yang hendak dicapai melalui aktivitas instruksional oleh (maha)guru dan apa yang harus dilakukan oleh (maha)siswa sehingga beroleh manfaat optimal dari keterlibatannya dalam interaksi belajar-mengajar ini diperlukan apa yang disebut ”desain tugas”.

Apa persisnya yang harus dilakukan (maha)siswa dalam belajar sastra dan bagaimana persisnya aktivitas itu harus dilalui? Inilah yang disebut desain tugas dalam pembelajaran sastra. Dalam konteks pembelajaran, desain tugas sangat penting karena ia dapat menjembatani antara ekspektasi pihak pengajar dengan pemahaman pihak pembelajar. Ujud konkretnya dapat dicerminkan dalam berbagai pertanyaan berikut. Apakah (maha)siswa diminta menghapuskan daftar panjang nama-nama pengarang dan karya yang telah dihasilkannya? Apakah (maha)siswa diminta membaca karya sastra dan kemudian menjawab sederet pertanyaan standar yang telah tercetak rapih di bagian belakang teks? Apakah (maha)siswa diminta membuat ringkasan karya sastra yang telah dibacanya? Kemudian diminta menjelaskan apa ”ajaran” yang dapat dipetikanya? Semua pertanyaan ini mungkin marak dalam kelas-kelas pembelajaran sastra di kampus-kampus dan sekolah-sekolah di Indonesia. Dan ini—menurut teori membaca mutakhir (seperti *transactional theory* yang berbasis pada prinsip-prinsip *social constructivism*)—dianggap pertanyaan standar yang kuno dan tak akan membawa banyak manfaat bagi (maha)siswa.

Sejak tiga dasawarsa yang lalu (yakni, setelah hadir dan berterimanya schema theory dalam teori membaca), arah aktivitas instruksional dan desain tugas pengolahan lanjut terhadap hasil transaksi dengan teks telah bergeser menjauh dari berbagai nosi yang berpretensi objektif dan universal seperti yang dianut kaum modernis, esensialis, positivis yang cenderung reduksionistis. Arah desain tugas mutakhir telah berkembang ke arah pemberian penghargaan yang lebih terhadap subjektivitas, relativitas, variabilitas, dan kontekstualitas yang cair dan peka terhadap kompleksitas masalah penafsiran yang multi dimensi.

Dalam konteks konsepsi yang menghargai kebinnekaan ini, desain tugas pembelajaran—khususnya yang berkenaan dengan fenomena kompleks seperti transaksi individual pembaca dengan teks yang dilibatinya— juga telah

berubah. Dalam paparan berikut disajikan beberapa contoh desain tugas yang relevan—yang telah lazim diberikan (maha)guru sastra kepada (maha)siswanya—untuk membantu pembelajar berkembang menjadi penikmat dan pengalam sastra yang lebih berdaya.

- o *Menulis catatan-harian tentang apa yang tengah dibaca, dipikirkan, dan dialami.* Dalam apa yang lazimnya dalam bahasa Inggris dikenal dengan istilah *personal- journal* (atau *diary*) *writing* ini (maha)siswa diminta menyediakan tempat khusus (dapat berupa buku catatan atau folder khusus dalam komputer) untuk menuliskan apa yang tengah dipikirkannya, atau tengah dibaca, dan apa yang tengah dialaminya. Catatan-catatan ini memberi (maha)siswa kesempatan dan wahana khusus untuk dapat menulis secara reguler dan secara metodis melokasi, mengoleksi dan memaknai pikiran-pikirannya sendiri. Tujuan kegiatan semacam ini adalah memfasilitasi (maha)siswa agar dia dapat mengonsentrasikan dirinya pada apa yang tengah dipikirkannya—alih-alih pada bentuk kata-kata atau kemungkinan reaksi orang-lain terhadap kata-kata yang dipergunakannya. Dengan kata lain, melalui kegiatan ini (maha)siswa beroleh kesempatan untuk—dalam tempo dan modus yang dipilihnya sendiri—menyadari bahwa mereka memiliki gagasan atau pesan untuk disampaikan dan meraka mengerti bentuk dan kandungan pesan yang dimaksud.

Kesadaran (maha)siswa sebagai pembaca, penulis, dan pemikir tentang kepemilikan dan bentuk serta kandungan pikiran-pikirannya sendiri (termasuk tentang berbagai hal yang mungkin secara kategoris sulit dikaitkan dengan proses pemaknaan karya sastra) ini penting bagi perkembangannya sebagai pembaca, penikmat, dan pengalam sastra karena hal inilah yang kemudian memberinya warna unik- personalnya sebagai aktor penikmat dan penafsir mandiri tatkala bertransaksi dengan karya sastra. Dengan keunikan kecenderungan gaya ”pengolahan” pengalaman estetik kesastraannya ini—khususnya ketika perangkat ini telah terolah baik—(maha)siswa pembelajar sastra akan dapat secara proporsional menyumbangkan dan mempertahankan wawasan penafsirannya di dalam diskusi-diskusi sastra dengan pembaca lain dan sekaligus dapat secara terbuka dan dengan sikap sejajar menerima berbagai kemungkinan keberterimaan penafsiran pembaca lain yang mungkin berangkat dari sudut pandang yang berbeda selagi semua pendapat ini secara konsisten dan akurat dibangun atas data tekstual yang sah dan asumsi-asumsi pemaknaan yang akseptabel.

- o *Menulis Jurnal Tanggapan terhadap Pengalaman Kesastraan (Literary Response Journal).* Jurnal ”tanggapan terhadap pengalaman kesastraan” ini dimaksudkan untuk memberi wahana bagi (maha)siswa untuk

mengidentifikasi, mengumpulkan, dan memaknai pikiran-pikirannya sekaitan dengan kandungan pelajaran sastra yang diikutinya: tentang reaksinya terhadap novel, drama, atau puisi yang dibacanya; tentang posisi dan perannya dalam diskusi di kelas; reaksinya yang jujur terhadap kuliah yang diikutinya; tentang gagasan-gagasan awal untuk rencana penulisan makalah dan pikiran-pikiran selanjutnya ketika merevisi tugas penulisan yang digarapnya; tentang berbagai kaitan yang dapat dibangun antara mata kuliah/mata-ajar sastra ini dengan mata kuliah/mata-ajar lain yang tengah atau/ telah diambilnya; dan tentang kaitan makna personal yang dapat dibangun antara mata kuliah/mata-ajar yang tengah dipelajari dengan pengalaman hidupnya secara umum.

Dengan demikian kedua modus belajar ini memiliki fokusnya sendiri-sendiri meski keduanya erat berkait. Tak seperti catatan-harian yang sifatnya dapat sangat pribadi yang pendekatannya dapat sangat subjektif, jurnal "tanggapan sastra" cenderung ditulis sekaitan dengan suatu fokus kandungan mata kuliah/mata-ajar tertentu dan, oleh karena itu, ditulis dengan pendekatan yang relatif lebih objektif. Pada jurnal tanggapan sastra, (maha)siswa dapat menulis reaksinya terhadap apa yang dibacanya: secara jujur mencatat apa-apa yang menarik perhatiannya (dan mengomentari apa yang tak disukainya), apa yang membuatnya penasaran atau apa yang membingungkannya, dan membuat komentar reflektif tentang reaksi yang muncul dari transaksinya dengan karya sastra itu—mengapa dia tertarik pada bagian-bagian tertentu, mengapa merasakan kebosanan melibati bagian yang lain, dan mengapa dia berempati tinggi terhadap kejadian yang menimpa tokoh tertentu dan bersimpati kepada tokoh lain yang dengan gigih berusaha mengatasi keterbatasan-keterbatasannya untuk dapat memperbaiki kehidupannya, misalnya.

- o *Menulis catatan dan tanggapan sastra dialogis.* Dalam apa yang lazim dalam khazanah pembelajaran sastra di Amerika Serikat dikenal sebagai "*dialogue journal*", (maha)siswa diminta menyiapkan buku catatan (atau *printout* komputer) yang setiap halamannya dibagi dua— dengan demikian setiap halaman berisi dua kolom: kiri dan kanan (*double entry*)-- (maha)siswa diminta secara teratur dan konsisten mengisi satu sisi (misalnya kolom kiri) saja. Kolom kiri ini diisi dengan respons terhadap bacaan sastra setiap kali pembacaan terjadi (satu atau dua kali setiap pekan). Sementara itu, (maha)siswa yang lain dalam kelas yang sama juga melakukan hal yang sama: membaca karya sastra yang sama dan menuliskan respons-nya pada sisi kiri pada catatan berkolom-ganda ini. Bentuklah kelompok-kelompok yang beranggotakan 2-3 orang. Setiap kelompok (maha)siswa diminta bertukar buku catatan satu kali setiap pekan (misalnya akhir pekan), dan setiap orang diminta memberi komentar atau respons terhadap catatan/ respons sastra yang telah dituliskan oleh teman(-teman) sekelompoknya

ini. Dorong (maha)siswa untuk secara jujur menuliskan apa yang dianggapnya penting ke dalam entri catatan yang dibuatnya setiap selesai bertansaksi dengan teks sastra; demikian pula dalam merespons tulisan teman (-teman) sekelompoknya itu. Dalam catatan respons kesastraan yang dibuatnya secara rutin itu, (maha)siswa dapat menuliskan berbagai hal yang dikehendaknya, termasuk mengomentari secara personal (suka/atau tak-suka) terhadap karya yang dibacanya itu dan menjelaskan dia merasakan hal semacam itu; mempertanyakan asumsi-asumsi yang dipegang penulis karya sastra atau motif tindakan yang dilakukan karakter cerita; mengungkapkan pemahamannya tentang konsep-konsep tertentu yang dibahas dalam karya sastra yang dibaca; dan menanyakan berbagai hal sekaitan dengan yang dibacanya itu. Dengan pengaturan semacam ini, setiap mahasiswa memiliki satu atau dua mitra pembaca sastra yang dapat secara interaktif memberikan komentar balik terhadap respons yang telah ditulisnya terhadap setiap karya sastra yang dilibatkannya.

Dengan keterlibatannya dalam pertukaran gagasan dan pengalaman kesastraan melalui *dialogue journal* ini, setiap mahasiswa akan memperoleh kesempatan untuk belajar dari mitranya dalam mengolah pengalamannya sebagai pembaca dan menikmati sastra melalui telaah komparatif yang berkelanjutan. Sementara itu pula, para instruktur sastra dapat mengobservasi perjalanan perkembangan setiap mahasiswa dari caranya merespons berbagai teks sastra (dan berbagai respons mitra literasinya) dalam rentang waktu yang relatif lama dan dalam konteks yang (relatif) natural.

• Jenis Soal Ujian dan Sistem Penilaian dalam Pembelajaran Sastra

Dalam konteks perkuliahan dan persekolahan, penelitian telah memastikan temuan konklusif: bahwa jenis soal dan penilaian menentukan gerak-langkah dan pengerahan sumberdaya (maha)siswa. Dalam kasus di mana pembelajaran sastra dikendalikan oleh soal yang dibuat pihak lain (seperti yang dilakukan sistem di Indonesia melalui UAN), maka jenis soal yang disiapkan pihak luar ini secara niscaya menggerakkan arah dan langkah pembelajaran di kelas-kelas sastra. Rumusannya sederhana: *test drives instruction*.

Perhatikan jenis soal macam apa yang ditagihkan (maha)guru sastra terhadap (maha)siswanya di akhir aktivitas sesi pembelajaran atau pembacaan teks sastra. Atau, lebih konkretnya, periksa soal-soal sastra yang dimunculkan dalam Ujian Nasional (UAN) Sekolah Lanjutan Menengah Umum (SMU) pada beberapa tahun terakhir. Yang akan Anda temukan di sana adalah soal pilihan ganda yang telah terlebih dahulu memastikan jawaban-tunggal yang dianggap benar. Kerja yang praktis, memang. Akan tetapi, benarkah cara kerja semacam ini yang tepat untuk mengevaluasi hasil belajar sastra? Konsepsi sastra macam

apa yang melatari praktik ini? Apa akibat yang ditimbulkan praktik evaluasi belajar semacam ini bagi semangat dan perilaku belajar siswa dalam menelaah sastra? Pertanyaan ini merupakan pertanyaan penelitian yang tak dapat dijawab akurat tanpa data yang valid. Yang pasti—seperti yang dapat diperiksa dalam jenis dan arah soal UAN—kompleksitas fenomena transaksi dengan teks sastra telah direduksi menjadi sekumpulan serpihan informasi tentang sastra.

Apa yang terjadi ketika hasil pembacaan karya sastra direduksi menjadi informasi dan dikerangkakan dalam tes dengan format ”objektif” pilihan ganda yang jawaban-yang-benarnya telah distandarkan? Tak ayal, (maha)siswa Indonesia, yang secara umum ”pintar” dan ”beroreintasi nilai”, akan dengan niscaya mencari informasi sebagai tujuan utama membaca sastra dan interpretasi standar sebagai muaranya, sedangkan apa yang dirasakannya ketika membaca teks sastra dan diyakininya sebagai interpretasi yang bermakna baginya mungkin akan diposisikannya sebagai sesuatu yang tak relevan. Inilah agaknya yang sekarang terjadi di sekolah-sekolah (dan mungkin juga di kampus-kampus) sebagai akibat dari jenis soal yang salah-arrah (seperti yang ditagihkan UAN, Ujian Akhir Nasional).

Jenis soal yang memaksa (maha)siswa mereduksi teks sastra menjadi teks informasi pada hakikatnya meniadakan hakikat sastra itu sendiri. Jack Schaefer (1975), seorang penulis dan penyunting berbagai jenis teks, dengan sangat tandas menyuarakan hal semacam itu. Inilah yang ditulisnya:

...(T)he ultimate ingredient which gives it (a work of literature) life, which makes it a literature, is an elusive essence of spirit that can not be abstracted, isolated, identified. When a poem, a short story, a novel has been analyzed, dissected, it becomes a dead thing with the life gone (p.123).

Oleh karena itu, kalau benar-benar dikehendaki bahwa (maha)siswa membaca, melibati, dan mengalami teks sastra, jenis perangkat tes atau asesmen—yang pada hakikatnya dimaksudkan sebagai alat ”penangkap” apa yang dialami (maha)siswa sebagai pembaca dan pembelajar sastra—seyogianya didesain khusus sesuai dengan hakikat fenomena yang hendak ”ditangkap”, yakni pengalaman estetis.

Beberapa gagasan telah diajukan para ahli tentang bagaimana fenomena bermatra afektif ini dapat dijaring dan ditakar. Penggunaan portofolio dan rubrik yang mengandung deskripsi eksplisit tentang pengalaman dan respons (maha)siswa yang diharapkan muncul merupakan dua kandidat kuat yang menjanjikan. Meskipun demikian, oleh karena kompleksitas fenomena pengalaman estetis dan respons pembaca, dua cara baru inipun masih perlu divalidasi dan dikembangkan lebih lanjut, khususnya dalam konteks membaca sastra dalam bahasa asing semisal Bahasa Inggris bagi (maha)siswa di Indonesia.

Oleh karena itu, lagi-lagi, peluang luas masih terbuka bagi para (maha) guru, peneliti, dan (maha)siswa pembelajar sastra yang serius untuk meneliti dan mengembangkan perangkat asesmen pembelajaran sastra ini. Disajikan dalam boks di bawah ini seperangkat prinsip asesmen umum yang relatif peka terhadap dan menghargai hakikat variabilitas pengalaman dan penghayatan (maha)siswa untuk ditelaah dan diujicobakan dalam praktik serta—lebih penting lagi—diverifikasi dengan data empiris dalam konteks pembelajaran sastra di Indonesia.

Duabelas Prinsip Asesmen Hasil Belajar untuk Reformasi Pembelajaran Sastra

- o ***Prinsip #1: Asesmen harus lahir dari dan berakar pada praktik pembelajaran di kelas dan tidak secara sepihak ditentukan pihak luar dan dipaksaterapkan di kelas-kelas sastra.***

Konsisten dengan teori pembelajaran mutakhir semisal *social constructivism* dan *transactional theory* yang telah berhasil menunjukkan keunikan perilaku individu dalam sendiri dan dalam berinteraksi dengan orang lain serta sifat penafsiran yang bermatra personal dan sosial, yang disebut "belajar" itu sebenarnya tak pernah dapat diduga dengan pasti kapan terjadinya dan bagaimana wujud persisnya. Pembelajar yang berbeda-beda latar pengetahuan, pengalaman, kebutuhan dan kecenderungannya itu, ternyata, juga bervariasi dalam mendekati dan melibati aktivitas transaksinya dengan teks sastra. Dengan demikian, belajar—apalagi yang secara nyata-nyata berkenaan dengan pengalaman estetik dan penghayatan nilai seperti yang terjadi pada transaksi kesastraan—merupakan fenomena individual-sosial yang "cair" dan kontekstual. Fenomena belajar yang terjadi di kelas, dengan demikian, sulit diprediksi.

Oleh karena sifat fenomena belajar yang demikian, upaya pengembangan pada bidang kurikulum dan pengajaran (*curriculum & instruction*) dewasa ini mengarah pada pendekatan berpusat-pada-pembelajar (*learner centered*) dengan kurikulum yang dinegosiasikan (*negotiated curriculum*). Akibatnya, kegiatan pembelajaran di kelas semakin menjauh dari yang hal yang bersifat "preskriptif" dan "dibakukan secara kaku terlebih dahulu" (*predetermined*). Para (maha)guru yang reflektif dan rendah hati akan dengan mudah mengakui perlunya "kecairan" pendekatan kerja yang menghargai "kontekstualitas" pemaknaan pengalaman yang lazim disebut "belajar" ini.

..... =>

<=

Sementara itu, berbagai perangkat tes tradisional yang telah tersedia dalam kemasan ”siap pakai”—yang umumnya diramu oleh pihak yang tak akrab dengan situasi di kelas—tak dapat mengukur apa yang dihargakan tinggi dan apa yang terjadi di kelas karena memang perangkat pengukur tersebut dikembangkan atas asumsi dan tujuan yang ”statis” dan ”objektif” dengan semangat ”penyeragaman” dengan prinsip ”satu untuk semua”. Oleh karena itu, asesmen hasil belajar seyogianya didasarkan atas apa yang terjadi di dalam kelas dan dilakukan oleh pihak yang mengerti secara detail apa yang terjadi di dalam komunitas belajar-mengajar yang secara niscaya unik ini.

- o ***Prinsip #2: Tes/Asesmen/Evaluasi yang efektif mempersyaratkan profesionalisme (maha)guru dan pihak (maha)guru ini memosisikan diri sebagai pembelajar.***

Menyadari sifat penghayatan dan penafsiran pengalaman literasi kesastraan yang personal dan kontekstual berarti merenggankan cengkeraman ilusi objektivitas dan ketunggalan perwujudan penafsiran. Hal ini, pada gilirannya, berarti juga keniscayaan untuk bergeser paradigma: dari perlindungan di balik otoritas para pakar pengukuran (psikometrika) dengan ilusi akurasi hasil kerjanya yang objektif dan bebas-bias, bergerak ke arah penghargaan dan sensitivitas terhadap variabilitas modus dan kebinnekaan perwujudan hasil belajar.

Wawasan ini, meski relatif mudah untuk dipahami secara konseptual, dalam praktiknya dapat membawa serta sejumlah tantangan yang harus dihadapi dan diatasi (maha)guru di kelas. Tantangan ini dapat mengambil berbagai bentuk dan ukuran: rasa gamang yang ditimbulkan oleh ketiadaan ”juklak” (petunjuk pelaksanaan) yang dapat dipergunakan kapan saja dan di mana saja perangkat tes/asesmen/evaluasi dirasa perlu; rasa tak nyaman karena harus bersusah-payah merumuskan indikator-indikator, parameter-parameter, dan pola-pola perkembangan yang mungkin harus dipelajari dan dirumuskan secara induktif berbasis kerumitan data interaksi di kelas.

Untuk itulah para (maha)guru sastra perlu secara sinambung memutakhirkan dan mengeksplorasi perangkat penafsiran dan basis pengetahuan tentang disiplin ilmunya, tentang hakikat belajar-mengajar, dan tentang konteks keperluan dan penggunaan perangkat asesmen yang diperlukan dan dipergunakannya. Misalnya, sesuai tujuan spesifik tes/asesmen/evaluasi yang hendak dicapai pada suatu saat tertentu, perlu dijelajahi lebih lanjut penggunaan kuis (untuk menjajagi

..... =>

<=

pengetahuan fakta kesastraan), jurnal reflektif (untuk menyadap pola penafsiran), jurnal dialogis (untuk memancing ketanggapan terhadap interpretasi multi-bentuk), diskusi (untuk memancing perluasan argumentasi alasan penafsiran), dan konferensi satu-lawan-satu untuk memberikan bantuan kognitif terstruktur (*scaffolds*) untuk pendalaman pemrosesan pengalaman bertransaksi dengan teks. Bentuk representasi hasil belajar juga dapat dieksplorasi dengan menggunakan berbagai modus semisal penggambaran melalui grafik, bagan perbandingan antara "saya yang dulu" dengan "saya yang sekarang" untuk mengeksplisitkan tumbuh-kembang pengalaman estetik dan kemampuan memaknai transaksi dengan teks sastra, dan esei tentang rencana pengembangan diri ke depan, dan cara-cara nonkonvensional lainnya.

Modal utama telah tersedia dalam diri (maha)guru sastra berkat keterlibatannya dengan (maha)siswa dalam konteks interaksi instruksional. (Maha)guru—dibandingkan dengan pihak luar—dalam posisi yang lebih pantas dan mampu untuk mengetahui dan memahami perkembangan individual (maha)siswanya dari waktu ke waktu. Akibatnya, (maha)guru sastra—karena intensitasnya bergaul dengan (maha)siswa yang dibimbingnya dalam berbagai konteks pembelajaran dan dalam kurun waktu yang relatif panjang—menjadi semakin peka dan mampu "menangkap" perubahan-perubahan subtil dan berbagai nuansa "belajar" yang terjadi pada setiap pembelajar orang perorang maupun lintas individu pembelajar. Pun (maha)guru sastra di kelas dalam posisi memahami keterlibatan (maha)siswa dengan teks yang dibacanya, perkembangan minat-baca-nya, kecenderungan idiosinkratik penafsirannya dalam berbagai peristiwa pembacaan teks, dan profil personalitasnya sebagai pengalaman dunia maya kesastraan.

o ***Prinsip #3: Praktik asesmen/evaluasi harus berpusat pada (maha)siswa dan bersifat timbal-balik.***

Tes/asesmen/evaluasi seyogianya memosisikan pembelajar tidak (melulu) sebagai objek yang rawan terhadap viktimisasi, melainkan sebagai subjek unik yang berkompetensi jamak dan memiliki agensi. Praktik tes/asesmen/evaluasi yang baik—ujung-ujungnya-- harus memungkinkan (maha)siswa melakukan evaluasi diri yang memberdayakan bagi pengembangan dirinya lebih jauh. Dalam praktik di kelas, asesmen harus membuka peluang bagi negosiasi bentuk dan fokus tilikan dengan melibatkan (maha)siswa sebagai pihak utama yang berkepentingan terhadap bentuk, proses, dan hasil belajar yang hendak dicapainya.

..... =>

<=

- o ***Prinsip #4: Asesmen/evaluasi harus dilakukan dengan adil, dan para (maha)guru mengambil posisi sbagai "pembela" bagi (maha)siswanya dan memastikan bahwa proses evaluasi itu sah dengan mempertimbangkan situasi dan kondisi yang ada pada dan dialami pembelajar.***

Kata kunci utama di sini adalah "adil", yang berarti memosisikan individu dalam situasinya masing-masing. Dalam praktik asesmen/evaluasi sastra ini berarti mengakui keunikan individual para (maha)siswa dan menyediakan ruang lapang bagi pengakomodasian variabilitas titik-tolak keberangkatannya ("entry behavior"), berbagai bentuk pengalaman yang dilaluinya, dan bentuk serta intensitas hasil belajarnya pada berbagai titik dan kala dalam spektrum dan rentang perkembangan belajarnya. Misalnya, alih-alih menggunakan ilusi homogenitas (yang kini telah nyata-nyata terbukti salah), (maha)guru sastra yang memiliki literasi asesmen yang baik menggunakan keunikan individual pembelajar sebagai titik tolak. Dari titik awal ini kemudian dapat dirumuskan capaian (i.e., perkembangan hasil belajar) dengan cara membandingkan titik-keberangkatan tadi dengan posisi relatif perkembangan pada momen asesmen tertentu. Tindakan yang sama juga dapat diberlakukan terhadap pembacaan keluasan relatif minat membaca dan kedalaman relatif penafsiran individu (maha)siswa dalam melibati dan mengapresiasi pengalaman estetikanya sebagai hasil transaksinya dengan teks sastra.

Untuk merekam kontur perkembangan relatif (maha)siswa dari waktu ke waktu, penugasan reguler melalui penulisan jurnal dan komentar reflektif terhadap teks yang dibaca di kelas dapat dipertimbangkan sebagai kandidat yang menjanjikan.

- o ***Prinsip #5: Asesmen harus mencerdaskan (maha)siswa dan membawa kabaikan dalam arti menyadarkan berbagai pihak tentang adanya tujuan asesmen yang jamak dan bagaimana seyogianya hasil asesmen itu dipergunakan, dilaporkan, dikontekstualisasikan, dan dipersepsikan.***

Jika pembelajaran sastra dimaksudkan untuk meningkatkan pengetahuan tentang, pemahaman terhadap, kecanggihan interpretasi dan keterampilan dalam bertransaksi dengan teks sastra, maka praktik asesmen hasil belajar sastra seyogianya diarahkan ke pencapaian tujuan yang dimaksud, alih-alih difokuskan pada satu-dua butir pertanyaan yang bersifat reduksionistis dan simplistis demi kemudahan pengukuran dengan dalih "objektivitas". Jika diyakini bahwa penafsiran merupakan fungsi dari interaksi berbagai faktor internal yang melekat pada kedirian pembaca dan faktor konteks

..... =>

<=

eksternal yang membatasi dan melingkupinya, maka praktik asesmen sastra harus berani memasuki kompleksitas interaksi antarfaktor dalam konteks yang dimaksud. Hal ini meniscayakan—ujung-ujungnya—bahwa asesmen yang baik bersifat responsif terhadap keadaan dan kebutuhan (maha) siswa orang-perorang dalam konteksnya yang idiosinkratik dan mungkin lebih rumit dari yang diperkirakan selama ini.

Mengingat bahwa, dalam aktivitas belajar, puncak perkembangan terjadi ketika (maha)siswa mengetahui apa yang diinginkannya dan mampu mengaktualisasikan diri ke arah pencapaian yang diinginkannya itu, asesmen seyogianya memberdayakan (maha)siswa dengan menumbuhkembangkan perangkat internalnya sehingga yang diinginkannya itu teralami dalam segala variasi manifestasi, besaran, dan intensitas serta modulusnya. Sementara itu juga, dalam keterlibatannya dalam aktivitas asesmen yang meniscayakan penelidikan ke "dalam" itu—(maha)siswa seyogianya disadarkan akan berbagai aspek politik yang hadir bersama dengan aktivitas yang melingkupi pengukuran yang selalu berpretensi *judgmental* dan, oleh karena itu, berpotensi mengintervensi dan membatasi nasib-peruntungannya itu.

- o ***Prinsip #6: Asesmen harus menghargai kebinnekaan—dan tidak memangkasnya dengan memaksakan penerapan satu ukuran yang dipatok mati.***

Proses pemaknaan dan hasil tafsiran terhadap pengalaman estetik yang merupakan hasil dari aktivitas bertransaksi dengan teks sastra secara niscaya bervariasi antarindividu atau bahkan intraindividu dalam berbagai peristiwa pembacaan yang berbeda. Kebinnekaan, variabilitas, kenisbian, dan kontekstualitas—dengan demikian—tak terpisahkan dari proses dan produk transaksi kesastraan.

Mengingat sifatnya yang demikian, berbagai asumsi yang memandu pengembangan tes dan perangkat asesmen atau evaluasi yang selama ini dipaksaterapkan terhadap semua jenis kegiatan dan hasil belajar perlu dipertanyakan—paling tidak untuk kasus evaluasi hasil pembelajaran sastra. Asumsi pengukuran (tes) yang dimaksud adalah adanya *culture-free items*—yakni anggapan bahwa kita dapat melepaskan pengaruh budaya dari perangkat asesmen/atau butir tes yang digunakan untuk mengukur proses dan hasil penafsiran terhadap pengalaman estetik kesatraan. Gambaran hasil yang diperoleh dari penggunaan perangkat tes/asesmen yang berpretensi "bebas budaya" semacam ini—paling banter—parsial atau bahkan merupakan gambaran terdistorsi tentang (maha)siswa yang "diukur"-nya.

..... =>

<=

Oleh karena itu, asesmen yang baik seyogianya dibangun atas pemahaman terbaik terhadap sifat dan nuansa/variasi pengalaman individual (maha)siswa pembelajar yang beraneka itu. Dengan demikian, seperti halnya (maha)guru yang baik berusaha melibat (maha)siswa pembelajar ke dalam interaksi instruksional dengan cara menghubungkan materi ajar dengan latar belakang pengalaman yang ada pada pembelajar, asesmen juga seyogianya mengarah pada kepekaan (terhadap) budaya (*culture sensitivity*)—dan bukan menyatuukurkan para pembelajar dengan menafikan keunikan individualnya.

o ***Prinsip #7: Prosedur asesmen dapat divariasikan untuk memastikan keadilan bagi individu (maha)siswa.***

Kebiasaan umum dalam menggunakan perangkat tes/asesmen yang dibakukan (*standardized*) mengindikasikan adanya daya tarik pada perangkat yang diseragamkan itu—yakni, dengan perangkat semacam itu, pelaksanaan pengukuran menjadi praktis, dan hemat energi serta (mungkin) irit biaya. Akan tetapi, kepraktisan administratif dan efisiensi sumber daya yang relatif ini seyogianya tidak mengaburkan pandangan kita bahwa perbedaan yang ada pada para (maha)siswa dalam banyak segi (semisal gaya berpikirnya, kemampuan kebahasaanya, pengalaman hidupnya sebagai pembelajar, dan kemampuan nalar serta komposisi dan tingkat tumbuh-kembang kecerdesan-jamak-nya) secara niscaya juga menghendaki modus asesmen yang berbeda bila kita ingin ”memotret”-nya sebagai profil yang lengkap dan akurat sebagai seorang individu yang utuh dengan segala kelebihan dan kekurangannya.

Oleh karena itu, sejalan dengan upaya mencari berbagai cara mengajar untuk mengoptimalkan hasil belajar (maha)siswa yang berbeda, kita juga seyogiayanya mencari dan menggunakan berbagai cara ”pemotretan” yang berbeda untuk dapat secara relatif utuh ”menangkap” bentuk capain dan kontur perkembangan hasil belajar (maha)siswa yang secara niscaya bervariasi itu. Dengan cara seperti inilah (maha)guru sastra dapat bersikap adil terhadap keunikan individual dan komunalitas yang mungkin mewujud dalam proses dan hasil belajar (maha)siswa yang sebagian ”nasib akademik”-nya berada di tangan instruktur sastra melalui asesmen yang digunakannya itu.

..... =>

<=

- o ***Prinsip # 8: Tindakan simplistis upaya membandingkan dan memeringkatkan (maha)siswa dengan menggunakan skor harus diakhiri dan diganti dengan pendekatan asesmen yang mengakui kompleksitas hakikat pemahaman, penghayatan dan penafsiran pengalaman estetis kesastraan dan perkembangannya yang bersifat idiosinkratis.***

Dari argumen dan paparan contoh sebelumnya, telah menjadi jelas bahwa penggunaan satu saja ukuran untuk memotret individu-individu yang unik itu menafikan hakikat variabilitas dan keunikan para individu (maha)siswa yang membuatnya manusia utuh. Penggunaan skor dan rentangan sebagai upaya simplifikasi untuk memungkinkan komparabilitas juga problematis karena upaya semacam ini menyembunyikan hakikat asesmen yang subjektif, dan memberikan ilusi objektivitas bagi para pengembang tes/perangkat asesmen.

Oleh karena itu, pertama-tama, pada tataran prinsip harus diakui bahwa relativitas-- dalam hal ini--tak dapat dielakkan. Selain itu, sifat fenomena pemahaman, pengalaman estetis, dan proses serta hasil transaksi kesastraan yang kompleks itu—apalagi ketika menyangkut variabel latar yang berbeda-beda—mungkin menghendaki pendekatan yang lebih terbuka, dinamis, dan berjalan dalam rentang waktu yang rekatif panjang untuk dapat menangkap kontur perubahan (baca tumbuh-kembang) yang terjadi pada pembelajar dalam berbagai keterlibatannya dalam aktivitas literasi kesastraan. Untuk memungkinkan perekaman berbagai indikasi perkembangan lintas peristiwa literasi dengan latar yang berbeda-beda itu, berbagai bentuk perangkat asesmen perlu didayagunakan sehingga gambaran yang lebih kaya dapat dipotret dan dideskripsikan dengan melibatkan (maha)siswa yang bersangkutan melalui konfirmasi lewat perbincangan orang-perorang (*one-to-one conference*) sebagai upaya pengecekan kenyataan (*reality check*).

- o ***Prinsip # 9: Apa yang dapat diukur dengan pasti dan disepakati antarasesor belum tentu merupakan hal yang sepatutnya dinilai; hal-hal yang layak dinilai mungkin sulit ditaksir secara konsisten oleh berbagai asesor yang berbeda kecuali oleh orang yang sama yang berpegang teguh pada prinsip yang sama.***

Selama ini ada kecenderungan dalam praktik pengukuran hasil belajar untuk memfokuskan perhatian pada apa yang dapat secara objektif diukur. Kemudian, untuk mengukuhkan hasil asesmen terhadap dimensi hasil belajar yang terukur itu divalidasi dengan melibatkan asesor lain untuk mendapatkan konfirmasi (i.e., prinsip *interrater reliability*). Sepintas,

..... =>

<=

secara prinsip, cara bekerja seperti ini tidak bermasalah. Akan tetapi, kalau dicecar lebih jauh, khususnya ketika diterapkan pada aktivitas kompleks semisal literasi, prosedur yang telah melembaga tadi dapat menjadi problematis. Misalnya, dalam menaksir kualitas suatu tulisan, konstruk seperti *style* atau *voice* pada praktiknya mungkin diterjemahkan secara simplistik ke dalam "pengukuran" ejaan (*spelling*) dan tanda baca (*punctuation*) karena tergoda oleh kepraktisan dan kemudahan pengukuran. Contoh lain: dalam asesmen kegiatan membaca (*reading assessment*), konstruk-konstruk abstrak dan penting semisal kecamuk pemikiran-penafsiran yang tengah dipertentangkan ("*self-questioning*"), penelusuran rambatan asosiasi pikiran ("*engagement*"), dan proses penarikan simpul-simpul pemahaman ("*interpretation*") mungkin saja kemudian tak dipilih untuk diperiksa karena kerumitan pengukuran, dan—sebagai gantinya—kemudian diambillah dimensi lain—misalnya kecepatan membaca, pengingatan fakta yang terkandung dalam teks, dan penentuan makna kata (*vocabulary*) tertentu yang terdapat dalam teks.

Kedua contoh di atas menunjukkan bahwa pilihan-pilihan yang dipandu prinsip pengutamaan keterukuran dapat menggeser signifikansi dimensi keterampilan pokok tertentu dan menyingkirkannya dari kelompok keterampilan yang diujikan. Hal serupa dapat juga terjadi sekaitan dengan pengutamaan prinsip *interrate reliability*: yakni, konstruk atau dimensi keterampilan tertentu dapat "terpental" dan tak dipilih untuk diujikan hanya karena dua-tiga orang pengembang butir tes mendapatkan kesulitan dalam menyetujui pembobotan nilai secara konsisten.

- o ***Prinsip # 10: Asesmen harus mengikuti tahapan perkembangan (maha)siswa dan dilakukan berkelanjutan dan tidak bersifat tambal-sulam dan berjangka-wawasan-pendek.***

Telah lama diketahui—dan bahkan diklaim—bahwa pengajaran sastra yang baik membimbing perkembangan (maha)siswa orang-perorang dari satu tahap ke tahap berikutnya yang lebih canggih. Konsep ini sangat penting. Akan tetapi, karena di Indonesia masalah tes/asesmen/evaluasi jauh tertinggal dibandingkan dengan perkembangan teori belajar-mengajar, konsep "mengikuti kontur perkembangan individu" dalam bidang pengujian dan pengukuran masih jauh panggang dari api.

Jika kita serius dengan kehendak kita "menangkap" kontur perkembangan yang terjadi pada (maha)siswa—dengan demikian kita dapat secara adil mengapresiasi kompleksitas dan detail perubahan yang kita sebut "belajar" itu—maka, dalam penilaian, kita perlu melihat pola-

..... =>

<=

pola dan tujuan belajar jangka panjang yang dibangun dan ditunjukkan (maha)siswa. Apa yang dapat ditangkap melalui asesmen atau tes sekali-tembak (*one shot assessment*) mungkin takkan memberi banyak manfaat dalam upaya kita melihat pola-pola belajar lintas kasus/konteks.

Oleh karena itu, asesmen harus dilakukan secara berkala dan diposisikan sebagai bagian integral dari pengajaran. Sebagai komponen organik pengajaran, asesmen (baca: berbagai macam perangkat asesmen termasuk kuis, jurnal reflektif, jurnal dialogis, wawancara) didesain untuk menyorot pada pengetahuan, keterampilan, dan pemahaman spesifik yang dianggap penting (misalnya, yang termasuk dalam standar kompetensi), kemudian disajikan melalui pengajaran eksplisit, dan dilatihkan sejalan dengan perkembangan (penguasaan) yang terjadi pada (maha)siswa.

- o ***Prinsip # 11: Kebanyakan interpretasi terhadap hasil asesmen bukan merupakan sesuatu yang jelas dengan sendirinya dan tidak menunjukkan kaitan langsung yang bersifat pasti.***

Kompleksitas proses dan hasil transaksi kesastraan dan—dengan demikian juga—hasil belajar sastra dalam bentuknya yang utuh sulit ditangkap dengan pasti dalam sekali duduk. Kita harus mengakui hal ini dan—sejalan dengan pengakuan ini pula—menyadari bahwa apa yang diperoleh melalui upaya pengukuran yang dilakukan selama ini tak lebih dari gambaran relatif yang masih juga akan bergantung pada berbagai konteks yang berubah pula. Oleh karena itu, alih-alih bersikukuh dengan dalih objektivitas dan reliabilitas, lebih proporsional bila kita menyikapinya sebagai salah satu saja dari sekian banyak pertimbangan yang perlu dibuat ketika berupaya melihat tumbuh-kembang pembelajar sastra. Sementara itu, kita perlu meningkatkan upaya kita menemukan hal-hal apa saja yang perlu terjadi dalam (setiap) peristiwa interaksi kesastraan di kelas. (Maha)guru sastra dapat melakukan ini dengan cara secara terus-menerus melakukan penyesuaian-penyesuaian, pergeseran-pergeseran, dan mengambil berbagai keputusan sejalan dengan perkembangan hasil observasi sambil-jalan (*on-going observation*) terhadap apa yang terjadi selama interaksi instruksional berjalan, pemahaman baru yang diperoleh selama terlibat dalam proses belajar-mengajar—termasuk ketika memandu penafsiran pembelajar dalam bertransaksi dengan teks dan menanggapi teks sastra yang dilibatinnya itu.

..... =>

<=

o Prinsip #12: Berbagai kemungkinan belajar perlu dinegosiasikan dengan pembelajar alih-alih dipakasaterapkan melalui standardisasi

Upaya standardisasi dan industri pencari keuntungan yang menyertainya berkecenderung merumuskan proses dan hasil belajar sastra yang kompleks itu ke dalam indikator-indikator terukur yang simplistik dan reduksionistik. Upaya semacam ini—tegasnya—melahirkan pendangkalan-pendangkalan yang kontraproduktif bagi kedalaman pengolahan pengalaman estetis dan keluasan jejaring intertekstualitas yang hendak ditumbuhkembangkan dalam pembelajaran sastra. Yang diusulkan di sini adalah perubahan sikap: alih-alih menutup diri dengan pretensi segala sesuatunya telah jelas, disarankan agar pihak (maha)guru sastra membuka diri dengan membicarakan dengan (maha)siswa apa-apa saja yang sekiranya bermanfaat untuk dipelajari dalam setiap transaksi kesastraan, mengapa hal itu perlu dipelajari, dan bagaimana mempelajarinya. Pelibatan (maha)siswa ke dalam pengambilan keputusan melalui deliberasi ini sendiri merupakan proses penting bagi perkembangannya sebagai pembaca, penikmat, dan pengalam sastra karena memang hakikat pengalaman estetis itu sendiri memang bersifat personal (di samping juga komunal).

Dengan demikian, pengambilan keputusan tentang standar ini—baik proses maupun hasil dan penyikapan terhadap keduanya—dikembalikan kepada pihak yang paling berkepentingan: pembelajar sastra dan pembimbingnya dalam konteks kekerabatan dalam suatu komunitas penikmat dan penafsir sastra.

Disarikan [dengan pengayaan argumen dan elaborasi contoh] dari Tierney, R.J. (1999). *Literacy assessment and reform: Shifting beliefs, principled possibilities, and emerging practices*. In S.J. Barrentine (Ed.), *Reading assessment: Principles and practices for elementary teachers* (pp.10-29). Newark, DE: International Reading Association.

- **Pembelajar dengan Kedirian Yang Dibawanya dan Kultur Sebaya Yang Dibangunnya**

Membaca berarti membangun makna berdasarkan hasil transaksi dengan teks yang dilibati dengan segala kompleksitas kontekstual yang terlibat di dalamnya: arah yang diindikasikan teks, tujuan pembacaan, sikap batin dan pengalaman kesastraan yang dibawa pembaca ke dalam proses transaksi itu. Membaca, dengan demikian, merupakan proses transaksi personal dan aktivitas subjektif yang bersifat relatif.

Meskipun demikian, oleh karena di antara para individu pembaca itu berbagi pengalaman literasi dan tata-nilai kultural yang sama, transaksi

kesastraan yang personal itu, bila difasilitasi dengan interaksi sosial yang berdayaguna, dapat juga bersenyawa menjadi penafsiran kolektif. Oleh karena itu, dari setiap peristiwa transaksi kesastraan yang didiskusikan akan terbentuk tasfir yang disifikasi dua matra: personal dan sosial.

Dengan demikian, ketika seseorang membaca suatu teks dia pada hakikatnya sedang berpartisipasi pada pemaknaan sosial dan kultural. Semakin luas jejaring praktik sosial kesastraan yang dilibatnya dan semakin banyak perangkat penafsiran yang diakrabinya dalam bertransaksi dengan berbagai genre kesastraan semakin tinggi kompetensi kesastrannya. Hal ini dimungkinkan karena, di satu sisi, teks sastra memiliki kode-kode dan praktik diskursusnya sendiri yang unik; di sisi lain, keterampilan pemaknaan terhadap seluk-beluk gaya ungkap kesastraan itu sendiri diakuisisi melalui proses sosial dalam suatu praktik diskursus kesastraan yang berulang.

Oleh karena kediriannya yang unik—yang lazim dikatakan para peneliti sebagai pihak yang dalam periode "pancaroba"—para pembelajar akan secara sosial-kultural memosisikan diri bersama teman "senasib" sebagai kelompok tersendiri dengan aspirasi dan penghayatan kehidupan sosial-kulturalnya sendiri (*peer culture*) yang unik. Kultur sebaya ini dapat bersifat oposisional terhadap kultur orang dewasa yang mungkin dianggapnya telah banyak memaksakan kehendak (hegemonik). Bagaimana persisnya para pembelajar sebagai pembaca sastra—sebagai kelompok yang unik—melakukan pembacaan teks sastra? Apa saja yang dapat diidentifikasi sebagai kekhasan individual orang-perorang? Apa pula yang dapat dipolakan sebagai keunikan pembelajar sebagai kolektif?

Dalam pembelajaran sastra yang baik dan terdata dengan rapih, pola-pola semacam itu seyogianya dapat dikenali dan diartikulasikan. Kalau pembelajaran sastra di sekolah-sekolah dan kampus-kampus di Indonesia dikehendaki berfungsi sebagai laboratorium pengembangan sastra, para pembelajar dengan segala kediriannya yang unik dan kultur sebayanya yang khas itu seyogianya "ditangkap" sebagai peluang yang menawarkan lahan penelitian yang subur—dan bukannya disikapi sebagai sesuatu yang biasa-biasa saja (*taken for granted*).



tugas untuk Pendalaman Pemahaman

- Menurut Anda, apa arti pintar ”bersastra”?
- Bagaimana kelompok siswa/mahasiswa tertentu membaca, menikmati dan membicarakan karya sastra (puisi, prosa, naratif, drama, dan prosa kreatif)? Pola semacam apa yang dapat dirumuskan dari cara ”bersastra” kelompok ini? Untuk dapat menjawab pertanyaan ini dengan baik, Anda harus melakukan observasi secara langsung dalam konteks kegiatan bersastra yang dilakukan kelompok pembelajar sastra yang bersangkutan. Wawancara dengan responden perlu juga dilakukan untuk menggali berbagai segi sehubungan dengan tujuan dan apresiasi (apa yang dianggap oleh pembaca penting, indah, dll dalam karya yang dilibatinnya).
- Lakukan riset kecil-kecilan untuk mengidentifikasi metode mengajar sastra yang dianggap efektif untuk kelompok (maha) siswa tertentu. Apa yang dilakukan (maha)guru dan apa yang dilakukan pembelajar? Bagaimana persisnya kegiatan ini dilakukan? Apa yang dianggap penting oleh (maha)guru dalam setiap butir kegiatan? Apa yang dianggap (maha)siswa menarik dan bermanfaat (dan bermanfaat tapi tidak menarik) dalam setiap (tahap) butir kegiatan instruksional ini? Deskripsikan sedetail mungkin apa yang dapat Anda tangkap melalui observasi, wawancara, dan perangkat pengumpul data lainnya. Buatlah laporan tentang penelitian kecil ini dengan mengacu pada ketentuan-ketentuan akademis yang (mungkin) telah Anda pelajari. Jadikan projek ini sebagai semacam studi pendahuluan untuk kemudian dikembangkan lanjut bagi penelitian yang lebih sistematis dan mendalam untuk penyelesaian studi Anda: skripsi (program S1), tesis (S2) atau disertasi (S3).
- Lakukan wawancara dengan beberapa (maha)guru bahasa dan sastra untuk mengidentifikasi pengetahuan, keterampilan, dan sikap esensial apa yang menurut mereka patut ditekankan dalam pembelajaran sastra. Tanyakan pula ihwal bagaimana komponen pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diidamkannya itu dapat diajarkan dan bagaimana pula mengevaluasinya (atau merekamnya untuk keperluan asesmen hasil belajar atau untuk memperbaiki proses dan capaian pengajaran sastra)

Beberapa Gagasan untuk Penelitian

- Bagaimana para pakar sastra membaca dan kemudian membicarakan karya sastra? Pola macam apa yang menonjol dari cara "bersastra" kelompok cendekia ini?
- Bagaimana para pengajar sastra membaca karya sastra? Apa yang umumnya mereka cari dalam karya sastra yang dilibatkannya? Bagaimana mereka menggunakan perolehan dari hasil pembacaannya? Untuk keperluan apa dan bagaimana cara mendayagunakannya?

E. Membudidayakan Penelitian sebagai Katalisator Tumbuhkembang Sastra dan Pembaca(an)nya

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan dalam rangka penulisan bagian buku ini-- dan seperti juga dapat dibaca dalam berbagai prosiding temu ilmiah dan koneferensi sastra, tulisan-- penelitian dan presentasi yang telah dilakukan para pegiat sastra, pemikir, peneliti serta ilmuwan sastra kita kebanyakan terfokus pada kajian teks dengan menggunakan analisis (perangkat) kesastraan (*literary analysis*) dan analisis kandungan karya sastra (*content analyses*). Praktik literasi yang relatif sempit ini tidak menguntungkan kita sebagai bangsa karena penyempitan minat dan kegiatan penelitian yang terbatas ini dapat memberikan pesan yang keliru (*wrong message*) bagi (maha)siswa pembelajar sastra bahwa—seolah-olah—hanya penelitian berbasis teks sajalah yang pantas diteliti dan dibicarakan. Anggapan ini salah, dan—oleh karena itu—harus dikoreksi.

Untuk memekarkan "ruang gerak", di bawah ini dikemukakan tiga jenis penelitian yang tak kalah penting dari yang selama ini telah banyak dilakukan. Pemekaran wawasan penelitian ini penting terutama bagi para peneliti dan (maha)guru sastra beserta (maha)siswa yang dibimbingnya. Dengan keluasan ruang gerak ini kegiatan penelitian sastra potensial dapat mengoptimalkan sumbangannya bagi pengayaan khasanah (*knowledge base*) kita terhadap tumbuh kembang bidang sastra, para pegiat dan para penikmatnya. Sekadar sebagai contoh, di bawah ini dikemukakan tiga jenis studi yang dapat digalakkan untuk memastikan kesehatan pertumbuhan kita sebagai masyarakat literat: penelitian empirik-deskriptif (*empiricist approach*) melalui survei, penelitian interpretif (*interpretive approach*) melalui etnografi, dan penelitian kritis-emansipatori (*critical approach*) melalui metode penelitian tindakan.

Penelitian Empirik-Deskriptif: Survei

Penelitian empirik-deskriptif memfokuskan diri pada observasi yang hati-hati dan terkendali sebagai basis penciptaan dan pengembangan pengetahuan. Peneliti dalam hal ini berusaha untuk sejauh mungkin "tidak terlibat secara emosional" di dalam dan berusaha bersikap mandiri dari objek yang ditelitinya. Melalui upaya dan penyikapan yang seperti itu, diharapkan kerja penelitian ini menghasilkan pengetahuan objektif dan dapat digeneralisasikan dan—untuk selanjutnya, dengan demikian—dapat dijadikan sebagai "basis data" untuk memprediksi dan mengontrol kejadian-kejadian di masa datang sekaitan dengan objek (keadaan) awal yang diteliti. Salah satu teknik pengumpulan data "observasi kenyataan" yang hendak dijadikan ilustrasi di sini adalah melalui survei.

Penelitian deskriptif yang dilakukan melalui survei ini—tak seperti yang disangkakan banyak ilmuwan sastra—kalau dilakukan dengan baik potensial dapat memberikan sumbangan sangat penting bagi perkembangan khasanah pengetahuan kesastraan kita karena penelitian "dasar" semacam ini dapat memberikan landasan berbasis-data (*data-based foundation*) bagi penelitian-penelitian lanjutan yang lebih "canggih".

Sebagai ilustrasi, beberapa topik wilayah penelitian penting dikemukakan di bawah ini.

- **Karakteristik teks dan cara penggarapan karya sastra genre tertentu.**

Dalam berbagai forum diskusi sastra dan kolom-kolom ulasan seni budaya di berbagai media massa kita sering menyaksikan para pembicara dan penulis berspekulasi melabeli berbagai hasil karya sastra dengan peristilahan-peristilahan yang mengindikasikan bahwa dalam khazanah kesastraan di negeri kita telah lahir karya-karya eksperimental yang potensial dapat dikedepankan sebagai suatu pembaharuan yang khas Indonesia. Misalnya, dalam genre persusian pernah populer istilah "*puisi mbeling*" tahun 1970-an, "*puisi transparan*", "*puisi prismatis*" dan banyak lagi kategori lain. Di dalam genre fiksi naratif *tempo doeloe* ada didengung-dengungkan istilah kategorikal seperti "novel psikologis", "novel eksistensialis", "novel picisan", "novel kacangan", dan peristilahan-peristilahan *jugmental* lainnya. Dalam genre drama, kita pernah mengenal istilah "teater mini kata", dan istilah lain yang mengesankan adanya kekhasan pada hasil garapan dramawan dan pekerja teater di Indonesia.

Kalau kita serius dengan pengembangan bidang sastra kita, klaim-klaim semacam ini seyogianya kita tindaklanjuti dengan upaya lain—misalnya mendeskripsikan ciri-ciri bentuk atau kandungan-pesannya sehingga berbagai peristilahan itu sah mewakili suatu kategori dan bukan hanya sekadar permainan retorika yang tidak berdasar. Dengan upaya pendeskripsian yang tertib dan tuntas, kita telah melakukan suatu pendataan keadaan yang—berdasarkan langkah awal itu—kemudian dapat dikembangkan lebih lanjut.

Salah satu contoh konkret upaya ke arah ini—yang telah diterbitkan belakangan ini—adalah pendeskripsian ”karakteristik cerita lembut” (atau *cerbut*) dalam Majalah *Penyebar Semangat*. Pendataan penting ini dilakukan oleh Sunu Wasono (2005) dan diterbitkan dalam Jurnal *Susastra* (Vol.1, Nomor 2)

Apabila upaya yang memerlukan ketekunan dan ketelitian ini digalakkan di antara para akademisi dan pegiat sastra di Indonesia, kita sebagai bangsa yang (beranjak) literat dapat mengembangkan teori sendiri. Akibatnya, cepat ataupun lambat, kelak kita dapat berdiri sejajar dengan negara-negara maju lain dalam status sebagai produsen pengetahuan.

- **Karakteristik teks dan cara kerja pegiat sastra kelompok tertentu**

Dalam khazanah kesastraan di Indonesia sering terdengar komentar—termasuk dari pakar—bahwa kelompok pegiat sastra tertentu semisal *Forum Lingkar Pena* menghasilkan karya sastra yang unik. Sayangnya, komentar semacam itu sering berhenti hanya sekadar sebagai komentar. Betapa bermanfaatnya observasi yang menghasilkan komentar itu bila ditindaklanjuti dengan pendataan konkret, misalnya, dalam bentuk pendeskripsian secara tertib apa yang membuat karya sastra yang dimaksud itu dikatakan unik. Deskripsi analitis terhadap karya sastra itu sendiri dapat dilakukan dari berbagai seginya yang lazim saja: dari segi bentuk dan gaya pengungkapannya dan/atau dari kandungan isinya.

Yang penting di sini adalah upaya memaparkan karya sastra itu secara objektif sehingga—atas dasar itu—studi lebih lanjut terhadap karya serupa itu menjadi dimungkinkan.

- **Kelompok pembaca dan pemaknaannya atas karya sastra tertentu**

Ada suara lantang tetapi tak mudah diidentifikasi oleh karena sifatnya yang gaduh dan impersonal bahwa karya para penulis wanita yang marak belakangan ini—termasuk karya sekaliber *Saman* dan *Larung*—bukanlah karya sastra karena mengumbar birahi. Siapa dan dari kelompok mana yang bersuara lantang seperti itu? Tidak jelas sumbernya, tetapi jelas teras gaungnya. Secara intuitif—di sisi lain—kita juga yakin pembaca dalam jumlah besar menyambut baik kehadiran para penulis baru dengan karyanya yang menyuarakan sesuatu yang tak biasa dengan gaya ungkap yang tak sepenuhnya konvensional itu. Statistik penjualan yang tinggi memberikan kesaksian bagi keberterimaan karya semacam itu di kalangan khalayak pembaca, yang mungkin terdiri dari kelompok yang beraneka pula.

Atas dasar apa para pengutuk karya serupa itu mengatakan bahwa karya penulis wanita yang marak belakangan ini sebagai pengumbar syahwat? Atas dasar apa pula penerbit menentukan pilihan terhadap karya-karya semacam itu sebagai bahan penerbitannya? Apa alasan dan tujuan kelompok penikmat karya yang sama memperlakukan karya tersebut sebagai sesuatu yang layak baca? Banyak manfaat yang dapat kita petik sebagai masyarakat-bangsa

apabila berbagai kelompok yang antagonistik ini dideskripsikan pandangan-pandangannya tentang apa yang membuat suatu karya itu bernilai sastra; dan bagaimana karya-karya serupa itu dilibati dan ditanggapi.

Dari pendataan awal semacam ini kemudian dimungkinkan bagi kita untuk mengeksplisitkan konsepsi berbagai kelompok pembaca tentang apa yang dapat disebut karya sastra, dan prosedur apa yang dapat digunakan untuk mengapresiasinya. Dari praktik diskursus yang eksplisit dan terbuka ini kita dapat menggelar "pendidikan sastra terbuka" bagi publik karena, sebagaimana juga yang terjadi pada orang dewasa, anak-anak pembelajar sastra mengakuisisi konsep, prosedur dan kebiasaan berpikir dari apa yang didengar dan disaksikannya dilakukan komunitas penikmat dan penafsir sastra yang melingkupinya.

• Minat dan konsepsi kesastran para pengajar dan akademisi sastra

Apa yang kita ketahui tentang elit sastra di Indonesia semisal para pengajar dan akademisi sastra? Seperti apa profil minatnya terhadap sastra? Apa arti sastra bagi mereka? Kelompok cendekia ini mungkin tak begitu besar jumlahnya bila dibanding jumlah keseluruhan penduduk di Republik ini tetapi perannya dapat sangat menentukan karena para pengajar dan akademisi sastra inilah yang sebenarnya secara defakto mengendalikan karya sastra mana yang kemudian terpilih untuk dibaca dan ditelaah di kelas-kelas sastra. Kelompok akademisi inilah yang secara nyata memegang kriteria—baik eksplisit maupun implisit—yang akhirnya terartikulasikan dalam ajang pembelajaran. Konsepsi sastra dan preferensi bacaan sastra yang dipegang kaum elit inilah—dengan kata lain—yang kemudian mewujudkan sebagai kurikulum nyata yang berlaku dan dialami pembelajar sastra di kelas.

Mengingat perannya yang demikian menentukan, konsepsi kesastran dan arah minat bacaan sastra para pengajar dan akademisi sastra perlu diteliti dan didata secara berkala seperti yang telah dilakukan *Teacher Choices Project* yang dicontohkan *International Reading Association (IRA)* seperti dipaparkan dalam bagian terdahulu dalam buku ini. Pengetahuan detail tentang konsepsi dan preferensi bacaan sastra kelompok kurator sastra-budaya ini dan pelibatannya ke dalam dialog terbuka dengan berbagai pihak di luar pagar kampus dan sekolah semisal para penulis pegiat sastra dan penerbit bacaan sastra akan memberikan pelajaran nyata kepada khalayak luas tentang dinamika budaya: tarik-menarik antara proses produksi, konsumsi dan sirkulasi bacaan sastra sebagai artifak kebudayaan.

Penelitian Interpretif: Etnografi

Berbeda dari penelitian empirik-deskriptif yang dipaparkan tadi—yang ujung-ujungnya hendak menggunakan basis pengetahuan hasil observasinya yang "objektif" untuk memprediksi dan mengontrol kejadian serupa di masa

datang--- penelitian interpretif bertujuan mencapai suatu pemahaman yang baik tentang ranah subjektif. Penelitian interpretif menekankan interaksi sosial sebagai basis (pembangunan) pengetahuan. Peneliti, dalam melakukan upayanya ini, menggunakan berbagai keterampilan yang dimilikinya sebagai "pelaku sosial" (*social actors*) untuk memahami dunia subjektif orang lain (yang dilibatkan dalam penelitiannya), khususnya ranah makna yang dibangunnya dan keyakinan yang dipegangnya. Pengetahuan, dalam pada itu, dipandang sebagai sesuatu yang "subjektif", yang dibangun berdasarkan negosiasi sosial dan, oleh karena itu, keberlakuannya kontekstual dalam arti sebatas situasi yang diteliti.

Dalam konteks penelitian sastra di Indonesia, sebenarnya kesadaran tentang sifat pengetahuan yang kontekstual dan merupakan hasil konstruksi sosial ini telah lama tercermin dalam berbagai wacana dalam seminar dan diskusi sastra. Akan tetapi-- mungkin karena keterbatasan pengetahuan tentang metodologi penelitian pada pihak (maha)siswa dan pembimbingnya, menurut pengamatan sepintas nonsistematis yang saya lakukan-- tak banyak penelitian sastra "berani" mendekati gejala literasi kesastraan melalui lensa pandang "interpretif" dan metode etnografi. Sebagai akibatnya, khazanah pengetahuan kita sangat sempit berkenaan dengan aktivitas pembaca sastra dan para pegiat sastra dalam berbagai konteks aktivitas literasi-kesastraan di negeri ini. Sekadar sebagai contoh, beberapa pertanyaan penelitian penting yang belum terjawab melalui penelitian disajikan di bawah ini:

- **Bagaimana komunitas akademisi sastra membaca dan mengolah lanjut pengalaman estetik kesastraanya?**

Para akademisi semisal guru dan dosen sastra merupakan kelompok peminat dan pembaca sastra yang unik. Di samping latar belakang pengetahuan, pengalaman dan preferensinya yang dapat dipastikan mengandung keunikan orang-perorang, kaum akademisi mungkin memiliki komonalitas dalam caranya memilih, menikmati dan menggunakan hasil pembacaannya terhadap karya sastra. Yang patut ditelusuri lebih lanjut adalah ini: Dalam hal apa persisnya mereka unik sebagai orang-perorang? Dalam hal apa mereka memiliki kesamaan sebagai kelompok?

Informasi berbasis data yang ditemukan melalui penelitian dalam hal ini akan memberi banyak manfaat bagi pengetahuan kita sebagai masyarakat-bangsa terhadap aktivitas apa yang dilakukan dan bagaimana kelompok terdidik ini melakukan aktivitasnya sekaitan dengan keterlibatannya dengan karya sastra.

- **Bagaimana komunitas pegiat sastra (misalnya, yang bergabung dalam Komunitas Utan Kayu, Forum Lingkar Pena; dan Nalar), membaca karya sastra dan mengolah lanjut pengalaman kesastraaannya?**

Komunitas pegiat sastra beraneka dalam latar belakang akademiknya tetapi mungkin mereka diikat oleh satu kegairahan yang sama terhadap bidang sastra sebagai lahan olah kreativitas. Apa saja tujuan mereka membaca karya sastra? Untuk apa saja hasil pembacaannya digunakan? Apa keunikan mereka sebagai pembaca sastra sebagai orang-perorang? Apakah keunikan kolektif yang menjadi penanda bagi mereka sebagai kelompok pencinta sastra? Pengetahuan detail mengenai kelompok istimewa ini sebagai pembaca dan penulis karya sastra merupakan bongkah pengetahuan yang berharga bagi banyak pihak untuk berbagai alasan yang mungkin berbeda: bagi pendidik sastra, bagi pembelajar sastra, bagi peminat sastra dari kalangan awam, dan bahkan mungkin bagi para perumus kebijakan dan penerbit buku-buku sastra.

- **Bagaimana kegiatan pembacaan karya sastra dan apresiasi sastra (kalau ada) dilakukan di sekolah-sekolah? Siapa menyukai genre sastra dan teks sastra yang mana? Adakah ritual dan kecenderungan pilihan (karya sastra dan lensa pandang) yang memola dan mencirikan kegiatan sastra di sekolah?**

Selama ini banyak orang di luar pagar sekolah tidak memiliki pengetahuan memadai tentang apa yang terjadi di kelas-kelas sastra: apa yang terjadi di sana? Apa yang dibicarakan ketika para instruktur sastra berdiskusi dengan para pelajar tentang karya sastra yang dipilihnya untuk bacaan bersama? Apa yang disukai anak-anak pembelajar sastra ketika mereka diberi kesempatan memilih sendiri bahan bacaan untuk dilibati dan diapresiasi? Bagaimana mereka sebagai kelompok mendekati, menikmati, dan membicarakan apa yang dibacanya?

Oleh karena instruktur sastra dan pembelajar sastra di berbagai kelompok berbeda satu dari yang lainnya, pertanyaan menarik berikutnya adalah bagaimana suatu kelompok paguyuban pembaca dan penafsir sastra dapat dibedakan dari yang lainnya? Pola macam apa yang dapat diangkat untuk mengungkap keunikannya sebagai kelompok? Pola ritual apa yang secara semesta hadir dalam semua kegiatan apresiasi sastra?

Pertanyaan-pertanyaan semacam itu bukan saja menarik untuk dijawab dengan data tetapi juga bermanfaat untuk didata dan diteliti untuk digunakan sebagai bahan pelajaran bagi banyak pihak-- semisal para pendidik sastra, para peneliti sastra, dan banyak pihak lainnya yang memiliki kepedulian terhadap tumbang-kembang bidang sastra dan pengajarannya.

- **Bagaimana anak-anak remaja membaca dan memaknai karya sastra genre tertentu(misalnya, puisi)? Apa saja motif yang melatari pilihan-pilihan yang dibuatnya? Bagaimana mereka secara kolektif membangun pengetahuan, keterampilan, sikap serta kebiasaan berpikir melalui praktik sosial kesastraan ini? Bagaimana mereka memanfaatkan semuanya ini dalam kehidupan keseharian mereka sebagai kelompok penikmat dan penafsir karya sastra?**

Remaja merupakan sosok warga masyarakat yang paling tidak dipahami para peneliti sastra karena posisi mereka yang ”dalam pancaroba”—di suatu sisi remaja telah lepas dari kelompok pembaca kanak-kanak, tapi di sisi lain, mereka juga tidak serta-merta dapat dikategorikan sebagai pembaca dewasa. Sementara itu juga, kita tahu, remaja memiliki afiliasi kuat terhadap kultur sebayanya. Dalam posisinya yang unik seperti ini, remaja sebagai pembaca memiliki berlapis fenomena rumit yang hanya dapat dipahami oleh para peneliti yang piawai dengan metodologi penelitian yang canggih.

Para peneliti sastra yang serius, para (maha)guru pembimbing penulis skripsi (S1), tesis (S2) dan disertasi (S3): terimalah tantangan ini. Potret dan deskripsikan dengan rinci melalui data yang sah seluk-beluk remaja sebagai pembaca dengan segala kemungkinan motifnya dalam membaca, mengapresiasi, serta menggunakan karya sastra yang dilibatinnya. Kalau hal ini dapat dilakukan dengan baik, kita sebagai masyarakat-bangsa akan beroleh banyak manfaat dari pengetahuan berbasis data tentang kelompok pembaca yang unik ini. Manfaat pengetahuan yang dimaksud, antara lain, dapat dipergunakan sebagai basis bagi perencanaan perbaikan pengajaran sastra yang selama ini dikeluhkan sebagai tak mampu membangkitkan gairah membaca para remaja. Dari sini rangkaian panjang kemanfaatan lain dapat diharapkan muncul: pembangunan masyarakat literat yang gandrung baca-tulis, dan peningkatan kualitas aktivitas keseharian segmen besar masyarakat kita yang berkategori aktif dan produktif.

Dengan mudah dapat dibayangkan betapa khazanah pengetahuan kita akan terluaskan oleh penelitian interpretif semacam ini jika saja para peneliti sastra di kampus-kampus dan pusat-pusat studi jumlahnya ribuan di Indonesia secara gencar ”bergerak” ke arah ini: memotret dan kemudian memahami berbagai aktivitas pembangunan dan pengembangan pengetahuan kesastraan melalui interaksi sosial yang terjadi di banyak tempat dan konteks ini.

Penelitian Kritis-Emansipatori: Peneilitian Tindakan

Berpijak pada asumsi serupa yang dijadikan pijakan penelitian interpretif— yang percaya pada sifat pengetahuan yang merupakan hasil konstruksi sosial yang keberlakuannya bersifat kontekstual-- penelitian kritis-emansipatori menambahkan satu elemen lanjut: bahwa dalam pembangunan dan pengembangan pengetahuan ada kepentingan pribadi dan/atau kelompok yang

hendak diraih dan/atau dilestarikan melalui upaya penelitian. Pengetahuan, dalam persepsi pendukung aliran kritis-emansipatori, tidak bebas-nilai melainkan selalu mewakili kepentingan orang-perorang atau sekelompok orang dalam komunitas tertentu.

Oleh karena sifatnya yang demikian, pengetahuan (atau penelitian) potensial dapat bersifat opresif atau emansipatori. Adanya dua kemungkinan ini sendiri membuat keberpihakan menjadi suatu keniscayaan. Dengan demikian, bila dikehendaki bahwa penelitian dapat memberikan kemanfaatannya yang optimal, penelitian seyogianya berorientasi pada perbaikan kualitas hidup manusia. Penelitian yang baik dan bermanfaat, dalam perspektif pengusung paham ini, haruslah bersifat partisipatori, yang disifati beberapa karakteristik penting berikut (lihat, misalnya, Maguire, 1987 seperti dikutip dalam Brayton, 1997:3):

- *tujuan penelitian*: mengembalikan kepada "orang biasa" kuasa untuk berpartisipasi pada penciptaan pengetahuan, kuasa yang dihasilkan kreasi pengetahuan semacam itu, kuasa untuk memanfaatkan pengetahuan yang dihasilkannya itu;
- *asumsi di balik agenda ini*: materi/data yang terungkap dari penelitian semacam ini potensial lebih akurat dan objektif dalam merepresentasikan realitas pengalaman sosial dan situasi yang dialami subjek penelitian yang terlibat.

Sejalan dengan tujuan penelitian yang seperti ini, para peneliti dan peserta penelitian (baca "subjek penelitian")—yang pada kenyataannya tak terpisahkan dalam upaya pembangunan dan pengembangan pengetahuan ini—berkolaborasi dengan sadar.

"Kolaborasi" dalam konteks penelitian ini dimaknai tidak terbatas pada pemberian akses oleh pihak subjek penelitian (misalnya berupa ketersediaan untuk berbagi gagasan, perasaan, dan keyakinan tentang ihwal yang diteliti) kepada pihak peneliti, tetapi mencakup juga kehendak peneliti untuk memfasilitasi pengembangan diri lebih lanjut pada pihak subjek penelitian begitu yang bersangkutan beroleh kesadaran baru sebagai hasil dari interaksi yang intensif selama pelaksanaan penelitian. Dalam penelitian semacam ini, dengan demikian, peneliti terlibat dalam niat dan aktivitas proses emansipasi bersama dengan subjek penelitian.

Dalam wacana kesastraan di Indonesia kita telah sering mendengar orang mengutip berbagai teori kritis yang mengedepankan berbagai kesenjangan dalam relasi kuasa: antara wanita dengan pria, antara (maha) guru dengan (maha)siswanya, dan antara peneliti dengan pihak yang diteliti. Meskipun demikian, kesadaran tentang adanya gejala ketimpangan itu belum banyak diteliti dengan menggunakan pendekatan penelitian kritis-emansipatori yang menjanjikan ini. Kesimpulan ini konsisten dengan, antara lain, hasil observasi yang telah dikatakan dalam bagian terdahulu bahwa penelitian sastra

di Indonesia masih terbatas pada penelitian berbasis teks—yang , karena sifat sumber datanya yang ”statis”, tidak menyentuh interaksi sosial yang menjanjikan kekayaan sumber pengetahuan.

Untuk mengilustrasikan betapa besar potensi kontribusi pendekatan penelitian ini bagi pengayaan khazanah pengetahuan kita tentang apa yang terjadi ketika pembaca, penafsir, dan pegiat sastra bergabung dalam komunitas kesastraan (*literary circles*), di bawah ini disajikan beberapa pertanyaan penelitian yang belum kita ketahui jawabannya.

- Apa arti ”pintar bersastra” bagi para aktivis suatu paguyuban(studi) sastra tertentu semisal *Komunitas Utan Kayu*, *Forum Lingkar*, dan *Nalar*?
- Bagaimana konsep ”kepintaran bersastra” dipahami dan dikonstruksi oleh suatu paguyuban sastra tertentu semisal *Komunitas Utan Kayu*, *Forum Lingkar Pena*, *Nalar*?
- Kompetensi apa saja yang dianggap penting yang merupakan anasir pembentuk ”kepintaran bersastra” itu? Bagaimana setiap kompetensi didefinisikan oleh anggota paguyuban sastra ini?
- Bagaimana kompetensi kesastraan ”diajarkan” kepada dan ”diperoleh” oleh para anggota paguyuban sastra (dan budaya) seperti *Komunitas Utan Kayu*? *Forum Lingkar Pena*? *Nalar*? Atau di kelompok pencinta sastra yang lain?
- Jenis pemberdayaan apa (jika ada) yang diterima para anggota paguyuban sastra ini yang membuatnya merasa ”berkembang” sebagai pegiat dan/atau penikmat sastra?
- Bagaimana interaksi sosial dalam paguyuban ini dapat dipandu dan diarahkan agar kondusif bagi perkembangan kompetensi kesastraan para anggotanya?



pertanyaan untuk Pendalaman Pemahaman

- Tentang erotika (*erotica*) dan romansa (*romance*): apa yang Anda ketahui tentang kedua istilah ini? Apakah mereka mengacu kepada fenomena yang sama atau berbeda? Bandingkan dan kontraskan apa yang membuat suatu karya disebut ”erotika” dan karya yang disebut ”romansa”. Diskusikan pendapat Anda bersama teman dalam kelompok yang beranggotakan 3-4 orang. Tuliskan dengan rinci pendapat kolektif kelompok Anda untuk dibandingkan dengan pendapat kelompok lain dengan panduan instruktur sastra Anda.

..... =>

<=

- Buatlah sebuah angket untuk mendata lebih jauh pendapat dan kategori yang dipegang berbagai pihak (misalnya, para penulis cerpen/novel/puisi; para guru sastra di perguruan tinggi dan sekolah; para pembaca umum [non akademisi/nonpraktisi sastra]; kelompok peminat sastra pria dan wanita) tentang karya sastra "erotik" dan karya sastra "romatis". Apa yang dikatakan tiap-tiap kelompok ini tentang apa yang "disuguhkan" setiap tipe teks fiksi yang dimaksud? Apa fokus yang ditonjolkan dalam teks? Apa yang diyakini setiap kelompok responden ini tentang tujuan penulisan tiap-tiap jenis karya tersebut? Bagaimana pula dengan yang disebut "pornografi" dalam teks fiksi? Dalam angket yang Anda buat itu, pastikan bahwa ada butir pertanyaan yang meminta responden memberi contoh bagian mana dalam karya yang pernah dibacanya yang dapat dikatakan "pornografi" dan tanyakan pula apa alasannya.



Bahan Kajian Lanjut

- Beach, Richard., Green, Judith L., Kamil, Michael L., & Shanahan, Timothy (Editors) (1992). *Multidisciplinary Perspectives on Literacy Research*. Urbana, IL: NCTE.

Buku ini memiliki kekuatan bukan hanya karena para editornya yang merupakan otorita dalam bidang literasi yang gaung pemikirannya telah diakui sidang pembaca di mancanegara saja melainkan juga karena 21 artikel yang disajikan di dalamnya ditulis oleh para pakar pilihan yang telah diberi kuasa oleh *National Council of Teachers of English (NCTE)*, sebuah asosiasi profesional dalam bidang pengajaran dan penelitian literasi bahasa Inggris yang berbasis di Amerika Serikat, untuk mendata dan memrumuskan ihwal penggunaan perspektif jamak dalam upaya memahami berbagai fenomena literasi yang kompleks. Misalnya, dalam bab pembuka digelar lanskap perubahan yang telah terjadi pada bidang literasi dan penelitian literasi yang memberi konteks bagi perlunya buku semacam ini dihadirkan ke hadapan sidang pembaca. Perkembangan lensa pandang baru, dalam berbagai orientasi dan bentuknya, kemudian dipaparkan dalam berbagai artikel terpisah namun saling berkait sepanjang buku ini..

..... =>

<=

- Brayton, Jennifer (1997). *What Makes Feminist Research Feminist? The Structure of Feminist Research within the Social Sciences*. Available online: <http://www.unb.ca/PAR-L/win/feminmethod.htm>.

Artikel sebelas halaman ini menarik dan bermanfaat untuk dibaca terutama karena penulisnya berani memasuki wilayah kontroversial dan menawarkan suatu sintesis pemikiran yang jelas tentang penelitian feminis yang langka. Dalam artikel ini, Brayton dengan bahasa yang lugas membahas hal-hal esensial untuk dapat mengantarkan pembaca pada pemahaman yang jernih tentang topik penting ini: apa yang khas pada teori feminis, apa kritik teori ini terhadap debat yang berkepanjangan antara pendukung aliran penelitian kuantitatif dan kualitatif, berbagai (keter)batasan penelitian feminis, dan arah pengembangannya ke depan.

- Ercikan, Kadriye, & Roth, Wolff-Michael (2006). What Good Is Polarizing Research Into Qualitative and Quantitative? *Educational Researcher* (Vol. 35, No.5, pp. 14-23). AERA.

Artikel 10 halaman ini mengusulkan sesuatu yang unik dan bermanfaat. Dia melepaskan diri dari keterjeratan dalam dikotomisasi penelitian kuantitatif versus penelitian kualitatif dan mengusulkan jalan alternatif. Yakni, menggolongkan berbagai jenis penelitian berbadaskan pola dasar pertanyaan yang diajukannya. Dalam artikel ini dikemukakan tiga jenis pertanyaan pemandu: "What is happening?", "Is there a systematic effect?", dan "Why and how is it happening?" Para (maha)guru dan (maha)siswa peminat serius metodologi penelitian akan mendapati tulisan ini bernas dan melibatkan.

- Punch, Keith F. (1998). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Buku Pengantar Penelitian ini ditulis dalam bahasa Inggris yang ramah pembaca, mudah dicerna, dengan gaya penyampaian yang "langsung" ke sasaran. Di samping menyajikan pokok-pokok bahasan yang lazimnya disajikan dalam buku metodologi penelitian, pada buku ini disajikan beberapa uraian yang unik—antara lain, teknik-teknik pengumpulan data kualitatif (bab 9) dan analisis data kualitatif (bab 10) yang relatif terinci.

Daftar Pustaka

- Alderson, J.C. (2000). *Assessing Reading*. New York: Cambridge University Press
- Appleyard, J.A. (1994). *Becoming a Reader: The experience fiction from childhood to adulthood*. New York: Cambridge University Press.
- Aschroft, B., dkk. (2003). *Menelanjangi Kuasa Bahasa: Teori dan praktik sastra poskolonial*. Yogyakarta: Qalam.
- Banita, B. (2006). Formasi Ideologis dalam Sri Sumarah. (Hal. 155-169). Dalam Mahmud, K., Suryana, N., Banita, B., dan Hidayatullah, I. (Eds.) *Bumiku Bahasa dan Sastra: Kumpulan tulisan untuk Prof. Dr. H.J.S. Badudu pada hari ulang tahunnya yang ke-80*. Bandung: Jurusan Sastra Indonesia Unpad.
- Beach, R., & Marshall, J. (1990). *Teaching Literature in the Secondary School*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Beach, R., & Hynds, Susan (1990). Research on Reponse to literature. In *Transcations with literature: A fifty-year perspective* (Farell, E.J. and Squire, J.R.) (Eds.) USA: National Council of Teachers of English.
- Biddle, A. W. & Fulwiler, T. (1989). *Reading, writing, and the study of literature*. New York: Random House.
- Brayton, J. (1977). *What Makes Feminist Research Feminist? The Structure of Feminist Research within the Social Sciences*. Tersedia online: <http://www.unb.ca/web/ PAR-L/win/feminmethod.htm>
- Bressler, C.A. (1994). *Literary Criticism: An introduction to theory and practice*. New Jersey: Prentice Hall.
- Brown, D., Larson, R.L., & Whitting, M. (1998). Annotated bibliography of research in the teaching of English. *Research in the Teaching of English*, 32 (2), 212-222.
- Brown, D., Larson, R.L., & Whitting, M.E. (1997). Annotated bibliography in the Teaching of English. In *Research in the Teaching of English*, 31 (4), 530-540.
- Brown, D., Martino, W., Rijlaarsdam, G., Stinson, A.D., & Whitting, M.E. (1999). Annotated bibliography in the Teaching of English. In *Research in the Teaching of English*, 34 (2), 321-332.
- Brown, D., Whitting, M.E., & Larson, R.L. (1998). Annotated bibliography of research in the teaching of English. *Research in the Teaching of English*, 33 (2), 209-219.
- Budianta, M., Husen, I.S., Budiman, M., dan Wahyudi, I. (2002). *Membaca Sastra: Pengantar memahami sastra di perguruan tinggi*. Magelang: Indonesiatara.
- Culler, J. (1980). Literary Competence. In Tompkins, J.P. (Editor). (1980). *Reader Response Criticism: From Formalism to Post-Structuralism*. Maryland: The Johns Hopkins University Press. (pp. 101-117).
- Culler, J. (1997). *Literary Theory: A very short introduction*. London: Oxford University Press.
- Dewanto, N. (2000). Tokoh atau Karya? (Sekadar Pengantar). *Kalam: Jurnal Kebudayaan*, No. 16, 2-4.

- Dewi, Novita. (2006). Membaca, Menulis, dan Membaca untuk Menulis: Diagnosis Dini Penulisan Karya Tulis di Fakultas Sastrs. Dalam *Susastra: Jurnal ilmu sastra dan budaya*. 2 (3), 20-35.
- Dunning, S., & Howe, A. (1975). *Literature for Adolescents: Teaching Poesms, Stories, Novels, and Plays*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company.
- Eagleton, T.(1976). *Marxism and Literary Criticism*. London: Routledge.
- Ercikan, K. , & Roth, W. (2006). What Good Is Polarizing Research Into Qualitative and Quantitative?. *Educational Researcher* (Vol.35, No.5, pp.14-23). AERA
- Estok, S.C. (2001). A report card on Ekokritik. *AUMLA: The Journal of the Australasian Universities Language and Literature Association*. Vol. 96., 220-38.
- Galda, L., Ash, GE, & Cullinan, B.E. (2000) Research on Children Literature. Dalam Kamil, M.L., Mosenthal, P.B., & Pearson, P.D. (Eds). *The Handbook of Reading Research* (Volume III, pp. 361-379). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Publsiher
- Glotfelty, C. (1994). *What is Ecocriticism?* Available on line: www.asle.umn.edu/conf/other_conf/wla/1994/glotfelty.html
- Gower, R. (1990). *Past into Present: An anthology of British and American Literature*. London: Longman Group.
- Graves, M.F, Juel, C., Graves, B.B. (2004). *Teaching Reading in the 21st Century*. Boston, USA: Allyn and Bacon.
- Green, K., & LeBihan, J. (1996). *Critical Theory and Practice: A Coursebook*. New York: Routledge.
- Hadaway, N.L., Vardell, S.M., Young, T.A. (2002). *Literature-Based Instruction with English Language Learners*. Boston, USA: Allyn and Bacon.
- Harris, T.L. & Hodges, R.E. (1995). *The Literacy Dictionary: The vocabulary of reading and writing*. Delaware, USA: International Reading Association.
- Hidayatullah, I. (2006). Ironisme Koboï Dalkijo dan Idealisme Mantan Aktivis Kampus: Ikonisitas Latar "Orang-Orang Proyek (Hal. 191-196). Dalam Mahmud, K., Suryana, N., Banita, B., dan Hidayatullah, I. (Eds.) *Bumiku Bahasa dan Sastra: Kumpulan tulisan untuk Prof. Dr. H.J.S. Badudu pada hari ulang tabunnya yang ke-80*. Bandung: Jurusan Sastra Indonesia Unpad.
- Jagose, A (1996). *Queer Theory*. Melbourne: University of Melbourne Press.
- Johnson, R. (2004). *What is close reading?* Available at www.mantex.co.uk/samples/closerread.htm. retrieved on April 8, 2006.
- Kalam: Jurnal Kebudayaan* (2000, No. 16). Menilik Tokoh.
- Klarer, Mario. (1998). *An Introduction to Literary Studies*. London: Routledge.
- Kristeva, J. (1980). *Desire in Language: A semiotic approach to literature and art*. Oxford: Basic Blackwell Publisher, ltd.
- Kurnia, F. D. (2006). *Bali dalam Dua Fiksi Oka Rusmini: Konkretisasi Budaya dalam Sastra*. Disertasi tidak dipublikasikan: Program Pasca Sarjana Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya, Universitas Indonesia.
- Landy, S. (1977). Why Johnny can read but doesn't. *Canadian Library Journal*, 34, 379-387

- Langer, J.A. (1994). A response-based approach to teaching literature. In *Language Arts*, 71 (3), 203-211.
- Loomba, A., & Orkin, M (Ed.)(1998). *Post-colonial Shakespeares*. New York: Routledge
- Lynch-Brown, C. (1977).Procedures for determining children's book choices: Comparison and criticism. *Reading Horizons*, 17, 243-250.
- Mahayana, M.S. (2005). *9 Jawaban Sastra Indonesia: Sebuah orientasi kritik*. Jakarta: Bening Publishing.
- McCormick, K., Waller, G., & Flower, L. (1987). *Reading Texts: Reading, responding, writing*. Lexington, Massachusetts: D.C. Heath And Company.
- McGinley, W., & Kemberelis, G. (1996). Maniac Magee and Ragtime Tumpie: Children negotiating self and world through reading and writing. *Research in the Teaching of English*, 30, 75-113.
- Mey, J.L. (2005). Literary pragmatics. In Schifffrin, D., Tannen, D., and Hamilton, H.E. (Eds). (2005). *The Handbook of Discourse Analysis*. Malden, MA: Blackwell Publishing. (pp. 787-97).
- Montgoemry, M, et al. (2000). *Ways of Reading: Advanced reading skills for students of English*. New York: Routledge.
- Nealon, J. & Giroux, S.S. (2003). *The Theory Toolbox*. New York: Rowman & Littlefiled Publishers, Inc.
- Nealon, J. & Giroux, S.S. (2003). *The Theory Toolbox*. New York: Rowman & Littlefiled Publishers, Inc.
- Oemarjati, B. S. (2006). Pengajaran Sastra Pada Pendidikan Menengah di Indonesia: Quo Vadis? Dalam *Susastra: Jurnal ilmu sastra dan budaya*. 2 (3), 36-52.
- Pamuntjak, L. (2004). *Goenawan Mohamad: Selected Poems (Revised and Expanded edition)*. Jakarta: Kata Kita
- Peach, L., & Burton, A. (1995). *English as a Creative Art: Literary Concepts Linked to Creative Writing*. London: David Fulton Publishers
- Pradotokusuma, P.S. (2005). *Pengkajian Sastra*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Purves, A.C., & Beach, R. (1972). *Literature and the reader: Research in response to literature, reading interests, and the teaching of literature*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Ratna, N.K. (2005). *Sastra dan Cultural Studies: Representasi fiksi dan fakta*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Robbins, R. (2001). Will the real feminist theory please stand up? In Julian Wolfreys (Ed.) *Introducing literary theories: A guide and glossary*. (2001). (pp. 47-66). Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.
- Rosenblatt, L. (1978). *The Reader, the Text, and the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Safrina, Rd. (2006). *Lupus, Remaja Jakarta yang Berada di Posisi Antara: Analisis Subjektivitas dan Agensi Remaja*. Disertasi tidak dipublikasikan di Program Pasca Sarjana Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya, Universitas Indonesia.

- Saks, A.L. & Larson, R.L. (1994). Annotated bibliography of research in the teaching of English. In *Research in the Teaching of English*, 28 (4), 418-436.
- Saks, A.L. & Larson, R.L. (1995). Annotated bibliography of research in the teaching of English. In *Research in the Teaching of English*, 29 (4), 451-467.
- Saks, A.L. & Larson, R.L. (1996). *Annotated Bibliography of Research in the Teaching of English*, volume 30 (2), 248-275.
- Sarjono, A.R. (2002). Sebelum Perjamuan (puisi), Dalam Perjamuan (puisi), dan Selepas Jamuan (puisi). Dalam Bre Redana (penyunting) (2003). *Puisi Tak Pernah Pergi* (halaman 10-12). Jakarta: Penerbit Buku Kompas.
- Schaefer, J. (1975). If Stories Must Be Taught. In Dunning, S., & Howe, A. (Ed.). *Literature for Adolescents: Teaching Poems, Stories, Novels, and Plays* (halaman 123-140). Glenview, IL: Scott, Foresman and Company
- Selden, R., & Widdowson, P. (1993). *Contemporary Literary Theory (Third Edition)*. Lexington, KY: The University Press of Kentucky.
- Spiro, J. (1993). Assessing Literature: Four Papers. Dalam Brumfit, C. (Ed.). *Assessment in Literature Teaching*. London: Macmillan Publishers Limited.
- Storey, J. (1996). *Cultural studies and the study of popular culture*. Great Britain: Edinburgh University Press.
- Sumardjo, J. (2006). Persoalan Kritik Sastra di Indonesia. Kata Pengantar dalam *Matinya Dunia Sastra: Biografi pemikiran & tatapan terberai karya sastra Indonesia* (Saidi, Acep Iwan). Yogyakarta: Pilar Media.
- Summers, E.G., & Lukasevich, A. (1983). Reading preferences of intermediate-grade children in relation to sex, community, and maturation (grade level): *A Canadian perspective*. *Reading Research Quarterly*, 18(3), 347-360.
- Suroso (2005). Mozaik Gestapu-PKI dalam Sastra Kita. Dalam Mozaik Sastra Indonesia: *Dimensi sastra dari pelbagai perspektif* (Djojuroto & Wungouw, Eds.) Bandung: Nuansa.

- Suryana, N. (2006). Dwilogi Novel "Bekisar Merah - Belantik": Kisah Lasi dan Stamina Ahmad Tohari. (Hal. 197-202). Dalam Mahmud, K., Suryana, N., Banita, B., dan Hidayatullah, I. (Eds.) *Bumiku Bahasa dan Sastra: Kumpulan tulisan untuk Prof. Dr. H.J.S. Badudu pada hari ulang tahunnya yang ke-80*. Bandung: Jurusan Sastra Indonesia Unpad.
- Taylor, D. (1994). *What is Ekokritik?* Available at www.asle.umn.edu/conf/other_conf/wla/1994/taylor.html
- Teeuw, A. (1952). *Pokok dan Tokoh*. Djakarta: Jajasan Pembangunan.
- Thornborrow, J. & Wareing, S. (1998). *Patterns in Language: An introduction to language and literary style*. London: Routledge.
- Thornborrow, J., & Wareing, S. (1998). *Patterns in Language: An Introduction to Language and Literary Style*. London: Routledge.
- Toha-Sarumpaet, R.K.(editor)(2002). *Sastra Masuk Sekolah*. Magelang: Indonesiatera.
- Usman, Z. (1957). *Kesusasteraan Baru Indonesia*. Djakarta: Gunung Agung.
- Wasono, S. (2005). Karakteristik cerita lembut (Cerbut) dalam Majalah Penyebar Semangat, dalam *Susastra: Jurnal ilmu sastra dan budaya*. 1 (2), 89-118.
- Widdowson, H.G. (1975) *Stylistics and the Teaching of Literature*. England: Longman Group Limited.
- Widdowson, P. (1999). *Literature*. New York: Routledge.
- Wolfreys, J. (Ed.)(2001). *Introducing Literary Theories: A Guide and Glossary*. Edinburg: Edinburgh University Press.
- Yoesoef, M. (2006). Kisah Mangir di Tangan Pramoedya Ananta Toer. Dalam *Susastra: Jurnal ilmu sastra dan budaya*. 2 (3), 53-66.



**Bachrudin
Musthafa, PhD.**

Menurut catatan orangtua, Bachrudin Musthafa lahir di Cirebon, tanggal 10 Maret. Dengan latar pendidikan S1 dari Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris dari FPBS IKIP Bandung (kini Universitas Pendidikan Indonesia) dan *Master of Arts* dalam *English Rhetoric and Linguistics* dari Indiana University of Pennsylvania (IUP, Indiana, PA, USA, 1992) dan *PhD. in Literacy Studies* dari *School of Teaching and Learning*, The Ohio State University (OSU, Columbus, OH, USA, 1997), Bachrudin Musthafa telah menulis berbagai buku teks pelajaran bahasa Inggris untuk SLTP dan SMU (diterbitkan Grafindo Bandung sejak 2000), dan sejumlah artikel dalam bahasa Inggris yang dipublikasikan di berbagai jurnal internasional termasuk di *Reading Improvement* (Project Innovation, Mobile, Alabama, USA), *ESL Magazine* (Bridge Press, Annapolis, MD, USA), *English Quarterly* (UBC, Vancouver, Canada), *South-East Asian Journal* (Pearson Publication, Bangkok, Thailand).

Selain kegiatan utamanya sebagai pengajar beberapa matakuliah jenjang magister dan doktor di program studi Pendidikan Bahasa Inggris SPs UPI (antara lain: *Philosophical Foundations of Language Education*; *Teaching English to Young Learners*; *Research in Literature & Literacy Studies*) dan beberapa matakuliah jenjang magister di program studi Pendidikan Anak Usia Dini (antara lain *Model-model Pendidikan Anak Usia Dini*; *Studi Mandiri/ Penelitian Pendidikan Anak Usia Dini*) dan membimbing penulisan tesis disertasi di kedua program studi ini, Bachrudin Musthafa sering bertindak sebagai instruktur tunggal dalam pelatihan dosen berbagai perguruan tinggi di kawasan Indonesia Barat, Tengah, dan Timur untuk berbagai bidang keterampilan akademik, termasuk: "Menulis Akademik", "Pengembangan Tes dan Evaluasi Hasil Belajar", "Penulisan Buku Teks Berbasis Kompetensi", "Penelitian Tindakan", dan "Pengembangan Wawasan Dosen Pendidikan Anak Usia Dini".

Dalam bidang manajemen dan layanan konsultasi profesional, Bachrudin Musthafa juga pernah menjabat sebagai Ketua Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris FPBS-UPI (1998-2002) dan Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Jenjang S2 & S3 PPs-UPI (2000-20005); menjadi konsultan Pendidikan Anak Usia Dini di Ditjen Pendidikan Tinggi Depdiknas, dan peneliti utama nasional untuk UNESCO Jakarta untuk menulis *Country Report on Early Childhood Education in Indonesia* (2004) dan *An Update on Indonesia's Early Childhood Care and Education* (2007, dalam penyiapan).

ISBN 978-979-3085-00-5