

**PEMBELAJARAN SASTRA APRESIATIF DENGAN
REKREASI-RESPONSI-REDESKRIPSI DALAM PERSPEKTIF KBK *)**

Ali Imron Al-Ma'ruf

PBSID-FKIP-UMS

Jl.A Yani Pabelan Kartasura Tromol Pos I Surakarta 57102

ABSTRACT

The learning of literature in secondary, high, or vocational schools seems less appreciative. The main reason lies in the competency of literature teachers in appreciating literature beside the teaching for the target of curriculum and the National Grade Evaluation. The problem is show is the learning of literature viewed from Curriculum-Based-Competency (CBC) ? Which approach is appropriate for the appreciative learning of literature? A recreation-response-and-redescription model of learning literature using reception approach can be used as an alternative to realize a more appreciative learning of literature because it is in line with the CBC paradigm in stressing on the empowerment of students' competency. To make such an empowering concrete, literature teachers may enhance their competency and commit on improving literary appreciation within their process of teaching and learning literature. In short, a change for a new paradigm for literature teachers is needed in the course of literature learning to have the spirit of CBC.

Key words: Pembelajaran Sastra Apresiatif, rekreasi-responsi-redeskeripsi, KBK atau CBC.

Pembelajaran sastra di sekolah kita pada enam dekade terakhir sejak 1945 hingga 2002 kurang membawa pencerahan bagi siswa (Ismail, 2000: 3). Perkembangan kehidupan bangsa terus bergulir sejak kemerdekaan, orde lama, orde baru, hingga era reformasi. Kurikulum sekolah untuk pelajaran Bahasa Indonesia terus berganti, dari Kurikulum 1975, 1984, 1994 hingga Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK, 2004) Bahasa dan Sastra Indonesia (Depdiknas, 2003). KBK agaknya memberikan darah segar dalam pembelajaran sastra dengan pembagian yang setara dengan bahasa dalam mata pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia. Kondisi pembelajaran sastra di sekolah yang dulu “terlunta-lunta” diharapkan mengalami perubahan dan kemajuan yang signifikan.

Hingga terbitnya Kurikulum 2004 (KBK), keprihatinan akan kondisi pengajaran sastra itu mengemuka di berbagai seminar. Namun, belum juga ditemukan formula manjur sebagai solusi untuk mengatasi kondisi. Kalaupun ditemukan solusi alternatif, akhirnya terbatas dalam dataran wacana belaka, jarang sampai pada realisasi, karena alasan-alasan klasik. Misalnya: terbatasnya waktu yang tersedia, kurikulum tidak memadai, kurikulum harus selesai, buku sastra (teori dan karya kreatif) terbatas, orientasi pengajaran pada Ujian Akhir Nasional (UAN) dan Seleksi Penerimaan Mahasiswa Baru (SPBM) di Perguruan Tinggi Negeri (PTN). Yang lebih menyedihkan adalah banyak guru sastra Indonesia yang tidak paham sastra (karena berlatar belakang non-sastra) atau guru Bahasa dan Sastra Indonesia yang lebih berorientasi pada bahasa. Karena itu, yang terjadi di sekolah-sekolah adalah pembelajaran sastra instan, atau semacam *fast food*. Pendek kata, pembelajaran sastra tanpa kehadiran sastra.

Melihat kondisi tersebut, wajarlah jika kualitas pembelajaran sastra menjadi semakin merosot. Bahkan, sastra dan pembelajarannya mengalami dekadensi *image*, citranya merosot, termasuk guru sastra. Tidak sedikit guru sastra yang merasa malu jika ditanya, “Anda mengajar apa?”. Implikasi lebih lanjut dari kondisi demikian adalah merosotnya minat siswa terhadap sastra dan menurunnya minat baca di kalangan siswa. Meminjam istilah Teeuw (1983: 345), mereka antibacaan dan nyaris tanpa tradisi membaca buku. Atau, menurut Taufik Ismail (2002: 9),

para siswa sekolah kita kebanyakan “Rabun Membaca, dan Lumpuh Menulis”. Efeknya, citra profesi pengarang dan sastrawan di Indonesia juga ikut merosot; pengarang (dan sastrawan) bukanlah profesi yang diidealkan di mata generasi muda (Mahayana dalam Artika, 2002: 7).

Berangkat dari realitas itulah maka tulisan ini disusun untuk memberikan alternatif. Permasalahannya adalah bagaimana pembelajaran sastra dalam perspektif KBK? Pendekatan mana yang selayaknya dipakai dalam pembelajaran sastra yang apresiatif? Bagaimanakah aplikasi model Rekreasi-Responsi-Redeskripsi dalam pembelajaran sastra yang apresiatif?

2. Pembelajaran Sastra di Sekolah: “Perempuan yang Bias Jender”

Potret pembelajaran sastra di berbagai sekolah kita selama ini –sebelum KBK 2004-- pada umumnya tidak seimbang dengan bahasa. Ibarat lelaki dan perempuan, sastra mengalami bias gender dibanding bahasa yang terlanjur memiliki mitos sebagai makhluk kuat. Seperti perempuan dalam masyarakat tradisonal, sastra mengalami marginalisasi atau dipandang sebagai makhluk kelas dua (*the second class*), sekedar menjadi suplemen bagi pelajaran bahasa.

Selama ini pembelajaran sastra hanya sebagai semacam sisipan sedang materi utamanya adalah bahasa Indonesia (baca: tata bahasa). Mengarang (komposisi) yang sangat penting untuk menunjang kemahiran siswa dalam mengekspresikan pendapat, pikiran, dan perasaannya sangat kurang diajarkan. Padahal mengarang berperan penting dalam menunjang pengembangan daya fantasi dan intelektual siswa. Mengarang juga sangat menunjang pembelajaran sastra. Bukankah membaca dan/ atau menulis karya sastra membutuhkan daya imajinasi sekaligus daya penalaran manusia?

Kalaupun sastra diajarkan oleh guru Bahasa dan Sastra Indonesia, itu pun secara sepintas lalu. Umumnya mereka hanya mengajarkan sastra secara teoretis, tidak apresiatif. Materi yang diberikan kebanyakan adalah seputar sejarah dan teori sastra, sedangkan kritik sastra persentasenya sedikit. Kritik sastra pun diberikan sangat terbatas hanya dengan pendekatan struktural yang merupakan pendekatan paling awal. Itu pun pendekatan struktural dengan pemahaman yang

minim dan kaku. Padahal teori dan pendekatan dalam kritik sastra telah berkembang pesat. Artinya, setelah teori Struktural, Strukturalisme Genetik, dan Strukturalisme Dinamik, telah muncul teori Pos-Strukturalisme seperti: Sosiologi Sastra, Psikologi Sastra, Dekonstruksi, Semiotik, Feminisme, dan Antropologi Sastra. Ibarat masyarakat dan zamannya, kini telah datang era globalisasi tetapi masih terdapat warga masyarakat yang pola hidupnya seperti zaman pascakemerdekaan.

Sebagai ilustrasi, ketika ada siswa cerdas dan kritis yang biasa "*bercinta dengan sastra*" mencoba mengemukakan hasil interpretasinya atas puisi atau novel misalnya, dan kebetulan tidak sama dengan interpretasi sang guru, maka tidak sedikit guru yang tak segan-segan bertindak menjadi 'hakim yang mengadili siswanya sebagai terdakwa". Dalam arti, guru menjadikan dirinya **pusat kebenaran interpretasi sastra**. Cara demikian berarti membunuh kreativitas siswa dan tidak sesuai dengan eksistensi sastra yang *multiinterpretable*. Akibatnya, lain waktu siswa tak mau lagi melakukan kreasi dan interpretasi sastra. Siswa akhirnya mengambil jalan pintas dengan mengutip buku ringkasan novel.

Implikasi dari keadaan di atas, ketika siswa diberi tugas untuk membuat kritik karya sastra fiksi dari segi struktur, seperti: tema, latar, alur, penokohan, dan gaya bahasa, di samping sinopsis novel. Siswa yang "kreatif" (baca "nakal") lalu mencari "buku suci" ringkasan novel yang berisi sinopsis dan penjabaran unsur-unsur fiksi. Dengan mengutip buku tersebut, jadilah tugas itu dengan cepat (instan) tanpa siswa harus berpikir kritis dan analitis untuk mengapresiasi karya sastra. Runyamlah pembelajaran sastra demikian. Parahnya, tidak sedikit guru sastra yang menggunakan ringkasan novel itu sebagai "buku suci". Alhasil, asal pekerjaan siswa sesuai dengan "buku suci" itu, maka dianggap bagus, dan jika tidak dinilai jelek. Di sinilah potensi dan kompetensi siswa dalam interpretasi sastra dikerdilkan, jika bukan dibunuh pelan-pelan (Al-Ma'ruf, 2004: 9).

Di sisi lain, karena guru (sastra) ditarget untuk menyelesaikan kurikulum sehingga pembelajaran sastra pun sekedar teoretis belaka, yang penting target tercapai, titik. Adapun pembelajaran apresiasi sastra yang memerlukan waktu

relatif lama, tidak dilakukan. Di samping alasan waktu, kemampuan apresiasi sastra sebagian guru bahasa dan sastra Indonesia relatif terbatas. Sebab, seperti sudah menjadi persepsi umum bahwa hanya sedikit guru bahasa dan sastra Indonesia yang memiliki kemampuan mengapresiasi sastra memadai karena jarang “berorientasi pada sastra”. Kebanyakan mereka lebih “berorientasi pada bahasa” sebagai “anak kandung” ketimbang sastra sang “anak tiri”. Implikasinya, mereka lebih memfokuskan pembelajarannya pada bahasa, bukan sastra.

Sejalan dengan itu, maka aktivitas-aktivitas bersastra di sekolah yang mestinya dilakukan oleh siswa pada hakikatnya jarang sekali. Aktivitas bersastra seperti membaca, memahami, mendiskusikan, dan membicarakan sastra, menonton pentas teater/ drama dan baca puisi, bermain drama, menginterpretasi makna sastra, menuliskan hasil interpretasinya dan mencipta sastra, dengan sendirinya dianggap tidak penting oleh guru. Yang banyak terjadi adalah **pembelajaran sastra instan** dengan cara mengajak siswa untuk menjawab soal-soal Lembar Kerja Siswa (LKS) yang sudah mewabah di berbagai sekolah. Terlebih soal-soal sastra dalam UAS dan UAN serta SPMB juga tidak apresiatif, teoretis belaka, maka kloplah. Yang penting target kurikulum tercapai, siswa lulus UAN dengan nilai baik dan lulus SPMB. Selesai. Berlakulah ungkapan: “biar siswa tak tahu sastra tetapi tahu bagaimana menjawab soal sastra”.

Data yang ditemukan oleh Taufik Ismail dan kawan-kawan sastrawan dari majalah sastra *Horison* dan *Kaki Langit* dalam penelitiannya di berbagai sekolah, tidak jauh berbeda dengan gambaran di atas. Hal itulah yang mendorongnya untuk melakukan berbagai aktivitas sastra di berbagai sekolah (Ismail, 2002), seperti Siswa Bertanya Sastrawan Menjawab (SBSM), dan lain-lain.

Dari sekian banyak permasalahan pembelajaran sastra, maka guru sastra tetaplah merupakan aktor utama atau pemegang peran kunci. Sebab, bagaimana mungkin pembelajaran sastra akan berjalan apresiatif dan menarik minat siswa untuk bergairah “bercinta dengan sastra” jika guru sastra sendiri tidak memiliki gairah “bercinta dengan sastra”.

3. Fungsi Sastra dan Pembelajaran Sastra

Jika dihayati, sastra sangat penting bagi siswa dalam upaya pengembangan rasa, cipta, dan karsa. Sebab, fungsi utama sastra adalah sebagai penghalus budi, peningkatan rasa kemanusiaan dan kepedulian sosial, penumbuhan apresiasi budaya, dan penyalur gagasan, imajinasi dan ekspresi secara kreatif dan konstruktif. Sastra akan dapat memperkaya pengalaman batin pembacanya. Sebagai karya imajinatif, demikian Meeker (1972: 8), sastra merupakan konstruksi unsur-unsur pengalaman hidup, di dalamnya terdapat model-model hubungan-hubungan dengan alam dan sesama manusia, sehingga sastra dapat mempengaruhi tanggapan manusia terhadapnya. Tindak kekerasan dan anarkisme yang akhir-akhir ini marak di masyarakat, bukan tidak mungkin salah satu sebabnya adalah karena mereka tidak pernah atau sangat minim menggauli sastra. Mengingat, lebih dari 45 tahun masyarakat Indonesia jauh dari sastra (lihat Ismail, 2002: 1-3).

Lazar (1993: 24) menjelaskan, bahwa fungsi sastra adalah: (1) sebagai alat untuk merangsang siswa dalam menggambarkan pengalaman, perasaan, dan pendapatnya; (2) sebagai alat untuk membantu siswa dalam mengembangkan kemampuan intelektual dan emosionalnya dalam mempelajari bahasa; dan (3) sebagai alat untuk memberi stimulus dalam pemerolehan kemampuan berbahasa. Adapun fungsi pembelajaran sastra adalah: (1) memotivasi siswa dalam menyerap ekspresi bahasa; (2) alat simulatif dalam *language acquisition*; (3) media dalam memahami budaya masyarakat; (4) alat pengembangan kemampuan *interpretative*; dan (5) sarana untuk mendidik manusia seutuhnya (*educating the whole person*).

Frey (1974: 129) mengemukakan bahwa melalui pembelajaran sastra yang apresiatif diharapkan pembelajaran sastra dapat membentuk pengembangan imajinasi pada siswa. Hal tersebut sangat mungkin untuk dicapai sebab menurut Sayuti (2002: 35), sastra menyediakan peluang (pemaknaan yang) tak terhingga. Sebagai contoh, melalui membaca roman, siswa dapat mengenali tema tertentu, bagaimana tema dicerminkan dalam plot, bagaimana karakter hadir dalam sikap atau nilai-nilai, dan bagaimana pengisahan menjadi bagian dari pandangan tertentu (Lazar, 1993: 13). Melalui teks drama, siswa juga dapat berlatih berpikir

kritis dalam menyikapi kehidupan, sebab menurut Satoto (1998: 2), dalam drama (*absurd*) dapat ditemukan cara pengungkapan baru terhadap keresahan, keputusasaan, dan ketidakpuasaan terhadap kehidupan sosial.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa sastra memiliki fungsi dan manfaat yang penting bagi kehidupan. Dalam proses pembelajaran, sastra dapat dimanfaatkan oleh guru sebagai alat untuk meningkatkan kepekaan siswa terhadap nilai-nilai kearifan dalam menghadapi kehidupan yang kompleks dan multidimensi. Termasuk di dalamnya: realitas sosial, lingkungan hidup, kedamaian dan perpecahan, kejujuran dan kecurangan, cinta kasih dan kebencian, keshalihan dan kezhaliman, serta ketuhanan dan kemanusiaan. Alhasil, melalui pembelajaran sastra, siswa diharapkan akan tumbuh menjadi manusia dewasa yang berbudaya, mandiri, sanggup mengaktualisasikan diri dengan potensinya, mampu mengekspresikan pikiran dan perasaan dengan baik, berwawasan luas, mampu berpikir kritis, berkarakter, halus budi pekertinya, santun dalam berbicara dan bersikap, serta peka terhadap lingkungan sosial masyarakat dan bangsanya.

Dengan demikian, melalui pembelajaran sastra yang apresiatif, diharapkan siswa mampu membentuk dirinya menjadi manusia seutuhnya, yang dapat diterima eksistensinya di lingkungannya sehingga dapat hidup di tengah masyarakat dengan terus berkarya demi mengisi kehidupan yang lebih bermakna.

4. Pendekatan dalam Pengkajian Sastra

Abrams (1981: 3-29), menyampaikan empat macam model pendekatan dalam memahami sastra, yakni pendekatan: (1) pendekatan *objektif*, yaitu pendekatan yang melihat karya sastra sebagai struktur yang otonom; (2) *ekspresif*, yaitu pendekatan yang melihat pengarang sebagai pencipta sastra; (3) *pragmatik*, yaitu pendekatan yang melihat peranan pembaca sebagai pemberi makna; dan (4) *mimetik*, yaitu pendekatan yang melihat pada aspek referensial dunia nyata. Setiap karya sastra cocok dipahami dengan pendekatan tertentu sesuai dengan karakter masing-masing.

Dari berbagai pendekatan dalam memahami karya sastra, makalah ini menekankan kajiannya pada pendekatan Resepsi Sastra (di samping Struktural) yang berpotensi besar dalam pembelajaran sastra yang apresiatif di SMA.

4.1 Pendekatan Struktural

Sesuai dengan teori Abrams, pendekatan struktural disebut dengan pendekatan *objektif*. Teori Struktural memandang karya sastra sebagai struktur otonom, berdiri sendiri, terlepas dari unsur yang berada di luar dirinya. Telaah sastra terlepas dari unsur sosial budaya, pengarang, dan pembacanya. Hal yang berada di luar karya, seperti biografi pengarang, psikologi, sosiologi, dan sejarah, tidak diikutsertakan dalam analisis, karena menurut Teeuw (2003: 111), yang diperlukan adalah *close reading*, pembacaan secara mikroskopis atas karya sastra sebagai ciptaan bahasa.

Aristoteles (dalam Teeuw, 2003: 100-102), mengenalkan Strukturalisme dalam konsep *wholeness, unity, complexity, dan coherence*, yang memandang bahwa keutuhan makna bergantung pada keseluruhan unsur. *Wholeness* atau keseluruhan; *unity*, berarti semua unsur harus ada; *complexity*, berarti luasnya ruang lingkup harus memungkinkan perkembangan peristiwa yang masuk akal; *coherence*, berarti sastrawan bertugas untuk menyebutkan hal-hal yang mungkin atau yang harus terjadi sesuai konsistensi logika cerita.

Peaget (dalam Hawkes, 1978: 16), menegaskan, bahwa Strukturalisme mengandung tiga gagasan pokok, yaitu: (1) keseluruhan (*wholeness*), unsur-unsurnya menyesuaikan diri dengan seperangkat kaidah instrinsik yang menentukan, baik keseluruhan stuktur maupun bagian-bagiannya; (2) transformasi (*transformation*), struktur itu menyanggupi prosedur transformasi yang memungkinkan pembentukan bahan-bahan baru; (3) keteraturan yang mandiri (*self regulation*), struktur tidak memerlukan hal di luar dirinya, struktur itu otonom terhadap rujukan sistem lain.

Adapun aspek-aspek karya sastra yang dikaji dalam pendekatan Struktural ini adalah unsur-unsur karya sastra misalnya: tema, nada dan suasana, rima, ritme, stilistik atau gaya bahasa (puisi), atau tema, alur, latar, penokohan, stilistik atau

gaya bahasa (fiksi), dan hubungan antar aspek yang membuatnya menjadi karya sastra. Tujuan analisisnya menurut Teeuw (2003: 112) adalah memaparkan secermat, seteliti, semendetail, dan semendalam mungkin, keterkaitan dan keterjalinan semua anasir dan aspek karya sastra yang bersama-sama menghasilkan makna menyeluruh. Analisis itu bukan penjumlahan dari unsur, tetapi yang penting justru sumbangan yang diberikan oleh semua gejala pada keseluruhan makna, dalam keterkaitan dan keterjalinanannya.

Pendekatan struktural sangat populer, karena itu sering digunakan dalam telaah sastra, atau untuk mengajarkan sastra di sekolah. Pendekatan itu dipandang lebih mudah untuk dilaksanakan, karena memfokuskan analisis pada unsur-unsur dan hubungan antarunsur yang membangun karya itu sendiri. Pendekatan strukturalisme, memberikan peluang untuk telaah sastra dengan lebih rinci, namun hal itu justru sering menyebabkan masalah estetika atau makna sastra terkorbankan.

Tujuan akhir analisis karya sastra adalah pengungkapan makna. Namun, pada umumnya hal tersebut jarang dilakukan dalam pembelajaran sastra di sekolah. Pengkajian karya sastra dengan pendekatan Struktural pada umumnya hanya sampai pada analisis unsur-unsur pembentuknya. Hubungan antarunsur sebagai kebulatan dalam membentuk makna, masih jarang dilakukan. Padahal menurut Pradopo (1989: 502), sebagai kebulatan struktur, unsur-unsur di dalam karya sastra itu tidak dapat berdiri sendiri dalam keseluruhan makna. Untuk sampai pada pengungkapan makna, perlu dipahami unsur-unsur yang berada di luar karya sastra.

Hal itu telah mendorong munculnya pendekatan lain, karena dipicu oleh ketidakpuasan pada pendekatan strukturalisme karena dipandang memiliki kelemahan, antara lain: (1) belum memiliki syarat sebagai teori yang tepat dan lengkap; (2) karya sastra tidak dapat diteliti secara terasing, harus dipahami dalam rangka sistem sastra dengan latar belakang sejarah; (3) karya sastra dipisahkan dengan pembaca selaku pemberi makna; dan (4) analisis yang menekankan otonomi akan menghilangkan konteks dan fungsinya, karena karya

sastra dilepaskan dari relevansi sosial budaya yang melatarbelakanginya (Teeuw, 2003: 115-116).

4.2 Pendekatan Resepsi

Resepsi adalah pendekatan dalam memahami karya sastra melalui penerimaan pembaca, baik pembaca yang sezaman dengan penulis, maupun yang berturut-turut ada sesudah masa penciptaannya (Teeuw, 2003: 269). Selden (1986: 112-120) menjelaskan, bahwa dalam pendekatan resepsi dikenal beberapa istilah pembacaan antara lain: *concretization* (Felix Vodicka), *horizon harapan* (Hans Robert Jausz), *pembaca implisit* (Wolfgang Izer), dan *konvensi pembacaan* (Jonathan Culler). Vodicka menganggap bahwa dalam karya sastra ada ruang kosong yang bebas dapat diisi sesuai dengan kondisi sosial pembacanya, sedangkan Jausz memandang bahwa horizon harapan pembaca (*horizon of expectations*) akan memungkinkan terjadinya penerimaan dan pengolahan dalam batin pembaca terhadap teks sastra yang dibacanya.

Usaha untuk memahami karya sastra akan tergantung pada pertanyaan yang ditimbulkan oleh lingkungan budaya pembacanya. Menurut Izer resepsi sastra hendaknya terfokus pada pembaca implisit bukan pembaca konkrit. Pembaca implisit akan dapat menentukan sikapnya dalam menghadapi teks, dan memungkinkan adanya komunikasi dengan teks yang dibacanya. Adapun Culler, mengemukakan bahwa setiap pembaca akan memiliki penafsiran yang berbeda terhadap karya sastra, namun bermacam-macam penafsiran itu harus diterangkan oleh suatu teori sastra. Meskipun penafsirannya berbeda, pembaca tetap mengikuti perangkat konvensi penafsiran sastra yang sama.

Berdasarkan uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa pendekatan resepsi memiliki garis besar sebagai berikut: (1) bertolak dari hubungan antara teks sastra dan bagaimana reaksi pembacanya; (2) pengongkritan makna teks dilakukan melalui tanggapan pembacanya, sesuai dengan horizon harapannya; (3) imajinasi pembaca dimungkinkan oleh keakrabannya dengan sastra, kesanggupannya dalam memahami keadaan pada masanya juga masa-masa sebelumnya; dan (4) melalui

kesan, pembaca dapat menyatakan tanggapannya terhadap suatu karya yang dibacanya.

5. Pembelajaran Sastra dalam Paradigma KBK

Proses interaksi komunikasi antara dua pihak sebagai komponen utamanya, yaitu pengajar dan pembelajar disebut pembelajaran. Menurut Djojuroto (2005: 63), pengajar adalah perancang, penggerak, dan fasilitator yang berperan menafsirkan situasi sehingga sanggup melakukan modifikasi strategi dan teknik pengelolaan pembelajaran secara tepat. Adapun pembelajar berperan dalam menafsirkan petunjuk, melakukan antisipasi, dan aktif bertindak sesuai dengan karakteristik yang dimilikinya.

Djojuroto (2005: 64), menjelaskan bahwa proses pembelajaran akan berlangsung apabila di dalamnya terdapat komponen-komponen berikut: (1) tujuan; (2) pembelajar; (3) pengajar; (4) metode pembelajaran; (5) alat bantu mengajar, dan (6) penilaian. Semua komponen merupakan rangkaian kegiatan yang terarah dalam rangka mengantarkan pembelajar sampai pada tujuan yang diinginkan.

Pembelajaran sastra menurut paradigma KBK menekankan pada apresiasi sastra. Apresiasi, adalah tujuan yang berkaitan dengan pemahaman, penghayatan, penikmatan, dan penghargaan siswa terhadap karya sastra. Untuk melaksanakan pembelajaran sastra yang apresiatif, terdapat beberapa komponen yang terlibat. Selain pengajar dan pembelajar sebagai subjeknya, komponen yang terlibat adalah: (1) tujuan; (2) pendekatan; (3) metode; (4) materi; (5) media; dan (6) penilaian atau evaluasi. Sesuai dengan judul, tulisan ini memfokuskan kajiannya pada metode pembelajaran sastra yang apresiatif.

KBK (Kurikulum 2004, 2003: 5), menegaskan bahwa tujuan pembelajaran apresiasi sastra di SMA adalah dikuasainya **kompetensi sastra**, yaitu kemampuan siswa dalam mengapresiasi sastra melalui kegiatan mendengarkan, menonton, membaca, dan melisankan hasil sastra; mendiskusikan, memahami, dan menggunakan pengertian teknis konvensi kesusastraan dan

sejarah sastra, untuk menjelaskan, meresensi, menilai dan menganalisis hasil sastra; dan memerankan drama, serta menulis puisi, cerpen, novel maupun drama.

Pembelajaran dalam KBK, menekankan pada penguasaan kompetensi, dan keterampilan hidup (*life skill*), sebagai hasil samping pembelajaran. KBK menghargai kemampuan dan bakat individual, serta perbedaan daya estetika siswa. Karena itu pembelajaran berorientasi pada hasil belajar serta keberagaman siswa. Implementasi dalam pembelajaran sastra berdasarkan KBK, dapat ditempuh dengan menerapkan pendekatan konstruktif, integral, dan kontekstual.

KBK menuntut siswa mampu mendemonstrasikan penguasaannya terhadap kompetensi dasar, yang berupa pengetahuan, keterampilan (*life skill*), dan sikap, yang diharapkan nantinya akan bermanfaat sebagai bekal hidup dalam dunia nyata. Berkaitan dengan hal itu, evaluasi yang dilaksanakan harus mencakup semua aspek, meliputi ranah kognitif, afektif dan psikomotor. Hal itu sejalan dengan pendapat Surjaman dan Nurhadi (2005), yang telah diuraikan sebelumnya, bahwa kegiatan pembelajaran apresiasi sastra meliputi: penghayatan, ekspresi, dan kreasi (produktif), yang mengisyaratkan bahwa hasil pembelajaran sastra harus melibatkan aktualisasi diri siswa. Sesuai dengan hal itu, evaluasi pada aspek psikomotor menjadi sangat penting kedudukannya. Apresiasi sastra pada ranah psikomotor dapat diukur melalui kegiatan melisankan hasil sastra, kegiatan membaca indah (puisi, cerpen, novel) dengan ekspresi, lafal dan intonasi yang tepat; memerankan tokoh dalam drama; menjadi sutradara dalam pentas drama; dan kegiatan lain yang melibatkan gerak otot dalam mendemonstrasikan pengetahuan dan keterampilannya dalam bersastra.

Agar pembelajaran apresiasi sastra lebih membumi sesuai dengan paradigma KBK, maka dapat dilaksanakan dengan model Rekreasi, Responsi, dan Redeskripsi. Model tersebut diharapkan dapat diaplikasikan dalam pembelajaran sastra yang apresiatif sesuai dengan semangat KBK .

6. Model Rekreasi, Responsi, dan Redeskripsi dalam Pembelajaran Sastra

Satu hal yang harus dijadikan pegangan bagi setiap guru sastra adalah bahwa apa pun pendekatan dan metodenya, yang penting bagaimana agar

pembelajaran sastra dapat membawa siswa termotivasi untuk *“bercinta dengan sastra”*. Indikasinya adalah pada pembelajaran sastra dalam diri siswa timbul *“gairah”* untuk *“bercinta”* dengan *“sastra”* kemudian benar-benar mau dan mampu *“bercinta dengan sastra”* karena motivasi yang diciptakan sang guru sastra. Jadi, tugas guru sastra dalam hal ini adalah menstimulasi, mengkondisikan, menimbulkan motivasi dan rangsangan-rangsangan kepada siswa agar siswa mau bercinta dengan sastra tadi dengan menciptakan suasana yang kondusif.

Banyak alternatif model pembelajaran sastra yang dapat dipilih demi mencapai penguasaan kompetensi sastra di kalangan siswa yang terformulasi secara kongkret dalam wujud siswa bergairah untuk bercinta dengan sastra. Dalam tulisan ini ditawarkan salah satu alternatif yakni model ***Rekreasi-Responsi-Redeskripsi*** dalam pembelajaran sastra.

Sejalan dengan pendekatan konstruktivisme, integral, dan kontekstual yang disarankan dalam KBK, pembelajaran sastra dengan model Rekreasi-Responsi-Redeskripsi berpijak pada teori Andragogi, yakni pendekatan pembelajaran yang memusatkan perhatiannya pada peserta didik (siswa/mahasiswa). Inti teori Andragogi yang dikembangkan oleh Knowles (1986: 15-18) adalah teknologi keterlibatan diri (ego) peserta didik. Artinya, bahwa kunci keberhasilan adalah proses pembelajaran terletak pada keterlibatan diri mereka dalam proses pembelajaran itu. Teori Andragogi memandang peserta didik sebagai orang dewasa yang mampu berpikir dan berpendapat. Peserta didiklah yang aktif belajar dan berpikir, sedangkan guru berperan sebagai fasilitator, motivator, penggerak, pembimbing, dan/ atau pemandu. Jadi, Andragogi berkebalikan dengan pendekatan yang sering dilaksanakan selama ini yakni pendekatan Pedagogi yang lebih memusatkan pembelajaran pada figur guru.

6.1 Rekreasi

Rekreasi dalam konteks pembelajaran sastra adalah siswa sebagai apresiator melakukan proses menikmati, memahami, dan menghayati karya sastra serta menemukan maknanya. Dalam Rekreasi itu siswa akan dapat menemukan pemahaman akan pengertian dan nilai-nilai yang terkandung dalam karya sastra.

Berbagai nilai dan hikmah kehidupan dalam karya sastra akan dapat ditangkap dan dinikmati oleh siswa dalam penjelajahan sastra melalui pengalaman estetisnya. Pada gilirannya aktivitas siswa dalam menggauli karya sastra tersebut akan dapat menambah khazanah kekayaan batin yang sangat berguna bagi mereka dalam menapaki kehidupan yang luas dan kompleks.

Tentu saja nilai-nilai kehidupan itu juga sangat berperan dalam membentuk kepribadian siswa sehingga ia akan dapat menjadi lebih berbudaya, manusiawi (humanis), berbudi pekerti mulia (etika), memiliki kemampuan untuk bersimpati dan berempati kepada sesama manusia yang lemah yang membutuhkan pertolongan, serta memiliki kepekaan terhadap sesuatu yang indah (daya estetika). Pada gilirannya siswa yang terbiasa mengapresiasi karya sastra niscaya akan lebih arif dalam menghadapi kehidupan yang heterogen dan sarat nilai.

Sebagai ilustrasi, siswa diminta untuk membaca dan mengapresiasi karya sastra. Genre novel misalnya: *Ronggeng Dukuh Paruk* (1981) karya Ahmad Tohari misalnya, atau *Khutbah di Atas Bukit* (1976) karya Kuntowijoyo, *Keluarga Permana* (1976) karya Ramadhan K.H., *Kemarau* (1970) karya A.A. Navis, *Saman* (1998) karya Ayu Utami, *Para Priyayi* (1991) karya Umar Kayam, *Perempuan Berkalung Sorban* (2001) karya Abidah El-Khalieqy, *Dadaisme* (2004) karya Dewi Sartika, kumpulan cerpen *Robohnya Surau Kami* (1971) karya A.A. Navis, *Senyum Karyamin* (1989) dan *Nyanyian Malam* (2000) karya Ahmad Tohari, *Kuli Kontrak* (1982) dan *Bromocorah* (1983) karya Mochtar Lubis, *Godlop* (1975) dan *Adam Ma'rifat* (1982) karya Danarto. Genre puisi misalnya: kumpulan puisi *Perahu Kertas* (1983), *Hujan Bulan Juni* (1994), *Ayat-ayat Api* (2000) karya Sapardi Djoko Damono, *Sajak Ladang Jagung* (1973), *Tirani dan Benteng* (1993), *Malu Aku Jadi Orang Indonesia* (1998) karya Taufik Ismail, *O Amuk Kapak* (1981) karya Sutardji Calzoum Bachri, *Wajah Kita* (1981) dan *Dzikrullah* (1990) karya Hamid Djabbar, *Cermin* (1975), *Meditasi* (1976), dan *Anak Laut Anak Angin* (1998) karya Abdulhadi W.M. Genre drama misalnya: *Panji Koming* (1984), *Ken Arok* (1985), *Syeh Siti Jenar* (1986), *Damarwulan* (1995) karya Saini K.M., *Kapai-kapai* (1970), *Sumur Tanpa Dasar* (1971), dan

Orkes Madun (1974) karya Arifin C. Noer, serta *Kumpulan Drama Remaja* (1991) karya A. Rumadi (lihat Hasjim dkk., 2001: 30-45).

Sambil berekreasi dengan membaca berbagai karya sastra tersebut (dapat dipilih sesuai dengan kondisi siswa), siswa akan dapat menemukan nilai-nilai kehidupan dan kearifan yang sangat berharga baginya untuk memperkaya khazanah batin, memperluas wawasan spiritual, dan mempertajam kepekaan sosial serta kemanusiaannya. Jadi, dalam berekreasi dengan membaca karya sastra selain siswa memperoleh hiburan atau kesenangan, mereka juga memperoleh khazanah kekayaan batin yang tidak ditemukan pada teks lain seperti artikel ilmiah, buku teks, dan berita dalam media massa.

6.2 Responsi

Responsi adalah berpijak pada pemahamannya atas karya sastra, siswa melalui analisis yang intensif berusaha memberikan tanggapan (respons) terhadap apa yang ditemukan dalam karya sastra yang diapresiasi sesuai dengan wawasan dan horizon harapannya. Siswa diberi kesempatan seluas-luasnya untuk memberikan tanggapannya berdasarkan pengalaman hidupnya dan fenomena kehidupan yang dilihatnya atau realitas sosial yang ada di lingkungannya.

Dengan daya kritis dan analisisnya yang dimiliki masing-masing siswa memperoleh peluang sebebaskan-bebasnya untuk memberikan pandangan, tanggapan, atau penerimaannya terhadap karya sastra yang dibacanya berdasarkan kemampuan rasional, emosional, dan spiritualnya. Dengan demikian respons siswa terhadap karya sastra benar-benar murni, alami (*natural*) bertolak dari pandangan siswa yang jernih sesuai dengan tingkat kematangan psikologis dan ketajaman intelektualnya.

Sekedar ilustrasi, misalnya siswa dihadapkan pada sebuah puisi pendek yang berjudul “Tuhan, Kita Begitu Dekat” (1976) karya Abdulhadi W.M. yang sangat terkenal berikut ini.

“Tuhan, Kita Begitu Dekat”

Tuhan
Kita begitu dekat

Seperti api dengan poanas
Aku panas dalam apimu

Tuhan
Kita begitu dekat
Seperti kain dengan kapas
Aku kapas dalam kainmu

Tuhan
Kita begitu dekat
Seperti angin dan arahnya

Kita begitu dekat

Dalam gelap
Kini aku nyala
Pada lampu padammu.

Dapat dibayangkan ketika para siswa membaca lalu mengapresiasi puisi tersebut dengan daya imajinasinya maka akan timbul respons berupa interpretasi makna yang beraneka ragam dari mereka. Menghadapi kondisi demikian, sesuai dengan hakikat karya sastra yang multiinterpretasi, tentu kita biarkan mereka mengemukakan respons masing-masing secara bebas. Tugas guru sastra dalam hal ini adalah membimbing mereka agar interpretasinya selalu didasarkan pada argumentasi yang logis dan kritis sesuai dengan konvensi sastra. Di sinilah tentu guru sastra dituntut memiliki kompetensi di bidang sastra agar dapat melaksanakan tugasnya dengan baik dalam membimbing siswanya mengapresiasi karya sastra.

6.3 Redeskripsi

Redeskripsi adalah siswa menggambarkan kembali unsur-unsur (struktur) karya sastra dan makna yang terkandung dalam karya sastra yang diapresiasi dengan menggunakan bahasanya sendiri. Setelah siswa melakukan rekreasi dan response, siswa kemudian diberi kesempatan untuk menuliskan kembali apa yang dinikmati, dihayati, dipahami, dan ditangkapnya dari karya sastra (puisi, fiksi: cerita pendek dan novel, dan drama). Dalam hal ini siswa menjabarkan unsur-unsur karya sastra sesuai dengan *genre* sastranya melalui pengungkapan yang orisinal khas para siswa berdasarkan interpretasi dan pemahamannya atas karya

sastra yang dibacanya. Misalnya: rima, ritme, nada dan suasana, tema, dan gaya bahasa (puisi); tokoh, alur, latar, tema, teknik penceritaan, sudut pandang, dan gaya penulisan (fiksi); alur, latar, tema, tokoh, konflik antartokoh dan pemecahannya (resolusi).

Melalui Redeskripsi ini siswa dengan bebas akan dapat mengekspresikan apa yang ditangkapnya dalam karya sastra sesuai dengan latar pengetahuan, perasaan, dan pengalaman hidupnya masing-masing. Oleh karena itu, dapat dibayangkan dalam Redeskripsi tersebut jika dalam satu kelas terdapat 40 siswa maka sangat mungkin akan lahir berbagai interpretasi makna karya sastra yang 40 macam juga. Inilah kondisi yang sesuai dengan hakikat sastra sebagai karya imajinatif yang multitafsir atau multimakna. Tugas guru sastra dalam hal ini tentu saja memberikan penjelasan-penjelasan agar interpretasi makna karya sastra yang dilakukan siswa tidak menyimpang terlalu jauh. Artinya, dalam menginterpretasi makna karya sastra, siswa harus memiliki argumentasi yang logis sesuai dengan konvensi sastra.

Dalam aplikasi Redeskripsi, siswa dihadapkan pada karya sastra tertentu, misalnya puisi karya Emha Ainun Nadjib yang berjudul “Puisi Jalanan”. Siswa diminta untuk menuliskan kembali tanggapannya terhadap puisi tersebut dan/ atau mendeskripsikan interpretasi makna puisi itu berdasarkan resepsinya. Dengan diberi kebebasan berekspresi maka dengan daya kreasi dan imajinasinya siswa niscaya akan senang hati untuk mendeskripsikan resepsinya atas puisi itu. Dengan latar belakang budaya, daya intelektual, horizon harapan, dan kepekaan masing-masing, para siswa akan menuliskan tanggapannya secara bebas sehingga timbul perasaan senang terhadap karya sastra. Pada gilirannya, mereka akan jatuh cinta kepada sastra dan akan bergairah untuk “bercinta dengan sastra” kapan saja dan di mana saja.

Berikut adalah “Puisi Jalanan” karya Emha Ainun Nadjib yang dapat dijadikan materi ajar dalam pembelajaran sastra di SMA.

“Puisi Jalanan”

Karya Emha Ainun Nadjib

Hendaklah puisiku lahir dari jalanan

Dari desah nafas para pengemis gelandangan
Jangan dari gedung-gedung besar
Dan lampu gemerlapan

Para pengemis yang lapar
Langsung menjadi milik Tuhan
Sebab rintihan mereka
Tak lagi bisa mengharukan

Para pengemis menyeret langkahnya
Para pengemis batuk-batuk
Darah dan hatinya menggumpal
Luka jiwanya amat dalam mengental

Hendaklah puisiku anyir
Seperti bau mulut mereka
Yang terdampat di trotoar
Yang terusir dan terkapar

Para pengemis tak ikut memiliki kehidupan
Mereka mengintai nasib orang yang dijumpainya
Tetapi jaman telah kebal
Terhadap derita mereka yang kekal

Hendaklah puisi-puisiku
Bisa menjadi persembahan yang menolongku
Agar mereka menerimaku sebagai sahabat
Dan memaafkan segala kelalaianku

Yang banyak dilupakan orang ialah Tuhan
Para gelandangan dan korban-korban kehidupan
Aku ingin jadi karib mereka
Agar bisa belajar tentang segala yang fana.

Yogya, 1977.

Dalam hal ini yang perlu diperhatikan adalah pemilihan materi ajar sebab materi ajar memiliki peran besar dalam mempengaruhi dan bahkan menentukan keberhasilan pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pendapat Reeves (1972: 10), bahwa daya edukasi sastra itu tidak terbatas jika pemilihan bahan atau materi ajarnya dilakukan secara tepat, baik dari segi psikologis, lingkungan sosial budaya, intelektual, dan bahasa siswa.

Dalam proses Redeskripsi ini tentu diperlukan kemampuan analitis dan ekspresif para siswa. Hal ini sekaligus melatih siswa untuk berpikir kritis dan analitis yang sekaligus mengembangkan daya intelektualnya yang sangat diperlukan bagi kaum cendekiawan (bandingkan Aminuddin (Ed.), 1990: 209).

Hal yang dapat dilihat secara kongkret adalah siswa dapat menikmati karya sastra yang indikasinya terlihat dalam kegairahannya membaca sastra sehingga mampu memahami dan menemukan makna dalam proses apresiasinya. Siswa selanjutnya berusaha merespons dengan memberikan tanggapan atau resepsinya kepada karya sastra berdasarkan wawasan dan pengetahuannya. Akhirnya, siswa dapat mendeskripsikan kembali makna yang terkandung dalam karya sastra, di samping struktur karya sastra.

7. Purna Wacana

Mengakhiri pembahasan mengenai pembelajaran sastra yang apresiatif kiranya perlu ditekankan bahwa guru sastra merupakan actor kunci dalam keberhasilan pembelajaran apresiatif. Dalam hal ini bagaimana dalam pembelajaran sastra guru sastra mampu mendorong siswa bergairah untuk “bercinta dengan sastra”.

Model Rekreatif-Responsif-Redeskripsi yang mendasarkan pada pendekatan Resepsi yang menerapkan pendekatan pendidikan Andragogi, kiranya dapat dijadikan sebagai alternatif dalam mewujudkan pembelajaran sastra yang apresiatif sesuai dengan semangat dan paradigma KBK yang menekankan pengembangan kompetensi siswa.

Pada akhirnya untuk dapat mewujudkan pengembangan apresiasi sastra siswa melalui pembelajaran sastra maka semua itu terpulang kepada kompetensi guru sastra dan komitmennya terhadap upaya peningkatan apresiasi sastra melalui proses pembelajaran sastra di sekolah. Di sinilah diperlukan perubahan paradigma di kalangan guru sastra dalam pembelajaran sastra di sekolah. Rasanya sulit untuk mewujudkan proses pembelajaran sastra yang apresiatif tanpa adanya perubahan paradigma tersebut.

Daftar Pustaka

- Abrams, M.H. 1981. *The Mirror and the Lamp: Romantic Theory and the Critical Tradition*. New York: Oxford University Press.
- Aminuddin (Ed.), 1990. *Sekitar Masalah Sastra Beberapa Prinsip dan Model Pengembangannya*. Malang: Yayasan Asih Asah Asuh.
- Al-Ma'ruf, Ali Imron. 2004. "Pemilihan Bahan Ajar Sastra" *Makalah* dalam Seminar Nasional Sastra dan Pembelajarannya di Sekolah pada tanggal 19 April 2004 di Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta.
- Artika, I Wayan. 2002. "Diskusi Pasca Membaca Karya: Catatan Pembelajaran Sastra dari Sebuah SMU Negeri di Kota Singaraja, Bali Utara". *Makalah* pada PILNAS HISKI XIII 8-10 September 2002 di Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta.
- Depdiknas Ditjen Dikdasmen. 2003. *Kurikulum 2004 SMA Pedoman Khusus Pengembangan Silabus dan Penilaian Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum.
- Djojoseuroto, Kinayati. 2005. *Puisi Pendekatan dan Pembelajaran, Gestal, Struktural, Strukturalisme Genetik, Semiotik, Resepsi Sastra, Analisis Wacana*. Bandung: Nuansa.
- Frey, Nortthop. 1974. *The Educated Imagination*. Bloomington dan London: Indiana University Press.
- Hawkes, Terence. 1978. *Structuralism and Semiotic*. London: Methuen and Co. Limited.
- Hasjim, Nafron dkk. 2001. *Pedoman Penyusunan Bahan Penyuluhan Sastra*. Jakarta: Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional.
- Ismail, Taufik. 2000. "Tentang Cara Menjadi Bangsa Rabun Membaca dan Lumpuh Menulis Pula sehingga Jelas di Dunia Kita Pakar Terkemuka", dalam *Bahasa Indonesia dalam Era Globalisasi*. Jakarta: Depdiknas.
- _____. 2002. "Setelah Menguap dan Tertidur 45 Tahun" dalam Jabrohim dkk. (Ed). 2002. *Dinamika Global-Lokal dalam Perkembangan Sastra*. Yogyakarta: Pertemuan Ilmiah Nasional Himpunan Sarjana-Kesusastraan Indonesia XIII.
- Knowles, Malcolm. 1986. *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Lazar, Gillian. 1993. *Literature and Language Teaching, Answer Guide Teachers and Trainers*. United Kingdom: Cambridge University Press.

- Meeker, Joseph W. 1972. *The Comedy of Survival: Studies in Literary Ecology*. New York: Charles Schribner's Sons.
- Pradopo, Rachmat Djoko. 1989. "Kritik Sastra Indonesia Modern Telaah dalam Bidang Teoretis dan Kritik Terapan". *Disertasi* Universitas Gadjah Mada Yogyakarta.
- Reeves, James. 1972. *Teaching Poetry*. London: Heinemann.
- Satoto, Soediro. 1998. "Tokoh dan Penokohan dalam Caturlogi Drama 'Orkes Madun' Karya Arifin C. Noer". *Disertasi* Program Pascasarjana Universitas Indonesia.
- Sayuti, Suminto A. 2002. "Sastra dalam Perspektif Pembelajaran: Beberapa Catatan", dalam Riris K. Toha-Sarumpaet (Ed). *Sastra Masuk Sekolah*. Magelang: Indonesiatara.
- Selden, Raman. 1986. *A Reader's Guide to Contemporary Literary Theory*. The Harvester Press: Sussex.
- Suryaman, Maman dan Nurhadi, Felicia. 2005. *Pedoman Review Buku Teks Bahasa dan Sastra Indonesia*. Jakarta: Pusat Perbukuan.
- Teeuw, A. 1983. *Membaca dan Menilai Sastra*. Jakarta: Gramedia.
- _____. 2003. *Sastra dan Ilmu Sastra*. Jakarta: Pustaka Jaya.

ooOoo

