



Pendidikan Sastra: Pengetahuan Sastra di Sekolah Menengah Atas

Ana Merlin Wijaya*

Universitas Mulawarman, Indonesia.

*Corresponding author: merlinwijaya82@gmail.com

ARTICLE INFO	ABSTRAK
Article history: Revised July 10, 2025 Accepted July 16, 2025	Menguraikan masalah pengembangan pendidikan sastra di sekolah menengah merupakan tugas nyata dan mendesak, tidak hanya untuk mencapai pengajaran sastra tingkat tinggi pada tahun 1990an dan tahun-tahun berikutnya, tetapi juga untuk orientasi penelitian metodologis yang benar dan untuk arahan praktis sekolah modern. Perspektif masa depan dalam pengembangan sistem pendidikan sastra yang telah terwujud atau tercatat di masa kini. Kudriashev (1976)
Kata kunci: <i>Pendidikan Sastra, Sekolah Menengah, Pengajaran Sastra</i>	
Keywords: <i>Literary Education, Secondary School, Literature Teaching</i>	ABSTRACT <i>Elaborating the problems of developing literary education in secondary schools is a real and urgent task, not only for achieving a high level of literary teaching in the 1990s and subsequent years, but also for the correct methodological orientation of research and for the practical direction of the modern school. Future perspectives in the development of the literary education system that have already been realized or are recorded in the present. Kudriashev (1976)</i>

INTRODUCTION

Tujuan makalah ini adalah untuk menjelaskan cara kerja kognitif untuk pengembangan pengetahuan sastra. Pengetahuan ini berasal dari diskusi terkini tentang peran proses sadar dalam pembelajaran bahasa. Aspek sentral ini adalah peran sistem kesadaran dan atensi dalam mengembangkan kemampuan individu untuk mendeteksi dan menginternalisasi informasi spesifik dari teks sastra. Makalah ini dimulai dengan mendefinisikan pendidikan sastra dalam kerangka teoretis proses kognitif kontrol dan analisis. Kemudian, dilanjutkan dengan pengembangan pengetahuan sastra yang didasarkan pada peran sentral kesadaran dan atensi. Bukti empiris yang relevan dengan asumsi dan prediksi ini kemudian dibahas. Terakhir, implikasi ini terhadap pendidikan sastra dan rekomendasi untuk penelitian selanjutnya disajikan.

Kemampuan menafsirkan teks sastra merupakan hasil dari pengalaman membaca dan pelatihan khusus dalam lingkungan pendidikan formal maupun informal (Bortolussi and Dixon, 1996; Culler, 1975; Hanauer, 1996; Schaubert and Spolsky, 1986; Spiro, 1991; Wilkenfeld, 1985; Zyngier, 1994). Secara tradisional, tujuan program pendidikan sastra adalah menghasilkan siswa yang memiliki basis pengetahuan yang luas tentang informasi historis dan biografis tentang pengarang, periode sejarah, dan genre, serta mahir dalam menafsirkan teks sastra. Asumsi yang mendasari pendidikan sastra adalah bahwa penafsiran teks sastra melibatkan pengetahuan yang bersifat komplementer terhadap pengetahuan linguistik dan pragmatik yang digunakan untuk memahami jenis teks lainnya (Culler, 1975; Schaubert and Spolsky, 1986; Zyngier, 1994). Oleh karena itu, tujuan pendidikan sastra adalah membantu siswa memperoleh pengetahuan ini.

Sebagaimana diklaim oleh Zyngier (1994), disiplin ilmu sastra belum menghasilkan atau menetapkan metode yang koheren untuk mengajar atau memungkinkan siswa memperoleh sistem pengetahuan sastra. Hal ini mungkin disebabkan oleh fakta bahwa sangat sedikit penelitian dalam disiplin ilmu sastra yang menyelidiki aspek kognitif pendidikan sastra. Pendekatan umum yang



diambil dalam makalah ini adalah menerapkan pendekatan psikolinguistik untuk pembelajaran bahasa pada isu pengembangan pengetahuan sastra. Tujuan dari makalah ini adalah untuk menggambarkan cara kerja satu model kognitif untuk pengembangan pengetahuan sastra. Model yang dijelaskan dalam makalah ini bersifat teoretis dan berasal dari diskusi terkini tentang peran proses sadar dalam pembelajaran bahasa (Bialystok, 1990, 1994; Ellis, 1995; Hanauer, 1996, 1997; Schmidt, 1990, 1993; Skehan, 1996; Tomlin and Villa, 1994). Aspek utama model ini adalah peran sistem kesadaran dan perhatian dalam mengembangkan kemampuan individu untuk mendeteksi informasi spesifik untuk penafsiran teks sastra.

Bagi sebagian besar sistem pendidikan sastra, peningkatan kemampuan menafsirkan teks sastra merupakan bukti perkembangan pengetahuan sastra. Di tingkat sekolah menengah atas, sebagian besar sistem pendidikan sastra bertujuan mengajarkan siswa untuk menafsirkan teks berdasarkan nilai-nilai sejarah dan budaya tertentu. Bagi tingkat sekolah menengah atas ini, salah satu manifestasi eksplisit dari pendidikan sastra adalah kemampuan untuk mengkonstruksi makna suatu teks dengan menggunakan aspek-aspek pengetahuan tekstual dan dunia yang sesuai dengan konteks materi sastra spesifik yang sedang dipelajari siswa. Implikasinya adalah siswa secara terus-menerus mempelajari cara-cara baru untuk mengkonstruksi makna dalam teks sastra. Cara-cara baru dalam mengkonstruksi makna ini melibatkan pemilihan, pemfokusan, dan analisis aspek-aspek pengetahuan tekstual dan dunia tertentu dari suatu teks sastra, lalu mengintegrasikan aspek-aspek tersebut ke dalam sebuah interpretasi. Setiap genre historis atau struktural baru, pengarang baru, teori atau pendekatan sastra baru melibatkan siswa yang menyerap serangkaian pola sastra baru yang dapat diterapkan pada teks tersebut.

Perkembangan pengetahuan sastra ini dapat dijelaskan dalam istilah kognitif. Bialystok (1990, 1994), dalam diskusi klasiknya tentang perkembangan kognitif, menggambarkan pembelajaran dalam dua komponen pemrosesan kognitif—proses analisis dan proses kontrol. Perkembangan kedua proses ini mengarahkan perubahan representasi internal pengetahuan individu. Proses analisis pada dasarnya melibatkan perubahan cara pengetahuan direpresentasikan dalam pikiran pembelajar. Bagi pembelajar bahasa, melalui proses analisis, pengetahuan bahasa berubah dari pengetahuan implisit yang terorganisasi pada tataran makna, menjadi pengetahuan eksplisit yang terorganisasi pada tataran pengetahuan formal atau simbolik. Pergerakan representasi internal pengetahuan ini adalah dari implisit ke eksplisit, dan dari pengetahuan yang terorganisasi di sekitar makna menjadi pengetahuan yang terorganisasi di sekitar struktur formal. Proses analisis bersifat akumulatif karena analisis tambahan terhadap untaian bahasa atau struktur pengetahuan tidak mengakibatkan hilangnya representasi sebelumnya dari pengetahuan ini. Organisasi konseptual pengetahuan yang sama dapat digunakan untuk membangun struktur pengetahuan formal atau simbolik yang berbeda. Konsekuensi utama dari analisis tambahan pengetahuan dan perubahan representasi selanjutnya adalah bahwa pengetahuan ini menjadi semakin mudah diakses oleh pembelajar. Hal ini memungkinkan pelajar memiliki fleksibilitas lebih besar dalam penggunaan pengetahuan ini. Hanauer (2010).

Proses pengendalian melibatkan pengembangan kemampuan pembelajar untuk secara selektif berfokus pada informasi yang relevan dan tepat. Pengendalian, dalam pengertian ini, berarti proses mengalokasikan perhatian pada representasi pengetahuan tertentu dan kemampuan untuk berpindah antar representasi (atau aspek-aspek tertentu dari representasi tersebut) dengan cara yang memungkinkan penyelesaian tugas dengan lancar. Perkembangan pengetahuan sebagai hasil dari kedua proses ini terwujud dalam meningkatnya kemampuan pelajar untuk secara selektif berfokus, mengintegrasikan, dan menggunakan informasi yang relevan.

LITERATURE REVIEW

Dalam kerangka teori Bialystok, perkembangan pengetahuan sastra terwujud dalam peningkatan kemampuan siswa untuk secara selektif berfokus, menggunakan, dan membahas secara eksplisit aspek-aspek tertentu dari sebuah teks sastra untuk tujuan interpretasi. Hal ini memerlukan perubahan dalam cara pengetahuan direpresentasikan dalam pikiran pembelajar. Mempelajari pola sastra baru melibatkan internalisasi serangkaian fitur dan relasi formal dan/atau konseptual. Fitur dan relasi ini merupakan bagian dari sistem linguistik atau pragmatik, namun, dalam banyak kasus, fitur dan relasi tersebut tidak dianalisis dan, oleh karena itu, tidak dapat diakses secara langsung oleh siswa sebelum pelatihan. Misalnya, pertimbangkan pembelajaran menganalisis pola bunyi dalam puisi. Dalam tuturan normal, individu menekankan kata dan bagian kata tertentu, mengurai rangkaian bahasa, mengganti bunyi yang dihasilkan, dan menetapkan makna. Bagi sebagian besar

penutur dan pendengar, hal ini dilakukan secara otomatis tanpa pemikiran atau analisis sadar. Analisis pola bunyi dalam puisi melibatkan segmentasi kata menjadi suku kata, menentukan suku kata yang ditekan dan tidak ditekan, serta mendefinisikan pola fonologis dan morfologis kata.

Pada hakikatnya, baik komunikasi lisan maupun analisis pola bunyi puisi melibatkan struktur pengetahuan yang sama. Namun, tidak semua orang yang mampu berkomunikasi secara lisan dapat menganalisis pola bunyi puisi. Komunikasi lisan didasarkan pada pengetahuan implisit tentang bahasa yang diorganisasikan berdasarkan makna. Analisis pola bunyi didasarkan pada pengetahuan eksplisit tentang bahasa yang diorganisasikan pada tataran formal dan simbolik. Perbedaan antara komunikasi lisan dan analisis pola bunyi terletak pada tingkat representasi pengetahuan bahasa dan kemampuan individu untuk secara selektif berfokus pada informasi tersebut. Dalam contoh ini, mempelajari cara menganalisis pola bunyi melibatkan perubahan dalam cara pengetahuan bahasa direpresentasikan dalam pikiran pembelajar.

Pengetahuan Sastra bagi Siswa

Dalam pendidikan sastra pertanyaannya adalah bagaimana pola-pola sastra diinternalisasi oleh siswa. Model pendidikan sastra yang diusulkan di sini menganggap atensi sebagai pusat pengembangan pengetahuan sastra. Atensi adalah sistem kognitif yang mengendalikan kuantitas dan kualitas informasi yang masuk ke dalam pikiran individu. Peran atensi adalah menyeleksi informasi dari teks yang diterima oleh pembelajar. Informasi yang terpilih memasuki sistem kognitif individu dan kemudian diproses lebih lanjut. Potensi informasi dalam sebuah teks jauh lebih besar daripada informasi yang benar-benar diproses lebih lanjut oleh individu. Perbedaan antara informasi yang berpotensi diproses dan informasi yang benar-benar diproses ini disebut dalam bidang pemerolehan bahasa kedua sebagai perbedaan antara 'masukan' dan 'asupan' (lihat Sharwood-Smith, 1994). Hanya asupan yang benar-benar dapat mengembangkan pengetahuan bahasa, dan sebagaimana diringkas oleh Schmidt (1990: 139), 'asupan adalah bagian dari masukan yang diperhatikan oleh pembelajar'.

Dalam ranah kognitif individu, sistem perhatianlah yang 'memperhatikan' informasi linguistik dan pragmatis dalam teks sastra. Berbeda dengan penggunaan dalam sehari-harinya, istilah "*noticing*" tidak menyiratkan bahwa pembaca karya sastra tentu memiliki pengalaman subjektif terhadap informasi yang masuk. Sebagaimana didefinisikan oleh Schmidt (1990, 1993) dan Tomlin dan Villa (1994), perhatian harus dibedakan dari kesadaran. Kesadaran mengacu pada keadaan pikiran di mana seseorang secara subjektif mengalami stimulus. Dengan demikian, kesadaran melibatkan kemampuan untuk melaporkan kesadaran terhadap stimulus dan kemampuan untuk menggambarkan pengalaman tersebut (Allport, 1988). Perhatian mengacu pada sistem kognitif yang mendeteksi informasi yang akan diproses lebih lanjut. Perhatian melibatkan tingkat "*noticing*" tetapi tidak memerlukan pengalaman subjektif dari stimulus.

Tomlin dan Villa (1994) mendefinisikan atensi sebagai kesiapan untuk memproses jenis atau kelas informasi tertentu dan pengarahan atensi kepada sumber informasi tersebut. Atensi dibagi menjadi tiga fungsi yang saling terkait namun terpisah: kesiagaan, orientasi, dan deteksi. Kesiagaan didefinisikan sebagai 'kesiapan umum untuk menghadapi stimulus yang masuk' (1994: 190). Orientasi didefinisikan sebagai 'pengarahan sumber daya atensi kepada kelas atau jenis stimulus tertentu'. Deteksi didefinisikan sebagai 'registrasi kognitif stimulus sensorik' (1994: 192). Kesiagaan dapat berfungsi secara independen dan melibatkan peningkatan kemampuan individu secara umum untuk memilih informasi. Kesiagaan juga dapat mengaktifkan fungsi orientasi. Orientasi melibatkan pengalokasian sumber daya atensi untuk mencari jenis informasi sensorik tertentu. Baik kesiagaan maupun orientasi meningkatkan fungsi deteksi. Deteksi adalah proses yang 'memilih, atau melibatkan, suatu informasi tertentu dan spesifik' (1994: 192). Hanya informasi yang terdeteksi yang dapat diproses lebih lanjut. Melalui proses deteksi, stimulus spesifik direkam dalam memori. Dengan demikian, proses ini krusial bagi terjadinya pembelajaran.

Meskipun informasi linguistik dan pragmatik tertentu dapat dideteksi dalam teks sastra tanpa pengalaman subjektif dari proses seleksi ini, kesadaran tetap berperan. Kesadaran dapat meningkatkan tingkat kewaspadaan atau mengarahkan individu terhadap informasi tertentu. Misalnya, ketika seorang guru sastra memberi tahu seorang siswa untuk 'mendefinisikan skema rima puisi'. Siswa tersebut menyadari bahwa tugas tersebut melibatkan sistem bunyi teks. Bergantung pada perkembangan pengetahuan sastra siswa, kesadaran ini dapat mengaktifkan kewaspadaan umum terhadap stimulus atau mengarahkan pembaca untuk mencari informasi fonologis tertentu. Baik kewaspadaan maupun orientasi meningkatkan deteksi suku kata berima atau tidak berima.

Hubungan antara deteksi dan kesadaran juga berfungsi dalam arah yang berlawanan. Setelah stimulus terdeteksi, individu dapat menyadarinya dan memanfaatkan informasi ini lebih lanjut dalam sistem kognitif yang lebih luas.

Hubungan antara kesadaran dan ketiga fungsi atensi: kesadaran dapat mengaktifkan dan meningkatkan fungsi kesiagaan dan orientasi. Kesadaran dapat secara langsung mengaktifkan salah satu fungsi ini. Kesiagaan juga dapat mengaktifkan fungsi orientasi. Kesiagaan dan orientasi meningkatkan proses deteksi. Setelah suatu informasi tertentu terdeteksi, informasi tersebut akan tersimpan dalam memori dan dapat diproses lebih lanjut. Individu mungkin secara subjektif menyadari informasi ini. Hubungan antara kesadaran dan tiga fungsi perhatian (kewaspadaan, orientasi dan deteksi). Tomlin dan Villa (1994: 197).

Agar pembelajaran dapat terjadi, informasi linguistik dan/atau pragmatik tertentu harus masuk ke dalam sistem kognitif individu tertentu dipilih dari berbagai macam informasi potensial dalam teks sastra. Sistem kognitif yang memilih informasi yang masuk ke dalam pikiran individu. Tiga fungsi yang saling terkait namun terpisah: kewaspadaan, orientasi dan deteksi. kewaspadaan dan orientasi meningkatkan kemampuan individu untuk mendeteksi informasi spesifik dalam teks sastra. Deteksi adalah proses yang memilih, atau melibatkan, bagian informasi tertentu dan spesifik. Setelah informasi tertentu terdeteksi, informasi tersebut akan direkam dalam memori dan dapat diproses lebih lanjut. Kesadaran dapat mengaktifkan fungsi kewaspadaan dan orientasi dan dengan demikian meningkatkan proses deteksi.

METHODS

Pengembangan pengetahuan sastra melibatkan perubahan dalam cara pengetahuan direpresentasikan dalam teks, bagi pembelajar. Perubahan ini melibatkan konversi pengetahuan implisit yang terorganisasi berdasarkan makna menjadi pengetahuan eksplisit yang terorganisasi berdasarkan bentuk, dan peningkatan kemampuan untuk berfokus pada informasi yang relevan dan spesifik. Perkembangan pengetahuan sastra terwujud dalam peningkatan kemampuan siswa untuk secara selektif berfokus, menggunakan, dan secara eksplisit membahas aspek-aspek tertentu dari sebuah teks sastra untuk tujuan interpretasi.

Aspek pertama adalah arah pengembangan representasi internal pengetahuan. yang menghubungkan antara pengetahuan implisit dan eksplisit, pengetahuan implisit yang belum dianalisis berkembang sepanjang kontinum hingga menjadi pengetahuan yang dianalisis secara eksplisit. Asumsi dasar di sini adalah bahwa sistem pengetahuan sastra yang melengkapi pengetahuan linguistik dan pragmatik yang digunakan untuk memahami jenis teks lain, disimpan dalam bentuk yang dianalisis secara eksplisit. Oleh karena itu, sistem ini sepenuhnya dapat diakses oleh pembaca sastra. Mempelajari pola sastra melibatkan perubahan pengetahuan konseptual yang diorganisasikan di sekitar makna menjadi pengetahuan simbolis yang diorganisasikan di sekitar bentuk, lalu menyimpan pengetahuan ini sebagai pola sastra yang eksplisit. Sebagai pengetahuan eksplisit, pembaca sastra yang terlatih harus mampu melaporkan pola sastra yang mereka gunakan.

Aspek kedua adalah peran proses analisis dalam pengembangan pengetahuan sastra. Sebagaimana dijelaskan oleh Bialystok (1990, 1994), proses analisislah yang mengembangkan representasi internal pembelajar. Proses analisis berfungsi pada informasi yang masuk ke dalam sistem kognitif individu dan pada representasi pengetahuan yang lebih luas. Proses analisis internal ini dapat mengubah representasi kelas informasi ini sehingga lebih mudah diakses oleh pembelajar. Namun, sebagaimana dijelaskan antara penyimpanan informasi implisit dan eksplisit, pendeteksian informasi linguistik atau pragmatis tertentu tidak secara langsung mengubah perkembangan tingkat representasi pengetahuan tersebut.

Aspek ketiga adalah peran sistem atensi. Pengetahuan sastra berkembang sebagai hasil analisis internal terhadap informasi yang memasuki sistem kognitif individu. Sebagaimana dibahas sebelumnya, sistem atensilah yang melibatkan dan mendeteksi informasi dalam teks sastra. Dengan demikian, sistem ini memainkan peran sentral dalam menentukan representasi pengetahuan mana yang dapat dikembangkan. Fungsi orientasi dan kewaspadaan meningkatkan kemampuan individu untuk mendeteksi informasi spesifik dalam teks sastra.

Aspek keempat adalah hubungan antara instruksi formal, pengetahuan sastra eksplisit, dan kesadaran. Baik instruksi formal maupun pengetahuan sastra eksplisit dapat meningkatkan kesadaran individu terhadap aspek-aspek spesifik sebuah teks sastra. Kesadaran yang meningkat ini dapat mengaktifkan fungsi kewaspadaan dan orientasi yang pada gilirannya meningkatkan kemampuan individu untuk mendeteksi informasi spesifik dalam teks sastra. Kewaspadaan dapat

membuat individu peka untuk mendeteksi aspek-aspek baru dalam teks sastra. Kewaspadaan dalam konteks membaca sastra dapat berarti peningkatan perhatian terhadap pengulangan atau penyimpangan dari norma apa pun. Kewaspadaan melibatkan kesiapan umum untuk menemukan keteraturan atau ketidakteraturan dalam teks sastra.

Pengetahuan yang tersimpan tentang pola-pola sastra dan instruksi formal dapat membuat individu menyadari kemungkinan menemukan pola-pola dalam teks sastra tanpa menentukan sifat pola-pola tersebut. Dalam suatu situasi jenis ini, individu akan lebih waspada terhadap kemungkinan keteraturan atau ketidakteraturan tekstual dan ini dapat meningkatkan deteksi pola tersebut. Orientasi melibatkan peningkatan perhatian terhadap kelas atau jenis informasi tertentu. Baik instruksi formal maupun pengetahuan eksplisit tentang pola-pola sastra dapat membuat individu menyadari relevansi jenis informasi tertentu. Hal ini akan mengaktifkan fungsi orientasi yang akan meningkatkan kemampuan untuk mendeteksi jenis informasi ini dalam teks. Dalam situasi seperti ini, individu akan diarahkan untuk mendeteksi jenis informasi linguistik atau pragmatik tertentu dalam teks.

Jalur pengembangan pengetahuan sastra yang dijelaskan, menyatakan bahwa kesadaran dan sistem perhatian memiliki peran sentral dalam pengembangan pengetahuan. Titik awal untuk pengembangan pengetahuan potensial adalah kesadaran akan informasi dalam teks sastra. Hal ini dapat terwujud dalam bentuk kewaspadaan umum terhadap pola-pola dalam teks atau orientasi terhadap pola-pola tertentu. Kesadaran dapat ditingkatkan dengan pengetahuan eksplisit tentang pola-pola sastra atau dengan instruksi formal. Hal ini pada gilirannya memengaruhi pola mana yang akan dideteksi dan memasuki sistem kognitif individu untuk diproses lebih lanjut. Sebagaimana disajikan di atas, informasi yang memasuki sistem kognitif dapat menjalani analisis lebih lanjut dan mengembangkan representasi yang lebih luas dari pengetahuan ini. Setelah pengetahuan diubah menjadi bentuk yang lebih dianalisis dan eksplisit, pembelajar memiliki kendali lebih besar atas informasi ini dan dapat secara selektif dan tepat memfokuskan dan mendeteksi informasi ini dalam teks sastra. Hanauer (2010).

Pengetahuan sastra yang diusulkan di atas dapat ditemukan dalam studi pembaca sastra ahli dan pemula. Sebagaimana diusulkan oleh Graves (1996), studi pembaca sastra ahli dan pemula merupakan metodologi yang berguna untuk menyelidiki cara kerja sistem sastra. Van Rees, Larsen, dan Viehoff (1996), lebih lanjut menyatakan bahwa studi yang membandingkan antara ahli dan pemula relevan untuk mengevaluasi isu-isu dalam pendidikan sastra. Untuk keperluan studi ini, perbedaan antara pembaca sastra ahli dan pemula akan dilihat sebagai data empiris yang berhubungan dengan hasil potensial dari pendidikan sastra.

Materi yang disajikan di atas menyatakan bahwa pengembangan pengetahuan sastra melibatkan perubahan dalam cara pengetahuan direpresentasikan dalam pikiran pelajar. Pergerakannya beralih dari pengetahuan implisit yang terorganisasi pada tataran makna menuju pengetahuan eksplisit yang terorganisasi di sekitar bentuk. Pengetahuan sastra bersifat eksplisit, dianalisis secara menyeluruh, dan dapat diakses langsung oleh pembaca sastra terlatih. Dengan demikian, prediksi spesifik berikut dapat dibuat terkait perbedaan antara pembaca sastra pemula dan ahli:

- (1) Pembaca ahli akan menghasilkan interpretasi multi-tingkat terhadap teks sastra; pembaca pemula akan menghasilkan interpretasi mono-tingkat terhadap teks sastra.
- (2) Pembaca ahli akan memasukkan struktur formal dan simbolik dalam penafsiran mereka terhadap teks sastra; pembaca pemula hanya akan mengaitkan informasi pengetahuan dunia dalam penafsiran mereka terhadap teks sastra.
- (3) Pembaca ahli dapat secara eksplisit melaporkan pola yang mereka gunakan; Pemula tidak menyadari pola yang mereka gunakan.
- (4) Pembaca ahli dapat fokus pada informasi spesifik dalam teks sastra yang penting untuk interpretasi mereka; Pembaca pemula sangat dipengaruhi oleh tingkat lokal teks sastra.

Secara keseluruhan, studi empiris yang membandingkan pakar dan pemula mendukung prediksi model perkembangan sastra yang disajikan di atas. Pembaca sastra ahli memproses teks sastra secara berbeda dari pembaca pemula (Bortolussi and Dixon, 1996). Earthman (1992), dalam studi protokol verbal dan wawancara tentang pembacaan cerita sastra yang kompleks, menemukan bahwa pembaca sastra berpengalaman menghasilkan interpretasi yang melibatkan beberapa tingkat pemahaman. Pembaca pemula, dalam studi yang sama, menghasilkan interpretasi yang terkait dengan perspektif narator. Graves dan Frederiksen (1991), dalam studi keahlian sastra, menemukan bahwa pembaca ahli membahas bagaimana struktur linguistik tertentu digunakan untuk

menghasilkan efek tertentu. Pembahasan informasi linguistik digunakan untuk menentukan waktu dan lokasi peristiwa dan untuk mengomentari kendali estetika pengarang terhadap bahasa.

Sebaliknya, pembaca pemula dalam studi yang sama, hanya membahas dan berfokus pada peristiwa dan deskripsi karakter. Pembaca pemula menganggap teks 'transparan' dari sudut pandang linguistik dan struktural dan oleh karena itu tidak menyadari dan tidak membahas aspek-aspek ini. Graves dan Frederiksen lebih lanjut menemukan bahwa sementara pembaca pemula cenderung mengikuti dan memparafrasekan teks sastra secara saksama dalam interpretasi mereka, pembaca ahli menganalisis teks pada berbagai tingkatan dan mengintegrasikan informasi ini ke dalam sebuah interpretasi. Para ahli mengaitkan apa yang ada dalam teks tetapi juga menghasilkan kesimpulan yang jauh melampaui teks. Jenis manipulasi informasi tekstual ini hanya ditemukan dalam tingkatan yang terbatas dalam interpretasi pembaca pemula.

Dalam dua penelitian selanjutnya, Graves (1993, 1995) menemukan bahwa perbedaan utama antara siswa tingkat ahli dan siswa tingkat pemula adalah kemampuan pembaca untuk mendefinisikan konteks komunikatif. Para ahli cenderung membangun model hipotetis tentang penulis dan situasi membaca, meskipun informasi ini tidak diberikan secara eksplisit. Siswa tingkat ahli dan siswa tingkat pemula cenderung berfokus pada teks itu sendiri dan menghindari konstruksi konteks komunikatif. Pembaca ahli dapat fokus pada informasi spesifik dalam teks sastra yang penting untuk interpretasi mereka; Pembaca pemula sangat dipengaruhi oleh tingkat lokal teks sastra. Pembaca ahli dapat secara eksplisit melaporkan pola yang mereka gunakan; Pemula tidak menyadari pola yang mereka gunakan. Pembaca pemula dalam studi Graves dan Frederiksen (1991) mengaitkan urutan naratif dan dialog seolah-olah tidak ada pengarang. Para ahli dalam studi yang sama menghasilkan interpretasi dari sudut pandang bahwa teks tersebut merupakan hasil dari "perilaku yang bertujuan dari pihak pengarang" (1991: 19). Pembaca ahli dalam studi Graves (1993, 1995) beroperasi dengan premis yang sama. Siswa tingkat menengah atas, menyadari kemungkinan adanya konteks komunikatif, tetapi hal ini tidak serta merta mendorong mereka untuk membangun model pembaca hipotetis semacam itu.

Selain itu, sebagaimana dilaporkan dalam Graves (1996), pembaca sastra ahli berfungsi dalam 'ruang masalah yang unik' (1996: 398). Salah satu hal yang menjadi ciri pembaca ahli teks sastra adalah peran penalaran global dalam mengubah tingkat lokal teks menjadi pola minat sastra yang jauh lebih luas. Hal ini melibatkan pemfokusan pada informasi spesifik dan referensi eksplisit ke karya sastra tambahan. Sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya, pembaca pemula cenderung tetap berada pada tingkat lokal teks tertentu yang mereka baca.

Hasil studi empiris perbedaan antara para ahli dan pemula pembaca literatur yang disajikan di atas adalah sebagai berikut: ahli menganalisis teks sastra pada berbagai tingkatan dan mengintegrasikan informasi ini ke dalam interpretasi mereka; para pemula menghubungkannya dengan tingkatan lokal dari teks sastra. Para ahli menganalisis konteks komunikatif teks sastra dan fungsi berbagai pola sastra dalam konteks ini; pemula mengikuti struktur naratif dan dialog teks sastra. Para ahli memanipulasi dan memfokuskan pada informasi spesifik dalam teks untuk menghasilkan interpretasi sastra; para pemula sangat dipengaruhi oleh tingkat lokal teks. Para ahli dapat secara eksplisit mendiskusikan peran skema formal dan fitur tekstual dalam konstruksi interpretasi; pemula memparafrasekan makna teks.

Hasil-hasil ini mendukung deskripsi pengetahuan sastra sebagai pengetahuan eksplisit dan teranalisis yang dapat difokuskan secara selektif oleh pembaca sastra terlatih. Hasil-hasil ini juga mendukung deskripsi pembaca tidak terlatih yang menggunakan pengetahuan implisit yang terorganisir berdasarkan makna dan memiliki kemampuan terbatas untuk berfokus secara selektif pada informasi tertentu.

Bukti empiris yang diulas sejauh ini berkaitan dengan produk pendidikan sastra. Pengetahuan sastra yang diuraikan di atas menggambarkan jalur pengembangan pengetahuan serta tujuan akhir dari pendidikan tersebut. Terkait berdasarkan pengetahuan sastra prediksi berikut dapat dibuat: Pembelajaran formal mengembangkan pengetahuan sastra dengan mengarahkan siswa untuk mendeteksi informasi spesifik. Dengan demikian, pembelajaran formal mengembangkan struktur pengetahuan spesifik. Pengembangan pengetahuan sastra melibatkan peningkatan kemampuan untuk secara selektif memfokuskan, menggunakan dan membahas secara eksplisit aspek-aspek tertentu dari teks sastra untuk tujuan pemahaman.

Bukti prediksi ini berasal dari empat studi pendidikan sastra yang menggunakan desain pendidikan klasik berupa studi intervensi yang dikombinasikan dengan uji coba pra dan pasca. Bortolussi dan Dixon (1996) menyelidiki pengaruh pelatihan sastra terhadap genre realisme magis.

Dalam studi mereka, sekelompok siswa menerima instruksi tentang teori dan analisis teks dalam genre realisme magis, sementara kelompok kontrol menerima instruksi tentang teori dan analisis teks dalam genre fiksi ilmiah. Dalam uji coba, siswa yang mempelajari genre realisme magis ditemukan telah mengubah interpretasi mereka terhadap peristiwa supernatural yang digambarkan dalam cerita. Jika sebelum pelatihan sastra realisme magis, peristiwa supernatural dikaitkan secara simbolis atau metaforis, setelah pelatihan, peristiwa supernatural dievaluasi sebagai hal yang normal dalam konteks cerita. Kelompok kontrol tidak mengubah evaluasi mereka terhadap informasi ini. Sebagaimana dijelaskan oleh Bortolussi and Dixon, perubahan ini mencerminkan isi spesifik dari pelatihan yang bertujuan untuk mengajarkan siswa karakteristik inti realisme magis. Karena uji coba pra dan pasca Desain yang dikombinasikan dengan kelompok kontrol digunakan. Perubahan dalam evaluasi informasi spesifik ini dapat dikaitkan dengan pelatihan sastra yang diberikan dalam kursus. Studi ini memberikan bukti hubungan antara pelatihan formal tentang serangkaian pola sastra tertentu dan internalisasi pola-pola spesifik ini oleh siswa.

Zyngier (1994) menyelidiki pertanyaan apakah materi sastra (yang disebut oleh Zyngier sebagai 'Kesadaran Sastra') mengembangkan kepekaan siswa terhadap bahasa sastra. Materi ini menyajikan pola-pola sastra dalam format eksplisit dan menawarkan praktik produksi dan analisis pola-pola tersebut kepada siswa. Di akhir materi, siswa menunjukkan kemampuan untuk mendeteksi dan membahas secara eksplisit pola-pola sastra tertentu dalam sebuah teks sastra. Kesimpulan Zyngier adalah bahwa instruksi eksplisit dalam pola-pola sastra meningkatkan kepekaan siswa terhadap pola-pola sastra. Studi Zyngier memberikan bukti hubungan antara instruksi formal eksplisit dan perubahan representasi informasi linguistik tertentu. Di akhir materi, siswa dapat mendeteksi dan membahas secara eksplisit pola-pola sastra tertentu.

Hasil serupa ditemukan dalam studi Wilkenfeld (1985). Dalam studi ini, tugas-tugas siswa dikumpulkan dan dianalisis menggunakan teori kompetensi sastra Schaubert dan Spolsky (1986). Analisis ini mencakup pencatatan frekuensi dan jenis pola yang digunakan dalam setiap tugas. Temuan utama yang menarik adalah bahwa jenis pola yang digunakan berubah dari pola pengetahuan dunia yang dominan menjadi pola sastra formal. Perubahan jenis pola ini dapat dikaitkan dengan pendidikan membaca sastra dan dipandang sebagai bukti perkembangan pengetahuan sastra. Arah perkembangan dari representasi konseptual ke representasi formal sejalan dengan prediksi model perkembangan pengetahuan sastra.

Hanauer (1998) menyelidiki peran tiga metode pendidikan dalam pengembangan pengetahuan genre tentang puisi. Metode spesifiknya adalah paparan terhadap teks-teks sentral suatu genre (implisit), penyajian analisis sastra (eksplisit), dan penyajian karakteristik yang menentukan genre (eksplisit). Genre yang difokuskan adalah puisi postmodern. Tanpa pelatihan sastra, puisi postmodern tidak dikategorikan sebagai puisi. Setelah pelatihan singkat selama 20 menit menggunakan salah satu metode pendidikan sastra, para siswa diminta untuk memberikan penilaian puitis dan keteraturan. Kelompok kontrol diberikan waktu 20 menit untuk membaca serangkaian puisi modern. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ketiga metode pendidikan meningkatkan kemauan siswa untuk mengkategorikan puisi postmodern sebagai puisi. Namun, hanya metode pengajaran sastra implisit yang ditemukan berbeda secara signifikan dari kelompok kontrol. Penelitian ini menunjukkan bahwa metode pendidikan implisit memang mengembangkan pengetahuan sastra bagi siswa.

Studi pendidikan yang disajikan di atas mendukung posisi berikut: Metode pendidikan baik yang implisit maupun eksplisit mengembangkan pengetahuan sastra. Pengembangan pengetahuan sastra bersifat khusus terhadap pola-pola sastra yang disajikan dalam pembelajaran formal. Perkembangan ilmu pengetahuan sastra melibatkan perubahan representasi penyampaian pengetahuan. Pelatihan sastra dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk mendeteksi dan menggunakan pola sastra tertentu.

Titik awal pengembangan pengetahuan sastra adalah pendeteksian informasi linguistik atau pragmatik tertentu dalam teks. Informasi yang terdeteksi bergantung pada tingkat kewaspadaan dan arah orientasi individu. Instruksi formal serta pengetahuan sastra yang tersimpan dapat memengaruhi tingkat kewaspadaan dan orientasi individu. Dalam konteks ini, instruksi formal dalam membaca sastra memiliki dua kemungkinan peran: Untuk meningkatkan proses deteksi dengan mengarahkan siswa pada jenis informasi tertentu. Untuk menciptakan situasi membaca di mana pembaca akan waspada terhadap kemungkinan menemukan pola dalam teks.

Peran ini memengaruhi jenis informasi yang masuk ke sistem kognitif individu dan diproses lebih lanjut. Penjelasan formal yang eksplisit tentang suatu pola sastra oleh seorang guru tidak

berarti bahwa siswa dapat melakukan analisis yang sama. Namun, deskripsi formal ini dapat menyadarkan siswa akan pola tersebut dan mengarahkannya untuk mendeteksi pola serupa dalam teks. Setelah terdeteksi, informasi ini dapat, melalui proses analisis, mengarah pada pengembangan representasi pengetahuan tersebut.

Selain itu, memungkinkan pengembangan pengetahuan individual melalui metode pengajaran implisit. Sebagaimana ditunjukkan oleh Bortolussi dan Dixon (1996), membaca teks sastra secara ekstensif, baik dengan atau tanpa pelatihan sastra, menghasilkan pembaca yang peka. Membaca teks sastra dalam kondisi kewaspadaan terhadap kemungkinan adanya pola-pola sastra di dalamnya dapat mengarah pada deteksi pola-pola sastra baru. Hal ini, melalui proses analisis, dapat menyebabkan perubahan representasi pengetahuan tersebut. Berbeda dengan instruksi formal eksplisit, metode pengajaran implisit tidak mengarahkan siswa pada informasi spesifik, melainkan memungkinkan siswa untuk mengembangkan pola-pola sastra baru dalam konteks teks tertentu yang sedang dibaca dan berdasarkan representasi pengetahuan dalam benak siswa.

Berdasarkan pengembangan pengetahuan sastra yang disajikan di atas, seni mengajar sastra adalah kemampuan untuk membuat siswa mendeteksi pola yang semakin beragam dalam sebuah teks sastra. Hal ini dapat dicapai dengan menggunakan metode pengajaran eksplisit maupun implisit. Metode eksplisit tidak mengajar secara langsung, melainkan meningkatkan kemungkinan bahwa siswa akan menyadari bahwa suatu pola dari jenis tertentu yang sedang dibahas mungkin terdapat dalam teks. Hal ini dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk mendeteksi pola tersebut. Dalam hal ini, metode pengajaran sastra eksplisit. Pengajaran terfokus tetapi tidak langsung. Pengajaran berfokus pada informasi spesifik tetapi tidak secara langsung mengembangkan representasi pengetahuan siswa. Bahaya metode pengajaran eksplisit adalah bahwa metode tersebut mungkin bersifat membatasi karena memfokuskan siswa pada informasi spesifik sementara informasi potensial lainnya dalam teks tidak terdeteksi. Hal ini dapat menyebabkan kekakuan dalam jenis pola sastra yang didefinisikan dan digunakan di kelas.

Metode implisit bergantung pada basis pengetahuan awal siswa dan pola-pola khusus dalam teks sastra. Metode pengajaran implisit dapat menghasilkan pola-pola sastra individual. Namun, siswa mungkin tidak dapat mendeteksi pola-pola yang berada di luar pengalaman sastranya. Hal ini dapat menyebabkan efek melingkar di mana bacaan tambahan tidak menghasilkan deteksi pola-pola sastra tambahan. Dalam kelas sastra, baik metode pengajaran implisit maupun eksplisit sebaiknya digunakan. Metode pengajaran implisit memungkinkan pengembangan pola-pola sastra individual, sementara metode pengajaran eksplisit memperluas pilihan jenis pola sastra yang dapat dipertimbangkan.

Sebagaimana telah diulas di atas, kondisi penelitian terkini tentang perkembangan pengetahuan sastra masih sangat dangkal. Bortolussi dan Dixon (1996) telah menunjukkan bahwa pelatihan mengembangkan pengetahuan sastra, tetapi tidak menentukan jalur kognitif perkembangan pengetahuan. Graves (1993, 1995) dan Graves dan Frederiksen (1991) telah menunjukkan dalam serangkaian penelitian bahwa pakar sastra memang berfungsi berbeda dari pemula, tetapi tidak membahas tahapan atau penyebab perbedaan tersebut. Makalah ini menguraikan teoretis untuk perkembangan pengetahuan sastra. Metode yang dikembangkan saat ini didasarkan pada bukti empiris tidak langsung. Meskipun tampaknya konsisten dengan hasil-hasil sebelumnya, dalam kerangka empiris, terdapat kebutuhan untuk menyelidiki dan komponen-komponennya secara langsung

RESULT AND DISCUSSION

Aspek-aspek berikut akan mendapat manfaat dari penelitian lebih lanjut: Perkembangan ilmu sastra dan proses analisis: Seperti yang dijelaskan dalam makalah ini, ilmu sastra berkembang sebagai hasil dari proses analisis. Ini adalah proses internal yang melibatkan restrukturisasi pengetahuan linguistik dan skematis. Saat ini, hanya ada sedikit bukti empiris yang menjelaskan proses spesifik yang terlibat. Dapat diasumsikan bahwa proses analisis mencakup inferensi dan generalisasi, dan bahwa proses-proses ini dapat bekerja secara implisit maupun eksplisit. Namun, sifat mekanisme dan fungsinya dalam kaitannya dengan pengembangan pengetahuan sastra memerlukan penelitian khusus. Instruksi formal dan sistem kesadaran dan atensi: Sebagaimana dinyatakan dalam makalah ini, instruksi formal dapat memengaruhi pemilihan informasi dari teks sastra dengan menyadarkan pembaca akan kemungkinan menemukan informasi spesifik di dalamnya. Dalam konteks kelas sastra, berbagai metode dan tugas pengajaran dapat digunakan. Penelitian khusus diperlukan untuk mengevaluasi kemampuan metode-metode ini dalam memfasilitasi pendeteksian informasi dalam

teks sastra pada siswa dengan tingkat dan jenis pendidikan sastra yang berbeda. Tahapan perkembangan pengetahuan sastra: Sebagaimana dinyatakan dalam makalah ini, pengetahuan sastra berkembang dalam suatu kontinum, mulai dari pengetahuan implisit yang belum dianalisis hingga pengetahuan eksplisit yang dianalisis secara menyeluruh. Kontinum ini mungkin memiliki aspek perkembangan di mana pengetahuan sastra diperoleh secara bertahap. Analisis yang mendalam terhadap kontinum ini akan menjadi alat yang berharga untuk merancang praktik dan asesmen pendidikan.

CONCLUSION

Disiplin ilmu studi sastra tidak memiliki tradisi yang kuat dalam menyelidiki praktik pendidikannya. Banyak metode pendidikan sastra yang digunakan saat ini bersumber dari mazhab-mazhab kritik sastra dan firasat intuitif dasar. Pendekatan yang diambil dalam makalah ini adalah mengintegrasikan pendekatan psikolinguistik terhadap pembelajaran bahasa dengan data empiris dari studi pendidikan sastra. Produknya adalah sebuah sastra yang menggambarkan jalur kognitif perkembangan pengetahuan sastra. Sastra ini menganggap sistem kesadaran dan atensi sebagai pusat pendidikan sastra. Instruksi formal tidak mengajarkan secara langsung, melainkan meningkatkan proses seleksi informasi dengan menyadarkan siswa akan jenis-jenis informasi tertentu dalam teks sastra. Diharapkan sastra ini akan membuka arah baru bagi penyelidikan dan praktik pendidikan sastra.

REFERENCES

- Allport, A. (1988) What concept of consciousness? In A.J. Marcel and E. Bisiach (eds) *Consciousness in Contemporary Science* (pp. 159–82). London: Clarendon Press.
- Bialystok, E. (1990) *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second-Language Use*. Oxford: Basil Blackwell Inc.
- Bialystok, E. (1994) Analysis and control in the development of second language proficiency. *Studies in Second Language Acquisition* 23, 157–68.
- Bortolussi, M. and Dixon, D. (1996) The effects of formal training on literary reception. *Poetics* 23, 471–87.
- Culler, J. (1975) *Structuralist Poetics: Structuralism, Linguistics, and the Study of Literature*. London: Routledge.
- Earthman, E.A. (1992) Creating the virtual work: Reader's processes in understanding literary texts. *Research in the Teaching of English* 26 (4), 351–84.
- Ellis, R. (1995) Interpretation tasks for grammar teaching. *TESOL Quarterly* 29 (1), 87–105.
- Hanauer, D. (1996) Integration of phonetic and graphic features in poetic text categorization judgements. *Poetics* 23, 363–80.
- Hanauer, D. (1997) Poetry reading and the second language classroom. *Language Awareness* 6 (1), 2–16.
- Hanauer, D. (1998) The effect of three literary educational methods on the development of genre knowledge: The case of postmodern poetry. *Journal of Literary Semantics* 27 (1), 44–57.
- Hanauer, D. (1999). Attention and Literary Education: A Model of Literary Knowledge Development. <http://dx.doi.org/10.1080/09658419908667114>
- Graves, B. (1993) The communicative context of literary experts. Paper presented at the Society of Text and Discourse, Boulder, CO.
- Graves, B. (1995) Informal reasoning and literary expertise. In J.D. Moore and J.F. Lehman (eds) *Proceedings of the 17th Annual Conference of the Cognitive Science Society* (pp. 585–90). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Graves, B. (1996) The study of literary expertise as a research strategy. *Poetics* 23, 385–403.
- Graves, B. and Frederiksen, C.H. (1991) Literary expertise in the description of a fictional narrative. *Poetics* 20, 1–26.
- Kudriashev, N.I. (1976) Certain Trends in the Development of Literary Education in Secondary School, *Soviet Education*, <https://doi.org/10.2753/RES1060-9393180910116>

- Schauber, E. and Spolsky, E. (1986) *The Bounds of Interpretation*. Stanford: Stanford University Press.
- Schmidt, R. (1990) The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 11, 129–58.
- Schmidt, R. (1993) Awareness and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics* 13, 206–26.
- Sharwood-Smith, M. (1994) *Second Language Learning: Theoretical Foundations*. London: Longman.
- Skehan, P. (1996) A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics* 17, 39–62.
- Spiro, J. (1991) Assessing literature: Four papers. In C. Brumfit (ed.) *Assessment in Literature Teaching. Review of English Language Teaching* 1 (3). London: Macmillan.
- Tomlin R.S. and Villa, V. (1994) Attention in cognitive science and second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 16, 183–203.
- Wilkenfeld, N. (1985) The acquisition of academic literacy. MA thesis, Bar-Ilan University, Ramat-Gan, Israel.
- Van Rees, K., Larsen, S. and Viehoff, R. (1996) Introduction special edition on literary expertise. *Poetics* 23, 381–4.
- Zyngier, S. (1994) At the crossroads of language and literature: Literary awareness, stylistics and the acquisition of literary skills in an EFL context. PhD thesis, University of Birmingham, UK.