



Strategi Mutakhir

dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra

Editor:

Praptomo Baryadi Isodarus | Yoseph Yapi Taum | Paulus Sarwoto
Susilawati Endah Peni Adji | Aji Cahyo Baskoro | Catharina Brameswari

STRATEGI MUTAKHIR DALAM PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA

Editor:

Praptomo Baryadi Isodarus
Yoseph Yapi Taum
Paulus Sarwoto
Susilawati Endah Peni Adji
Aji Cahyo Baskoro
Catharina Brameswari



SANATA DHARMA UNIVERSITY PRESS

STRATEGI MUTAKHIR DALAM PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA

Copyright © 2023

Himpunan Sarjana Kesusastaaran Indonesia (HISKI)
Sekretariat Universitas Sanata Dharma

Editor:

Praptomo Baryadi Isodarus
Yoseph Yapi Taum
Paulus Sarwoto
Susilawati Endah Peni Adji
Aji Cahyo Baskoro
Catharina Brameswari

Buku elektronik (*e-Book*):

ISBN: 978-623-143-024-3 (PDF)

EAN: 9-786231-430243

Sastra Humaniora
Cetakan Pertama, Oktober 2023
xix+302 hlm.; 15,5 x 23 cm.

Ilustrasi sampul:

Fajar Sungging

Sampul & tata letak akhir:

Thomas

PENERBIT:



SANATA DHARMA UNIVERSITY PRESS
Lantai 1 Gedung Perpustakaan USD
Jl. Affandi (Gejayan) Mrican,
Yogyakarta 55281
Telp. (0274) 513301, 515253;
Ext.1527/1513; Fax (0274) 562383
e-mail: publisher@usd.ac.id

KERJASAMA/PENYELENGGARA:



HIMPUNAN SARJANA KESUSASTRAAN INDONESIA
Komisariat Universitas Sanata Dharma
Jl. Pembangunan STM, Mrican, Caturtunggal, Depok,
Sleman 55281 DI Yogyakarta



Sanata Dharma University Press anggota APPTI
(Afiliasi Penerbit Perguruan Tinggi Indonesia)
No. Anggota APPTI: 003.028.1.03.2018

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang.

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apa pun, termasuk fotokopi, tanpa izin tertulis dari penulis & penerbit.

KATA PENGANTAR

Sastra adalah karya seni yang dipandang sebagai khazanah kekayaan rohani sebuah bangsa. Pembelajaran sastra di sekolah seringkali diharapkan sebagai sarana penting mengkulati pengalaman dan penghayatan rohani terhadap kehidupan itu. Pengajaran sastra diharapkan untuk mampu memberi kegembiraan hidup dan menciptakan keseimbangan bagi pikiran, perasaan, kemauan, dan ilham (Taum, 2017). Pembelajaran sastra di dunia pendidikan formal banyak tergantung pada rancangan kurikulum yang berlaku. Setiap kali ada perubahan kurikulum, harapan itu muncul kembali. Banyak pengamat sastra menilai bahwa kondisi pengajaran sastra sampai saat ini belum memberi jawaban yang tepat, masih jauh dari ideal, bahkan justru semakin parah. Wahyudi (2007) mengamati bahwa dalam kurikulum mana pun, pengajaran sastra tetap saja terpuruk.

Masalah klasik yang selalu dihadapi antara lain: pengajaran sastra dititipkan dalam pengajaran bahasa, rendahnya kompetensi guru di bidang sastra, pengajaran sastra menjadi bagian kecil dari pengajaran bahasa, strategi pengajaran sastra yang mengkhianati jati diri sastra, dan tidak tersedianya karya-karya sastra yang dapat diakses oleh siswa-siswa di seluruh tanah air. Damono (2007) bahkan mengungkapkan penilaian dan kritik yang sangat keras, “Kita semua memiliki kecenderungan yang sangat kuat untuk menganggap sepele kesenian di zaman yang nafsu utamanya adalah kemajuan ekonomi dan kemelimpahan duniawi.” Pengajaran sastra dinilai semakin terdesak dan sifat sekolah justru menjadi mesin pengajar pengetahuan untuk keperluan ujian (Damono, 2007).

Gejala pembelajaran bahasa dan sastra di sekolah yang hanya berfungsi menjadi mesin pengajar pengetahuan untuk keperluan ujian kiranya menjadi salah satu faktor akademis munculnya buku *Strategi*

Mutakhir dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra. Buku yang didedikasikan untuk seorang pakar pengajaran sastra ini mencoba menjawab dan memberikan beberapa alternatif berupa strategi terbaru dalam pembelajaran bahasa dan sastra. Buku ini terdiri dari tiga Bab, masing-masing bab memuat tulisan-tulisan yang sesuai dengan pembagian bab-nya.

Bab I “Sastra dan Inovasi Pembelajaran” mengungkapkan persoalan-persoalan mutakhir yang menyangkut objek material maupun objek formal di dalam dunia pembelajaran sastra. Tulisan pertama dalam bab ini berjudul “Sastra Indie: Inovasi Generasi Muda dalam Sastra Indonesia Era Digital Selaras Konsep Merdeka Belajar” ditulis oleh Yulianeta. Tulisan ini membahas sudut pandang terkait sastra indie dengan mengakui perbedaan pendapat. Meskipun ada stigma negatif, penulis berpendapat bahwa inovasi dalam sastra patut dihargai karena batasan dan ketergantungan pada standar yang ada dapat menghambat kreativitas. Pendeskripsiannya menekankan hak setiap karya untuk eksis, dan pembaca menjadi penentu apakah sebuah tulisan memiliki nilai atau tidak. Jagat sastra dianggap sebagai cermin realitas manusia yang tak pernah berdusta.

Tulisan kedua “Pembelajaran Sastra dalam Konteks Pascamanusia: Sebuah Pokok-Pokok Gagasan” oleh St. Sunardi membahas konsep pascamelankolia dan pascamanusia. Pascamelankolia mengacu pada pengalaman melampaui melankolia, di mana seseorang dapat mengatasi perasaan kehilangan dan menciptakan masa depan baru. Pascamanusia, dalam konteks ini, juga mengandung elemen pascamelankolia, karena kematian manusia bisa menimbulkan kerinduan akan manusia yang telah tiada. Namun, untuk melanjutkan, perlu ditemukan prinsip-prinsip baru tentang manusia. Tulisan ini mengusulkan ide bahwa manusia masa depan bisa diartikan sebagai manusia-*pinunjul*, yang mungkin merujuk pada konsep *Übermensch* dari Nietzsche. Dalam konteks pascamanusia, ide yang disampaikan adalah perlunya mencari arah baru dan mengembangkan konsep manusia-*pinunjul* sebagai bentuk fabulasi tentang masa depan. Ini diartikan sebagai penciptaan kartografi virtual yang menggambarkan perubahan subjek-agensi yang sedang terjadi. Contoh dari praktik sastra seperti cerpen dan karya sastra lainnya digunakan untuk mendemonstrasikan bagaimana kartografi masa depan

dapat diciptakan untuk menghindari pencarian sia-sia terhadap manusia yang telah tiada atau hanya berfokus pada aspek kematian dan apokalips. Tantangan praktik sastra dalam konteks pascamanusia adalah menciptakan pemahaman baru tentang manusia dan masa depannya.

Tulisan ketiga, “Sastra dan Inovasi Pembelajaran: Dari Sastra Lisan hingga Sastra Digital” oleh Yoseph Yapi Taum & Stevanny Yosicha Putri menguraikan perkembangan sastra sepanjang sejarah peradaban manusia, menyoroti transformasi media sastra dari lisan, manuskrip, cetakan, hingga digital. Sastra digital, khususnya dalam media online, memberikan wadah bagi berbagai peminat sastra dan penulis untuk mengekspresikan pemikiran dan perasaan mereka dengan bebas. Tesis yang diajukan dalam teks ini adalah bahwa sastra memiliki ciri dan fungsi yang tetap, yaitu keindahan dan kegunaan. Keindahan sastra terletak pada makna simboliknya yang bisa merujuk pada banyak hal sambil tetap menjaga elemen misteri. Hubungan antara sastra dan masyarakat dipandang sebagai hubungan simbolik, bukan hubungan kausal atau fungsional. Dengan kata lain, sastra tetap memiliki nilai dan esensi yang sama, terlepas dari media yang digunakan, apakah itu lisan, manuskrip, cetakan, atau digital.

Tulisan keempat, “AI sebagai Guru Baru: Kisah AI Generatif dalam Membentuk Masa Depan Pembelajaran Bahasa dan Sastra” oleh F.X. Risang Baskara mengulik sebuah teknologi yang telah mengubah segala hal, mempengaruhi setiap aspek kehidupan kita – mulai dari cara kita berkomunikasi hingga cara kita belajar, yakni kehadiran *Artificial Intelligence* (AI), termasuk dunia pendidikan. Tulisan bergaya optimis ini mengajak kita untuk mengintegrasikan AI Generatif ke dalam pendidikan bahasa dan sastra yang penuh hambatan dan tantangan namun dipenuhi dengan berbagai kisah sukses yang memberi kita alasan untuk optimis. Penulis mengajak kita membayangkan sebuah kelas di mana setiap siswa memiliki guru pribadi, seorang guru yang bisa beradaptasi dengan kecepatan belajar siswa, memahami kelemahan dan kekuatannya, dan menyajikan materi pelajaran dalam cara yang paling menarik bagi siswa tersebut. Ini adalah salah satu visi masa depan pendidikan dengan bantuan AI Generatif.

Tulisan Muhammad Reza Indrajay “Revisiting Audiovisual Media Langage Learning: A Case of Thai BL Fans” merupakan sebuah hasil penelitian yang menjelaskan peran media Thai BL dalam pembelajaran bahasa. Temuan penelitian mengungkapkan bahwa para pembelajar tertarik pada Thai BL karena hubungan pribadi dengan aktor dan aktris, yang memunculkan rasa ingin tahu dan minat. Selain itu, peserta seperti Jeab menggunakan strategi pembelajaran bahasa mandiri, seperti paparan yang rutin, peningkatan kosakata, pengulangan, dan latihan pengucapan. Selain itu, pengaruh Thai BL tidak hanya terbatas pada pemerolehan bahasa. Aspek visualnya memberikan pemahaman budaya yang memperkaya dan memungkinkan komunikasi di antara mereka yang menonton dan menikmatinya. Penelitian ini menegaskan potensi media audiovisual dalam pendidikan bahasa dan mengajukan eksplorasi lebih lanjut mengenai implikasinya yang kompleks.

Artikel “Integrating Literature with Digital Application: Enhancing Students’ Engagement and Motivation” yang ditulis Catharina Brameswari & Daniel Ari Widhiatama mengungkap penggunaan aplikasi digital seperti Mentimeter, Bitmoji, Story Board That, Canva, Wordwall, Padlet, dan Quizizz dalam kelas Pengantar Sastra Inggris sebagai strategi fundamental untuk meningkatkan motivasi belajar siswa. Integrasi teknologi dalam kelas sastra berpotensi memotivasi siswa dan meningkatkan keterlibatan mereka. Setiap aplikasi digital dapat digunakan dengan fleksibel dalam berbagai skenario, aktivitas, dan topik. Hal ini memungkinkan para dosen untuk membuat aktivitas interaktif, permainan, kuis, atau proyek kecil yang sesuai untuk siswa mereka.

Bab II berjudul “Fungsi Bahasa dan Kreativitas Pembelajaran” berisi enam artikel yang bertujuan menggugah kreativitas pembelajaran bahasa dan sastra. Artikel “Exploring Students’ Short Story Resources: EFL Creative Writing Practices in Indonesia” yang ditulis Dewi Widyastuti menganalisis kekuatan cerpen para siswa yang memanfaatkan tiga sumber daya utama. Ketiga sumber daya itu adalah diri siswa, pengamatan, dan karya kreatif lainnya. Sumber daya diri siswa adalah pengalaman menulis, penggunaan ciri-ciri fisiknya, pemikiran, kekhawatiran, dan minatnya untuk menciptakan tokoh dan alur cerpen. Sumber daya pengamatan, siswa memanfaatkan isu-isu yang

dianggapnya penting dalam masyarakat sebagai sumber daya penulisan kreatif. Pengamatan juga bermaksud untuk melakukan perubahan terkait citra perempuan dan diskriminasi. Siswa dapat menghasilkan tulisan kreatif dengan menggunakan sumber daya yang akrab, seperti tiga kategori yang dijelaskan di atas, akan memberi mereka rasa pencapaian. Dengan demikian, dalam situasi pembelajaran EFL, siswa akan menemukan penulisan kreatif sebagai ruang untuk berlatih Bahasa Inggris dan menyampaikan pemikiran mereka. Praktik ini dapat meningkatkan prestasi siswa dalam pembelajaran EFL melalui latihan penulisan kreatif.

Tulisan “The Implementation of Learner-Centered Education in Play Performance Course” yang dibuat oleh Maria Vincentia Eka Mulatsih mengingatkan kita pada perubahan paradigma pembelajaran dari yang berpusat pada guru menjadi berpusat pada siswa atau *Learner Centered Education* (LCE). Dalam mata kuliah Play Performance, implementasi LCE memungkinkan peran dosen dan pembelajar untuk mencapai tujuan bersama. Dosen atau guru dapat menjadi fasilitator untuk perkembangan pembelajar. Pembelajar dapat menjelajahi berbagai cara untuk menjadi lebih mandiri dan menjadi versi terbaik dari diri mereka sendiri. Pada akhirnya, dosen dan pembelajar merasa senang karena manfaat dari pencapaian ini memengaruhi orang lain (penonton) dengan cara yang baik. Selain berlatih keterampilan interpersonal, LCE memberikan lebih banyak kesempatan untuk menjadi lebih kreatif. Namun, LCE mungkin tidak berfungsi dengan baik dalam beberapa mata kuliah atau bidang lainnya. Penelitian lebih lanjut perlu dilakukan untuk mendapatkan sudut pandang lain tentang implementasi LCE di masa depan.

Artikel berjudul “Panoptikon pada Pembelajaran Bahasa dan Sastra” yang ditulis F.X. Sinungharjo menyoroti aspek pengawasan di dalam pembelajaran bahasa dan sastra. Panoptikon adalah konsep yang pertama kali dikemukakan oleh filsuf dan penulis abad ke-18 bernama Jeremy Bentham. Istilah ini mengacu pada desain arsitektur penjara yang dimaksudkan untuk menciptakan pengawasan yang tak terlihat dan terus-menerus terhadap para tahanan. Konsep ini dikenal karena aplikasinya dalam kekuasaan dan kontrol sosial. Secara sosial pengajar, terlebih guru dan dosen juga memiliki fungsi pengawasan dalam

pembelajaran. Banyak bentuk pengawasan yang langsung. Pada pembahasan belum dibahas pengawasan yang berjeda, misalnya CCTV dan pelaporan yang tertunda. Hal ini tentu membentuk insan yang ada dalam perkuliahan, baik pemelajar maupun pembelajar. Pengawasan tersebut harus memberikan keamanan dan diarahkan pada kepentingan mahasiswa. Dengan pengawasan pada dosen secara tidak langsung, misalnya dalam pembuatan materi, pembelajar didorong untuk memberikan persoalan atau permasalahan yang sungguh berbeda dari pertanyaan yang di internet, tetapi memberikan pengalaman yang kontekstual dalam ilmu sastra dan bahasa. Gerakan pengawasan apalagi panoptikon perlu didukung motivasi menciptakan ekosistem pendidikan yang makin baik untuk generasi masa depan.

Tulisan Praptomo Baryadi Isodarus berjudul “Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis Tingkat Kemampuan Kognitif dalam Taksonomi Bloom Revisi Anderson” membahas penerapan tingkat kemampuan kognitif dalam Taksonomi Bloom yang telah direvisi oleh Anderson dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Bila diterapkan pada pembelajaran bahasa Indonesia, keunggulan pendekatan tingkat kemampuan kognitif dalam Taksonomi Bloom yang direvisi Anderson adalah pembelajaran bahasa Indonesia akan memberikan kontribusi besar dalam mengembangkan tingkat kemampuan kognitif siswa secara utuh, dari tingkat yang paling rendah sampai ke tingkat yang paling tinggi, yaitu dari kemampuan mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, menilai, dan mencipta. Jika dalam pelaksanaan pembelajaran digunakan metode yang tepat, pembelajaran bahasa Indonesia niscaya akan berlangsung secara efektif.

Artikel “Peran Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia untuk Pencegahan Kekerasan Seksual” yang ditulis Sony Christian Sudarsono memiliki dimensi pragmatis. Baginya pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia memiliki peran mendasar dan penting karena dapat mengajak orang untuk membongkar imajinasi sempit, mengajukan pertanyaan-pertanyaan kritis, dan berpikir dan berefleksi secara mandiri. Dalam menghadapi tantangan kekerasan seksual pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia memegang peran yang tidak kalah pentingnya. Melalui analisis kritis terhadap teks berita, iklan, dan novel, para siswa dapat belajar mengenali dan membongkar ideologi dan prasangka gender

yang terkandung di dalamnya. Proses ini membuka wawasan baru terhadap ketidakadilan dan bias gender yang sering kali tidak terpahami secara langsung.

Tulisan terakhir di dalam Bab II berjudul “Kesantunan Berbahasa untuk Pendampingan Orang Muda di Era Digital” ditulis oleh Maria Magdalena Sinta Wardani. Bahasa adalah jantung relasi antarpribadi. Pembelajaran kesopanan berbahasa memiliki andil dalam menjawab kebutuhan pendidikan di era digital. Teori kesopanan berbahasa dapat dikemas sebagai materi ajar dengan menyertakan poin-poin tambahan yang terkait dengan budaya digital. Bahasa yang baik, santun, dan menjunjung tinggi martabat manusia adalah salah satu perwujudan karakter positif yang kita harapkan dimiliki oleh generasi muda. Dengan ini, harapan pemerintah bahwa pembelajaran bahasa Indonesia membentuk watak dan keadaban mahasiswa akan tercapai.

Bab III buku ini yang bertajuk “Orientalisme, Liyan, dan Jejaring Komunikasi” memuat enam artikel. Artikel pertama “Belajar Orientalisme melalui Kajian *World-Englishes* dan *Crazy Rich Asian*” ditulis oleh Nurvita Wijayanti. Orientalisme adalah sebagian dari pengetahuan yang dimiliki oleh pihak kolonial yang merujuk kepada wacana kolonial. Kolonial membagi konsep dikotomis oposisi biner Barat dan Timur, dan memberikan citra bahwa Barat lebih unggul daripada Timur. Studi Nurvita Wijayanti menemukan bahwa film *Crazy Rich Asian* belum sepenuhnya berhasil mengangkat tema *world-Englishes*. Film ini masih akan tetap mengandung wacana kolonial karena sistem Hollywood secara bawah sadar maupun sadar selalu memproduksi wacana Barat akan Timur. Meskipun tampaknya bahasa-bahasa yang digunakan sudah sesuai realita yang terjadi pada aksen Singlish dan bahkan secara jelas memvalidasi dan mengakui adanya aksen selain BrE dan AmE namun itu hanyalah impresi awal dari film ini. Wacana kolonial membedakan antara bahasa Inggris terstandar dan Bahasa Inggris beraksen (yang liyan), sementara wacana poskolonial membedakan bahasa keinggrisan dan bahasa lokal.

Artikel berikutnya berjudul “Jejaring Sastra: Alternatif Mutakhir Kajian Struktur Sastra (Penerapan pada *Novel Dasamuka* Karya Junaedi Setiono) yang ditulis Susilawati Endah Peni Adji memberikan

alternatif kajian struktural di dalam pembelajaran sastra. Dengan menggunakan teori Jejaring Sastra dari Franco Moretti kita dapat mengembangkan metode analisis kuantitatif dan *visible* untuk melihat alur melalui analisis jejaring --khususnya, jaringan tokoh. Menggunakan contoh novel *Dasamuka* karya Junaedi Setiono, Peni Adji mengilustrasikan teknik mengkaji peran dan posisi seorang tokoh dalam jaringan sebagai cara untuk menggambarkan fungsinya dalam teks sastra. Melalui aplikasi teori jejaring sastra yang dikemukakan Morreti Peni Adji menemukan 29 simpul (tokoh) dengan tepi atau hubungan tokoh yang sangat *visible*. Berdasarkan simpul dan tepi tersebut, tampaklah bahwa terdapat tiga tokoh penting yang kemudian diturunkan ke dalam model. Terdapat tiga model yang merupakan turunan dari jejaring utama novel, yaitu model tokoh Williem, Dasamuka, dan Den Wahyono. Dari tiga model tersebut, terungkap bahwa sentralitas permasalahan cerita novel *Dasamuka* adalah bronjong yang merupakan metafora relasi kekuasaan politik di Pulau Jawa.

Artikel berikutnya berjudul “Literature as Alternative History by Anglophone Southeast Asian Ethnic Chinese Women Writers” yang ditulis oleh Sri Mulyani menyoroti pembagian berdasarkan gender yang secara historis menghalangi perempuan untuk mendapatkan akses terhadap literasi dan publikasi di dunia Timur dan Barat. Akibatnya, produksi tulisan secara umum juga dikuasai oleh pria. Penulis perempuan etnis Tionghoa di Asia Tenggara berusaha menyoroti kehidupan dan sejarah kelompok-kelompok yang terpinggirkan, yang suara mereka diredam, melalui ruang dan mode perempuan dalam novel-novel mereka. Sebagai politik penulisan, novel-novel penulis perempuan etnis Tionghoa di Asia Tenggara dalam bahasa Inggris dapat dipandang sebagai strategi ganda yang berusaha menantang produksi sastra novel Barat dan produksi sastra fiksi Konfusius. Hal ini dipandang penulis sebagai sebuah kemajuan yang berfungsi ganda: sebagai kendaraan estetika dan politik yang menghasilkan reproduksi sejarah alternatif Asia Tenggara melalui literatur.

Tulisan berjudul “Applying the Circuit of Culture Framework on the Controversies Surrounding Ayu Utami’s *Saman*” karya Elisa Dwi Wardani memperkenalkan sebuah model baru di dalam melakukan

kajian sastra. Sirkuit budaya yang dikembangkan oleh Paul du Gay, Stuart Hall, Linda Janes, Hugh Mackay, dan Keith Negus berargumen bahwa analisis terhadap teks budaya harus melewati lima proses budaya utama yang diidentifikasi sebagai sirkuit budaya, jika ingin dikaji secara memadai. Oleh karena itu, untuk mempelajari sebuah karya sastra sebagai teks budaya, seseorang perlu: mengeksplorasi bagaimana teks tersebut direpresentasikan, identitas sosial apa yang terkait dengannya, bagaimana teks tersebut diproduksi dan dikonsumsi, serta mekanisme apa yang mengatur distribusi dan penggunaannya. Sirkuit budaya sebagai model analisis budaya mencerminkan bagaimana Studi Budaya memandang budaya sebagai praktik-praktik penandaan di mana makna hanyalah konstruksi semata. Setiap momen budaya saling terkait dengan momen budaya lainnya, sehingga baik penulis, penerbit, atau kritikus tidak dapat sepenuhnya mengontrol bagaimana novel seharusnya diterima. Sirkuit juga menunjukkan bahwa tindakan mengonsumsi novel tidak hanya dibentuk oleh representasi diskursif novel, tetapi juga menentukan produksinya, sementara produksi novel juga tak terpisahkan dari bagaimana novel dikonsumsi dan diatur. Akhirnya, model ini menunjukkan bagaimana setiap momen budaya dalam sirkuit budaya saling terkait satu sama lain sebagai suatu keseluruhan, seperti yang selalu diperdebatkan oleh studi budaya.

Artikel berjudul “Tapestry of Diversity: Promoting Cross-Cultural Awareness Through Foreignization in Translated Literature” yang ditulis oleh Almira Ghassani Shabrina Romala berusaha mempromosikan kesadaran lintas budaya melalui *foreignization* dalam sastra terjemahan. Sastra telah lama dihargai sebagai cermin yang mencerminkan kisah rumit pengalaman manusia, keyakinan, dan identitas budaya. Interaksi antara budaya, yang difasilitasi oleh terjemahan sastra, menawarkan peluang unik untuk memupuk pemahaman dan penghargaan yang lebih dalam terhadap identitas budaya. Ketika karya sastra melampaui batas bahasa melalui terjemahan, mereka memulai perjalanan transformatif yang membawa potensi pengayaan dan risiko distorsi antara aspek-aspek kerumitan bahasa, nuansa budaya, dan pelestarian identitas budaya sumber. Dalam konteks ini, penerjemah, sebagai pembangun jembatan budaya, harus mempertahankan karya asli dan esensi serta keaslian budaya sumber dalam versi terjemahan.

Tantangannya terletak dalam menemukan keseimbangan harmonis antara menjadikan teks cukup mudah dibaca bagi audiens sasaran dan menghormati nuansa budaya yang unik yang tertanam dalam teks sumber. Menemukan keseimbangan antara melestarikan otentisitas budaya dan memastikan keterbacaan untuk khalayak sasaran memerlukan keterampilan dan sensitivitas dari para penerjemah. Mereka harus menghadapi pilihan bahasa dan nuansa budaya untuk memastikan bahwa esensi teks sumber tetap terjaga tanpa membuat pembaca merasa asing.

Tulisan pamungkas di dalam buku ini berjudul “Merepresentasikan Liyan: Etnis Tionghoa Nusantara dalam Tulisan Perjalanan Prancis” karya Andi Mustofa. Etnis Tionghoa yang telah menjadi bagian tak terpisahkan dari masyarakat Indonesia dicatat dan diangkat dalam berbagai genre sastra seperti novel dan tulisan perjalanan (*travel writing*) karya pengarang Indonesia maupun non-Indonesia. Etnis Tionghoa tidak terlepas dari pandangan orientalis para penjelajah Prancis. Sebagai bagian dari kekuatan besar kolonial Eropa pada abad ke-19, penjelajah Prancis memandang etnis Tionghoa dalam konteks superioritas budaya Barat. Pandangan orientalis ini berdampak pada representasi yang mengarah pada eksploitasi stereotipe dan praktik reduktif terhadap kompleksitas etnis Tionghoa.

Demikian keseluruhan isi buku persembahkan ini. Luasnya cakupan tema dan banyaknya kontributor yang menyumbangkan pemikiran kritis dan gagasan mutakhirnya tentang pembelajaran bahasa dan sastra memperlihatkan adanya perhatian dan kepedulian para akademisi Indonesia terhadap persoalan pembelajaran. Kehadiran buku ini sekaligus membuktikan bahwa kegelisahan dan kepedulian senior dan pendahulu B. Rahmanto terhadap pembelajaran sastra sudah berhasil diestafetkan kepada generasi di bawahnya.

Tim Editor

Praptomo Baryadi Isodarus, Yoseph Yapi Taum,
Paulus Sarwoto, Susilawati Endah Peni Adji,
Aji Cahyo Baskoro, dan Catharina Brameswari

SEKAPUR SIRIH

Kematian seorang akademisi seringkali diperingati oleh koleganya dengan menyelenggarakan kegiatan-kegiatan yang bersifat akademis. Kegiatan-kegiatan yang bersifat akademis tersebut tidak hanya wujud penghargaan terhadap kontribusi akademisi tersebut selama hidupnya. Lebih dari itu, visi dan misi perjuangan sang akademisi mendapatkan momentum untuk dilanjutkan generasi berikutnya dan diketahui masyarakat akademik dan non-akademik. Kegiatan akademis yang dilakukan oleh para koleganya biasanya difokuskan pada pemahaman tentang topik atau bidang studi yang digulati akademisi tersebut.

Drs. B. Rahmanto, M.Hum (17 Juli 1946 – 13 November 2022) adalah dosen senior Prodi Sastra Indonesia Fakultas Sastra Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta yang dikenal luas oleh masyarakat akademis, khususnya dalam bidang ilmu sastra dan pengajarannya. Sejak lulus sebagai Sarjana Bahasa dan Sastra IKIP Sanata Dharma tahun 1978, beliau bekerja sebagai dosen tetap di Prodi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia dan Daerah (PBSID) IKIP Sanata Dharma (1978 – 1992) kemudian Prodi Sastra Indonesia di Fakultas Sastra Universitas Sanata harma (1992 – 2022).

Selain sebagai dosen tetap di USD, beliau pernah tercatat sebagai dosen tidak tetap di beberapa perguruan tinggi, antara lain STF “Pradnyawidya” (1980-1992), JPBSI FKIP Universitas Sarjana Wiyata (1988-1990), FE Universitas Atmajaya (1998-sekarang), dan Universitas Terbuka. Sejak tahun 1976, beliau menjabat sebagai sekretaris redaksi majalah kebudayaan Basis di Yogyakarta yang masih ditekuninya sampai dengan ajal memanggilnya.

Tahun 1994, Rahmanto meraih gelar Magister dalam bidang Ilmu Humaniora (Sastra Indonesia dan Jawa) dari Program Pascasarjana

Universitas Gadjah Mada, di bawah bimbingan Prof. Dr. Umar Kayam. Jabatan struktural diawalinya sebagai Koordinator Program Diploma Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra di IKIP Sanata Dharma (1984 – 1988), Ketua Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia IKIP Sanata Dharma (1990 – 1992), Kepala Pusat Kajian Bahasa, Sastra, dan Kebudayaan Indonesia, USD (1997 – 2003), Ketua Jurusan Sastra Indonesia, Fakultas Sastra Universitas Sanata Dharma (2004 – 2010).

Kiprah B. Rahmanto di dunia organisasi profesi Himpunan Sarjana Kesusastraan Indonesia (HISKI) dimulainya sebagai Ketua III HISKI Komda DIY (1989-1994), Ketua I HISKI Komda DIY (1998 – 2005), dan Ketua Umum HISKI Pusat (2005 - 2010). Karena kiprahnya ini, beliau dikenal di kalangan HISKI Nasional. Kegiatan akademis ini pun didukung oleh pengurus pusat HISKI.

Beberapa buku yang dihasilkannya, seperti *Pemandu di Dunia Sastra* (1986), *Metode Pengajaran Sastra* (1989), *YB Mangunwijaya Karya dan Dunianya* (2001), serta *Umar Kayam Karya dan Dunianya* (2004) menempatkan B. Rahmanto sebagai akademisi yang dihargai di tanah air. Mengingat kontribusi akademis B. Rahmanto seperti ini, para koleganya bersepakat menyelenggarakan kegiatan penerbitan buku persembahan untuk B. Rahmanto dengan judul *Strategi Mutakhir dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra* sebagai persembahan mengenang satu tahun B. Rahmanto dipanggil Tuhan.

Tanggapan para kolega terhadap rencana penerbitan buku persembahan ini sangat antusias. Hal ini mencerminkan penghargaan yang mendalam terhadap pemikiran dan penelitian B. Rahmanto serta upaya untuk meneruskan warisan intelektualnya. Seperti yang terlihat di dalam buku ini, pokok-pokok persoalan yang digarap mencakup bidang yang cukup luas, mulai dari sastra lisan, sastra digital, sastra indie, pembelajaran sastra dalam konteks pascamanusia, *Artificial Intelligence Generatif*, *media audiovisual*, *creative writing practices*, *play performance course*, *alternative history*, panoptikon, taksonomi Bloom, dan orientalisme. Semua penulis mempertimbangkan dan menghubungkan topik-topik yang dibahas itu dengan aspek pembelajaran bahasa dan sastra. Buku ini bermanfaat sebagai bahan referensi di

dalam pembelajaran bahasa dan sastra dengan menggunakan strategi mutakhir.

Tim Editor mengucapkan terima kasih yang tulus kepada semua kontributor yang mempersembahkan tulisannya di dalam buku ini. Ucapan terima kasih yang sama kami sampaikan kepada Pengurus HISKI Pusat, Pegurus HISKI Komisariat USD, Dekan Fakultas Sastra USD, Dekan FKIP USD yang memberikan dukungan dana bagi terwujudnya kegiatan ini. Kepada panitia penerbian buku yang sekaligus menyelenggarakan seminar dan peluncuran buku ini, kami ucapkan terima kasih.

Waktu adalah sesuatu yang sangat berharga yang terus saja mengalir (*tempus fugit*). Kenangan adalah salah satu cara mengabadikan ‘momen’ dalam hidup manusia. Buku ini menjadi sebuah kenangan abadi bagi pendahulu kita, B. Rahmanto. Harapan kami, semoga buku ini bermanfaat bagi pembelajaran bahasa dan sastra di Indonesia.

Lamalera, 27 September 2023

Yoseph Yapi Taum
Editor

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
SEKAPUR SIRIH	xiii
DAFTAR ISI	xvii
BAB I	
SASTRA DAN INOVASI PEMBELAJARAN	1
SASTRA INDIE: INOVASI GENERASI MUDA DALAM SASTRA INDONESIA ERA DIGITAL SELARAS KONSEP MERDEKA BELAJAR	3
Yulianeta	
PEMBELAJARAN SASTRA DALAM KONTEKS PASCAMANUSIA: SEBUAH POKOK-POKOK GAGASAN	23
St. Sunardi	
SASTRA DAN INOVASI PEMBELAJARAN: DARI SASTRA LISAN HINGGA SASTRA DIGITAL	41
Yoseph Yapi Taum Stevanny Yosicha Putri	
AI SEBAGAI GURU BARU: KISAH AI GENERATIF DALAM MEMBENTUK MASA DEPAN PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA	61
F.X. Risang Baskara	
REVISITING AUDIOVISUAL MEDIA LANGUAGE LEARNING: A CASE OF THAI BL FANS	75
Muhammad Reza Hendrajaya	
INTEGRATING LITERATURE WITH DIGITAL APPLICATIONS: ENHANCING STUDENTS' ENGAGEMENT AND MOTIVATION	91
Catharina Brameswari Daniel Ari Widhiatama	

BAB II

FUNGSI BAHASA DAN KREATIVITAS

PEMBELAJARAN 105

EXPLORING STUDENTS’ SHORT STORY RESOURCES:
EFL CREATIVE WRITING PRACTICES IN INDONESIA 107

Dewi Widyastuti

THE IMPLEMENTATION OF LEARNER-CENTERED
EDUCATION IN PLAY PERFORMANCE COURSE 123

Maria Vincentia Eka Mulatsih

PANOPTIKON PADA PEMBELAJARAN BAHASA
DAN SAstra

F.X. Sinungharjo

PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA BERBASIS
TINGKAT KEMAMPUAN KOGNITIF DALAM TAKSONOMI
BLOOM REVISI ANDERSON 147

Prptomomo Baryadi Isodarus

PERAN PEMBELAJARAN BAHASA DAN SAstra
INDONESIA UNTUK MENCEGAH KEKERASAN SEKSUAL 163

Sony Christian Sudarsono

KESANTUNAN BERBAHASA UNTUK PENDAMPINGAN
ORANG MUDA DI ERA DIGITAL 181

Maria Magdalena Sinta Wardani

BAB III

ORIENTALISME, LIYAN, DAN JEJARING

KOMUNIKASI 193

BELAJAR ORIENTALISME MELALUI KAJIAN *WORLD-
ENGLISHES* DAN *CRAZY RICH ASIAN* 195

Nurvita Wijayanti

JEJARING SAstra: ALTERNATIF MUTAKHIR KAJIAN
STRUKTUR SAstra (PENERAPAN PADA NOVEL
DASAMUKA KARYA JUNAEDI SETIONO) 207

Susilawati Endah Peni Adji

LITERATURE AS ALTERNATIVE HISTORY BY ANGLOPHONE SOUTHEAST ASIAN ETHNIC CHINESE WOMEN WRITERS	233
Sri Mulyani	
APPLYING THE CIRCUIT OF CULTURE FRAMEWORK ON THE CONTROVERSIES SURROUNDING AYU UTAMI'S <i>SAMAN</i>	257
Elisa Dwi Wardani	
A TAPESTRY OF DIVERSITY: PROMOTING CROSS-CULTURAL AWARENESS THROUGH FOREIGNIZATION IN TRANSLATED LITERATURE	271
Almira Ghassani Shabrina Romala	
MEREPRESENTASIKAN LIYAN: ETNIS TIONGHOA DI NUSANTARA DALAM TULISAN PERJALANAN PRANCIS	283
Andi Mustofa	
BIOGRAFI PENULIS	295

BAB I

SASTRA DAN INOVASI PEMBELAJARAN

SASTRA INDIE: INOVASI GENERASI MUDA DALAM SASTRA INDONESIA ERA DIGITAL SELARAS KONSEP MERDEKA BELAJAR

Yulianeta

“Jadilah penulis yang paling beda. Jika tidak bisa menjadi yang paling terbaik atau yang pertama, jadilah yang paling beda”
(Raditya Dika).

PENDAHUUAN

Kutipan di atas relevan dengan munculnya sastra indie. Namun sastra indie bukan sebuah genre, melainkan secara umum diartikan “merdeka”, “bebas”, atau “berdiri sendiri”. Seperti pernyataan Blackwell (2017: 39), indie atau independen tidak dapat diistilahkan sebagai genre dalam membuat referensi ekstratekstual yang menempatkan konteks produksi dan distribusi. Dengan demikian lahirnya karya sastra indie mencoba melepaskan aturan atau keterikatan baku yang melekat di dunia penulisan dan penerbitan sehingga keberadaan sastra indie muncul sebagai inovasi serta udara segar bagi penulis pemula dan menjadi pembeda terhadap kejajegan lahirnya karya sastra.

Fenomenanya menyajikan sesuatu yang berbeda belum tentu dapat diterima oleh semua kalangan masyarakat. Sastra indie lahir sebagai salah satu bentuk terobosan baru di dunia kesusastraan. Namun, inovasi ini seolah tidak pernah punya tempat. Tingginya senioritas seolah menempatkan sastra indie berada di urutan paling bawah juga dianggap sebagai karya sampah. Seperti pernyataan berikut “buku-buku sastra indie kebanyakan tidak bermutu”. Kutipan tersebut terdapat pada sebuah catatan budaya “Menimbang Buku Sastra Indie” yang ditulis oleh Maria Magdalena Bhoernomo di *Kedaulatan Rakyat*, 2012 (dalam Rachmawati). Pernyataan tersebut menguatkan bahwa

sastra indie kerap mendapat stigma negatif ketimbang penerimaan yang positif.

Kenyataannya sastra indie tetap hidup bahkan menjamur seiring perkembangan teknologi. Karya indie makin populer dan diminati oleh para remaja kerana garapan situasi semasa yang santai dan ringan dipaparkan (Ismail & Md. Yusoff, 2016). Gaya penulisan yang digunakan juga terkesan tidak kaku dengan tema-tema yang segar namun tetap syarat dengan nilai-nilai kehidupan yang berkembang di dalam masyarakat saat ini (Hasimah, Mohamad, & Mohd, 2018) Perkembangan ini juga didasari oleh munculnya generasi tekno-virtual atau generasi era digital. Dunia pers memberi kesan seolah segala sesuatu bebas dan diperbolehkan. Selain itu, media sosial ikut mengangkat popularitas sastra indie. Setiap orang mampu menjelajahi dan menjangkau karya sastra secara digital. Kita sebut sebagai dunia baru sastra dikarenakan adanya teknologi.

PEMBAHASAN

1. Jejak Sastra Indie

Pada masa Orde Baru, semua dikontrol termasuk sisi kebudayaan, baik seni rupa, film, teater, maupun sastra dikendalikan oleh ideologi pemerintah. Kemudian setelah pascareformasi, terjadi peralihan pada komunitas-komunitas, organisasi, agen-agen sosial atau kelompok-kelompok masyarakat, yang kemudian dalam sastra kita mengenal angkatan 20-an dengan adanya sastra wangi, hingga sastra siber, juga penyebaran komunitas-komunitas sastra, organisasi sastra, yang bergerak menyambut peradaban yang bisa dikatakan sebagai generasi milenial.

Tercatat pada 2015, ada sekitar 57 penerbit indie yang mungkin di zaman ini sudah semakin banyak jumlahnya. Kendatipun demikian, maraknya karya sastra indie oleh penerbit yang menerbitkan karya penulis atau pengarang muda milenial terjadi akhir 90-an dan pada awal 2000-an. Buku terbitan indie pada saat itu cenderung memiliki penolakan dan stigma negatif. Bahkan *New York Times* pada saat itu tidak memberikan izin terhadap resensi buku yang diterbitkan oleh

penerbit indie jika tercetak di halamannya. Hal itu dikarenakan buku terbitan indie dipandang bersifat mana suka sesuai permintaan penulis sehingga beberapa ahli atau kritikus memandang rendah dan meragukan sisi kualitas karya tersebut.

Perkembangan sastra indie tidak terlepas dari adanya para penulis indie yang sudah menerbitkan karyanya. Seperti Dewi Lestari, Eka Kurniawan, Faisal Oddang, Dea Anugrah, Raihan Lubis, Prita Prawiroharjo, Fiersa Besari, Raditya Dika, dan masih banyak lagi serta tak tersebutkan jumlah seluruhnya. Namun, jauh sebelum era 2000-an ternyata maraknya buku terbitan sastra indie sudah berlangsung sejak lama. Hal itu ditandai oleh adanya buku puisi karya Walt Whitman berjudul *Leaves of Grass* (1855); Emily Dickinson, seorang penulis yang lebih banyak menghabiskan waktu di kamar tetapi pada akhirnya karyanya dikenal setelah ia meninggal; dan Charles Bukowski yang merupakan penyair serta novelis. Sebagai contoh Walt Whitman menerbitkan bukunya dengan penghasilannya sendiri. Setelah itu, dipublikasikan kepada teman-teman terdekatnya, sehingga dalam periode tertentu karyanya semakin dikenal dan diakui oleh masyarakat. Hal inipun menunjukkan bahwa kualitas tentu saja tidak utuh berada pada sisi siapa yang menerbitkan, tetapi bagaimana pembaca menilai suatu karya sastra

Dari apa yang sudah ditemukan jauh sebelum era pascareformasi ternyata dunia sastra indie telah lahir dan bertumbuh dengan proses survivalnya. Padahal berdasarkan tiga tokoh penulis sastra indie yang telah dipaparkan menyiratkan bahwa kebaruan atau inovasi di dunia sastra sebenarnya menjadi wadah yang tepat. Akar dari persoalannya berada pada persepsi dan generalisasi sastra indie yang notabene tidak memiliki kualitas. Hal itu disampaikan pula oleh Muarif (dalam Puja) pada esai yang berjudul *Politik Literasi, Buku Sastra, Penulis Muda* tidaklah sepenuhnya keliru. Diakui atau tidak, fenomena mudahnya menerbitkan buku lewat penerbit indie pada tahun-tahun belakangan ini memang kerap tak sebanding dengan kualitas (naskah) buku yang diterbitkan (dan diharapkan).

Berbicara tentang kualitas karya, tidak selalu bermula dan acuan utamanya datang dari seorang kritikus. Namun, hak untuk menilai

karya sastra diserahkan kepada pembaca yang sehat tanpa campur tangan pihak lain. Demikian pula dalam buku-buku sastra indie. Kualitas dan proses seleksi selalu dipertanyakan. Bahkan, seringkali dianggap sebagai sampah yang muncul di dunia sastra kita. Padahal, seorang penulis membutuhkan proses untuk memulai karir di dunia penulisan. Oleh karena itu, penulis dapat diibaratkan sebagai pedang yang membutuhkan waktu untuk ditempa menjadi lebih tajam.

Selain itu, dengan bertambahnya jumlah penerbit independen, penerbitan karya menjadi lebih mudah, dan buku-buku sastra independen tidak boleh selalu diabaikan. Sikap yang harus kita tanamkan pada setiap orang adalah untuk selalu menganggap bahwa inovasi adalah bagian dari proses. Ini tidak berarti bahwa buku-buku independen selalu dijuluki sastra sampah. Selain itu, keberadaan penerbit independen tidak harus selalu dipertanyakan oleh kebijakan penerbitan yang tidak selektif. Apakah ada fakta yang jelas? Bukankah penerbit juga berperan dalam menyeleksi karya? Pada dasarnya, pertanyaan diajukan kepada pembaca, bukan kepada sarjana atau bahkan kritikus. Semua interpretasi dilakukan selama proses membaca, dan orang yang melakukan ini adalah pembaca yang mencoba membongkar pemikiran dari karya tersebut. Pada akhirnya pembacalah yang mempertimbangkan kualitas karya tersebut.

Sementara itu banyak sekali geliat penerbit alternatif yang mulai terasa. Salah satu contohnya adalah penerbit indie di daerah Yogyakarta (Santoso). Keberadaan penerbit buku indie di Yogyakarta memang menarik untuk dicermati. Selain kehadirannya cukup mampu menghadirkan bentuk baru dalam bisnis penerbitan buku di Indonesia, juga ditengarai mendorong dinamika dunia penerbitan buku secara nasional. Dianggap sebagai penerbit indie, karena penerbit alternatif ini tidak ditopang oleh kekuatan modal, dan berawal dari keberanian dan ketekatan sejumlah orang dalam mendirikan lembaga penerbitan. Keberadaan lembaga penerbitan alternatif telah berkembang menjadi salah satu bentuk industri kreatif mutakhir.

Keberanian mendobrak perancangan buku yang standar melalui sampul, judul buku hingga desain *layout*-nya cukup memberikan daya artistik yang hendak dibentuk oleh tampilan sebuah buku. Bagi penerbit

Yogya, buku 10 bukanlah sekedar sebuah bisnis bidang ekonomi, melainkan sebuah produk budaya, produk berselera seni yang cukup tinggi. Tidak heran jika perancangan buku dibuat dengan begitu memikat, terutama dalam desain sampul dan pemilihan judul yang provokatif. Sampul yang jika dibentangkan secara lebih besar dapat menjadi sebuah poster yang menarik untuk dipajang.

Penerbit alternatif di Yogyakarta dalam banyak hal lahir karena kedekatan sesama kawan dan kesamaan cara pandang terhadap sebuah isu yang sedang berkembang. Tidak jarang jika beberapa penerbitan lahir kemudian yang ditopang oleh penerbit sebelumnya, karena unsur pertemanan yang begitu kental. Justru karena unsur kedekatan, baik soal ideologi, sosiologis maupun psikologis, memberikan peluang bagi penerbit alternatif bermunculan. Memanfaatkan jaringan dalam komunitas, penerbit alternatif hidup dan menghidupi penerbitannya. Komunitas dianggap sebagai pasar potensial dan memiliki kedekatan secara emosional dengan penerbit, sekaligus dengan tema buku yang diterbitkan.

Fenomena lain yang memperkaya keberadaan sastra indie yaitu terdapat pembentuk komunitas. Diantaranya Forum Lingkar Pena (FLP), Rumah Budaya Tembi, Asas, Malam Puisi Rantau Prapat, dan komunitas-komunitas sastra serta kebudayaan di berbagai daerah lain, yang ada di Indonesia. Komunitas yang sudah dibentuk tidak memungkiri bahwa prosesnya terjadi atau berlangsung sebab adanya peran teknologi. Misalnya keberadaan media sosial seperti *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Tiktok*, dan *Line* tentu dapat difungsikan sebagai media untuk membantu mengembangkan, membagikan serta mempromosikan karya sastra. Selain mudah, tentu saja murah. Tidak seperti zaman penggunaan spanduk, brosur atau baliho yang pastinya membutuhkan biaya lebih. Sebagai contoh Faisal Syahreza, sebagai penulis ia sering membagikan tulisannya di media sosial menjadi daya dukung yang bernilai positif. Konten yang dibagikan di sosial media menjadi proses membangun popularitas dan kualitas dalam berkarya. Penerbit alternatif memanfaatkan media sosial untuk membangun *branding*, sedangkan penerbit mayor lebih memanfaatkan media sosial untuk mempromosikan buku-buku yang mereka jual (Johnson, 2020; Firdaus & Wati, 2022).

Dewasa ini, wahana yang dinilai paling mutakhir adalah wahana elektronik yang dapat menjangkau masyarakat luas. Dalam hal ini karya sastra yang menggunakan wahana demikian disebut dengan sastra siber. Sastra siber akrab di masyarakat postmodern karena memenuhi segala aspek yang menjadi ciri khas masyarakat postmodern. Salah satu sastra siber yang cukup lama bertahan adalah Wattpad. Guna menjadikan cerita yang telah ditulis di akun Wattpad menjadi buku ber-ISBN, maka penulis memerlukan bantuan penerbit. Kegiatan penerbit dapat dirangkum dengan tiga kata kerja: memilih, membuat (*fabriquer*), dan membagikan. Tiga kegiatan itu saling berkaitan. Masing-masing bergantung satu sama lain, saling memengaruhi, serta membentuk suatu siklus yang merupakan keseluruhan kegiatan penerbitan (Escarpit, 2005:74).

Berdasarkan penelitian Mawardi (2018) produksi karya sastra tidak hanya bertujuan untuk menciptakan sebuah karya yang dapat dinikmati oleh masyarakat pecinta karya sastra saja, namun kini karya sastra telah menjadi sebuah komoditas seperti halnya perlengkapan rumah tangga. Seperti yang dijelaskan oleh Pratamanti (2014:37) bahwa karya sastra sama seperti benda komoditas yang lain, berorientasi pada keuntungan finansial. Di sini kapitalisme berperan penting. Karya sastra akan terus dikembangkan demi mendapat keuntungan finansial yang lebih banyak. Demi memperoleh keuntungan finansial tersebut, maka produsen karya sastra tidak berhenti memproduksi dan memasarkan karya sastra yang dihasilkannya. Proses produksi dan pemasaran karya sastra ini disertai dengan berbagai inovasi dan kreativitas agar dapat menarik khalayak pembeli sebanyak-banyaknya.

2. Penerbit Mayor Vs Penerbit Alternatif

Dalam dunia perbukuan dan penerbitan, dikenal dua istilah yang umum digunakan yaitu penerbit mayor dan penerbit alternatif. Secara sederhana, perbedaan antara kedua penerbit ini adalah besarnya modal dan manajemen produksi. Penerbit mayor seperti Gramedia Pustaka Utama atau Bentang Pustaka, cenderung memilih penulis-penulis yang karyanya sudah dikenal masyarakat, *marketable* dan nantinya akan mencetak karya penulis-penulis tersebut dengan kuantitas besar.

Penerbit mayor setidaknya mencetak 3000 eksemplar dalam sekali penerbitan, sedangkan penerbit alternatif mencetak buku dengan jumlah minimum yang lebih kecil yaitu tiga ratus eksemplar, bahkan di awal kemunculannya, penerbit indie, seperti Ellunar Publisher hanya mencetak enam eksemplar dalam setahun (Sari dan Wati, 2023). Menurut Wangsitalaja (2001), karakteristik penerbit alternatif adalah berbekal semangat idealisme, tidak memaksudkan penerbitnya sebagai sebuah usaha dagang yang murni profit *oriented*, bermodal finansial pas-pasan, dan memiliki semangat mendobrak *mainstream* wacana status kuno. Sejalan dengan itu, semangat idealisme yang dimiliki penerbit indie mendorong mereka menerbitkan buku yang sesuai dengan visinya sehingga menciptakan identitas yang khas (Aritenang dan Dewi, 2021). Penerbit alternatif masih terbagi lagi menjadi beberapa jenis seperti *independent publishing* dan *self-publishing*.

Istilah *independent publishing* dan *self-publishing*, sering dikatakan sama. Padahal keduanya memiliki perbedaan. Perbedaan itu tampak pada proses pembuatan yang dapat ditinjau dari dua aspek yaitu naskah dan legalitas. Misalnya terdapat penerbit indie bernama Ruang Karya dari Kalimantan Selatan yang berslogan: “berkarya selagi muda, bermanfaat selagi bisa”. Penerbit indie ini mengusung sistem *independent publishing* dan *self-publishing*. Artinya, penulis dibebaskan untuk memilih dalam menerbitkan karyanya. Jika memilih *independent publishing*, sistemnya mengikuti kelas menulis daring. Kelas tersebut merupakan pengajaran terbimbing oleh tutor dan juga editor. Setelah calon penulis memahami dan mengetahui arah kemampuan menulisnya maka dari hasil kelas menulis tersebut sudah bisa menghasilkan karya dan mengirimkan naskah tanpa seleksi. Adapun pilihan yang kedua yaitu *self-publishing* bermakna bahwa naskah yang dikirim sudah diproses termasuk pengeditan oleh penulis itu sendiri tanpa melibatkan penerbit. Kemudian naskah tersebut dikirim dan sudah pasti bisa dipublikasikan atau diterbitkan.

Selain itu, penerbit Ruang Karya memiliki program berdiskusi bersama penulis yang menerbitkan karyanya dengan Ruang Karya. Seperti seminar kepenulisan, disediakan narasumber, moderator dan *audience* tetapi pelaksanaannya berbasis diskusi santai di *WhatsApp* dan *live streaming*, *Instagram*. Dengan adanya bincang kepenulisan

tersebut, para penulis muda dan pemula tentu mendapat ilmu serta pengalaman baru yang didukung teknologi.

Salah satu perdebatan yang mungkin menjadi pemikiran kritikus juga, terdapat satu orang penulis yang bergabung dengan Ruang Karya mempertanyakan bahwa bagaimana nasib dan kecenderungan karya yang sudah diterbitkan bersama Ruang Karya? Pihak Ruang Karya menjelaskan bahwa tergantung dari penulis itu sendiri. Pada intinya sudah jelas bahwa jenis penerbitan Ruang Karya adalah penerbitan alternatif atau indie yang mewadahi penulis pemula khususnya mereka yang memiliki ketertarikan menulis tetapi tidak terwadahi. Titik tengahnya tidak terselesaikan dan tetap terpatri dalam persepsi masing-masing. Dalam buku *The Indie Author Revolution: An Insider's Guide to Self-Publishing* disampaikan bahwa jika sudah memutuskan ide dalam menulis buku dan ingin merealisasikannya, salah satu cara yang tepat adalah dengan melakukan penerbitan sendiri atau mandiri (Beeves, 2013:15).

Jika dilihat dari makin gencarnya pelatihan maupun sayembara menulis yang diadakan oleh berbagai penyelenggara, makin terlihat bahwa semakin banyak orang yang aktif menulis naskah dengan beragam genre. Dewasa ini pula semakin banyak penulis, terutama penulis pemula, yang berkeinginan untuk menerbitkan karyanya. Akan menjadi sebuah kebanggaan bagi seorang penulis pemula apabila naskahnya diterbitkan oleh penerbit mayor.

Pada kenyataannya, menembus penerbitan mayor tidaklah mudah. Selain mempertimbangkan kualitas naskah, penerbit mayor juga memperhitungkan pangsa pasar, apakah naskah tersebut akan laku atau tidak. Masa tunggu penulis yang mengirimkan naskah ke penerbit mayor bisa dikatakan cukup lama. Rata-rata penerbit mayor memberi tenggang waktu tiga bulan kepada pengirim naskah untuk menyetujui naskah tersebut akan diterbitkan atau tidak. Jika dalam tiga bulan pengirim naskah tidak mendapatkan tanggapan dari penerbit, barulah pengirim naskah bisa menyimpulkan bahwa naskahnya ditolak. Pun ketika naskahnya diterima, penulis masih harus menjalani proses penyuntingan naskah yang tidak sebentar.

Namun industri telah berubah. Hal ini memaksa untuk merangkul revolusi digital, seperti halnya industri musik dengan label indie. Semakin hari penerbit indie semakin diminati oleh para penulis, khususnya para penulis pemula. Penerbit indie mewujudkan keinginan banyak penulis, khususnya penulis pemula untuk menerbitkan buku. Dengan adanya sistem *self-publishing*, proses menerbitkan buku menjadi lebih mudah. Semua orang bisa menerbitkan buku selama memiliki naskah dan modal yang cukup.

Mengutip dari penelitian Mawardi (2018), kebanyakan penulis Wattpad memilih penerbit indie untuk menerbitkan karya mereka dengan berbagai pertimbangan. Saat ini, ditemui lebih dari 500 penulis Wattpad yang menerbitkan tulisannya melalui penerbit indie. Pertimbangan penulis Wattpad dalam memilih penerbit indie untuk menerbitkan karyanya antara lain karena penerbit indie tidak menerapkan sistem seleksi pada karya yang masuk. Penerbit indie juga akan mengizinkan penulisnya untuk tetap mencantumkan bagian-bagian cerita yang dikehendaki oleh penulisnya.

Selain itu, sistem kekeluargaan yang diterapkan oleh penerbit indie selama penerbitan naskah menjadi daya tarik yang memberikan keuntungan bagi penulis Wattpad. Penerbitan karya Wattpad ini merupakan kegiatan industri budaya. Tujuan industri budaya yang dilakukan lebih pada tujuan komersil yang mengutamakan keuntungan finansial. Oleh karena itu novel Wattpad diproduksi berdasarkan permintaan pasar, hal yang menjadi salah satu ciri sastra populer.

Hal ini seperti kemukakan oleh Strinati (2009: 111) bahwa industri budaya menawarkan bentuk, bukannya substansi penyelesaian masalah, pemuasan semu atas kebutuhan palsu sebagai pengganti solusi riil berbagai persoalan nyata. Dalam hal ini industri budaya mengambil alih kesadaran massa. Pertimbangan finansial menjadi faktor penting ketika memilih penerbit indie. Keuntungan finansial ini sangat berbeda dengan keuntungan yang akan mereka dapat jika menerbitkan naskah melalui penerbit mayor. Jika penerbit mayor hanya menawarkan royalti sebesar 10-15% dari harga buku, di penerbit indie penulis hanya membayar biaya cetak buku dan berhak menentukan sendiri besar harga dan royalti yang akan mereka dapatkan. Meskipun

di awal penerbitan mereka harus membayar biaya penerbitan, namun tak sebanding dengan keuntungan yang mereka dapatkan ketika menjual bukunya.

Penulis Wattpad mempromosikan karyanya bahkan sebelum novel tersebut diterbitkan untuk meningkatkan penjualan bukunya. Biasanya, para *follower* akan berlomba membeli karya yang telah terbit meskipun sebelumnya telah membaca versi elektronik. Hal ini semacam *lifestyle* para *follower* Wattpad. Jadi, bagi penulis Wattpad yang akunnya telah memiliki jumlah *follower* banyak tak khawatir bukunya tidak akan laku. Di era kapitalisme, industri telah berevolusi menjadi penggerak gaya hidup massa. Bahkan sastra pun kini menjadi sebuah komoditas yang diperjualbelikan; sastra, sebagai komoditas, dijual dengan kemasan yang menarik dan bentuk yang indah serupa asesoris dan hiasan. Sedemikian rupa industri menyetir pola hidup massa sehingga muncul suatu gaya hidup. Orang yang tidak mengikuti gaya hidup, yang diciptakan secara massal oleh industri budaya, akan dianggap tidak wajar. Oleh karena itu, timbullah sebuah sikap fetisisme, yang diwujudkan secara nyata dengan adanya komoditas budaya yang dapat ditukar dengan alat tukar sah bernama uang. Uang sebagai alat tukar yang dinilai paling tepat kemudian menjadi tolok ukur kemampuan massa untuk membeli kehidupan sosialnya (Pratamanti, 2014: 20).

3. Contoh Karya Sastra Indie

Dalam upaya memperluas khazanah perbukuan di Indonesia juga mencoba untuk menjadi penyedia jasa penerbitan yang dapat dibilang sebagai ramah kepada penulis, dimana dalam hal ini penulis juga akan diberikan keleluasaan dengan adanya kesepakatan tertentu mengenai jumlah eksemplar buku yang dicetak atau sering disebut juga dengan sistem baru yakni *print on demand* dimana hal tersebut memungkinkan penulis melakukan *request* tentang bagaimana dan berapa jumlah eksemplar jumlah karya yang diterbitkan, sehingga sistem yang awalnya berupa pemberian royalti kepada penulis, kini berubah menjadi penulis membiayai secara mandiri penerbitan naskahnya sendiri, jangkauan distribusi buku, jasa editing, hingga jasa pengurusan ISBN. Istilah *print on demand* juga memiliki keterkaitan yang erat dengan *self publishing* yang memungkinkan penulis sebagai *centre of*

point yang membuat penerbit sebagai wadah yang memfasilitasi penulis itu sendiri.

Sementara itu, *self publishing* yang memungkinkan penulis melakukan segala sesuatu mulai dari *editing* naskah, sampul, *layout*, hingga mendistribusikan buku secara mandiri. Kelebihan *self publishing* di antaranya adalah dapat melatih jiwa kewirausahaan penulis dan menguji strategi kreatif penulis agar karyanya dikenal oleh banyak orang (Sanchez, 2017; Furst, 2019; Smith, 2019; Stephen, 2000). *Self publishing* juga memiliki prinsip bahwa setiap penulis berhak menerbitkan buku seperti apa pun yang mereka kehendaki. Konsep pelayanan penerbitan *self-publishing* adalah membantu mewujudkan impian penulis menerbitkan buku secara gratis dan mudah (Faruqi, 2018).

Salah satu contoh *self publishing* yang pernah dilakukan oleh penulis Indonesia dilakukan oleh Dewi Lestari atau yang dikenal dengan nama pena “Dee”. Dewi Lestari menerbitkan bukunya secara mandiri di bawah bendera penerbitannya yang diberi nama “Truedee Books” (Anggraini, 2020). Sebelum digandeng penerbit besar, Dee menerbitkan karya perdananya secara indie (Darmanto, 2001). Setelah menjadi terkenal, Dewi Lestari digandeng oleh Benteng Pustaka, Yogyakarta.



Gambar 1. Sampul Novel Dewi Lestari “Seri Supernova”

Novel pertama Dewi Lestari yang sensasional, *Supernova 1: “Kesatria, Putri, & Bintang Jatuh”*, dirilis pada 16 Februari 2001. Novel yang laku 12.000 eksemplar dalam tempo 35 hari dan terjual sampai kurang lebih 75.000 eksemplar ini banyak menggunakan istilah sains dan cerita cinta. Bulan Maret 2002, Dee meluncurkan ‘*Supernova Satu*’ menggunakan bahasa Inggris untuk menembus pasar internasional. Dewi Lestari menggaet Harry Aveling, seorang ahli penerjemah sastra Indonesia ke dalam bahasa Inggris.

Sukses dengan novel pertamanya, Dee meluncurkan novel kedua seri *Supernova*, yaitu *Supernova 2: “Akar”* pada 16 Oktober 2002. Novel ini sempat mengundang kontroversi karena dianggap melecehkan umat Hindu. Umat Hindu menolak dicantulkannya lambang Omkara/Aum yang merupakan aksara suci Brahman Tuhan yang Maha Esa dalam Hindu sebagai cover dalam bukunya. Akhirnya disepakati bahwa lambang Omkara tidak akan ditampilkan lagi pada cetakan ke-2 dan seterusnya.

Supernova pernah masuk nominasi *Katulistiwa Literary Award* (KLA) yang digelar *QB World Books*. Bersaing bersama para sastrawan kenamaan seperti Goenawan Muhammad, Danarto, Dorothea Rosa Herliany, Sutardji Calzoum Bachri, dan lain sebagainya. Dee juga telah melahirkan buku-buku fenomenal lainnya, yakni *Filosofi Kopi* (2006), *Rectoverso* (2008), *Perahu Kertas* (2009), dan *Madre* (2011). Hampir seluruh karya Dee, termasuk *Kesatria, Putri, dan Bintang Jatuh* telah diadaptasi menjadi film layar lebar.

Sementara yang terbaru, buku berjudul *Mariposa* karya Luluk HF yang diterbitkan oleh penerbit Coconut Books. Buku tersebut merupakan adaptasi dari Wattpad dengan judul yang sama, dibukukan tahun 2018. Buku *Mariposa* telah difilmkan pada tahun 2020, disutradarai oleh Fajar Bustomi. Selain itu, ada pula *webseries Layangan Putus* yang merupakan hasil adaptasi dari novel dengan judul sama karya Mommy ASF yang diterbitkan oleh RDM Publisher pada tahun 2020. Serial tersebut mendapat antusiasme yang sangat tinggi dari masyarakat Indonesia.

4. Sastra Indie Masa Kini

Pada ranah perguruan tinggi, saat ini Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi melakukan perubahan standar kelulusan mahasiswa yang tercantum dalam Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Permendikbudristek) No. 53 Tahun 2023 tentang Penjaminan Mutu Pendidikan Tinggi yang diluncurkan oleh Mendikbud bersamaan dengan program Merdeka Belajar episode ke-26. Dalam Permendikbud tersebut, mahasiswa sarjana dan mahasiswa diploma 4 tidak lagi wajib membuat skripsi untuk tugas akhir sebagai syarat kelulusan. Regulasi itu menyebutkan bahwa mahasiswa diberikan sejumlah pilihan tugas akhir sebagai syarat kelulusan. Pilihan tugas akhir tersebut dapat berupa skripsi, prototipe, proyek, atau bentuk tugas akhir sejenis lainnya yang bisa dikerjakan secara individu atau berkelompok. Dalam artian lain, skripsi bukan satu-satunya pilihan wajib tugas akhir bagi mahasiswa untuk bisa lulus dari perguruan tinggi. Hal ini merupakan salah satu bentuk pendekatan “Merdeka Belajar” yang diterapkan pada jenjang perguruan tinggi.

Peraturan ini disambut baik oleh beberapa Universitas di Indonesia. Universitas juga memberikan respon positif, yaitu dengan mengimplementasikan Peraturan Menteri tersebut dalam lingkungan kampus. Contohnya, Universitas Pendidikan Indonesia, khususnya pada Fakultas Pendidikan Bahasa dan Sastra. Berdasarkan kebijakan tersebut, mahasiswa memiliki kebebasan untuk memilih jenis produk tugas akhir sebagai syarat kelulusan. Misalnya mahasiswa Pendidikan Bahasa Indonesia maupun mahasiswa Bahasa dan Sastra Indonesia dapat memilih: 1) membuat prototipe produk seperti novel, kumpulan puisi atau kumpulan cerpen; 2) membuat skripsi; atau 3) membuat artikel yang dipublikasikan pada jurnal nasional terakreditasi atau internasional bereputasi. Kebijakan ini juga telah diimplementasikan di berbagai universitas-universitas di Indonesia.

Ditelisik lebih jauh, peraturan tersebut memiliki dampak yang cukup besar terhadap perkembangan sastra indie dalam lingkungan perguruan tinggi. Bagi mahasiswa yang memilih pembuatan prototipe produk, tentu memiliki kesempatan yang besar untuk dapat menerbitkan karyanya secara resmi. Yang dimaksud dengan penerbitan secara resmi

adalah masuknya naskah kepada lembaga penerbitan buku, melalui proses penyuntingan, mendapatkan ISBN, serta masuk ke dalam proses pencetakan hingga terbentuk sebuah buku fisik yang siap untuk dijual atau diedarkan. Implementasi "Merdeka Belajar" dapat membuka peluang yang luas bagi mahasiswa dalam mewujudkan karya sastra indie yang inovatif dan berpengaruh, dan memberikan manfaat seperti dalam uraian berikut.

1. Pemberian Ruang Ekspresi. Implementasi "Merdeka Belajar" memberikan mahasiswa ruang untuk mengembangkan minat dan bakat mereka. Sastra indie menjadi wadah di mana mereka dapat mengekspresikan pemikiran, ide, dan emosi mereka dengan bebas.
2. Pengembangan Bakat Sastra. Dengan pendekatan ini, mahasiswa dapat menjelajahi berbagai bentuk sastra, mulai dari puisi hingga cerita pendek, dan bahkan genre baru yang lebih eksperimental. Ini membantu mereka mengembangkan bakat sastra mereka yang tersembunyi. Kebebasan memilih genre sastra ini tentu dengan bimbingan dosen sehingga mahasiswa dapat mengekspresikan karya mereka sesuai dengan konteks pendidikan dan capaian pembelajaran program studi.
3. Penguatan Identitas Budaya. Hal ini sejalan dengan 'lokalitas' yang sering kali melekat pada karya sastra. Karya sastra indie seringkali merangkul identitas budaya lokal. Dengan demikian, mahasiswa dapat menjadi duta budaya mereka sendiri dan mempromosikan kekayaan budaya Indonesia melalui karya-karya mereka.
4. Penghargaan terhadap Bahasa. Sastra indie juga membantu dalam penghargaan terhadap bahasa dan penulisan yang baik. Mahasiswa belajar untuk merancang kalimat-kalimat indah yang mempengaruhi pembaca.
5. Mendorong Kreativitas. Implementasi "Merdeka Belajar" mendorong mahasiswa untuk berpikir di luar kotak dan mewujudkan ide-ide kreatif mereka. Ini memberi dorongan besar bagi perkembangan sastra indie yang inovatif.
6. Membangun Keterampilan Menulis. Mahasiswa yang terlibat dalam sastra indie memperoleh keterampilan menulis yang

- sangat berharga. Mereka belajar tentang narasi, karakterisasi, dan pemahaman yang mendalam tentang proses kreatif.
7. Berbagi Perspektif Unik. Karya sastra indie sering kali menampilkan perspektif yang unik dan pribadi tentang berbagai isu sosial, budaya, dan politik. Ini dapat menginspirasi diskusi dan refleksi yang lebih dalam.
 8. Membuka Peluang Karier. Mahasiswa yang berani mengembangkan keterampilan mereka dalam sastra indie mungkin menemukan peluang karier di bidang penulisan, penerbitan, atau industri kreatif lainnya.
 9. Menghadirkan Suara Mahasiswa. Sastra indie memberi mahasiswa suara untuk menyuarakan pandangan mereka tentang dunia. Ini membantu mereka merasa terlibat dalam pembentukan masyarakat yang lebih inklusif dan berempati.
 10. Kontribusi terhadap Budaya Literasi. Terakhir, sastra indie bukan hanya tentang kreativitas individu. Ini adalah bagian penting dari budaya literasi Indonesia yang berkembang. Dengan dukungan "Merdeka Belajar," kita dapat berharap bahwa lebih banyak mahasiswa akan berani berkarya dan memberikan kontribusi yang berarti dalam dunia sastra.

Bagi sebagian besar penulis, puncak tertinggi kariernya adalah ketika karyanya bisa dipublikasikan dan diapresiasi khalayak ramai. Maka, dipinang oleh sebuah penerbit menjadi kebanggaan tersendiri. Namun, pada kenyataannya, tidak semudah itu. Apalagi pada era digital saat ini, banyak penerbit yang semakin selektif dalam “memilih” penulisnya. Di sisi lain, penerbitan indie justru menjamur dan menjadi ladang bisnis yang dipandang cukup potensial. Dalam sebuah proses penerbitan buku, Penerbitan indie dan self-publishing yang saat ini cenderung dikenal dengan satu kesatuan akan mengawal penulis dari proses editing naskah, pembuatan *layout*, desain sampul, percetakan hingga penjualan. Seluruh proses ini dilakukan oleh penulis dan dibantu oleh penerbit. Sementara perusahaan penerbitan akan membantu dalam proses pendaftaran ISBN (*International Standard Book Number*) di Percetakan Negara.

Penerbit indie dapat dikatakan sebagai skala kecilnya penerbit *major*. Jadi, penulis dapat mengirimkan naskah yang kemudian

diseleksi oleh tim penerbit indie. Perbedaan yang mencolok antara penerbit indie dan penerbit major adalah pada jumlah cetaknya. Penerbit indie mencetak buku dengan jumlah tidak sebesar di penerbit major. Selain itu, pemasarannya pun masih terbatas. Pada era ini, selain minat baca masyarakat yang cukup rendah, animo terhadap buku fisik juga jauh berkurang. Banyak orang lebih memilih membaca dalam bentuk digital. Akibatnya, seleksi naskah di penerbitan mayor pun diperketat. Hanya penulis yang sudah punya nama yang diprioritaskan. Oleh karena itu, penulis muda dan penulis baru seperti mahasiswa di perguruan tinggi banyak beralih ke penerbitan indie, karena bagaimanapun, bisa punya buku adalah kebanggaan tersendiri bagi penulis.

KESIMPULAN

Menapaki sastra indie tidak lepas dari peran teknologi dan upaya penulis dalam merealisasikan karyanya mewujudkan nyata; dapat dibaca dan dinikmati; juga menyuguhkan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya. Sejauh ini napak tilas sastra indie dapat disimpulkan bahwa pertama, persoalan sastra indie masih menjadi perdebatan serius di kalangan kritikus. Anggapan serta stigma buruk melekat kuat seolah tidak ada sedikit ruang bagi sastra indie untuk melebarkan popularitasnya. Namun, sejarah sastra indie sudah dimulai sejak lama dengan tokoh-tokoh seperti Walt Whitman dengan karyanya *Leaves of Grass* (1855) serta tokoh-tokoh lain seperti Emily Dickinson dan Charles Bukowski. Sementara di Indonesia, terdapat banyak penulis yang ikut meramaikan dunia sastra indie, antara lain Dewi Lestari, Eka Kurniawan, Faisal Oddang, Dea Anugrah, Raihan Lubis, Prita Prawiroharjo, Fiersa Besari, Raditya Dika, dan masih banyak lagi.

Kedua, keberadaan sastra indie lahir di zaman pascareformasi. Meski tidak secara tepat dan pasti kapan semua dimulai tetapi di awal 2000-an merupakan tanda berkembangnya sastra indie yang ditandai dengan munculnya penggerak dan geliat sastra indie, dan juga komunitas-komunitas sastra indie. Selain itu, fenomena lainnya ditandai dengan daya dukung teknologi seperti maraknya media sosial sebagai salah satu cara menyebarluaskan, membagikan, dan mempromosikan karya dengan sistem mudah serta murah. Meskipun

demikian, perjalanan sastra indie tetap dihadapkan pada tantangan serta peluang yang perlu dieksplorasi lebih lanjut. Bagaimana penulis dapat berkolaborasi dengan teknologi dan mendorong perkembangan sastra indie agar semakin dikenal dan diapresiasi.

Ketiga, kategori sastra indie termasuk ke dalam penerbit alternatif yang menekankan pada publikasi dan penerbitan mandiri. Berbeda dengan penerbit mayor yang memiliki pakem-pakem dan aturan penyeleksian naskah. Artinya tidak semua bisa diterbitkan jika prosesnya dirasa rumit dan survival. Contoh penulis Indonesia yang melahirkan sastra indie, di antaranya adalah Dewi Lestari dengan karya novelnya yang luar biasa, seri *Supernova*.

Dari semua yang sudah dipaparkan, tulisan ini menitikberatkan pada persoalan sudut pandang. Stigma yang melekat pada keberadaan sastra indie tidak sepenuhnya setuju dan tidak setuju. Semua memiliki persepsi dan argumentasi tersendiri. Namun, sebuah inovasi itu patut dan layak mendapat tempat seluas-luasnya. Kejegan dan kebakuan yang ada mengurung kreativitas yang bisa dipupuk dan tumbuh. Oleh karena itu, pendeskripsian sudut pandang dengan fenomena yang ada memperlihatkan bahwa setiap karya memiliki hak untuk “hidup dan dihidupkan”. Alih-alih membuat karya yang berkualitas, para penulis muda justru hanya akan merasa tidak pernah diberi kesempatan jika standar karya itu sendiri harus berlandaskan daya pikir penerbit mayor serta kritikus. Pembaca menjadi penentu dalam hal ini. Sampah atau tidak, sebuah tulisan yang sudah sampai kepada pembaca akan tetap memiliki penikmat meski kuantitasnya tidak banyak. Sebagaimana jagat sastra adalah jagat cermin, yang tidak pernah berdusta dalam memantulkan bayangan realitas kemanusiaan secara apa adanya sebagai wajah zamannya.

DAFTAR PUSTAKA

- Anggraini, Irvina. (2020). Mekanisme Survival Penerbit Indie dalam Menghadapi Persaingan Dunia Penerbitan di Kota Yogyakarta. *Skripsi*. Universitas Airlangga.
- Aritenang, A. & Dewi, R. R. (2022). Indie Books Publishing: Actor Collaborations and Knowledge Preservations. *Cogent Social Sciences*, 8(1), 1-15.
- Beeves, D. M. (2013). *The Indie Author Revolution: An Insider's Guide to Self-Publishing*. Edina: Beaver's Pound Press, Inc.
- Blackwell, W. (2017). *A Companion to American Indie Film*. Chischester, West Sussex: Malden, MA: John Wiley & Sons Inc.
- Darmanto, A. A. "Ketika Dee Memilih Indie", *Jurnal Balairung*. Edisi 34 volume XVI. Tahun 2001. Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada.
- Escarpit, R. (2005). *Sosiologi Sastra*. (diindonesiakan oleh Ida Sundari Hussein). Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Faruqi, F. (2018). Faktor-Faktor Sosiologis dan Politis Penerbit Oak dan Octopus Sebagai Penerbit Buku Sastra. *Jurnal Bahasa dan Sastra Indonesia*, 7(1), 24-37.
- Firdaus, A., & Wati, R. (2022). Politik Penerbitan Mayor dan Minor Dalam Ranah Siber. *Jurnal LITERASI*, 6(2), 324-332
- Furst, H. (2019). Subordination and Legitimation of Self Publishing: Shifting the Basis for Evaluation of Cultural Goods. <https://doi.org/10.1177/1749975519859698>.
- Hasimah, N., Mohamad, N., & Mohd, R. (2018). A New Revolution of Indie Literary Work. *AEES Publivations*. Vol. 8, No. 9, 706-711. DOI: 10.18488/journal.1.2018.89.706.711.
- <http://elnuraisme.blogspot.com/2019/09/sastra-indie-antaraesensi-dan.html>
- <https://sastra-indonesia.com/2020/09/mayor-vs-indie-sastra-vs-populer/>

- Ismail, N. H., & Md Yusoff, M. F. (2016). Karya Indie: Revolusi Penulis Baru. *Proceedings of The ICECRS, 1*(1), picecrs.v1i1.526. <https://doi.org/10.21070/picecrs.v1i1.526>.
- Johnson, R. (2020). Social Media and the Emergence of Indie Literature. *Journal of Online Publishing, 48* (1), 112-129.
- Kumpanan Style. (2017). Penerbit Indie, Batu Loncatan para Penulis Pemula. *Artikel daring*. Diakses melalui <https://kumpanan.com/kumpananstyle/penerbit-indie-batu-loncatan-para-penulis-pemula/full> pada tanggal 5 September 2023.
- Mawardi, A. B. (2018). Komodifikasi sastra cyber Wattpad pada penerbit indie. *Sabda: Jurnal Kajian Kebudayaan, 13* (1), 77-82.
- Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Permendikbudristek) No. 53 Tahun 2023 tentang Penjaminan Mutu Pendidikan Tinggi
- Pratamanti, E. (2014). “Alih Wahana dan Komodifikasi Novel dan Komik 5cm.” *Tesis Magister Ilmu Susastra*. Semarang: Universitas Diponegoro.
- Puja, 2019. *Mayor Vs Indie, Sastra Vs Populer*. [Online] diakses pada 26 November 2021.
- Rachmawati, E. N. 2019. *Sastra Indie: Antara Esensi dan Eksistensi Tanggapan akan Menimbang Buku Sastra Indies*. [Online] diakses pada 24 November 2021.
- Sanchez, I. (2017). From publishers to self publishing: The disruptive effects of digitalization on the book industry. <https://doi.org/10.5281/zenodo.321609>.
- Santoso, L. Geliat Dunia Penerbitan Buku Berbasis Komunitas Di Yogyakarta. Diunduh melalui <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/>.
- Sari, M. W. & Wati, R. (2023). Strategi Survival Penerbit Minor *Ellunar Publisher* di Era Digital. *Pena Literasi, 6*(1), 21-30.

Smith, A. (2019). The Rise of Indie Literature: An Analysis of Independent Authors and their Works. *Literary Studies Review*, 36(3), 78-95.

Stephen, K. 2000. *On Writing: A Memoir of The Craft*. New York: Scribner. (tidak ada dibuku)

Strinati, D. (2009). *Popular Culture: Pengantar Menuju Teori Budaya Populer*. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media.

Wangsitalaja, A. (2001). *Kitab Rajam*. Magelang: Indonesia Tera.

PEMBELAJARAN SASTRA DALAM KONTEKS PASCAMANUSIA: SEBUAH POKOK-POKOK GAGASAN

St. Sunardi

Judul di atas merupakan hasil dari usaha untuk memfokuskan judul besar berupa “Strategi Mutakhir dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra”. Dalam judul di atas secara implisit terkandung sebuah persoalan yang perlu dirumuskan dengan seakurat mungkin dan kalau bisa juga sejernih mungkin dan setelah itu perlu dicari respon kita pada persoalan tersebut. Seperti tampak dalam judul di atas, “titik panas” dari tulisan ini akan berada pada “konteks pascamanusia”. Sejauh mana zaman mutakhir ini bisa diberi ciri pascamanusia? Kalau betul, apa itu pascamanusia? Dan setelah itu, apa konsekuensi pascamanusia dalam pembelajaran sastra? Untuk membahas persoalan-persoalan itu, saya membagi tulisan ini menjadi tiga bagian. Bagian pertama akan mengeksplorasi pascamanusia. Bagian kedua hendak melihat konsekuensi dari pascamanusia dalam kaitannya dengan pembelajaran sastra dengan harapan kita bisa melakukan eksplorasi, eksperimentasi, dan membuka wilayah eksperiensial baru. Bagian ketiga berisi sebuah catatan kritis.

DARI *INCIPIT HOMO* SAMPAI PASCAMANUSIA

Kalau kita memeriksa bagaimana wacana pascamanusia itu diulas, kita akan segera tahu bahwa sebagian persoalan di sana bukanlah persoalan baru. Ada banyak konteks dan pengalaman kemanusiaan yang melahirkan wacana dan praktik wacana pascamanusia. Hubungan manusia dengan teknologi mutakhir, hubungan manusia dengan spesies-spesies lainnya dalam alam yang terancam punah, dan astrofisika yang membuat kita bisa memahami semesta yang sebelumnya berada di luar batas dan teknologi luar angkasa yang

memungkinkan kita untuk berharap adanya kehidupan di luar planet bumi. Ya, apa yang dahulu masuk dalam fiksi ilmiah, kini sudah masuk dalam ilmu, dan apa yang dahulu tak terbayangkan alias berada di luar bayangan manusia kini bisa masuk fiksi ilmiah atau mengundang untuk dipikirkan.

Dulu, ketika kita belajar pengantar filsafat tentang Immanuel Kant, kita diajari bahwa untuk menghasilkan pengetahuan kita membutuhkan tiga lapisan (re)presentasi: pengalaman empirik, konsep, dan ide. Berbeda dengan dua lapisan pertama, ide merupakan sesuatu yang kita butuhkan untuk mengatur dua lapisan lainnya akan tetapi ide ini di luar pengalaman empirik atau tidak bisa kita alami. Kant menyebut ide itu berupa dunia, Tuhan, dan hidup setelah kematian. Di sini saya mau mengatakan bahwa apa yang dahulu oleh Kant ditempatkan sebagai pengandaian begitu saja dan tidak bisa dialami kini justru menjadi objek pemikiran dan bahkan dicoba dialami berkat perkembangan filsafat, sains dan teknologi. Menurut pengamatan saya, wacana dan praktik pascamanusia sekarang ini lahir dalam konteks di mana manusia memungkinkan memikirkan kemanusiaannya yang sebelumnya dianggap sebagai ide yang berada di luar pengalaman empiris.

Pengalaman saya bergumul dengan persoalan ini ketika saya harus memikirkan ilmu-ilmu sosial kemanusiaan terutama sejak era reformasi. Di antara para ilmuwan sosial-kemanusiaan muncul kerinduan untuk mengembangkan ilmu-ilmu sosial kemanusiaan secara lebih bebas, mandiri, tidak didekte dengan kepentingan pembangunan. Dalam lingkup Universitas Sanata Dharma, angin segar ini pernah dipakai untuk evaluasi secara kritis melihat sejauh mana praktik keilmuan kemanusiaan atau humaniora menjawab humanisme yang menjadi salah satu komitmen USD dengan mottonya yang indah dan menantang “Memadukan keunggulan akademis dan nilai-nilai kemanusiaan”. Saya waktu itu sering bertanya-tanya sejauh mana kita ini benar-benar menjadi penggali kebenaran termasuk kebenaran tentang manusia?

Berbicara tentang penggali kebenaran, kemanusiaan, ilmu-ilmu kemanusiaan atau yang lebih dikenal sebagai humaniora, saya waktu itu benar-benar kagum dengan *The Order of Things* (1966) karya Michel

Foucault. Buku ini mengambil subjudul *The Archaeology of the Human Sciences*.¹ Saya sendiri heran mengapa buku semacam ini konon menjadi buku terlaris atau *best seller*? Siapa pembacanya? Orang-orang yang ingin tahu tentang perkembangan ilmu-ilmu kemanusiaan atau orang-orang yang ingin tahu tentang muncul dan tumbangannya manusia? Atau jangan-jangan hanya terpancing dengan kalimat terakhir buku itu yang sampai hari ini menjadi bagian yang paling banyak dikutip yang menyatakan bahwa manusia itu lahir pada akhir abad ke delapan belas dan segera “akan terhapus, seperti wajah yang digambar di pasir di pinggir laut”².

Ketika akhir-akhir ini orang bicara tentang pascamanusia, tidak mengherankan banyak orang kembali membaca buku ini. Bagaimana buku ini bisa dipakai untuk menjelaskan argumentasi pascamanusia? Kali ini saya akan menafsirkan gagasan Foucault ini lewat penafsiran Deleuze karena gagasan tentang pascamanusia ini memang banyak dilandasi pemikiran Deleuze dan Deleuze sendiri antara lain menafsirkannya dari Foucault.

Pada bagian terakhir dari buku *Foucault* (1986)³, yang ditulis Deleuze untuk menghormati sahabat dan seniorinya yang baru saja meninggal (1984), terdapat lampiran berjudul “On the Death of Man and Superman”. Dari judul ini sudah bisa tercium bagaimana Deleuze menafsirkan karya Foucault. Dalam buku ini diulas tiga gambaran tentang manusia, periode klasik (mulai abad 17), kelahiran manusia (abad 19), dan apa yang kini disebut pascamanusia. Di sini pertamanya harus diingat prinsip penting dari Foucault “setiap bentuk merupakan gabungan hubungan-hubungan antara kekuatan”⁴. Konsep

¹ M. Foucault, 1989 (orig. ed. 1966), *The Order of Things. The Archaeology of the Human Sciences*, London – N.Y: Routledge. Perlu saya tegaskan di sini bahwa lewat buku ini saya juga sangat terinspirasi untuk membuka program Magister Kajian Religi dan Budaya yang menggunakan Kajian Budaya sebagai payungnya. Akan tetapi pada waktu itu saya sudah melihat keterbatasan Kajian Budaya yang berkembang selama ini tidak lain adalah semacam kritik ideologi tentang budaya. Penelitian Kajian Budaya hampir bermuara pada kritik ideologi. Buku Foucault ini memberi perspektif baru dalam program baru itu. Yaitu, Kajian Budaya bisa tetap ditempatkan sebagai *humanities* atau *humniora*.

² M. Foucault (1989), 422.

³ G. Deleuze, 1988, *Foucault*, Tr. Seán Hand, University of Minnesota.

⁴ G. Deleuze, 1988, *Foucault*, 124.

bentuk di sini penting, karena manusia tidak lain adalah salah satu bentuk dari kekuatan-kekuatan.⁵ Kemudian Deleuze bertanya “dengan kekuatan-kekuatan lain apa kekuatan-kekuatan dalam manusia itu masuk ke dalam suatu hubungan”⁶. Pertanyaan ini begitu penting justru untuk melihat perkembangan gambaran tentang manusia.

Deleuze memperhatikan bahwa pada zaman klasik pada abad ke-17, kekuatan-kekuatan dalam diri manusia itu dihubungkan dengan kekuatan-kekuatan tak-terhingga (*infinite*) dan menghasilkan bukan manusia, melainkan bentuk-Tuhan. Dengan kata lain, pada fase ini, manusia belum lahir. Manusia disebut manusia justru karena berpartisipasi dengan sesuatu yang tak terhingga. Perubahan besar terjadi pada abad ke-19 ketika kekuatan dalam diri manusia tidak lagi diarahkan pada kekuatan tak-terhingga: “kekuatan dalam diri manusia memasuki hubungan dengan kekuatan-kekuatan dari luar, yang merupakan kekuatan-kekuatan terhingga”⁷. Hanya lewat jenis hubungan demikian inilah lahirlah manusia – *Incipit Homo*. Bentuk-Tuhan diganti dengan bentuk-Manusia. Kekuatan-kekuatan terhingga dari luar waktu itu tidak lain adalah kehidupan, kerja, dan bahasa sebagaimana diteliti oleh biologi, ekonomi, dan bahasa. Maksudnya, menjadi manusia berarti harus membahasa, masuk dalam kerja dan pertukaran, dan hidup seperti makhluk lainnya. Pada waktu bersamaan orang mencari kekuatan di luar dirinya supaya bisa menggerakkan secara berbeda dengan kekuatan-kekuatan yang ada dalam tiga bidang terhingga tadi. Pada sisi lain dalam menjadi manusia lewat keterhinggaan itu manusia juga sudah memasukkan unsur kematian. Persis karena alasan inilah Deleuze membuat sebuah lampiran dengan judul “The Death of Man and Superman”. Manusia-*pinunjul* atau *Übermensch* Nietzschean dalam Deleuze memang dipakai untuk mengatasi kematian manusia seperti kita lihat ini. Kelahiran manusia, kematian manusia, dan kelahiran manusia-*pinunjul* merupakan satu

⁵ Di sini perlu diingat bahwa konsep kekuatan dan kekuasaan yang banyak dipakai baik oleh Foucault dan Deleuze tidak bisa dipisahkan dari pemikiran mereka berdua yang banyak bersumber dari Nietzsche khususnya konsep kehendak akan kuasa (*the will to power*).

⁶ G. Deleuze, 1988, *Foucault*, 124.

⁷ G. Deleuze, 1988, *Foucault*, 126.

tarikan nafas bukan sebagai tahap-tahap perkembangan sejarah.⁸ Barang siapa yang tidak pernah lahir sebagai manusia juga tidak akan pernah mati dan tentu juga tidak akan pernah membutuhkan pascamanusia!

SASTRA DALAM KONTEKS PASCAMANUSIA

“Menulis tentu saja tidak sama dengan menempelkan suatu bentuk (ungkapan) pada materi pengalaman yang hidup. Menulis itu lebih menyerupai bergerak menuju ke arah keadaan yang tak-berbentuk atau tidak-selesai [...] Menulis itu perkara menjadi, senantiasa tidak selesai, senantiasa berada di tengah-tengah sedang dibentuk, dan bergerak melampaui materi yang bisa dihayati atau dialami. Menulis itu suatu proses, yaitu suatu lintasan Hidup yang melampaui apa yang bisa dihidupi maupun yang sudah dialami. Menulis tidak bisa dipisahkan dari proses menjadi: dalam menulis, orang menjadi-perempuan, menjadi-binatang atau sayuran, menjadi-molekul sampai tingkat menjadi-tak-bisa-ditangkap”. G. Deleuze, “Literature and Life”, 1.⁹

Gagasan Deleuze tentang hubungan antara tulisan (sastra) dan kehidupan ini terasa sangat inspiratif untuk bicara tentang sastra dalam kaitannya dengan pascamanusia. Kutipan di atas sangat konsisten dengan gagasan Deleuze lainnya khususnya gagasannya yang berkaitan dengan seni. Dari satu sisi, Deleuze menegaskan bahwa tulisan – secara khusus tentu saja adalah sastra – berkaitan dengan proses menjadi. Menulis sastra tidak sama dengan memindahkan pengalaman kehidupan yang kita anggap cocok dengan tema sastra ke dalam bentuk atau ungkapan-ungkapan artistik sastrawi. Menulis sastra – di sini aneh dan menariknya Deleuze – tidak dia kaitkan dengan proses menjadi

⁸ Pentingnya fungsi *Übermensch* dalam Deleuze sudah bisa kita baca dalam epigراف yang dibuat oleh pemberi kata pengantar buku ini, “Tujuan kritik bukanlah akhir dari manusia dan akal melainkan *Übermensch*, melampaui, mengambil alih manusia. Titik kritik ini bukanlah suatu membenaran melainkan cara lain untuk merasakan: sensibilitas lain”. G. Deleuze, 1988, *Foucault*, vii.

⁹ G. Deleuze “Literature and Life”, dlm. G. Deleuze, 1997 (orig. 1993), *Essays. Critical and Clinical*, Tr. Michael A. Greco, University of Minnesota Press, 1.

manusia. Sebaliknya, menulis sastra justru dikaitkan dengan menjadi bukan-manusia (secara khusus bukan-manusia-laki-laki). Di sini (di tempat lain juga) dia bicara tentang “menjadi-perempuan, menjadi-binatang atau sayuran, menjadi-molekul sampai tingkat menjadi-tak-bisa-ditangkap”. Dengan ungkapan-ungkapan ini Deleuze mau membongkar kemapanan “manusia” yang kemudian banyak diulas dalam wacana tentang pascamanusia.¹⁰

Untuk melihat lebih konkret hubungan antara sastra dan fenomena pascamanusia, saya akan membahas secara singkat tiga karya sastra yang masing-masing memberikan problematisasi yang berbeda dalam fenomen pascamanusia. Ketiga karya sastra ini pertama-tama hanya mau dipakai untuk melihat bagaimana “menjadi” (*becoming*) lewat sastra dalam konteks pascamanusia. Hal-hal apa saja yang perlu kita perhatikan untuk melihat proses menjadi dalam konteks pascamanusia.

SASTRA SEBAGAI ARENA EKSPLORASI DAN EKSPERIMENTASI

Pada bagian pertama, saya akan melihat kumpulan cerpen *Pagi Yang Miring ke Kanan* (2022) karya Afrizal Malna.¹¹ Dari 20-an cerita pendek dalam buku ini, ada satu tulisan yang cocok untuk melihat fenomena pascamanusia dalam sastra. Cerpen itu berjudul “Renovasi dalam Cerpen”. Cerpen ini bercerita tentang tiga orang Indonesia S, D, dan A yang berada di Jerman dan sedang berjalan naik kereta menuju sebuah museum di Berlin yang berisikan karya-karya surealis. Sesampai di museum, S sepertinya mencoba mengikuti karya demi karya sampai dia tidak sanggup mengikuti dan malah berdiri seperti sosok dalam karya. D tidak jelas ke mana. Hanya A yang diceritakan terpaku pada satu karya sampai dia tidak peduli dengan karya-karyanya. Cerpen ini menjadi menarik karena cerpen ini tidak hanya bicara tentang sesuau di luar cerpen melainkan juga tentang proses pembuatan cerpen itu sendiri. Jadi cerpen ini merupakan cerpen tentang

¹⁰ Salah satu buku yang bertitik tolak dari asumsi Deleuze ini adalah *The Posthuman* karya Rosi Braidotti yang sejak bab pertama membongkar manusia sebagaimana juga dibongkar oleh Deleuze ini.

¹¹ Afrizal Malna, *Pagi Yang Miring ke Kanan*, Yogyakarta: Nyala.

cerpen; bukan tentang cerpen pada umumnya melainkan tentang cerpen yang sedang kita baca itu sendiri. Jadi alur cerpen ini tidak hanya mengikuti perjalanan dari apartemen ke museum melainkan diselingi juga proses pembuatan cerpen itu sendiri. “*Aku sedang mencari nama untuk tiga orang tokoh dalam cerpen ini*”, beginilah kalimat pertama yang mengawali cerpen ini dan sekaligus menunjukkan bagaimana alurnya dimulai. Kemudian muncul kalimat juga, “*Yang paling aku cemas adalah bagaimana mereka saling tertukar satu sama lainnya, dan hanya menghasilkan satu kesimpulan: ketiga orang itu sesungguhnya hanyalah satu orang*”. Tanpa harus menunjukkan corak-corak lainnya dari cerpen ini, saya mau mengatakan bahwa cerpen ini bisa dijadikan sebagai bentuk cerpen atau sastra yang bisa dipakai untuk bicara fenomena pascamanusia.

- 1) **Antara representasional dan non-representasional.** Memang benar cerpen ini bicara tentang apartemen, tentang perjalanan, tentang museum, dan sebagainya. Akan tetapi, apa yang dibicarakan itu tidak penting dan oleh karena itu tidak harus dikembangkan. Dilihat dari sisi ini, saya berani mengatakan bahwa cerpen ini mendekati karya sastra yang bersifat non-representasional. Dalam seni rupa, karya non-representasional sering dikaitkan dengan karya yang non-figuratif, suatu karya yang mungkin hanya asyik bermain-main dengan garis, dengan bentuk, bahkan main-main dengan tekstur mediumnya tidak peduli dengan apa yang dibicarakan. Cerpen ini lebih tertarik bicara tentang mediumnya daripada isinya.¹² Jadi praktik representasional tertentu dianggap membelenggu manusia. Ini strategi untuk kritis pada bahasa itu sendiri. Bahasa sebagai salah satu kekuatan sehingga sedang dirasakan efeknya dan sedang dicari jalan keluarnya.
- 2) **Sastra sebagai arena *becoming*.** Lalu kalau begitu, apa gunanya orang menulis karya sastra kalau bukan untuk menceritakan sesuatu? Di sini saya ingin mengembalikan jawaban ini pada Deleuze yang sudah disebut di atas: *sastra atau penulisan sastra*

¹² Dalam kumpulan ini di sejumlah novel muncul bagaimana Afrizal merasa muak dengan bahasa itu sendiri. Beberapa kali kita bicara mampus bahasa dan sebagainya.

adalah sebuah perjalanan hidup dalam bahasa untuk melahirkan gagasan. Dengan kata lain, sastra itu sebuah proses menjadi. Perlu diingat bahwa proses menjadi itu tidak sama dengan mengulangi yang sudah ada. Demikian juga, ide yang disebut Deleuze di sini tidak sama dengan ide tentang sesuatu yang sudah ada. Dengan kata lain lagi, cerita atau cerita pendek tidak sama dengan menceritakan sesuatu yang sudah ada supaya orang lain tahu. Sebaliknya, sastra dipakai untuk memikirkan sesuatu yang sebelumnya tidak tahu bagaimana dipikirkan. Fungsi sastra demikian ini cocok untuk bicara tentang pascamanusia. Selanjutnya saya menunjukkan bahwa “Renovasi dalam Cerpen” itu bisa diapakai untuk bicara fenomena dalam pascamanusia. Apakah cerpen ini masuk cerpen pascamanusia, hal itu di luar kewenangan saya, karena saya bukan seorang ahli sastra. Saya hanya sedang melihat fungsi sastra untuk mengeksplorasi fenomena pascamanusia.

- 3) ***Becoming* tidak harus berpusat pada sosok individual-subjektif.** Kalau kita bicara tentang menjadi atau *becoming*, pasti kita lalu teringat bahwa apa yang menjadi tidak lain adalah kedirian saya, entah itu disebut sebagai subjek, individu, kedirian, dan sebagainya. Kalau kita bicara perkembangan humanisme, dalam humanisme ada ego dan/atau subjek seperti muncul dalam jargon *cogito ergo sum*. Dalam antihumanisme sebagaimana tampak dalam Lacan, kedirian manusia sebagai pusat agensi di dipinggirkan (*decentred*) diganti dengan konsep ketidaksadaran. Lacan bilang kurang lebih demikian: *saya ada di mana saya tidak perfikir, dan saya tidak ada di mana saya berfikir*. Dalam pascamanusia, subjek praktis sudah tidak diakui lagi. Yang diakui hanyalah inidividu non-subjektif, atau individu tapi tidak sebagai pusat agensi. Ada kesatuan, memang, tapi kesatuan ini merupakan hasil kita tunduk pada suatu kekuasaan (bahasa), oleh karena disebut *subjection* bukan subjek. Dalam konteks pascamanusia, kita menemui berbagai cara untuk merumuskan sumber agensi yang selama ini dianggap ditempati

oleh subjek-agensi.¹³ Dalam “Renovasi dalam Cerpen” ini kita menemukan bahwa alur yang bicara tentang proses kreatif cerpen ini pertama-tama sedang menggoyahkan kedudukan subjek dalam sastra, bahkan hubungan subjek-objek dipersoalkan. Apa yang menceritakan sama dengan apa yang diceritakan. (Di sini masuk Spinoza yang tidak mungkin dibahas di sini) Cerpen ini menjadi arena eksperimen dan pengalaman akan tidak adanya subjek sebagai pusat agensi. Cerpenis sendiri menyadari bahwa dirinya tidak kuasa menentukan alurnya. Di sini kita tidak bicara kematian subjek. Kalau kita masih bicara kematian subjek berarti subjek itu pernah ada dan kalau mati dia akan meninggalkan tempat kosong. Di sini subjek tidak ada. Pengalaman ini diungkapkan oleh sang Aku dalam cerpen yang berada dalam bis dari museum dengan berkata, “*Aku baru menyadari, bis itu berjalan tanpa sopir.*” Kemudian cerpen ini ditutup dengan ucapan, “*Dan terus berjalan, hingga kini.*” Ya, sopir menjadi metafor yang bagus untuk subjek-agensi dalam konteks ini.

- 4) **Kematian auctor kelahiran ko-kreator.** Tidak adanya subjek-agensi dalam karya sastra ini tentu saja juga berdampak pada kedudukan pembaca. Ketika kita membaca “Renovasi dalam Cerpen” ini, kita mungkin merasa frustrasi bercampur jengkel karena tidak disuguhi suatu hidangan yang bernama karya sastra yang menghasilkan dunia baru (*possible world*) dan membuat kita berimajinasi ke sana ke mari. Sebaliknya, kita seakan diajak belanja, mencari resep, dan memasak untuk mempersiapkan hidangan yang kita sebut karya cerpen. “*Setiap aku menulis cerpen, aku memang seperti baru belajar lagi menulis cerpen*”, jawab A.’ Begitu misalnya salah satu ungkapan yang membuat pembaca untuk menyadari bahwa penulis cerpen ini sedang melakukan eksperimen dengan “seni” dalam artian “tekné” menulis sastra. Alih-alih menikmati cerpen pembaca justru mulai memikirkan apa gerangan yang sedang diekperimentasikan dalam tulisan ini dan mengapa merasa perlu diujicobakan. Sikap siap membaca sampai siap bertanya-tanya ini lama-kelamaan

menjadi ritme baru dalam membaca karya sastra semacam ini sampai akhirnya kita merasa diajak untuk mencari spesies baru cerpen yang belum ada dan perlu diadakan. Dalam dunia teater ada istilah menarik yang bisa menggambarkan penonton yang pasif menjadi aktif. Kalau dulu orang dianggap audiens, kemudian diperlakukan sebagai penonton (*spectator*), akhirnya diperlakukan sebagai penonton sekaligus pelaku (*spect-actor*). Kategori yang terakhir ini lebih mudah kita alami saat kita menyaksikan performans (*performance*) daripada dalam gedung pertunjukan. Dalam konteks cerpen yang sedang kita baca sekarang ini, istilah ko-kreator bisa kita pakai untuk menunjuk kedudukan kita pembaca. Dalam konteks ini, kita juga bisa menafsirkan istilah *writerly text* untuk menunjuk teks yang mengajak kita untuk terlibat dalam proses penulisan. Tanpa kita perlu harus berdiskusi banyak tentang istilah, diskusi bagian ini saya anggap penting karena teks yang kita hasilkan itu pada gilirannya akan melahirkan subjek atau tempat kita melakukan *subjection*, justru oleh karena itu kita harus secara aktif ikut melahirkan teks. Itulah semangat dalam perdebatan auctor sudah mati dan lahirnya ko-kreator dalam konteks pascamanusia.

MASALAH KREATIVITAS DALAM PASCAMANUSIA

Praktik sastra dalam konteks pascamanusia paling menantang tentu saja bisa kita baca dalam buku *Penyair sebagai Mesin. Sebuah Eksperimen dalam Penulisan Jauh dan Sejarah Lain Puisi Indonesia* (2023) karya Martin Suryajaya.¹⁴ Saya pribadi sangat mengagumi dan menghormati penulis buku ini bukan hanya karena keberaniannya bereksperimen melainkan karena kemampuan dan kesediaannya untuk memasuki lapisan-lapisan keahlian baru sehingga apa yang kita sebut sebagai pascamanusia menjadi lebih nyata. Penulis bukan hanya menjadi seorang pengguna dan konsumen mesin kecerdasan buatan belaka melainkan dalam arti tertentu juga secara aktif menjadi ko-pencipta mesin itu sesuai dengan kebutuhannya.

¹⁴ Martin Suryajaya, 2023, *Penyair sebagai Mesin. Sebuah Eksperimen dalam Penulisan Jauh dan Sejarah Lain Puisi Indonesia*, Jakarta: Gang Kabel.

Secara garis besar buku ini bisa saya kelompokkan menjadi tiga bagian. Pada bagian (Bab I dan Bab II) penulis dengan murah hati membantu pembaca untuk melakukan semacam literasi dalam bidang kecerdasan buatan. Kalau dalam buku-buku teks tentang kecerdasan buatan kita sering menemukan penjelasan bahwa kecerdasan buatan itu berlandaskan pada filsafat, psikologi, matematika, dan sebagainya; semuanya itu dijelaskan secara rinci dan lugas dalam buku ini.¹⁵ Pada bagian kedua (Bab III – Bab V) penulis menceritakan proses penciptaan dan hasilnya. Pada bagian akhir (Bab VI), penulis mengajak pembaca untuk meninjau ulang sejumlah gagasan penting dalam seni (terutama “kreativitas”) dan tentu saja implikasinya dalam dunia seni mulai dari seniman dan lembaga-lembaga pendukungnya.

- 1) **Sebuah eksperimentasi.** Dalam buku ini penulis menceritakan pengalamannya menciptakan puisi lewat mesin kecerdasan buatan yang disiapkan sendiri oleh penulis. Bahannya dengan melakukan semacam “oplosan” (istilah yang dipakai oleh penulis) karya-karya penyair di Indonesia. Hasilnya kaya apa? Apakah pantas disebut karya seni atau tidak? Apakah bisa disebut kreativitas atau tidak? Apakah mesin itu bisa menggantikan seorang penyair yang nota bene dianggap kreatif atau tidak? Inilah sejumlah pertanyaan yang akan segera muncul ketika membaca buku ini.
- 2) **Liyan dalam mesin kecerdasan buatan.** Apa yang dieksperimentasikan di sini justru menegaskan kedudukan Liyan dalam hubungannya dengan subjek. Dengan merujuk terutama Graf Hasrat dalam “Subversion of the Subject”¹⁶, Lacan menjelaskan bahwa Liyan ditempatkan sebagai seluruh penanda yang ada dalam masyarakat.¹⁷ Penanda-penanda demikian ini sering ia simbolkan dengan rumusan S_2 . Penanda ini mempunyai

¹⁵ Lihat misalnya Stuart Russel & Peter Norvig, 2010, *Artificial Intelligence. A Modern Approach*. Third Ed. Prentice Hall

¹⁶ J. Lacan, “Subversion of the Subject” dlm. J. Lacan, 2001, *Écrits. A Selection*, Tr. Alan Sheridan, London – N.Y.: Routledge, 238-264.

¹⁷ Merujuk Lacan untuk bicara pascamanusia mungkin aneh karena pascamania banyak mengadopsi gagasan Deleuze yang jelas-jelas menolak gagasannya Lacan. Namun saya berpendapat bahwa sebagian besar persoalan yang hendak dipecahkan Deleuze itu serupa dengan Lacan hanya jalan keluarnya beda seperti katakanlah persoalan subjek, hasrat, fantasi, dan sebagainya.

ciri bahwa dia harus berhubungan dengan penanda-penanda lain. Oleh karena itu Lacan bicara tentang rangkaian penanda. Penanda-penanda ini juga ia sebut sebagai pengetahuan (*savoir*). Pengetahuan jenis ini semata-mata hasil kombinasi dari penanda-penanda yang ada dalam masyarakat. Pengetahuan jenis ini berbeda dengan jenis pengetahuan yang didapatkan dari fase cermin yang merupakan hasil mengingat (*connaissance*). Subjek atau *subjection* atau apa saja namanya lahir justru ketika berhadapan dengan Liyan sebagai penanda-penanda siap pakai untuk dihubungkan dan akan menghasilkan pengetahuan. Secara teoretis, justru ketika orang tidak puas dengan pengetahuan yang hanya berupa rangkaian penanda (*savoir*) akan lahir hasrat (*desire*). Ulasan singkat (jadi mungkin masih belum jelas) tentang Liyan dalam Lacan ini ingin saya pakai untuk menempatkan teks yang dihasilkan oleh mesin kecerdasan buatan.

- 3) **Mesin kecerdasan buatan sebagai kekuatan terhitung baru.** Pengalaman paling menarik dari eksperimentasi dalam buku ini adalah kita menemukan bagaimana teknologi sebagaimana kita alami lewat mesin kecerdasan buatan bukan lagi merupakan kepanjangan dari fungsi indera manusia melainkan menjadi bagian dari kemanusiaan ini. Dengan kata lain menjadi manusia pada jaman sekarang dengan sendirinya masuk dalam dunia kecerdasan buatan. Kalau hal ini bisa diterima kita bisa mengajukan satu keterhinggaan (*finitude*) lagi ditambahkan pada tiga keterhinggaan sebagaimana sudah disebut di atas oleh Foucault. Begitu kita akui sebagai keterhinggaan baru, mesin ini lalu menjadi kondisi kemanusiaan. Dengan mengikuti logika yang sudah diuraikan di atas, kekuatan mesin ini akan menjadi kekuatan luar yang berhubungan dengan kekuatan-kekuatan yang ada dalam diri manusia. Kalau demikian halnya, saya menduga istilah kecerdasan buatan itu cepat atau lambat akan diganti. Penggunaan istilah istilal artifisial (buatan) masih mengesankan mesin itu kepanjangan dari kecerdasan yang tidak buatan atau alami. Pada hal pada kenyataannya jenis kecerdasan ini kita pakai setiap hari. Pierre Lévy secara konsisten lebih memilih menggunakan istilah kecerdasan kolektif daripada

kecerdasan buatan seperti kita pakai sekarang.¹⁸ Dengan menggunakan kolektif, mau dikatakan bahwa apa yang dipakai adalah milik kita bersama dalam artian hasil dari proses sosial kita. Sebutan kecerdasan kolektif justru bisa dipakai untuk menggarisbawahi kedudukan jenis pengetahuan yang dihasilkan darinya yang tidak lain adalah hasil rangkaian penanda-penanda yang ada. Subjek dalam artian sebagai *locus* dari hasrat tidak masuk dalam proses pengadaan teks atau pengetahuan.

- 4) **Kreativitas.** Berkaitan dengan perdebatan tentang kreativitas, saya berpendapat bahwa kemunculan mesin ini jelas memberikan banyak kontribusi dalam proses kerja kita entah sebagai seniman, sebagai guru, sebagai pedagang, dan sebagainya. Belajar dari para seniman semisal dari dunia arsitektur, persoalannya adalah bagaimana kecerdasan buatan dengan caranya sendiri menjadi bagian dari usaha untuk melahirkan kebaruan, untuk kehidupan kita ke arah mutasi yang lebih baik daripada berdebat soal kreativitas. Ide tentang kreativitas dan orisinalitas sepertinya terus berubah sesuai dengan perkembangan pengetahuan dan teknologi.

SASTRA DAN LINGKUNGAN: SEBUAH TITIK AMBANG

Karya ketiga yang bisa kita bicarakan dalam kaitannya dengan pascamanusia adalah novel baru *Petaka Gunung Tampomas* (2022) karya Agus Pakpahan.¹⁹ Seperti sudah disebut di atas, pengalaman akan pascamanusia juga bisa mancul pengalaman orang dengan lingkungan alamnya. Novel ini bisa kita kategorikan ke dalam jenis tersebut. Novel ini bercerita tentang pengalaman penulis berhadapan dengan gunung Tampomas yang mengenaskan.

- 1) **Bentuk.** Dilihat dari bentuknya, kita barang kali sulit dan terkaget-kaget dengan sastra ini. Pada awal tulisan, pembaca barang kali masih bisa merasakan suasana sastra lewat bentuk dialog, monolog internal, dan objek-objek penceritaan di

¹⁸ Pierre Lévy, 2011, *The Semantic Sphere 1 Computation, Cognition and Information Economy*. ISTE.

¹⁹ Agus Pakpahan, 2022, *Petaka Gunung Tampomas*, Jakarta: P.T. Pustaka Obor Indonesia.

dalamnya. Cara bercerita tentang musim semi di Michigan benar-benar memberikan imajinasi lazimnya kita temukan dalam sastra pada umumnya. Akan tetapi begitu memasuki hampir akhir dari bab pertama, kita segera mencium sesuatu yang berbeda dari novel biasa. “*Pada bulan Mei yang sama, di Gunung (Gn.) Tampomas ini, aku menjadi saksi bahwa kita akan meninggalkan kenangan yang sebaliknya dari yang aku ceritakan tadi. Perkaranya sederhana: Penggalan pasir yang membabi-buta. Akibat penggalan pasir gunung ini maka sekarang hampir seluruh kehidupan di sekitar Gn. Tampomas belahan selatan sudah mati, kecuali kegiatan para penggali pasir atau pemecah batu.*” Sejak dari pembicaraan tentang krisis lingkungan sebagaimana tercermin dalam Gunung Tampomas novel ini menempuh perjalanan yang, meminjam istilah Deleuze di atas, “tak-berbentuk atau tak-selesai”. Maksudnya, novel ini sedang mencari bentuknya sendiri.

- 2) **Keragaman wacana.** Dilihat dari segi bentuknya, wacana dalam novel ini sama sekali tidak homogen lazimnya sebuah novel. Novel ini terdiri dari berbagai jenis wacana yang eklektik. Wacana novel, otobiografi, wacana ilmiah – muncul silih berganti. Akan tetapi, di balik bahasa yang terlihat eklektik itu, saya merasakan adanya proses menjadi atau *becoming* yang tidak bisa dibendung. Ada konsistensi dan intensitas energi *becoming* yang terus keluar dari sana. Bukan hanya kegelisahan dari fenomena Gunung Tampomas melainkan juga dari bangsa ini.
- 3) **Ambang.** Kalau di atas dikatakan bahwa menulis adalah sebuah proses menjadi dalam bahasa guna melahirkan gagasan yang sebelumnya tidak ada, saya melihat bahwa proses menjadi dalam novel ini pertama-tama didorong oleh kekuatan yang oleh Deleuze disebut ambang (*threshold*). Ambang dipakai Deleuze untuk menunjuk titik temu antara yang virtual dan yang aktual, atau antara garis padat (*solid lines*) dan garis pelesat (*lines of flight*). Sebagai seorang ilmuwan, dari satu sisi penulis novel ini melihat krisis lingkungan yang tidak bisa tertahankan dan dampak yang tidak bisa lagi dibayangkan. Saya menduga fenomena inilah yang kemudian melahirkan energi kuat yang membutuhkan bentuk tulisan tertentu. Dari sisi lain, penulis

melihat bahwa wacana ilmiah yang dia miliki sepertinya sudah tidak mampu lagi menceritakan krisis tersebut. Dari sanalah lahir wilayah-wilayah ambang di mana penulis merasa bisa bicara secara “ilmiah” dan bicara dengan gaya novel. Begitulah kurang lebih novel ini lahir. Tulisan demikian ini barang kali akan mendapatkan kritik dari dua arah, dari “organisasi” sastra maupun “organisasi” ilmu (organisasi dalam artian Deleuzian bukan dalam artian manajemen). Akan tetapi saya melihat bahawa justru di sinilah lahir proses kebaruan atau persisnya sebuah *tubuh tanpa organ* – sebuah bentuk tulisan yang masih sulit dikategorikan.

- 4) **Pasca-apokalips.** Dari fenomena di atas *saya* melihat salah bentuk novel yang sedang mengalami *unfolding* – suatu istilah Deleuze yang kurang lebih berarti dicairkan kembali supaya bisa berhubungan dengan suatu kekuatan dari luar lagi dan dari sana pelan-pelan akan mengalami *refolding* kembali. Di sini terlihat bahwa *unfolding* itu bukan karena rekaan artistik, yaitu rekaan bentuk biar enak dibaca atau asal beda. Sebaliknya, *unfolding* ini lahir karena panggilan materi/substansi pengalaman yang pada gilirannya mencari bentuknya yang sesuai. Pengalaman yang paling dominan dalam novel ini adalah pengalaman keberhasilan orang melampaui bahaya kiamat lingkungan atau semacam apokalips lingkungan lewat pasca-apokalips. Pasca-apokalips tidak sama dengan saat pembebasan, saat penyelamatan, tetapi semacam tidak-jadi-apokalips karena orang menemukan cara pandang baru cara mengelola baru dan yang lebih penting ada hasrat baru untuk hidup. Inilah bentuk pengalaman pascamanusia dalam kaitannya dengan krisis lingkungan.

CATATAN KRITIS: JEJAK PASCAMELANKOLIA DALAM PASCAMANUSIA

Saya bisa menamai pengalaman pascamanusia ini dengan apa yang saya sebut pascamelankolia. Pascamelankolia saya kaitkan dengan pascamanusia pertama-tama untuk menggambarkan fungsi kedua gagasan ini untuk menciptakan masa depan.

- 1) **Pascamelankolia.** Pascamelankolia saya pakai untuk menggambarkan pengalaman orang yang sudah melampaui melankolia. Melankolia adalah pengalaman kehilangan yang tidak disadari sedemikian rupa sehingga orang tidak bisa lagi menghargai dirinya sendiri maupun dunia luar. Semuanya ini tidak disadari. Untuk menutupinya orang biasanya justru banyak bicara atau melakukan banyak kegiatan justru untuk menutupinya. Pascamelankolia saya pakai sebagai keadaan di mana orang bisa mengatasi situasi ini bukan dengan cara menemukan lagi apa yang hilang atau bisa menemukan penggantinya (karena apa yang hilang sudah tidak bisa kembali lagi) melainkan dengan melahirkan masa depan atau objek baru. Menurut saya gagasan *Übermensch* atau manusia-pinunjul dari Nietzsche (salah seorang pemuja Melankolia) bisa saya tafsirkan sebagai salah satu bentuk manusia masa depan (sejauh waktu bukan dalam artian kronologis melainkan *durée*).
- 2) **Pascamelankolia dalam pascamanusia.** Dengan pemahaman pascamelankolia seperti di atas, tidak sulit bagi kita untuk mengakui bahwa dalam pascamanusia itu juga terkandung pascamelankolia. Maksudnya, pascamanusia ditandai dengan matinya manusia dan hal ini bisa menimbulkan kerinduan orang akan manusia yang sudah hilang tersebut. Akan tetapi pada kenyataannya hal itu tidak mungkin. Bagaimana kita masih mempertahankan “[ego] cogito ergo sum” kecuali kalau ditafsirkan secara baru? Ego atau aku mungkin masih bisa dipertahankan sebagai subjek kalimat namun tidak sebagai pusat agensi. Pascamanusia bisa kita rayakan seperti halnya orang bisa merayakan pascamelankolia sejauh kita sudah bisa menemukan prinsip baru untuk “mengganti” apa yang sudah tidak ada dan tidak akan bisa kembali.
- 3) **Agenda baru.** Seperti halnya dalam pascamelankolia orang harus menemukan sesuatu arah baru, demikian pula dalam pascamanusia orang perlu mengelaborasi konsep manusia-pinunjul sebagai semacam fabulasi (saya pinjam Deleuze) tentang masa depan. Fabulasi ini bisa berlaku sebagai semacam kartografi virtual. Apa yang kita temukan dalam “Renovasi dalam Cerpen” Afrizal Malna tidak lain adalah sebuah kartografi

subjek-agensi yang sedang mencair menjadi kekuatan-kekuatan yang menyebar, dalam *Penyair sebagai Mesin* kita menemukan kartografi Liyan yang juga meledak menjadi rangkaian penanda yang diciptakan oleh mesin kecerdasan buatan, dan dalam *Petaka Gunung Tampomas* kita menemukan kembali alam. Jadi tantangan praktik sastra dalam pascamanusia tidak lain adalah menciptakan kartografi masa depan supaya tidak jatuh pada pencarian manusia yang sudah tidak ada atau hanya berhenti pada kematian manusia atau apokalips saja.

DAFTAR PUSTAKA

- Braidotti, Rosi. 2013. *The Posthumanism*. Polity.
- Deleuze, G. 1988. *Foucault*. Tr. Seán Hand, University of Minnesota.
- Deleuze, G. 1997 (orig. 1993), *Essays. Critical and Clinical*, Tr. Michael A. Greco, University of Minnesota Press.
- M. Foucault, 1989 (orig. ed. 1966), *The Order of Things. The Archaeology of the Human Sciences*, London – N.Y: Routledge.
- Lacan, J. 2001. *Écrits*. A Selection. Tr. Alan Sheridan. London – N.Y.: Routledge.
- Lévy, Pierre. 2011. *The Semantic Sphere I Computation, Cognition and Information Economy*. ISTE.
- Malna, Afrizal. 2022. *Pagi Yang Miring ke Kanan*. Yogyakarta: Nyala.
- Pakpahan, Agus, 2022, *Petaka Gunung Tampomas*, Jakarta: P.T. Pustaka Obor Indonesia.
- Russel, Stuart & Peter Norvig, 2010, *Artificial Intelligence. A. Modern Approach*. Third Ed. Prentice Hall
- Suryajaya, Martin. 2023. *Penyair sebagai Mesin. Sebuah Eksperimen dalam Penulisan Jauh dan Sejarah Lain Puisi Indonesia*. Jakarta: Gang Kabel.

SASTRA DAN INOVASI PEMBELAJARAN: DARI SASTRA LISAN HINGGA SASTRA DIGITAL

Yoseph Yapi Taum | Stevanny Yosicha Putri

PENDAHULUAN

Karya sastra tidak dapat mengelak dari kondisi kebudayaan masyarakat dan situasi kebudayaan yang melingkupinya. Sepanjang sejarah peradaban manusia, karya sastra selalu hadir dan memperlihatkan interaksi yang intens dengan situasi kebudayaan dan teknologi yang melingkupinya. Tulisan "Inovasi Pembelajaran Sastra di Era Digital" ini mendiskusikan tentang era digital dan dampaknya terhadap pembelajaran sastra, termasuk perubahan paradigma, metode, dan sarana pembelajaran. Fakta menunjukkan bahwa sastra telah megandung dan memanfaatkan unsur-unsur teknologi di dalamnya. Karya-karya Dewi Lestari, Ayu Utami, dan F. Rahardi memperlihatkan tema-tema kebudayaan dan ilmu pengetahuan.

Novel pertama Dewi Lestari, *Supernova 1: Kesatria, Putri, & Bintang Jatuh*, misalnya merefleksikan sifat dan watak alam semesta melalui penelusuran ilmiah dipadu dengan narasi sastra. *Supernova* kemudian menjadi pancanovel yang terdiri dari lima seri, yaitu: *Supernova 1: Kesatria, Putri dan Bintang Jatuh*, *Supernova 2: Akar*, *Supernova 3: Petir*, *Supernova 4: Partikel*, dan *Supernova 5: Gelombang*. Demikian pula Ayu Utami dalam *Serial Bilangan Fu*. Buku-buku dalam *Serial Bilangan Fu* yang telah terbit adalah *Manjali dan Cakrabirawa*, *Lalita*, dan *Maya*. Cerita *Bilangan Fu* mengangkat wacana spritual-keagamaan, kebatinan, maupun mistik yang diungkapkan dalam refleksi ilmiah. Dalam novel *Lembata* karya F. Rahardi, diungkapkan perlunya ilmu dan teknologi diterapkan di dalam pembangunan sebuah wilayah. Sinergi budaya dan ilmu pengetahuan

teknologi di dalam sastra Indonesia terungkap sebagai tema di dalam berbagai karya sastra.

Sinergi sastra dan teknologi membentuk sebuah genre sastra tertentu, yang berkaitan dengan perkembangan teknologi terbaru. Model kesusastraan yang memadukan teknologi dengan berbagai genre sastra dengan media hasil teknologi modern memang menjadi salah satu genre sastra yang patut mendapat perhatian khusus untuk dikembangkan di tanah air kita. Teknologi modern di bidang sastra telah melahirkan sastra digital (antara lain sastra *Facebook*, sastra *Twitter*, pentigraf). Jika genre sastra lisan secara empiris berupa bunyi-bunyi yang keluar dari mulut penghasil sastra tersebut, sedang sastra tulis (naskah dan cetak) secara empiris berupa garis-garis di atas kertas yang merepresentasikan bunyi, maka sastra digital hadir berupa garis-garis di layar komputer yang merepresentasikan bunyi. Oleh karena itu, proses dan strategi pengembangan masing-masing jenis sastra itu tidak akan bisa persis sama satu dengan yang lain.

Uraian di dalam artikel ini dibatasi pada kehadiran sastra digital sebagai jenis sastra yang memanfaatkan perkembangan budaya dan teknologi. Pertanyaan yang akan dijawab dalam makalah ini adalah, bagaimana sejarah perkembangan peradaban manusia? Apa dampak perkembangan dan perubahan itu para pemikiran dan perilaku manusia? Bagaimana munculnya fenomena sastra digital? Bagaimana implikasi perkembangan sastra digital pada pengajaran sastra? Bagaimana menilai dan mengukur hubungan antara sastra dan perkembangan masyarakat? Apa tantangannya bagi guru bahasa Indonesia?

PERKEMBANGAN PERADABAN DAN TEKNOLOGI: SASTRA MANUSKRIP HINGGA SASTRA DIGITAL

Untuk memahami secara komprehensif relasi budaya dan teknologi dengan sastra, diperlukan wawasan teoretis tentang sejarah peradaban manusia, mulai dari zaman prasejarah sampai dengan zaman modern ini.

Ditinjau dari media penyampaiannya, sastra dapat digolongkan ke dalam empat genre, yakni: sastra lisan, sastra manuskrip, sastra cetak, dan sastra siber. Sastra lisan adalah jenis sastra baik prosa, puisi,

maupun drama yang dituturkan dan diwariskan secara lisan, baik di dalam masyarakat yang belum mengenal aksara (budaya lisan primer), maupun di dalam masyarakat yang sudah mengenal aksara (budaya lisan sekunder) (Teeuw, 1980). Narasi-narasi mitologis, dongeng, legenda serta puisi-puisi rakyat seperti hamulak, koda knalan, geguritan, dan lain sebagainya merupakan bentuk-bentuk sastra lisan. Media penyampaiannya adalah tuturan lisan (Taum, 2011).

Sastra manuskrip adalah genre karya sastra yang ditulis dengan tangan. Tulisan muncul seiring dengan penemuan alphabet (abjad) di dalam peradaban manusia. Abjad Latin atau Romawi yang dikenal sebagai alphabet yang berjumlah 26 huruf itu bentuknya sangat sederhana, tetapi nilainya tidak terhingga bagi kehidupan manusia. Dari 26 huruf itu manusia dapat merangkainya untuk membuat kata dan tulisan. Dari manakah asal huruf *alphabet* itu?

Berdasarkan sejarah bangsa Yunani, alfabet awalnya terdiri dari 24 huruf. Huruf pertamanya berupa gambar yang menyerupai kepala banteng. Mereka menyebutnya *Aleph* dan akhirnya kata ini menggambarkan bentuk dari huruf A. Baru pada abad pertengahan alfabet Latin disempurnakan dan menjadi 26 huruf. Saat inilah A menjadi huruf pertama dalam alfabet karena berasal dari kata *Alfa* yang dalam bahasa Yunani berarti ‘awal’ (Gabriella, 2022). Bahasa tulis merupakan salah satu indikator yang membedakan masa prasejarah dan masa sejarah. Pada awalnya manusia mengembangkan bahasa melalui tanda dan gambar untuk berkomunikasi. Bangsa Eropa dan Afrika mengawalinya sekitar tahun 3500–4000 SM dengan membuat lukisan di dinding gua. Bangsa Mesir menemukan fetograf sebagai simbol-simbol yang menggambarkan sebuah objek. Perkembangan komunikasi tulisan berkembang dari *pictograph* hingga *ideograph*, berupa simbol-simbol yang merepresentasikan gagasan yang lebih kompleks serta konsep abstrak yang lain (Teeuw, 1988).

Perkembangan selanjutnya adalah ditemukannya alfabet pada tahun 1300 SM. Alfabet ini terdiri dari 23 simbol yang sangat sederhana dan terbatas, sebagai perwakilan unsur bunyi. Contoh, huruf pertama Alfabet Phoenician adalah gambar kepala banteng yang dalam bahasa mereka disebut /alep/ yang kemudian mewakili bunyi dari huruf A.

Bangsa Yunani kemudian mengadaptasi sistem alphabet ini ke dalam struktur anatomi huruf yang lebih teratur dengan menerapkan bentuk-bentuk geometris. Istilah alfabeth berasal dari dua huruf pertama bahasa Yunani, yaitu Alpha dan Beta. Bangsa Romawi kemudian menyempurnakan sistem alphabet itu menjadi huruf Roman seperti yang kita kenal dan kita gunakan sekarang. Huruf Latin yang terdiri dari 26 huruf diterapkan sejak abad Pertengahan di berbagai negara di seluruh dunia, termasuk Indonesia (Powell, 1991).

Istilah ‘manuskrip’ berasal dari bahasa Latin: *manus* artinya ‘tangan’, dan *scriptum* artinya ‘tulisan’. Di masa lalu, terdapat berbagai pusat penulisan naskah yang disebut sebagai *scriptorium*. Karya-karya sastra itu dapat ditulis di atas berbagai media, seperti daun lontar, kulit kayu, tembikar, logam, ataupun kertas. Jenis media dan cara penulisannya sudah dapat memberikan gambaran tentang masyarakat yang menghasilkannya. Karya sastra yang tertuang di dalam manuskrip-manuskrip juga beragam, antara lain tokoh-tokoh legendaris, syair-syair panjang, mitologi-mitologi, dan lain sebagainya.

Sastra cetak hadir berkat penemuan mesin cetak oleh Johannes Gutenberg (1400–1468). Sejak saat itu, dunia dijuluki sebagai Galaxi Guttenberg karena temuan itu membawa perubahan sangat fundamental di dalam peradaban dan ilmu pengetahuan manusia (Teeuw, 1988).

Gutenberg dianggap penemu mesin cetak yang sangat berguna bagi kehidupan manusia. Apa yang sebetulnya ia lakukan adalah mengembangkan metode pertama penggunaan huruf cetak yang bergerak dan mesin cetak dalam bentuk begitu rupa sehingga berbagai macam materi tulisan dapat dicetak dengan cepat dan tepat. Karya sastra yang hadir di dalam media cetak, baik berupa buku maupun surat kabar menjadi lebih bervariasi dan lebih mudah dijangkau pembacanya. Berbagai roman, novel, kumpulan cerpen, antologi puisi, karya-karya drama dengan mudah dicetak dan diedarkan secara luas. Keterbatasan rubrik sastra, jumlah halaman, tantangan cuaca dan kerusakan fisik buku dapat menghambat perkembangan sastra cetak. Seringkali kemunculan sastrawan harus melewati penilaian dan seleksi

yang ketat dari redaksi rubrik sastra, editor buku, dan para kritikus sastra.

Perkembangan internet dengan jaringannya membentuk peradaban baru yang mengubah peradaban sebelumnya. Internet merupakan jaringan komunikasi yang dapat menghubungkan suatu media elektronik dengan media elektronik lainnya. Cikal bakal internet dibentuk melalui proyek *Advanced Research Project Agency* (ARPANET) oleh Departemen Pertahanan Amerika pada tahun 1969, awalnya hanya untuk kepentingan militer. Internet didukung dengan standar teknologi yaitu *Transmission Control Protocol* atau yang disebut dengan TCP. TCP merupakan protokol untuk pertukaran paket yang dapat digunakan untuk pengguna yang ada di seluruh dunia. Departemen Pertahanan AS mendemostrasikan *hardware* dan *software* untuk komputer dengan menggunakan UNIX sehingga dapat berkomunikasi dengan jarak jauh menggunakan saluran telepon, sehingga informasi dapat mudah dipindahkan.

Pada awalnya, proyek ARPANET menghubungkan hanya empat situs saja. Empat situs tersebut membangun satu jaringan yang terpadu pada tahun 1969, yaitu Stanford Research Institute, Santa Barbara, University of California, dan University of Utah. Proyek ARPANET diumumkan pada bulan Oktober tahun 1972 secara resmi. Masa tersebut bisa juga disebut sebagai tahun web dibuat pertama. Setelah pengumuman proyek tersebut, ARPANET mulai berkembang dengan pesat di berbagai daerah dan universitas di Amerika Serikat. Karena banyaknya daerah atau institusi yang ingin bergabung dengan sistem jaringan tersebut membuat ARPANET kesulitan untuk mengatur jaringan untuk dapat digunakan dengan baik. Oleh karena itu, ARPANET dibagi menjadi dua yaitu ARPANET dan MILNET.

Pada saat itu, Indonesia hanya menggunakan media koran. Pada tahun 1997, *Kompas* mengeluarkan berita secara *online*. Internet masuk ke Indonesia tahun 2000. Pada tahun tersebut muncul portal *online* yang bertujuan untuk membantu dan memudahkan masyarakat dalam mengakses berita *online* (Choiri, 2021). Berbagai situs *online* pun mulai menayangkan hal-hal di seputar sastra, baik karya-karya kreatif maupun kritik dan apresiasi sastra, yang kemudian memunculkan

sastra digital. Sastra digital adalah genre sastra yang ditulis dan didiseminasikan melalui dunia maya atau jaringan internet.

Oleh karena tidak membutuhkan bentuk fisik seperti media tulis dan sarana transportasi untuk penyebarannya, sastra digital memiliki karakteristik tertentu yang tidak terdapat pada genre sastra lainnya. Sastra digital tidak membutuhkan proses penilaian dan seleksi yang ketat, tidak membutuhkan kertas dan transportasi. Sastra digital dapat beredar dengan sedemikian cepat dan dapat dibaca semua orang di seluruh dunia yang dapat mengakses dunia maya.

REVOLUSI BUDAYA DALAM GALAKSI VIRTUAL

Setelah Revolusi Kebudayaan yang dipicu oleh penemuan mesin ketik oleh Guttenberg (yang kemudian disebut Galaksi Guttenberg), dunia dikejutkan dengan kehadiran Televisi (generasi kedua) dan kini kehadiran internet (generasi ketiga). Saya menyebut generasi ketiga ini sebagai “Galaksi Virtual.” Istilah lain untuk menyebut fenomena ini adalah “Galaksi Siber” dan “Galaksi Virtual”.

Apa sesungguhnya yang terjadi di dalam Galaksi Virtual? Yang terjadi adalah revolusi digital (*digital revolution*). Era digital ditandai dengan penggunaan teknologi informasi komputer dan internet yang mengubah budaya dan perilaku masyarakat. Melalui teknologi ini, manusia modern tenggelam dalam dunia gadget, sosial media, games, dan pornografi (Iqbal, 2022).

Ketiga penemuan ini secara intensif menghancurkan batas-batas kultural, teknologi baru menghasilkan genre-genre produk kultural dan cara komunikasi baru. Makna (*the meaning*) menjadi manusia dan kemanusiaan berubah drastis. Implikasi kultural dari lingkungan digital seperti itu terhadap sastra dan kebudayaan manusia sangat mendalam. Dunia mengalami disrupsi. Tiba-tiba saja wajah kehidupan berubah. Gempurannya yang dahsyat meruntuhkan banyak hal yang selama ini dianggap mapan. Perusahaan-perusahaan raksasa rontok. Dunia terdisrupsi oleh kehadiran inovasi yang disruptif, khususnya teknologi digital (Suryaman, 2019). Perubahan radikal yang kemudian dikenal sebagai Revolusi 4.0 ini membuat cemas jutaan orang yang pekerjaannya akan segera digantikan oleh mesin *artificial intelligence*.

Perubahan itu melanda semua aspek kehidupan manusia. Taksi, hotel, retail, makanan, bahkan pendidikan pun beralih ke sistem pelayanan *online*.

Perubahan kebudayaan yang dipicu teknologi digital ini membuat manusia digital dengan perilaku yang berbeda. Melalui kajian etnografi virtual dan observasi partisipatoris untuk memahami kaum muda dan *online social networking*, Larsen mencatat bahwa relasi sosial kaum muda melalui sarana *online* cenderung memperlihatkan perilaku yang berbeda dengan relasi *offline*. Mereka bahkan memiliki kepribadian (*online*) yang berbeda (Larsen, October 2013). Terkadang mereka berperilaku sebagai 'seseorang yang lain' dengan identitas yang berbeda. Dengan demikian, kepribadian di dunia digital (*online*) berbeda dengan dunia nyata (*offline*). Kecenderungan ini membangkitkan kajian psikologi digital yang mengungkap personalitas generasi internet. Beberapa gejala psikologi digital antara lain (1) *Social self* versus virtual representasi; (2) *Social standing through selfie (survival food vs 'food porn')*; (3) *Split (soc-med) personality (multiple selves with different personae)*; (4) *Gender/sexuality (coming out or not?)*; (5) *FoMo (fear of Missing Out)*; (6) *Anxiety of being Unfriended*, dan (7) *cyber bullying*.

Gejala psikologi digital itu berpengaruh besar terhadap sastra dan pengajarannya. Sastra sekarang tidak lagi berpusat pada karya-karya kanon (*canonical works*). Sastra meliputi semua media ekspresinya, yakni: sastra lisan, sastra manuskrip, sastra cetakan, sastra siber, fiksi dan nonfiksi. Bidang studi (kritik) sastra sudah diperluas (film, digital works, multimedia). Disiplin ilmu sastra mulai diperluas wilayahnya, dari kajian sastra menuju kajian budaya (*what can be read as "texts": way of life, praxis, rituals, events*). Bahkan makna (*meaning, nature*) tentang kemanusiaan pun sudah berubah. Pengajaran sastra pun bergerak ke arah peradaban digital yang boleh jadi akan menanggalkan sisi kemanusiaan dan akar tradisi.

MENGENAL SASTRA DIGITAL

Sastra digital – juga dikenal sebagai sastra elektronik dan sastra digital – adalah istilah untuk sastra yang membutuhkan penggunaan

komputasi digital. Kehadiran internet memberikan iklim kebebasan yang hakiki, tanpa sensor. Semua boleh memajang karyanya dan semua orang juga boleh mengapresiasinya dari berbagai penjuru di dunia. Kebutuhan besar para penggiat sastra untuk berkarya dan memublikasikan karyanya menemukan ruang sosialisasi tanpa batas. Sastra digital adalah anak kandung zaman teknologi modern, khususnya internet dan media sosial, baik *Twitter*, *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, *Blog* dan lain-lain. Media sosial merupakan salah satu media virtual atau media yang diciptakan dalam jaringan (*online*) yang berguna untuk bertemu dengan seseorang atau menyampaikan dan memberikan hingga menciptakan suatu informasi yang tidak dibatasi oleh apa pun. Kegunaan dari media sosial kini mendapatkan peran penting baik dalam keilmuan maupun hal lainnya. Media sosial pun juga memiliki peran positif dan negatif yang harus kita pahami untuk mengambil nilai-nilai positifnya.

Neuge dalam bukunya yang berjudul *Influence of the World Wide Web on Literature* (1997) menyebutkan bahwa sastra digital diperkirakan lahir untuk pertama kalinya pada tahun 1990, namun baru semenjak tahun 1998 mulai mencapai popularitasnya. Setelah itu, komunitas-komunitas sastra digital banyak bermunculan dengan memanfaatkan teknologi seperti situs, mailing list (milis), forum, dan kini juga blog (Neuge, 1997). Sastra digital seperti *Wattpad*, *PlukMe*, *Cabaca*, dan *Webtoon* bisa menjadi wadah untuk menyalurkan bakat menulis. Platform sastra digital terbuka bagi siapa pun untuk membuat akun dan menulis di akun miliknya. Peran pembaca terhadap cerita yang ditulis menjadi hal yang menarik.

Di Indonesia sastra digital mulai dikenal oleh khalayak di akhir tahun 1990-an dan ditandai dengan peluncuran buku antologi puisi digital berjudul *Graffiti Gratitude* pada tanggal 9 Mei 2001 di Puri Jaya, Hotel Sahid, Jakarta yang digawangi oleh Sutan Ikwan Soekri Munaf, Nanang Suryadi, Nunuk Suraja, Tulus Widjarnako, Cunong, dan Medy Loekito. Mereka tergabung dalam satu yayasan yaitu Yayasan Multimedia Sastra (YMS). Kemunculan buku tersebut menuai pro dan kontra di kalangan masyarakat yang bergelut di bidang sastra, bahkan peluncuran antologi ini sempat mengundang kritikan, baik terhadap wujud bukunya maupun terhadap kualitas puisinya. Namun

hal itu tidak membuat Usman K.J Suharjo (2001) urung mengusulkan agar hari peluncuran buku antologi puisi siber tersebut diperingati sebagai hari Sastra Siber Indonesia (Septriani, 10-11 Oktober 2016.)

Instagram merupakan media sosial yang diciptakan sebagai aplikasi atau elemen untuk mengimplementasikan suatu program yang dilengkapi berbagai fitur dengan membagikan fitur-fitur tersebut baik gambar, video, *filter* digital, *reels*, tagar, kalimat maupun *highlight*, dan lain-lain pada akun pribadi untuk diperlihatkan kepada khalayak umum melalui adanya layanan jejaring sosial. Kini sudah banyak sekali penulis atau pun sastrawan hingga masyarakat umum yang terjun langsung menggunakan *Instagram* ini, untuk membagikan misalnya seperti puisi, kalimat sajak, dan lain-lainnya.

Pembaca juga dapat secara langsung mengomentari karya tersebut dan penulis mendapatkan masukan saat itu juga. Tidak hanya itu, keunggulan sastra siber dibandingkan dengan media lain juga sebenarnya sudah disadari oleh beberapa peneliti sastra, seperti Melani Budianta, dkk (2002: 24) yang menyatakan bahwa semua pihak yang terkait dengan reproduksi dan produksi sastra akan sangat menentukan perkembangan sastra. Terutama, jika lembaga penerbit sastra cetak yang mengayomi sastra akan berpengaruh terhadap kondisi kesastraan.

Pihak-pihak seperti penerbit, jelas dapat membuat hambatan untuk mengekang atau menyensor karya sastra yang dianggap kurang bagus dan tidak sesuai dengan norma yang dianut masyarakat tertentu (ideologi). Atas dasar ini, dunia sastra siber sangat mungkin menjadi sebuah terobosan baru bagi para penulis agar tidak terbebani oleh sistem dalam berkarya. Hal ini berdasar karena karya sastra pada hakikatnya bukan saja milik individu penciptanya, akan tetapi juga milik masyarakat yang menjadi refleksi di dalamnya.

Terkait dengan medianya, sastra siber sejatinya memiliki keunggulan yang tidak dimiliki oleh sastra cetak. Pertama, dalam sastra cyber, sebuah karya dapat menyebar ke berbagai penjuru dunia hanya dalam hitungan detik dan sastra siber menjadi ajang publikasi yang murah dan mudah. Biaya yang dikeluarkan juga relatif terjangkau. Kedua, seorang penulis yang memiliki homepage pribadi dapat memajang karyanya kapan saja ia kehendaki, tanpa menunggu

persetujuan editor sebagaimana dialami sastra cetak. Oleh karenanya, sastra cyber bersifat demokratis dan secara tidak langsung, sastra cyber juga telah berperan melahirkan penulis-penulis baru.

Terdapat beberapa jenis sastra cyber dan dari berbagai pilihan genre karena sastra cyber termasuk bidang yang akan terus berkembang, akan bergerak seiring berkembangnya teknologi baru. Beberapa waktu ke depan akan lahir berbagai jenis dan genre sastra cyber yang mungkin akan menenggelamkan bentuk sastra cyber yang muncul pada masa sekarang. Namun demikian, paling tidak, pada saat ini, inilah sastra digital yang berkembang.

1. *Twitterature*. *Twitterature* adalah penggabungan dari 'twitter' dan 'literatur'; tujuannya adalah untuk menggunakan *tweet* sebagai perangkat literasi, dengan batas 140 karakter Genre twitterature beragam, dari puisi hingga fiksi, kolaboratif atau individu, ada banyak cara menggunakan **Twitter** untuk membuat karya sastra. Contoh dari *Twitterature* adalah akun Percikan: Kumpulan Twitter @gm_gm Gunawan Muhammad; Cinta, Kenangan dan Hal-hal Yang Tak Selesai: Kumpulan @sajak_cinta (<https://m.kaskus.co.id/>).
2. *Fiksi hypertext*. Sejarah fiksi hypertext dimulai pada tahun 1987, ketika pendiri awalnya, Michael Joyce, menerbitkan *Afternoon – A Story*, pada disket magnetik (CD-ROM, dari eastgate.com). Publikasi *Afternoon – A Story* memicu minat yang besar pada hypertext baik secara estetis dan teoritis, melibatkan sejumlah penulis terkemuka dan sarjana sastra, seperti Robert Coover, George P. Landow, Jay David Bolter dan N. Katherine Hayles. Setelah dua dekade berteori dan aktivitas kreatif, pendukungnya mengumumkan fiksi hiperteks sebagai manifestasi akhir dari masa depan sastra (Mangen, 2008). Fiksi hypertext menggunakan hyperlink untuk membuat narasi non-linear. Hal ini memberikan kesempatan pembaca untuk memilih sendiri cerita dan tautan apa yang harus diikuti, serta jalan cerita yang diambil sehingga menjadikannya lebih interaktif. Contohnya adalah cerita “I Have Said Nothing” oleh J. Yellowlees Douglas. Karakteristik utama literatur hiperteks (<https://id.thpanorama.com/>) adalah:

- a) Salah satu elemen khas dari jenis sastra ini adalah penggunaan berbagai bentuk narasi karena terdiri dari fragmen-fragmen.
 - b) Konteks, pengembangan dan hasil teks tidak memiliki kontinuitas yang ditentukan oleh penulis.
 - c) Penggunaan *hyperlink* dalam teks harus dipesan; dalam banyak kasus dalam urutan numerik. Namun, beberapa penulis memilih untuk tidak mengikuti perintah dalam pekerjaan untuk memaksa pembaca membaca semua opsi.
 - d) Navigasi melalui pekerjaan dilakukan dengan cara yang tidak linier. Bahkan ada kasus di mana pekerjaan tidak memiliki awal.
3. *Generator*. Jenis literatur generator memerlukan beberapa pengetahuan khusus karena pembaca perlu tahu cara membuat kode suatu algoritma. Algoritma ini diprogram untuk berputar dari beberapa kata, frasa, media, dll. secara acak untuk membuat cerita yang sama sekali baru bagi setiap pembaca. Generator digunakan dalam puisi dan fiksi panjang. Pembuat puisi generator terkenal adalah "Taroko Gorge" karya Nick Monfort. Pembaca juga dapat melihat *Novelling*, sebuah novel *online* tentang menulis yang menggabungkan teks, audio, dan video.
4. *Video Poetry*. Definisi video puisi adalah puisi yang disertai dengan video, baik itu rekaman atau grafik. Biasanya, puisi dinarasikan di latar belakang saat pembaca menikmati visual yang melengkapi setiap bait. Contoh sederhananya adalah "Kami Terus Mencari", sebuah puisi video yang diterbitkan di YouTube.

Fitriani Laily dalam esainya "Sastra Cyber di Indonesia" mengungkapkan bahwa keberadaan sastra digital mampu membebaskan imajinasi penulis untuk menciptakan karya sastra (Laily, 2020). Sastra digital telah menjadi wahana dan wacana sangat penting, justru karena fleksibilitas dan kemampuannya untuk menjadi sebuah barometer baru bagi kemajuan sastra kita (Indonesia) di masa depan. Sastra digital merupakan wahana berkreasikan yang mampu mengupdate karya secara singkat sehingga menunjang produktivitas dan mendorong perkembangan sastra selain juga mengembangkan wacana kritis dan asah kemampuan

maupun pemikiran. Meskipun sifat media internet yang serba instant dan bisa saja memunculkan budaya instant, namun semua tergantung kepada keadaan para penulis sastra siber. Jika mereka mampu bersikap profesional yaitu mempertahankan produktivitas karya, maka bisa saja sastrawan yang mengawali karyanya dari sastra digital dapat menjadi sastrawan besar dalam kancah perkembangan sastra Indonesia.

Para penulis sastra digital biasanya tidak berpretensi atau berambisi untuk menjadi sastrawan terkemuka. Sastra digital cenderung digunakan untuk membagi pikiran, perasaan, dan mimpi-mimpi di dalam menghadapi keseharian hidup. Kadang-kadang para penulis sastra digital itu sekedar iseng menulis status di *Facebook*, *Twitter*; sekedar mengomentari status sahabat mereka, dan bahkan kadang tidak peduli dengan pakem-pakem poetika. Kehidupan manusia modern dengan berbagai sarana internet yang memberi kemudahan berkomunikasi itu telah menjebak manusia pada rutinitas hidup yang dangkal. Semua energi spiritual manusia modern terkuras habis hanya pada –meminjam istilah Václav Havel—*aesthetics of banality*, estetika dangkal. Kedangkalan estetika itu disebabkan karena hampir tidak ada waktu bagi manusia modern melakukan internalisasi, merenung, merefleksikan, dan menemukan makna dari setiap peristiwa hidupnya (Taum, 2013). Dengan kata-kata seadanya, pendaanan dan internalisasi terhadap substansi kehidupan manusia menjadi sangat sumir.

Sastra digital kembali mengingatkan manusia bahwa seni sastra atau ekspresi puitis bukanlah sesuatu yang asing di dalam kehidupan keseharian umat manusia di manapun mereka berada (Mangunwijaya, 1994). Ekspresi-ekspresi puitis selalu dapat kita temukan dalam kehidupan sehari-hari. Syair-syair lagu, peribahasa, berbagai motto dan slogan politis, iklan, bahkan curahan hati dalam catatan harian dan surat cinta merupakan sebagian pengucapan yang didasarkan pada semangat dan ekspresi puitis. Buku antologi puisi *Kata-Kata yang Menggoda* yang dieditori oleh Ruth Mei Nila dari Kelompok Studi Sastra Bianglala yang berisi kumpulan puisi sepuluh penyair perempuan, misalnya, mengandung renungan-renungan sentimental dan romantik tentang perempuan sebagai ibu yang baik, perempuan yang saleh, gadis yang malu-malu, dan penggoda iman laki-laki (Taum, 2013). Karya itu tidak dapat dikatakan merepresentasi banalitas estetika, karena

beberapa renungan mereka sangat mendalam dan menunjukkan sikap feminis melalui perlambang-perlambang yang tegas.

SASTRA DIGITAL DAN PENGAJARANNYA

Sastra digital menjawab kegelisahan para penulis atau sastrawan pemula. Sastra digital dapat menjadi wahana penyalur pikiran, perasaan, dan inspirasi bagi penulis pemula yang bakal menjadi tonggak baru kehadiran mereka di dunia sastra. Inilah latihan *freewriting* yang ‘bebas’ tanpa mengenal ruang, waktu, bahasa, dan mendobrak ukuran-ukuran sastra kanon maupun sekat-sekat negara. Ketika memposting sebuah ‘puisi’ atau ‘prosa’ maka pada detik itu juga tulisan akan terekspos ke seluruh dunia. Ketika sebuah tulisan mendapat tanggapan dan reaksi positif, para pemula ini akan termotivasi untuk terus menambah kuantitas maupun kualitas tulisannya.

Karena itu, sastra digital dapat digunakan oleh guru di dalam pengajaran sastra, khususnya dalam pelajaran menyangkut penulisan kreatif dan apresiasi sastra. Siswa dapat menulis aneka genre sastra, khususnya puisi dan prosa, kemudian diposting di berbagai media sosial untuk dibaca dan ditanggapi oleh pembacanya.

Sebagai contoh pengajaran sastra, bisa diberikan cerpen tiga paragraf, yang dikenal sebagai “Pentigraf”. Pentigraf merupakan salah satu produk *flash fiction*. Ia adalah jenis cerita fiksi yang pendek saja. Jadi, *flash fiction* adalah karya fiksi yang dibuat ringkas walaupun tidak ada aturan baku mengenai jumlah kata maksimal. Biasanya cerpen itu hanya terdiri dari tiga paragraf yang berisi 100 – 200 kata. Dalam bahasa Inggris, pentigraf disebut *Story Three Paragraf* dan dikenal sebagai S3P. Berhubung *flash fiction* apalagi pentigraf itu cerita padat, seringkali unsur-unsur fiksi tidak tampil eksplisit semuanya. Elemen seperti protagonis, konflik, tantangan, dan resolusi, kadang malah hanya tersirat lewat satu kalimat atau bahkan satu dialog saja. Pentigraf lebih menekankan plot. Anda tidak bisa berboros-boros kata sekadar ingin menceritakan *setting* atau profil tokoh utama Anda. Masuklah ke dalam plot secepat mungkin sebelum *space* untuk menulis penuh sampai ke pinggir akhir.

Struktur *flash fiction* atau pentigraf meliputi permulaan, tengah, dan penutup. Permulaan paragraf pertama pentigraf dapat digunakan untuk pengenalan tokoh dan konfliknya. Anda dapat memasukkan unsur *setting* di situ bila perlu. Pada paragraf kedua buatlah cerita maju dengan memasukkan unsur argumen. Sedangkan sebagai penutup, tampilkan resolusi. Bagaimana agar pentigraf menyisakan daya tarik sampai paragraf terakhir? Banyak penulis *flash fiction* memakai pola alur *twist* (alurnya berubah secara mendadak atau tajam, memutar, bengkok), artinya ada kejutan yang membuat pembaca ingin membaca ulang dari awal.

Untuk membangun struktur alur *twist*, ada dua teknik yang bisanya digunakan. Pertama, dengan mengungkapkan fakta yang mengagetkan. Seorang tokoh mengungkapkan bahwa tokoh lain adalah ayahnya, dewa, musuh, atau sudah meninggal. Lebih luasnya, teknik ini memberi pembaca informasi baru untuk menciptakan *suspense* (tegangan) dan menimbulkan pertanyaan. Teknik ini menyebabkan perubahan dari plot, seringkali mendorong tokoh untuk berpikir ulang dalam melakukan sebuah tindakan. Kedua, dengan teknik “*deus ex machina*”, yakni memunculkan tokoh, kejadian, peristiwa, kemampuan, atau sebuah alat baru secara tiba-tiba untuk menyelesaikan masalah yg tampaknya tidak bisa dipecahkan. Misalnya, si protagonis ada di gudang tanpa jalan keluar dan dikelilingi musuh dan tiba-tiba ada robot muncul menyelamatkannya. Pada saat kritis, bokek, sekonyong-konyong ada yang membantu.

Jika diajarkan dan dilaksanakan dengan baik, pengajaran pentigraf –sebuah model cerpen pendek dan instan, sesungguhnya dapat melatih siswa untuk mengembangkan potensi dan kemampuannya di dalam menulis cerita pendek. Bagaimanapun, pentigraf juga memiliki ciri-ciri narasi, yaitu ada alur (dalam alur ada konflik), ada tokoh yang menggerakkan alur, ada topik, persoalan yang dialami tokoh, ada latar (entah waktu, ruang, keadaan), entah latar fisik maupun latar rohani, dan selalu ada kejutan yang tak bisa diduga pembaca. Itulah sebabnya, penguasaan pentigraf dapat menjadi sarana belajar yang baik bagi para pemula di bidang prosa.

TANTANGAN BAGI PEMBELAJAR SASTRA

Secara akademis, ada persoalan besar yang menyangkut hakikat sastra berhadapan dengan masyarakat. Karya sastra tidak dapat mengelak dari kondisi masyarakat dan situasi peradaban tempat karya itu dihasilkan, sekalipun seorang pengarang berusaha dengan sengaja mengambil jarak dan bahkan melakukan transendensi secara sadar dari jebakan kondisi sosial dan berbagaimasalah budaya yang melingkupinya (Kleden, 2004). Terhadap pertanyaan, bagaimana hubungan sastra dengan alam pikiran kebudayaan atau pengaruh konteks struktur sosial yang melingkupi karya sastra tersebut, Ignas Kleden memberikan tiga kemungkinan jawaban, yaitu hubungan kausal, hubungan fungsional, dan hubungan simbolik.

Pertama, hubungan kausal beranggapan bahwa aspek-aspek sosial masyarakat dan konteks kebudayaan masyarakat merupakan sebab-musabab yang menghasilkan karya sastra sebagai akibatnya. Dalam teori sastra, pandangan ini dikembangkan dalam pendekatan mimetik, yakni pendekatan yang menganggap sastra merupakan tiruan dari masyarakatnya. Pandangan semacam ini terutama dianut oleh tokoh sosiologi sastra zaman positivisme ilmiah seperti Hippolite Taine (1766-1817). Menurut sejarawan kritikus naturalis Perancis, yang sering dipandang sebagai peletak dasar bagi sosiologi sastra modern itu, sebuah karya sastra dapat diterangkan menurut tiga faktor, yakni ras, lingkungan (*milieu*), dan saat (*moment*) (Taum, 1997). Menurut Georg Lukacs, kritikus sastra Marxis terkemuka asal Hungaria, hubungan kausal itu sedemikian kuatnya sehingga sebuah narasi sastra dipandang sebagai refleksi (suprastruktur) dari struktur sosial masyarakatnya. Dalam hal ini, karya sastra berperan sebagai refleksi atau pantulan (baik sebagai salinan atau tiruan) dari situasi masyarakatnya.

Bagi Georg Lukacs, karya sastra adalah karya artistik yang selalu bersifat evokatif, yaitu merangsang timbulnya imajinasi tertentu di dalam diri penikmatnya. Karena itu, refleksi karya sastra mengandung respons dan reaksi aktif terhadap impresi-impresi tersebut. Sebuah karya seni tidak saja membuka wawasan baru mengenai dunia luar. Pengertian dan pengetahuan baru tentang dunia luar yang dimungkinkan oleh perjumpaan dengan suatu karya seni, pada gilirannya akan

merangsang terbukanya cakrawala dunia batin seseorang melalui dialognya dengan karya yang dihadapinya. Pengertian tentang dunia dan pengertian tentang diri sendiri ini bersifat timbal balik. Semakin baik seseorang mengenal dirinya sendiri, semakin terbuka kemungkinan untuk memasuki dunia objektif yang dibuka oleh sebuah karya (Kleden, 2004). Dengan demikian, wawasan baru ke dalam dunia objektif akan memperluas dunia-dalam yang hidup dalam subjektivitas seorang penikmat.

Bagaikan seorang pelukis yang menggunakan alat-alat--- seperti cat minyak, *acrylic* atau pastel dan tinta--- dari dunia objektif yang kemudian menjadi bagian dari pelukis itu sendiri, sesungguhnya demikian pula hubungan antara sastrawan dengan konteks sosial masyarakat yang menghasilkannya. Dengan demikian, hubungan karya sastra dengan alam pikiran kebudayaan atau pengaruh konteks struktur sosial yang melingkupi karya sastra tersebut bukanlah hubungan kausalitas. Aspek-aspek konteks sosial masyarakat itu telah mengalami internalisasi artistik, baik di dalam diri pengarangnya maupun dalam diri penikmatnya.

Kedua, hubungan fungsional, yakni hubungan yang menempatkan karya sastra dalam salah satu fungsi dari perkembangan masyarakat dan kebudayaan. Konsekuensinya perkembangan sastra harus dilihat dalam kaitan dengan fungsi-fungsi lainnya di dalam masyarakat dan kebudayaan, seperti halnya keadaan ekonomi, struktur dan bangunan kelas sosial, pembentukan kekuasaan dan distribusi kekuasaan di dalam suatu sistem politik, ada tidaknya kebudayaan dominan, atau peran dan kedudukan agama dalam suatu kebudayaan (Kleden, 2004). Kaitan antara fungsi sastra dengan fungsi-fungsi yang lain tersebut ibarat kaitan antara akar pohon dengan hijau daun dan mutu sebatang pohon. Kajian sastra yang semata-mata mengungkap sastra dan fungsi-fungsi sosial masyarakat tentu menjauh dari hakikat sastra sebagai karya artistik. Karena itu, hubungan sastra dan masyarakat atau kebudayaan bukanlah hubungan fungsional.

Ketiga, hubungan simbolik, yaitu menempatkan karya sastra sebagai sebuah simbol yang memiliki hubungan dengan tanda atau penanda. Karya sastra, prosa maupun puisi, dipandang sebagai simbol

ekspresi budaya yang selalu mengandung ambivalensi di dalam dirinya sendiri. Sastra memperlihatkan sesuatu sekaligus menyembunyikannya di dalam simbol-simbol gaya bahasa misalnya. Sastrawan menerapkan strategi simbolisasi ini di dalam karya-karyanya, baik dengan sengaja atau kebetulan, disadari atau tidak disadari, dengan berhasil ataupun kurang berhasil.

Setiap tulisan pada umumnya dapat diklasifikasi ke dalam dua jenis makna. Pertama, makna referensial, yaitu makna yang lahir dari hubungan antara teks dan dunia acuan atau kenyataan-kenyataan di luar teks. Tulisan yang mengutamakan makna referensial merupakan tulisan-tulisan ilmiah, akademis, yang berusaha mencapai suatu denotasi yang dapat ditetapkan isi dan batas-batasnya. Kedua, makna tekstual, yaitu makna yang lahir dari hubungan-hubungan di dalam teks itu sendiri. Makna tekstual mengesampingkan (untuk sementara) makna referensial. Tulisan yang mengutamakan makna tekstual adalah karya sastra (Kleden, 2004: 7-8).

Sastra adalah dialektika antara dunia luar teks (yaitu peristiwa, realitas) dengan dunia di dalam teks (yaitu makna). Interaksi teks dengan dunia luar teks menghasilkan makna referensial, sedangkan interaksi antara bagian-bagian teks satu sama lain menghasilkan makna tekstual. Makna tekstual inilah yang merupakan pencapaian spesifik dunia sastra. Karya sastra tidak pertama-tama bertujuan memproduksi makna referensial seperti ilmu pengetahuan dengan konsep-konsep akademisnya. Tugas utama karya sastra adalah membangun relasi makna tekstual, membuka ambivalensi dan mengaktifkan konotasi, menghidupkan watak simbolik sastra dengan memanfaatkan berbagai teknik simbolisasi seperti metafora, alegori, dan sebagainya (Kleden, 2004: 8).

Dengan alasan-alasan itulah, kita dapat menyimpulkan bahwa hubungan antara sastra dan masyarakat atau kebudayaan adalah hubungan simbolik. Sastra memang tidak dapat mengelak dari masyarakat dan kebudayaan yang melingkupinya, tetapi tafsir terhadap sastra perlu diletakkan di dalam kerangka hubungan simbolik.

PENUTUP

Sepanjang sejarah peradaban manusia, terlihat bahwa sastra tidak dapat mengelak dari perkembangan budaya dan teknologi yang dihasilkan. Pada berbagai fase historis, sastra berkembang sesuai dengan budaya dan peradaban yang melingkupinya. Diawali dengan sastra lisan di dalam masyarakat niraksara, sastra tulisan dalam bentuk manuskrip, sastra cetakan dalam bentuk majalah dan buku, dan sastra digital dalam bentuk digital. Masing-masing media yang memuat sastra memiliki karakteristik dan pengaruhnya masing-masing terhadap penerimaan dan penikmatannya.

Dalam perkembangannya terkini, sastra digital hadir dalam media *online* tanpa kritik dan sensor yang berarti. Sastra digital menjadi sarana bagi para peminat sastra, penulis pemula, dan masyarakat awam di dalam mengekspresikan aneka pikiran dan perasaan mereka dalam kemasan bahasa sastra.

Karya sastra terungkap dalam berbagai media, termasuk media lisan, media manuskrip, media cetak, dan kini media virtual. Tesis yang hendak dikemukakan dalam makalah ini adalah bahwa sastra memiliki ciri dan fungsi yang tetap sama, seperti diungkapkan Horatius, yaitu indah dan berguna. Keindahan karya sastra terletak pada makna simbolik yang dikandungnya, yang memiliki ciri menyatakan sesuatu sekaligus menyembunyikannya. Dengan demikian, hubungan sastra dan masyarakat harus dipahami sebagai hubungan simbolik, bukan hubungan kausalitas ataupun fungsional. Sastra tetaplah sastra, meskipun diungkapkan melalui tradisi lisan, manuskrip, cetakan, maupun virtual.

DAFTAR PUSTAKA

- Choiri, E. O. (2021). Sejarah Singkat Internet & Perkembangannya Sampai Saat Ini. <https://qwords.com/blog/sejarah-singkat-internet/>.
- Gabriella, V. (2022, Mei 26). Ini Asal Usul A Jadi Huruf Pertama dalam Alfabet . [Tribunnews.com](https://tribunnews.com).
- Iqbal, M. (2022). *Mendidik Anak di Era Digital: Seri Ketahanan Keluarga*. Jakarta: Rumah Konseling.
- Kleden, I. (2004). *Sastra Indonesia dalam Enam Pertanyaan: Esai-Esai Sastra dan Budaya*. Jakarta: Pustaka Utama Grafiti.
- Laily, F. (2020). Sastra Cyber di Indonesia. *LiNGUA Jurnal Ilmu Bahasa dan Sastra*.
- Larsen, M. C. (October 2013). Understanding Social Networking: On Young People's Construction and Co-construction of Identity Online. *Journal of Consumer Research*.
- Maman Suryaman, D. B. (2019). *Jalan Menuju Inovasi Budaya: Perspektif Bahasa, Sastra, Seni, dan Pembelajarannya*. Yogyakarta: Interlude.
- Mangunwijaya, Y. B. (1994). *Sastra dan Religiositas*. Yogyakarta: Kanisius.
- Naamy, N. (2018, Juni 1). Runtuhnya Dunia Sosial di Era Komunikasi Media Simulakra. *Komunike*, X(1), 77-84.
- Neuage, T. (1997). *Influence of the World Wide Web on literature*. Victoria: Deakin University Press.
- Powell, B. B. (1991). *Homer and the Origin of the Greek Alphabet*. Cambridge: Cambridge University Press .
- Septriani, H. (10-11 Oktober 2016.). Fenomena Sastra Cyber: Sebuah Kemajuan Atau Kemunduran? Makalah ini dipresentasikan dalam Seminar Nasional Sosiologi Sastra. Depok: Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya, Universitas Indonesia .
- Taum, Y. Y. (1997). *Pengantar Teori Sastra*. Ende: Penerbit Nusa Indah.

- Taum, Y. Y. (2011). *Studi Sastra Lisan: Sejarah, Teori, Metode, dan Pendekatan Disertai Contoh Penerapannya*. Yogyakarta: Lamalera.
- Taum, Y. Y. (2013). *Berbagai Mitos Tentang Laut: Mengungkap Konsep Bahari Bangsa Indonesia*. Yogyakarta: Kongres Internasional Folklore Asia III.
- Taum, Y. Y. (2013). Perempuan, Sastra, dan Godaan. In R. M. Nila, Kata-kata yang Menggoda: *Antologi Puisi 10 Penyair Perempuan* (pp. iii -xxxiv). Yogyakarta: Smart Writing.
- Taum, Y. Y. (2016, December). Kegelisahan Eksistensial Joko Pinurbo: Sebuah Tanggapan Pembaca. *Jurnal Jentera*, Volume, 5(2), 23-41. Retrieved from <http://ojs.badanbahasa.kemdikbud.go.id/jurnal/index.php/jentera/article/view/364>
- Taum, Y. Y. (2019). Aneka Perspektif Teori Penelitian Sastra dalam Konteks Kajian Sastra Austronesia – Melanesia. Seminar Internasional Bahasa dan Sastra Austronesia – Melanesia. Kupang: Kantor Bahasa NTT.
- Taum, Y. Y. (2020). Dynamical of the Truth: Political Poetry Contestation during Jakarta Governatorial Election 2016–2019. *Journal of Advanced Research in Dynamical & Control Systems*, 12(7), 674-685. doi:10.5373/JARDCS/V12I7/20202050
- Teeuw, A. (1980). *Tergantung Pada Kata*. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Teeuw, A. (1988). *Sastra dan Ilmu Sastra: Pengantar Teori Sastra*. Jakarta: Pustaka Jaya - Giri .

AI SEBAGAI GURU BARU: KISAH AI GENERATIF DALAM MEMBENTUK MASA DEPAN PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA

F.X. Risang Baskara

PENDAHULUAN

Pada saat matahari terbit di kota yang baru bangun, dunia sepertinya bergerak lebih cepat dari sebelumnya. Gedung-gedung pencakar langit memenuhi cakrawala, sementara jaringan digital yang tak terlihat menyelimuti segala hal. Teknologi telah mengubah segala hal, mempengaruhi setiap aspek kehidupan kita – mulai dari cara kita berkomunikasi hingga cara kita belajar (Crittenden, Biel, & Lovely III, 2019; Halili, 2019; Siegle & Hook, 2023).

Serangkaian kodak dan algoritma telah mempengaruhi banyak elemen kehidupan modern dan pendidikan dengan tidak terkecuali. Seiring perkembangan teknologi yang semakin canggih, kelas-kelas tradisional perlahan mulai berubah (Tri & Hoang, 2023). Kursi-kursi kayu dan papan tulis hitam telah digantikan dengan tablet digital dan papan tulis interaktif. Guru dan siswa di seluruh dunia mulai beradaptasi dengan era digital, ketika pembelajaran berbasis teknologi menjadi norma baru (Tuomi, 2018).

Di antara berbagai teknologi baru yang muncul, ada satu yang menarik perhatian: AI Generatif (Baidoo-Anu & Owusu Ansah, 2023; Gozalo-Brizuela & Garrido-Merchan, 2023). Ia bukanlah makhluk yang menakutkan seperti yang dipikirkan banyak orang, melainkan sekumpulan kode yang cerdas, mampu memahami dan memproduksi teks dalam skala dan kecepatan yang tidak dapat dicapai oleh manusia (Bommasani et al., 2021). Teknologi ini mampu menghasilkan teks dan ide baru dengan memanfaatkan kekuatan algoritma dan pembelajaran mesin (Yin et al., 2022).

Bahkan dalam dunia sastra dan pembelajaran bahasa, AI Generatif ini menunjukkan potensinya (Baskara, 2023; Baskara & Mukarto, 2023; Kohnke, Moorhouse, B, & Zou, 2023). Dengan memanfaatkan algoritma yang telah di-*training* pada kumpulan teks dari berbagai genre sastra, AI Generatif dapat menciptakan puisi, cerpen, atau esai yang secara kualitatif memenuhi standar penulisan manusia (Klein et al., 2022). Sebagai alat pembelajaran, hal ini mampu memberikan pengalaman interaktif yang mendalam bagi siswa, memungkinkan mereka untuk berinteraksi langsung dengan bahan ajar dan merasakan keunikan setiap karya sastra.

Namun, meski begitu menjanjikan, integrasi AI Generatif dalam pendidikan masih dipenuhi dengan tantangan. Mulai dari pertanyaan etis tentang penggunaan teknologi dalam pendidikan, hingga masalah praktis seperti akses dan kemampuan teknologi itu sendiri (Alifnan et al., 2023; Kasneci et al., 2023; Ray, 2023).

Maka, ikutilah kisah kita tentang seorang guru, siswa-siswa, dan AI Generatif yang mengubah cara kita belajar bahasa dan sastra. Bagaimana mereka bersama-sama merajut sebuah kisah yang berpusat pada pembelajaran, tantangan, dan kesempatan di era digital ini.

MENGENAL GURU BARU: AI GENERATIF

Di tengah kemajuan teknologi yang pesat, segala hal tampaknya serba digital. Di balik layar, sebuah bentuk kecerdasan baru mulai berkembang, tak terlihat namun begitu kuat pengaruhnya. AI Generatif, istilah yang bagi sebagian orang mungkin masih asing, perlahan menjadi topik yang hangat dibicarakan dalam dunia pendidikan (Bommasani et al., 2021).

AI Generatif adalah teknologi yang menghasilkan teks baru berdasarkan data yang telah dipelajari sebelumnya. Ia belajar dari berbagai sumber, dari buku, artikel, hingga percakapan sehari-hari, memahami struktur dan pola dalam bahasa, dan kemudian menggunakan pemahaman tersebut untuk menghasilkan teks yang baru (Yin et al., 2022). Ia adalah guru baru kita, yang meski tidak berwujud, memiliki potensi yang besar.

Ketika mengajar bahasa dan sastra, AI Generatif ini berperan layaknya seorang guru yang tak pernah lelah. Ia dapat memberikan latihan menulis, memberikan umpan balik, bahkan menunjukkan contoh penulisan yang baik. Sebagai 'guru', ia mampu menyediakan bahan pembelajaran yang terus-menerus dan menyesuaikan dengan kebutuhan individu siswa.

Namun, meski begitu, seorang guru AI Generatif tidak datang tanpa tantangan. Ada sejumlah pertanyaan yang muncul: bagaimana kita bisa memastikan bahwa AI Generatif ini etis dan tidak bias dalam mengajar? (Johnson & Verdicchio, 2017). Bagaimana kita menyeimbangkan antara pembelajaran tradisional dan pembelajaran yang didukung oleh AI? Bagaimana kita menyesuaikan diri dengan cara belajar yang baru ini? (Zawacki-Richter et al., 2019).

Peran AI Generatif dalam pendidikan bukanlah tentang menggantikan guru manusia. Sebaliknya, tujuannya adalah untuk mendukung dan melengkapi peran guru manusia (Zawacki-Richter et al., 2019). Dengan teknologi AI, guru manusia dapat fokus pada aspek-aspek lain dari pendidikan, seperti memahami emosi dan kebutuhan individual siswa, memberikan motivasi, dan membina hubungan yang kuat dengan siswa.

Kehadiran AI Generatif dalam pendidikan juga bukan berarti bahwa proses belajar mengajar menjadi serba otomatis. Sebaliknya, pembelajaran yang efektif dengan AI Generatif memerlukan keterlibatan aktif dari siswa. Mereka harus berani mengajukan pertanyaan, berdiskusi dengan AI, dan mencoba ide-ide baru.

AI Generatif juga berpotensi membuka peluang baru dalam pendidikan. Dengan kemampuannya memahami dan menghasilkan teks, AI Generatif dapat digunakan untuk membantu siswa memahami konsep-konsep yang sulit dalam sastra, atau membantu mereka belajar bahasa asing (Zawacki-Richter et al., 2019).

Pada akhirnya, peran AI Generatif dalam pendidikan adalah tentang menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan menyesuaikan. Teknologi ini dapat membantu guru dan siswa mencapai tujuan pembelajaran mereka, dan memungkinkan mereka

untuk mengakses dan berinteraksi dengan bahan ajar dalam cara-cara yang tidak pernah mungkin sebelumnya (Tuomi, 2018).

Namun, perjalanan ini masih panjang. Kita masih perlu belajar bagaimana mengintegrasikan AI Generatif ini ke dalam sistem pendidikan kita, bagaimana melatihnya dengan cara yang etis dan efektif, dan bagaimana menggunakan teknologi ini untuk mendukung, bukan menggantikan, proses pembelajaran manusia .

Mari kita mulai perjalanan kita dengan membuka pintu ke kelas baru ini, sebuah kelas di mana AI Generatif berperan sebagai guru baru kita, membantu kita meraih potensi pembelajaran yang belum pernah kita bayangkan sebelumnya. Mari kita lihat bagaimana kisah ini berkembang.

AI DALAM KELAS BAHASA DAN SASTRA

Memasuki kelas bahasa dan sastra dengan AI Generatif sebagai guru baru, kita melihat panorama yang belum pernah kita bayangkan sebelumnya. Layar digital menggantikan papan tulis, dan suara manusia melengkapi suara mesin dalam penjelasan konsep-konsep baru. Akan tetapi, apa sebenarnya yang berubah dalam proses pembelajaran ini?

Sebelumnya, kelas bahasa dan sastra dipandu oleh seorang guru yang berdiri di depan kelas, memberikan materi dan memandu diskusi. Namun, dengan AI Generatif, pembelajaran menjadi lebih dinamis dan interaktif (Baker, 2016). Siswa dapat berinteraksi dengan materi secara langsung, meminta penjelasan tambahan, dan bahkan mencoba menulis sendiri berdasarkan contoh yang diberikan oleh AI.

AI Generatif membawa pengetahuan dari berbagai sumber, mampu memahami pola bahasa dan sastra, dan menghasilkan contoh yang relevan dengan topik yang sedang dipelajari (Yin et al., 2022). Siswa mendapatkan akses ke pengetahuan yang luas dan beragam, memberikan mereka kesempatan untuk memahami konsep-konsep dari berbagai sudut pandang.

Selain itu, AI Generatif juga memberikan umpan balik instan (Dai et al., 2023). Ketika siswa menulis esai atau mengerjakan latihan,

AI dapat segera memberikan saran dan kritik, membantu siswa untuk memperbaiki kesalahan dan memahami konsep dengan lebih baik (Fitria, 2023). Ini sangat berbeda dengan proses tradisional, di mana umpan balik biasanya membutuhkan waktu dan terkadang kurang spesifik.

Kemudian, ada juga keuntungan dari segi personalisasi (Fuchs, 2023). Dalam kelas tradisional, guru mungkin kesulitan untuk memberikan perhatian dan bimbingan individu kepada setiap siswa. Dengan AI Generatif, setiap siswa dapat menerima bimbingan yang disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan mereka (Firat, 2023). AI dapat mengidentifikasi area mana yang perlu ditingkatkan dan memberikan materi atau latihan yang sesuai.

Namun, pembelajaran dengan AI Generatif bukan tanpa tantangan. Misalnya, bagaimana kita memastikan bahwa AI Generatif tidak menggantikan peran penting guru manusia dalam memahami emosi dan motivasi siswa? (Zawacki-Richter et al., 2019). Bagaimana kita memastikan bahwa siswa tetap terlibat secara aktif dalam proses belajar, bukan hanya menjadi penonton pasif?

Di sisi lain, ada juga pertanyaan tentang bagaimana kita memastikan bahwa AI Generatif menghargai dan menghormati keberagaman budaya dan bahasa (Johnson & Verdicchio, 2017). Bagaimana kita memastikan bahwa AI tidak menghasilkan materi yang bias atau diskriminatif? Ini adalah pertanyaan-pertanyaan yang perlu kita pertimbangkan saat mengintegrasikan AI Generatif ke dalam kelas bahasa dan sastra.

Untuk menjawab tantangan-tantangan ini, kita perlu melakukan eksperimen, belajar dari kesalahan, dan terus mencari solusi (Tuomi, 2018). Kita perlu bekerja sama dengan para guru, siswa, dan semua pihak yang terlibat dalam proses pendidikan.

Dengan AI Generatif, kelas bahasa dan sastra menjadi sebuah petualangan baru, di mana setiap siswa memiliki kesempatan untuk belajar, berkembang, dan mengeksplorasi dunia bahasa dan sastra dengan cara yang baru dan menarik (Zawacki-Richter et al., 2019). Meskipun ada tantangan yang perlu dihadapi, potensi dan manfaatnya tidak bisa diabaikan.

Jadi, mari kita terus melangkah maju, belajar dan tumbuh bersama AI Generatif, guru baru kita dalam kelas bahasa dan sastra. Mari kita lihat apa yang dapat kita capai bersama di masa depan.

HAMBATAN DALAM PERJALANAN

Memulai perjalanan ini dengan AI Generatif sebagai guru baru kita dalam kelas bahasa dan sastra, kita dihadapkan pada serangkaian hambatan yang mungkin tidak kita bayangkan sebelumnya. Seperti perjalanan yang lain, hambatan dan tantangan ini membantu kita belajar, tumbuh, dan menemukan solusi kreatif.

Hambatan pertama adalah perubahan resistensi (Jamal, 2023). Menyambut teknologi baru seperti AI Generatif bukanlah hal yang mudah, terutama bagi mereka yang sudah terbiasa dengan metode tradisional. Ada keraguan, ketakutan, dan bahkan penolakan. Mengubah mindset dan mencoba hal baru membutuhkan waktu dan kesabaran.

Selanjutnya, ada masalah akses dan keterjangkauan (Nemorin et al., 2023). Meskipun teknologi telah berkembang pesat, tidak semua sekolah dan siswa memiliki akses ke teknologi ini. Bagaimana kita memastikan bahwa setiap siswa, tidak peduli di mana mereka berada, memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dengan AI Generatif?

Kemudian, ada tantangan dalam hal pelatihan dan pendukung. Menggunakan AI Generatif di kelas membutuhkan pemahaman tentang bagaimana teknologi ini bekerja dan bagaimana menggunakannya dengan efektif (Zawacki-Richter et al., 2019). Bagaimana kita memastikan bahwa para guru dilatih dan mendukung dalam menggunakan teknologi ini?.

Selain itu, ada juga tantangan etis dan regulasi. Misalnya, bagaimana kita memastikan bahwa AI Generatif digunakan dengan cara yang aman dan bertanggung jawab? (Johnson & Verdicchio, 2017). Bagaimana kita melindungi privasi siswa dan memastikan bahwa AI tidak disalahgunakan?

Tantangan lainnya adalah dalam hal evaluasi dan penilaian (Rudolph, Tan, & Tan, 2023). Bagaimana kita menilai kualitas dan

efektivitas pengajaran AI Generatif? Bagaimana kita memastikan bahwa siswa benar-benar belajar dan berkembang?

Namun, meski dihadapkan pada berbagai hambatan ini, kita tidak boleh lupa tentang potensi dan manfaat AI Generatif (Lo, 2023). Teknologi ini dapat membantu kita membuka pintu baru dalam pendidikan, memberikan siswa akses ke pengetahuan yang luas dan beragam, dan membantu mereka belajar dengan cara yang lebih interaktif dan personal (Tuomi, 2018).

Setiap hambatan adalah sebuah peluang untuk belajar dan tumbuh. Dengan menghadapi tantangan ini, kita dapat mencari solusi yang inovatif dan berkelanjutan (Zawacki-Richter et al., 2019).

Jadi, mari kita terus bergerak maju, menghadapi hambatan dengan keberanian dan ketekunan. Mari kita bekerja sama, belajar dari kesalahan kita, dan mencari cara untuk melampaui hambatan ini.

Setiap langkah yang kita ambil, setiap hambatan yang kita hadapi, membawa kita lebih dekat ke tujuan kita: menciptakan lingkungan belajar yang lebih baik, lebih inklusif, dan lebih efektif dengan bantuan AI Generatif. Mari kita bersama-sama menciptakan masa depan pendidikan yang cerah, di mana setiap siswa memiliki kesempatan untuk belajar, berkembang, dan mencapai potensi mereka seutuhnya.

KISAH SUKSES DAN GAGAL

Dalam perjalanan kita dengan AI Generatif sebagai guru bahasa dan sastra, kita telah melihat sejumlah kisah sukses yang menginspirasi. Namun, ada juga kisah kegagalan yang mendorong kita untuk terus belajar dan berkembang.

Pertama, mari kita lihat beberapa kisah sukses. Salah satu sekolah di kota besar telah berhasil mengintegrasikan AI Generatif dalam kurikulum mereka. Dengan mengadopsi teknologi ini, mereka telah mencapai peningkatan signifikan dalam partisipasi siswa dan pemahaman materi (Baker, 2016). Siswa mereka lebih termotivasi dan bersemangat untuk belajar.

Kisah sukses lainnya berasal dari seorang guru bahasa dan sastra yang telah mengadopsi AI Generatif sebagai asisten belajar di kelasnya. Dengan bantuan AI, ia telah menciptakan lingkungan belajar yang lebih interaktif dan personal. Siswa-siswanya merasa lebih didukung dan diberdayakan dalam pembelajaran mereka.

Namun, perjalanan ini tidak selalu berjalan mulus. Ada juga kisah-kisah kegagalan yang harus kita pelajari. Sebuah sekolah di daerah pedesaan, misalnya, berjuang untuk mengadopsi AI Generatif karena kurangnya akses dan sumber daya. Meski berambisi tinggi, mereka menghadapi hambatan besar dalam menerapkan teknologi ini.

Seorang guru lain di sebuah sekolah perkotaan juga mengalami kegagalan. Ia mencoba mengintegrasikan AI Generatif ke dalam pengajarannya, tetapi merasa kesulitan karena kurangnya pelatihan dan dukungan (Zawacki-Richter et al., 2019). Ini adalah pengingat bagi kita semua bahwa adopsi teknologi baru membutuhkan pelatihan yang memadai dan dukungan berkelanjutan.

Setiap kisah sukses dan kegagalan membawa pelajaran yang berharga. Mereka mengajarkan kita bahwa adopsi teknologi baru seperti AI Generatif bukanlah proses yang mudah atau instan. Ini membutuhkan waktu, usaha, dan komitmen (Tuomi, 2018).

Kisah-kisah ini juga mengingatkan kita bahwa kita harus memperhatikan tantangan dan hambatan yang ada. Kita harus memastikan bahwa teknologi ini dapat diakses dan dimanfaatkan oleh semua siswa, tidak peduli di mana mereka berada.

Mereka juga menekankan pentingnya pelatihan dan dukungan. Para guru membutuhkan pelatihan dan dukungan untuk bisa menggunakan teknologi ini dengan efektif (Zawacki-Richter et al., 2019). Mereka perlu merasa diberdayakan dan didukung dalam perjalanan ini.

Akhirnya, kisah-kisah ini menunjukkan kepada kita bahwa adopsi AI Generatif dapat membawa manfaat yang signifikan. Dengan kemampuan untuk memberikan pengajaran yang lebih interaktif dan personal, AI Generatif dapat membantu siswa belajar dan berkembang dengan cara yang lebih efektif (Tuomi, 2018).

Meski kita menghadapi hambatan dan tantangan, kita juga memiliki peluang dan potensi yang besar. Mari kita belajar dari kisah-kisah sukses dan kegagalan ini dan terus bergerak maju dalam perjalanan kita dengan AI Generatif.

Mari kita tetap bersemangat dan berkomitmen dalam menciptakan lingkungan belajar yang lebih baik, lebih inklusif, dan lebih efektif dengan bantuan AI Generatif. Di sinilah kekuatan sejati dari pendidikan berada, dan kita semua memiliki peran dalam membentuk masa depan pendidikan.

PENUTUP

Perjalanan kita dalam mengintegrasikan AI Generatif ke dalam pendidikan bahasa dan sastra telah melintasi berbagai hambatan dan tantangan, namun juga dipenuhi dengan kisah-kisah sukses yang memberi kita alasan untuk optimis. Seiring kita memasuki babak baru, penting untuk melihat ke depan dan membayangkan masa depan yang mungkin terjadi.

Bayangkan sebuah kelas di mana setiap siswa memiliki guru pribadi, seorang guru yang bisa beradaptasi dengan kecepatan belajar siswa, memahami kelemahan dan kekuatannya, dan menyajikan materi pelajaran dalam cara yang paling menarik bagi siswa tersebut. Ini adalah salah satu visi masa depan pendidikan dengan bantuan AI Generatif.

AI Generatif, dengan kemampuannya untuk memahami dan menghasilkan teks dengan cara yang sangat mirip dengan manusia, berpotensi untuk mengubah cara kita mengajar dan belajar bahasa dan sastra (Yin et al., 2022). Dengan bantuan teknologi ini, siswa dapat belajar pada kecepatan mereka sendiri, dengan konten yang disesuaikan dengan kebutuhan dan preferensi mereka.

Namun, visi masa depan ini bukan tanpa tantangan. Salah satu tantangan utama adalah memastikan bahwa setiap siswa, tidak peduli latar belakang atau lokasi mereka, memiliki akses yang sama ke teknologi ini. Kita perlu bekerja keras untuk mengurangi kesenjangan

digital dan memastikan bahwa AI Generatif dapat digunakan untuk mendukung semua siswa, bukan hanya mereka yang beruntung.

Kemudian ada tantangan etika. Kita perlu memastikan bahwa teknologi ini digunakan dengan cara yang bertanggung jawab dan etis (Johnson & Verdicchio, 2017). Misalnya, bagaimana kita memastikan bahwa AI tidak mempengaruhi prasangka dan bias yang ada dalam proses pembelajaran? Bagaimana kita melindungi privasi siswa dalam era AI?

Selanjutnya, ada tantangan dalam mempersiapkan guru dan pendidik untuk mengadopsi teknologi ini. Kita perlu memastikan bahwa mereka memiliki pelatihan dan dukungan yang dibutuhkan untuk mengintegrasikan AI Generatif ke dalam pengajaran mereka (Zawacki-Richter et al., 2019). Kita perlu membantu mereka memahami bagaimana teknologi ini bekerja dan bagaimana mereka bisa menggunakannya untuk meningkatkan pengajaran mereka.

Namun, meski tantangannya besar, peluangnya juga sama besarnya. Dengan bantuan AI Generatif, kita dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan efektif. Kita dapat membantu setiap siswa merasa diberdayakan dan didukung dalam pembelajaran mereka.

Dalam perjalanan ini, kita tidak sendirian. Ada banyak peneliti, pendidik, dan inovator yang bekerja keras untuk mewujudkan visi masa depan pendidikan ini (Tuomi, 2018). Mereka berinvestasi dalam penelitian dan pengembangan, menciptakan teknologi baru, dan membangun kemitraan untuk mempercepat adopsi AI Generatif dalam pendidikan.

Seiring berjalannya waktu, kita akan melihat lebih banyak inovasi dan kemajuan dalam bidang ini. Kita akan melihat bagaimana AI Generatif semakin menjadi bagian integral dari cara kita mengajar dan belajar. Dan semoga saja, kita akan melihat bagaimana teknologi ini membantu kita mencapai tujuan pendidikan yang lebih baik.

Sebagai penutup, mari kita terus berinvestasi dalam pendidikan dan dalam teknologi yang mendukungnya (Zawacki-Richter et al., 2019). Mari kita terus berjuang untuk kesetaraan, inklusivitas, dan

keadilan dalam pendidikan. Dan mari kita terus membayangkan dan bekerja untuk menciptakan masa depan pendidikan yang lebih baik, masa depan di mana setiap siswa memiliki akses ke pembelajaran yang bermakna dan memuaskan. Dengan AI Generatif, kita berada di ambang revolusi pendidikan baru, dan kita semua berperan dalam membentuknya.

Dengan tekad dan kerja keras, kita dapat membuka babak baru dalam pendidikan bahasa dan sastra, babak di mana AI Generatif bermain peran penting. Saat kita bergerak maju, mari kita terus memimpin dengan visi, belajar dari kesalahan kita, dan merayakan keberhasilan kita (Tuomi, 2018). Mari kita berani bermimpi dan berani bertindak. Mari kita menciptakan masa depan pendidikan yang kita impikan, bersama-sama.

DAFTAR PUSTAKA

- AlAfnan, M. A., Dishari, S., Jovic, M., & Lomidze, K. (2023). Chatgpt as an educational tool: Opportunities, challenges, and recommendations for communication, business writing, and composition courses. *Journal of Artificial Intelligence and Technology*, 3(2), 60-68.
- Baidoo-Anu, D., & Owusu Ansah, L. (2023). Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. Available at SSRN 4337484.
- Baker, R. S. (2016). Stupid tutoring systems, intelligent humans. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 26, 600-614.
- Baskara, F. R. (2023). Integrating ChatGPT into EFL writing instruction: Benefits and challenges. *International Journal of Education and Learning*, 5(1), 44-55.
- Baskara, F. R., & Mukarto, F. X. (2023). Exploring the Implications of ChatGPT for Language Learning in Higher Education. *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)*, 7(2), 343-358.
- Bommasani, R., Hudson, D. A., Adeli, E., Altman, R., Arora, S., von Arx, S., ... & Liang, P. (2021). On the opportunities and risks of foundation models. arXiv preprint arXiv:2108.07258.
- Crittenden, W. F., Biel, I. K., & Lovely III, W. A. (2019). Embracing digitalization: Student learning and new technologies. *Journal of marketing education*, 41(1), 5-14.
- Dai, W., Lin, J., Jin, F., Li, T., Tsai, Y. S., Gasevic, D., & Chen, G. (2023). Can large language models provide feedback to students? A case study on ChatGPT.
- Firat, M. (2023). How chat GPT can transform autodidactic experiences and open education. Department of Distance Education, Open Education Faculty, Anadolu Unive.

- Fitria, T. N. (2023, March). Artificial intelligence (AI) technology in OpenAI ChatGPT application: A review of ChatGPT in writing English essay. In *ELT Forum: Journal of English Language Teaching* (Vol. 12, No. 1, pp. 44-58).
- Fuchs, K. (2023, May). Exploring the opportunities and challenges of NLP models in higher education: is Chat GPT a blessing or a curse? In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1166682). Frontiers.
- Gozalo-Brizuela, R., & Garrido-Merchan, E. C. (2023). ChatGPT is not all you need. A State of the Art Review of large Generative AI models. arXiv preprint arXiv:2301.04655.
- Halili, S. H. (2019). Technological advancements in education 4.0. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 7(1), 63-69.
- Jamal, A. (2023). The Role Of Artificial Intelligence (AI) In Teacher Education: Opportunities & Challenges.
- Johnson, D. G., & Verdicchio, M. (2017). Reframing AI discourse. *Minds and Machines*, 27, 575-590.
- Kasneji, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneji, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274.
- Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. *RELC Journal*, 00336882231162868.
- Lo, C. K. (2023). What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. *Education Sciences*, 13(4), 410.
- Nemorin, S., Vlachidis, A., Ayerakwa, H. M., & Andriotis, P. (2023). AI hyped? A horizon scan of discourse on artificial intelligence in education (AIED) and development. *Learning, Media and Technology*, 48(1), 38-51.
- Ray, P. P. (2023). ChatGPT: A comprehensive review on background, applications, key challenges, bias, ethics, limitations and future scope. *Internet of Things and Cyber-Physical Systems*.

- Rudolph, J., Tan, S., & Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education?. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1).
- Siegle, D., & Hook, T. S. (2023). Learning from and learning with technology. In *Content-Based Curriculum for Advanced Learners* (pp. 595-618). Routledge.
- Tri, N. M., & Hoang, P. D. (2023). The Impact of Digital Transformation in Higher Education: The Case Study from Vietnam. *Journal of Higher Education Theory & Practice*, 23(5).
- Tuomi, I. (2019). *The Impact of Artificial Intelligence on Learning, Teaching, and Education: Policies for the Future*. JRC Science for Policy Report. European Commission.
- Williamson, B. (2019). Policy networks, performance metrics and platform markets: Charting the expanding data infrastructure of higher education. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 2794-2809.
- Yin, W., Hay, J., & Roth, D. (2019). Benchmarking zero-shot text classification: Datasets, evaluation and entailment approach. arXiv preprint arXiv:1909.00161.
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-27.
- Zhang, Z., Sun, W., Min, X., Zhu, W., Wang, T., Lu, W., & Zhai, G. (2022, May). A no-reference deep learning quality assessment method for super-resolution images based on frequency maps. In *2022 IEEE International Symposium on Circuits and Systems (ISCAS)* (pp. 3170-3174). IEEE.

REVISITING AUDIOVISUAL MEDIA LANGUAGE LEARNING: A CASE OF THAI BL FANS

Muhammad Reza Hendrajaya

INTRODUCTION

The integration of audiovisual media, including movies, series, and music videos, has long emerged as a strategy to enhance the experiential side of language learning. This pedagogical approach has garnered many studies, revealing a positive constructive avenue for facilitating language acquisition among learners. This strategy capitalizes on the captivating appeal of audiovisual content, employing its potential to enhance vocabulary acquisition and retention. Several previous studies have showcased the viability of this approach. Ashcroft et al., (2018) demonstrated the efficacy of this technique by revealing the significant increase in Japanese students' word recall ability after merely watching an English movie with both English audio and captions. Similarly, Peters et al., (2016) emphasized that while audiovisual media alone might yield limited language retention, the inclusion of reinforcement elements such as captions and glossaries are able to augment language learning. A study by Perez et al., (2018) shows that learners exposed to glossed keyword captions, which offer access to word meanings, achieved higher scores in form recognition and meaning recall tests compared to the other group without access to the glossed keyword captions. Furthermore, their analysis of students' look-up behavior revealed a positive correlation between word lookup frequency and effective word learning.

However, despite the existing body of evidence supporting the effectiveness of language learning through audiovisual media, the landscape remains interesting for reevaluation. While various studies have substantiated the value of this approach, a fresh perspective is

essential to comprehensively understand its dynamics within different participant groups, cultures, and evolving technological situations. The evolving nature of technology, augmented with shifts in the backgrounds and experiences of the new generations of language learners, shows a need for a renewed investigation of this strategy's potency.

In the contemporary educational milieu, where learners have self-access to audiovisual content in their chosen target language, the paradigm of incidental and intentional language learning has been changing. The authentic exposure gained from watching and listening to genuine sources, such as Netflix, YouTube, Disney+, and other online platforms, facilitates language acquisition, making the process more accessible and engaging for students. Those platforms provide language learners with diverse self-paced opportunities to access their preferred audiovisual media for entertainment and learning purposes. As audiovisual media continues to immerse in the lives of language learners through those channels, the exploration of its potential for language learning among distinct learners with unique preferences becomes increasingly compelling.

For that reason, this paper undertakes a case study that delves into the realm of language learning through audiovisual media, specifically focusing on the enthusiastic Thai BL (Boys' Love) fans. By investigating the unique dynamics of this group's language learning experiences, this study aims to shed a light and to give a useful contextual overview on the effectiveness of audiovisual media as a pedagogical tool and its implications for Thai language acquisition as experienced by Thai BL fans.

Furthermore, the aim of this study is focused on understanding learners' motivations, strategies, and experiences in their attempt of learning the Thai language through Thai BL content. To frame those objectives, three research questions have been formulated: 1) What elements attract learners to Thai BL audiovisual content as a means of language learning? 2) How do learners immerse themselves in the process of acquiring the Thai language through Thai BL audiovisual content? And 3) Do Thai BL fans perceive that their engagement with

Thai BL media contributes to their proficiency in learning the Thai language?

THEORETICAL UNDERPINNING

The theoretical notions of audiovisual media language learning underpin the current study. This concept encompasses how language learners intentionally or unintentionally enhance their linguistic abilities—ranging from vocabulary, grammar, to pronunciation and cultural comprehension—through their preferred audiovisual content. Many studies have employed this pedagogical approach within classroom settings to achieve various educational goals, including modeling language use, expanding vocabulary, fostering communicative competence, honing intercultural skills, and conducting textual analysis through the aid of captions (Kaiser & Shibahara, 2014).

Additionally, this research is grounded in the cognitive theory of multimedia learning, as extensively explained by Mayer (2019). This theory is based on three fundamental cognitive science principles: the dual-channel principle, limited capacity principle, and active processing principle. Within this framework, multimedia learning started when learners select, organize, and integrate information from both audio (verbal) and visual (context) sources to construct cultural models that enhance language understanding. In essence, the cognitive theory of multimedia learning augments the significance of blending verbal and visual information to deepen comprehension.

Furthermore, the incorporation of motivation in language learning, as explained by Ushioda and Dörnyei (2009), and the emotions of LX learners and users, as explained by Dewaele (2010), adds another layer of excitement in analyzing this study. By connecting those three points of views, a panoramic argument can be provided in unraveling learners' psychological considerations that influence their choices (as in preference) and commitment to advancing their proficiency in the target language.

Within this context, the strategy's effectiveness becomes clear. Previous studies argue that it has given the learners the opportunity to engage with authentic language input. Bahrani and Tam (2012)

underscored the significance of this approach by arguing that students who engaged with their preferred audiovisual media, such as news broadcasts and movies in informal settings, displayed increased language proficiency levels as measured by the IELTS test. Furthermore, the researchers concluded that the choice of authentic audiovisual input showed a more substantial influence on language development than the amount of exposure. Building upon this notion, Kaiser and Shibahara (2014) explained that audiovisual media's combination of language, picture, and music facilitated learners in grasping contextual nuances of language use, led to nurturing their understanding of cultural dimensions.

Furthermore, the landscape of Thai BL in Thailand entertainment industry started to gain public attention in the early 2000s. One of the prominent Thai BL movies in this decade was "Love of Siam" in 2007. Jirattikorn (2021) highlighted the growing of Thai BL (Boys' Love) content has been much influenced by Japanese *Yaoi* culture. This phenomenon gained even more attention since the popularity of famous BL series such as "Lovesick: The Series" in 2014 and "SOTUS: The Series" in 2016 (Baudinette, 2019). Subsequently, GMMTV, a prominent Thai entertainment TV channel, played a pivotal role in shaping the Thai BL landscape by producing many Thai BL movies and series, putting the young industry to a new place with wider enthusiastic fans (Lizada, 2022). These waves spread beyond Thailand thanks to the internet, prominently YouTube in which GMMTV broadcasts most of its Thai BL and variety shows starring BL idols. The waves successfully captivating international fans, including those from Indonesia, thereby amplifying the influence of the BL culture beyond borders (Zhang & Dedman, 2021).

Baudinette (2019) theorized that Thai BL's attractiveness can be connected to its unique capacity to introduce uninterested viewers to BL conventions while remaining tethered to Thai heteronormative norms. Moreover, he underscored the genre's success in separating the conventional *seme-uke* isolation. Another factor was the actors' facial attributes that blend Sino-Thai or mixed ethnicity features (Kang, 2017). These visual elements exhibited by those idols are prominently designed to capture fans' attention and sustain their engagement.

Online communities playing an important role in fostering the Thai BL fans culture in Indonesia. Platforms such as Instagram have served as hubs for fans to connect and engage with Thai BL content. Notably, the Instagram account @thaioverdose has actively disseminated information about Thai BL and other Thai entertainment genres since 2015, amassing a following of 8,388 enthusiasts. Moreover, the Instagram account @enthaisiast_id, with over 31,000 followers, has played a significant role in sharing insights about the Thai entertainment industry, particularly the Thai BL genre. This number of followers shows the enthusiasm from Indonesian Thai BL fans although their account was just created in August 2022. Their proud identification as "BL Stan" underscores their unwavering devotion to the genre. This strong online presence shows that Thai BL continues to interest Indonesian viewers, connecting back to its origins when the genre started in Thailand.

METHODOLOGY

The participant in this study is a 27-year-old female Thai learner who resides in Jakarta. Her native languages are Indonesian and English. She is currently learning and able to communicate in Korean, Dutch, and Thai.

The data collection process relied on an open-ended questionnaire, thoughtfully divided into five categories. These categories encompass inquiries about the participant's familiarity with Thai BL, her preferences in consuming Thai BL content, strategies she employs for learning Thai through audiovisual media, her insights on Thai social and cultural aspects influencing language learning, and her personal motivations for language acquisition.

Several ethical considerations were followed throughout the research. Prior to her participation, the respondent's informed consent was acquired. To ensure confidentiality, the participant's identity was protected using a pseudonym. The participant was chosen using a convenient sampling method and provided with a clear understanding of the research objectives and processes prior to her engagement with the questionnaire.

The collected data underwent a systematic content analysis approach, as outlined by Dörnyei (2010). This analysis breaks down the responses into distinct components and subsequently provides descriptive interpretations. By following this method, patterns, themes, and noteworthy points were unveiled within the participant's responses.

FINDINGS AND DISCUSSION

In the following sections, the findings and discussions of this study are presented, examining the insights extracted from the content analysis of the participant's responses within the open-ended questionnaire. To ensure clarity and cohesion, the data analysis will be written in alignment with the order of the formulated research questions. Each research question will be explained and delineated with quotations extracted from the collected data to reinforce the explanations. Additionally, insights from prior studies will be interwoven into the explanation, offering a comparable perspective and lending support to the unfolding data analysis.

1. What elements attract learners to Thai BL audiovisual content as a means of language learning?

In addressing the first research question, the participant of this study, *Jeab*, a pseudonym, showcased a notable inclination towards the freedom to choose from a diverse array of Thai BL series that pique her interest. *Jeab's* favorites, including titles like "Manner of Death," "Not Me", "A Tale of Thousand Stars" and more, resonate with her preferences. Additionally, she admires various actors like Book Kasidet, Nunew Chawarin, and Mix Sahaphap, among others. This freedom of choice not only satisfies her curiosity but also fuels her appetite for consuming more series. According to *Jeab*, daily immersion increases her curiosity and interest in the language, making her gradually familiar with the dialogues and expressions. She said, *"Daily intakes increased the curiosity and interest towards the language. Tertarik karena terbiasa. Semua bermula dari kebiasaan mendengar percakapan sehingga lama kelamaan familiar dengan bahasa tersebut. Keterbiasaan ini menjadi ketertarikan tersendiri buat saya"* [Daily intakes increased (my) the curiosity and interest towards

the language. (I am) interested because I am used to (the language spoken in Thai BL). All started from listening to the dialogues, so I became used to the language. This habit makes me more interested.] This sentiment aligns with the findings of Schrader et al. (2018), who emphasized that personalization in selecting preferred audiovisual media for language learning significantly impacts learning performance. They further contended that individual interest stands as a noteworthy predictor of successful learning.

Furthermore, *Jeab's* perceptions regarding the attracting elements of Thai BL are unique from the general assumptions focus on visual aesthetics. Instead, she identified Thai culture and contemporary societal issues as the most intriguing facets for her language learning journey. She said, "*Budaya atau dapat disebut customs dari kebudayaan tersebut.*" [Culture or as called customs from the (Thai) society]. For *Jeab*, delving into Thai customs and culture holds a particular fascination, illustrating a unique approach. Moreover, her awareness of the presence of social and political themes within Thai BL content enhances her interest in learning the language, as these issues offer insights into issues within Thai society. The thematic fusion of social and political topics within Thai BL series presents itself as a multifaceted educational opportunity for *Jeab*.

It is possible that *Jeab's* positive emotions toward Thai BL have played a crucial role in shaping her preferences and, in turn, indirectly contribute to her motivations for learning the Thai language (Dewaele, 2010). As MacIntyre (2002) argued, attitudes alone might not be enough to sustain motivation. This then induces further explore to the emotional experiences of learners during the language acquisition process in order to better comprehend the differences between engaged and non-engaged learners. In this context, *Jeab's* enthusiasm for Thai BL could be seen as an emotional catalyst, not only enhancing her language learning experience but also fostering a strong connection between her affective responses and her commitment to mastering the Thai language.

Jeab emphasized that Thai BL content often addresses important social and political matters, aiming to convey messages and raise

awareness among watchers both within and beyond Thailand. She noted that these series are designed not only to highlight real-life issues but also to offer implicit messages that rally support for particular causes. She exemplified, "*Isu-isu sosial dan politik juga terkadang menjadi topik dalam Thai BL tersebut.*" [Social and political issues are often become the topic in Thai BL]. *Jeab's* perception resonates with Zhang and Dedman's (2021) commentary, which elucidates how the Thai BL industry increased amid the political turmoil following the Thai 2014 coup, subsequently intertwining with calls for LGBT+ rights. This rise in Thai BL prominence continued into 2020 when students protested against dictatorship, advocating for LGBT legal rights—evidence to the industry's influence on societal discourse.

Through *Jeab's* insights and the support of scholarly commentaries, the first research question uncovers the intertwined personal preferences, cultural interest, and contemporary societal issues that draw learners like *Jeab* to Thai BL audiovisual media as a compelling medium for language learning.

2. How do learners immerse themselves in the process of acquiring the Thai language through Thai BL audiovisual content?

The content analysis for the second research question reveals *Jeab's* consideration and different approach to immersing herself in the process of learning the Thai language through Thai BL audiovisual content. Her interest in foreign languages, which extends beyond her current pursuit of Thai that includes proficiency in Korean and Dutch, become another important factor in her language learning. *Jeab's* language learning enthusiasm is strengthened by her aspiration to watch Thai BL content without subtitles, coming from her admiration for the actors and actresses within the Thai BL. Thus, she has a specific goal in learning Thai: the ability to communicate with her beloved Thai BL figures. She explained, "*Saya memang memiliki ketertarikan terhadap bahasa asing. Ketertarikan dan keinginan untuk dapat memahami tanpa melihat subtitle tentunya. Lalu dari biasa menjadi ketertarikan mendalam terhadap aktor/aktris favoritnya, dimana*

keinginan untuk mampu berkomunikasi dengan aktor/aktris favorite menjadi alasan utama." [I do have an interest in foreign languages. An interest and desire to be able to understand (Thai BL) without subtitles. Then, from that habit, it becomes a deep interest to (my) favorite actor/actress, in which the ability to communicate with (my) favorite actor/actress is the main reason.]

Furthermore, Jeab candidly shared her learning strategy that revolves around habitual exposure. "Membuat terbiasa. Karena kunci dari mempelajari bahasa itu dari intensitas menggunakan bahasa tersebut. Biasanya setelah menonton akan saya ulang dialog untuk menambah kosakata dan mendengar secara berulang untuk mendapatkan pelafalan yang tepat." [Get used to it. Because the key in learning a language is the intensity in using that language. Usually after watching (Thai BL) I will repeat the dialogue to add vocabulary and listen repeatedly to get the pronunciation right.] After watching Thai BL content, Jeab diligently replays dialogues to enhance her vocabulary, utilizing repetition to build up her Thai. Her endeavor to mirror native speakers' pronunciation by reading aloud reflects her dedication. This approach is consistent with her awareness that extensive exposure and engagement with the language are crucial to her language acquisition progress.

Jeab's conscious effort to expose herself to authentic Thai through Thai BL, expand her vocabulary, and refine her pronunciation demonstrates a definite example of learning autonomy. This self-directed learning approach aligns with effective language teaching practices advocated by Little (2020). Furthermore, *Jeab's* routine of dedicating 2-3 hours every 72 hours to watch Thai BL exemplifies her commitment to maintain a consistent exposure level for practicing both speaking and listening skills. This practice reflects the significance of frequency in language learning, as supported by Gass and Mackey (2002). They explained that frequency facilitates interactional modifications, thereby enhancing form-function connections, pattern identification, and recognition, ultimately contributing to effective language acquisition.

In summary, *Jeab's* intentional and multifaceted engagement with Thai BL audiovisual content exemplifies a proactive approach to language acquisition, driven by her dedication to communicate with her favorite actors and actresses. Her strategy of habitual exposure, vocabulary enhancement through repetition, and attention to pronunciation offers insights into the crucial role of learning autonomy and frequency in language learning success.

3. Do Thai BL fans perceive that their engagement with Thai BL media contributes to their proficiency in learning the Thai language?

Exploring the third research question uncovers *Jeab's* perceptions regarding the contribution of her strategy in watching Thai BL to acquire the Thai language. *Jeab* acknowledges that her exposure to Thai BL content has facilitated the acquisition of basic vocabulary, phrases, and conversational expressions. She recognizes that while Thai BL provides foundational language learning, a more in-depth understanding necessitates supplementary learning from books. She said, "*Melalui Thai BL hanya mempelajari secara mendasar dan kosakata atau percakapan dasar, sedangkan pembelajaran dari buku diperlukan untuk kemampuan yang mendalam.*" [Through Thai BL, I only learn the basics vocabulary and conversation, therefore I need to learn from books to acquire deeper skills.] She followed, "*...dan membantu ekspresi dalam pengucapannya.*" [and helped me in the expression when I pronounce]

Jeab emphasizes that Thai BL assists her in expressing herself more effectively in pronunciation, but she believes that more learning sources is needed, such as books. She said, "*Iya dan sudah dilakukan dengan kelas selama 6 bulan.*" [Yes, and I have been doing it for the last 6 months]. This aligns with her aspiration to enroll in a Thai course in Thailand, recognizing the immersive experience of learning directly from natives as a pivotal aid in her language progression. She admitted, "*Ada rencana untuk mengambil Thai Course langsung di Thailand jika ada waktu. Karena belajar dan berinteraksi dengan native secara daily tentu saja sangat membantu.*" [I have a plan to take the Thai Course

directly in Thailand if there is a chance. Because learning and interacting with natives on a daily basis is definitely very helpful.]

Beyond linguistic features, *Jeab* noticed a broader impact of Thai BL on her comprehension of societal behavior and contemporary issues in Thailand. By observing characters' interactions and dialogues, she gains insights into societal norms and prevailing concerns. She explained, "*Dari Thai BL dapat juga belajar dan paham mengenai bagaimana perilaku bermasyarakat dan isu-isu yang sedang terjadi disana.*" [From Thai BL, I can also learn and understand how society behaves and the issues that are happening there.] This aligns with Scarino's (2010) assertion that fostering cultural awareness in language learning contributes to intercultural competence development. *Jeab's* insights reflect the significance of understanding the culture of the target language, enabling learners to engage effectively in cross-cultural communication.

Jeab's perceived that her engagement with Thai BL content has also equipped her with distinctive skills. She proudly notes her ability to comprehend Thai BL content without relying on subtitles. She exemplified, "*Ada beberapa saat dimana konten hiburan disuguhkan tanpa subtitle, sehingga memahami bahasa Thailand bisa menjadi keuntungan terhadap hobi itu sendiri.*" [There are times when (Thai BL) content is presented without subtitles, so understanding Thai can be an advantage for the hobby itself.] Additionally, her Thai proficiency enables her to communicate with fellow fans in Thai, even if their mother tongues differ. She reminisced, "*Terkadang sesama penggemar juga dapat berkomunikasi dalam bahasa Thailand satu sama lain meskipun bahasa Ibu dari keduanya bukan bahasa Thailand.*" [Sometimes fellow fans can also communicate in Thai with each other even though our mother tongue is not Thai.] This highlights the potential for Thai to serve as a lingua franca within specific communities or among people with similar interest such as Thai BL fans.

Finally, *Jeab's* immersion in Thai BL media has yielded contentment as she is now capable of communicating in Thai. Her enthusiasm for language learning, supported by her tailored approach and the unique context of Thai BL media, has empowered her to

achieve her language learning objectives. Through *Jeab's* insights, this research question underscores the multilayered benefits of engaging with Thai BL media for language learning. She admitted, "*Ada rasa senang tersendiri karena sudah mampu berkomunikasi.*" [I feel happy because I can communicate (with Thai).]

CONCLUSION

In conclusion, this study has illuminated the role of Thai BL media in language learning, addressing three research questions. The findings revealed that learners are attracted to Thai BL due to personal connections with actors and actresses, fostering curiosity and interest. Moreover, participants like *Jeab* utilize autonomous language learning strategies, such as habitual exposure, vocabulary enhancement, repetition, and pronunciation practice. Furthermore, Thai BL's influence extends beyond linguistic acquisition. Its visual provides enriching cultural awareness and enabling communication within their watchers and enjoyers. To enhance the understanding of audiovisual media's impact, future research should delve into positive emotions and frequency. This study underscores the potential of audiovisual media in language education and calls for further exploration of its multilayered implications.

REFERENCES

- Ashcroft, R. J., Garner, J., & Hadingham, O. (2018). Incidental vocabulary learning through watching movies. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 1(3), 135–147. <https://doi.org/10.29140/ajal.v1n3.89>
- Bahrani, T., & Sim Tam, S. (2012). Exposure to audiovisual programs as sources of authentic language input and second language acquisition in informal settings. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 30(3), 347–359. <https://doi.org/10.2989/16073614.2012.739329>
- Baudinette, T. (2019). Lovesick, The Series: adapting Japanese ‘Boys Love’ to Thailand and the creation of a new genre of queer media. *South East Asia Research*, 27(2), 115–132. <https://doi.org/10.1080/0967828x.2019.1627762>
- Dewaele, J.-M. (2010). *Emotions in Multiple Languages* (1st ed.). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230289505>
- Dörnyei, Z. (2010). Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203864739>
- Gass, S. M., & Mackey, A. (2002). Frequency effects and second language acquisition: A complex picture? *Studies in Second Language Acquisition*, 24(2), 249–260. <https://doi.org/10.1017/s0272263102002097>
- Jirattikorn, A. (2021). Between ironic pleasure and exotic nostalgia: audience reception of Thai television dramas among youth in China. *Asian Journal of Communication*, 31(2), 124–143. <https://doi.org/10.1080/01292986.2021.1892786>
- Kaiser, M., & Shibahara, C. (2014). Film as source material in advanced foreign language classes. *L2 Journal*, 6(1). <https://doi.org/10.5070/l26119239>
- Kang, D. B. (2017). Eastern orientations: Thai middle-class gay desire for ‘white Asians.’ *Culture Theory and Critique*, 58(2), 182–208. <https://doi.org/10.1080/14735784.2017.1288580>

- Little, D. (2022). Language learner autonomy: Rethinking language teaching. *Language Teaching*, 55(1), 64–73. <https://doi.org/10.1017/s0261444820000488>
- Lizada, M. A. (2022). A new kind of 2Getherness: Screening Thai soft power in Thai boys love (BL) lakhon. In *Streaming and Screen Culture in Asia-Pacific* (pp. 125–143). Springer International Publishing.
- Macintyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition”. In P. Robinson (Ed.), *Individual Differences and Instructed Language Learning* (pp. 45–68). John Benjamins.
- Mayer, R. E. (2019). How multimedia can improve learning and instruction. In *The Cambridge Handbook of Cognition and Education* (pp. 460–479). Cambridge University Press.
- Montero Perez, M., Peters, E., & Desmet, P. (2018). Vocabulary learning through viewing video: the effect of two enhancement techniques. *Computer Assisted Language Learning*, 31(1–2), 1–26. <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1375960>
- Peters, E., Heynen, E., & Puimège, E. (2016). Learning vocabulary through audiovisual input: The differential effect of L1 subtitles and captions. *System*, 63, 134–148. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.10.002>
- Scarino, A. (2010). Assessing intercultural capability in learning languages: A renewed understanding of language, culture, learning, and the nature of assessment. *Modern Language Journal*, 94(2), 324–329. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2010.01026.x>
- Schrader, C., Reichelt, M., & Zander, S. (2018). The effect of the personalization principle on multimedia learning: the role of student individual interests as a predictor. *Educational Technology Research and Development: ETR & D*, 66(6), 1387–1397. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-9588-8>

- Ushioda, E., & Dörnyei, Z. (2009). Motivation, language identities and the L2 self: A theoretical overview. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp. 1–8). Multilingual Matters.
- Zhang, C. Y., & Dedman, A. K. (2021). Hyperreal homoerotic love in a monarchized military conjuncture: a situated view of the Thai Boys' Love industry. *Feminist Media Studies*, 21(6), 1039–1043. <https://doi.org/10.1080/14680777.2021.1959370>

INTEGRATING LITERATURE WITH DIGITAL APPLICATIONS: ENHANCING STUDENTS' ENGAGEMENT AND MOTIVATION

Catharina Brameswari | Daniel Ari Widhiatama

INTRODUCTION

Technology is considered as an effective instrument for “making the classroom more interesting and engaging for both teachers and students” (Ghavifekr & Rosdy, 2015; Jadhav, Gaikwad, & Patil, 2022). Recently, the use of technology “has become a high priority in many schools” (Costley, 2014, p. 2). In addition, the rapid growth of technology has helped lecturers and students in the teaching and learning activities in the classroom. Shah (2022) emphasises that “teachers’ well-equipped preparation with ICT tools and facilities is one of the main factors in the success of technology-based teaching and learning” (p. 138). In this case, digital technology and tools may support lecturers’ works by offering more interactive, fun, and engaging teaching materials. At the same time, technology provides immeasurable information that can be used easily and freely by the students to develop their knowledge. Thus, students will be more motivated in following the class activities and understanding the materials. In this case, *Mentimeter*, *Bitmoji*, *Story Board That*, *Canva*, *Wordwall*, *Padlet*, and *Quizizz* were used to improve students’ creativity, self-innovation, motivation, and engagement.

In this contemporary era, providing printed literary text in a traditional English Literature class is an old-fashioned teaching method. Alfaruque, Sultana, Rastogi, and Jabeen (2022) stress that “students fail to enjoy the aesthetics of the literary text...nor are able to interpret the semantics and pragmatics of a literary text” (p. 278). At the same time, “the number of pupils not reading literature at all is increasing” (Koskimaa, 2007, p. 4). In this context, students enrolled in

Introduction to English Literature classes of English Letters Department would remain quiet when the lecturer posed questions related to the given literary texts. Sometimes, they were afraid to reveal that they lacked comprehension of the context or had not read the literary texts. Another challenge in implementing a traditional teaching method is that “it provides no solution to the lack of students’ engagement and motivation in the classroom” (Zainuddin, Shujahat, Haruna, & Chu, 2020, p. 2). Based on the issues mentioned above, the researchers aim to examine how technology and digital tools can be incorporated in literature classrooms to boost literature students’ engagement in fun and exciting activities.

The use of technology in teaching literature is essential since it helps both lecturers and students in many ways. Astuti, Fauza, and Yuhaflizaa (2019) found that “in maximizing engagement for millennials, teachers can employ the latest and captivating online technology to craft digital-oriented learning materials” (p. 72). It can be seen that utilizing digital applications represent an effective strategy to increase students’ participation in engaging literature classroom activities. Taylor, Fudge, Mirriahi, and de Laat (2021) argued that “digital technology provides positive learning outcomes, inspiring and motivating to students as learners in a digital world beyond the constraints of the classroom” (p. 17). Furthermore, Haleem, Javaid, Qadri, and Suman (2022) add that “educational technology applications may save a lot of time and energy by automating or partially automating day-to-day operations like attendance tracking and performance monitoring” (p. 281). Moreover, the advanced development of technology and AI can be employed to support students and lecturer to finish their task or work in the near future.

RESEARCH METHOD

The population of this research was the students from the Introduction to English Literature classes. In this research, 115 students from the English Letters Department, Universitas Sanata Dharma were involved. The students were in their third semester and ranged in age from 18 to 20. The treatment took place during the Fall Semester and conducted in twelve meetings. In each 150-minute treatment, students

learned a topic, read literature works, and use one digital application to do an exercise or a small project. The digital applications employed in this research were *Mentimeter*, *Bitmoji*, *Story Board That*, *Canva*, *Wordwall*, *Padlet*, and *Quizizz*. Those applications were selected because students could use them easily and freely. In addition, employing them in Introduction to English Literature classed was practical because students could access them anywhere and in any device. In the last meeting, the researchers distributed a *Google Form* questionnaire to identify students' engagement and motivation during the course. The questionnaire was borrowed from Reeve and Tseng (2011) and was presented in a 5-point Likert Scale that ranged from **Strongly Disagree** to **Strongly Agree**. Moreover, the researchers used the data received from respondents to highlight the roles of digital applications in improving students learning engagement and motivation. Lastly, the data were analysed and interpreted by the researchers to find the level of students' engagement in Introduction to English Literature classes.

RESULTS

To enhance students' engagement and motivation, the involvement of digital applications in an educational setting has been widely used. This research investigates the efficacy of the selected digital applications that aims to elevate students' level of engagement and motivation in Introduction to English Literature classes. The results taken from the questionnaire were presented in the following tables.

Table 1. Emotional Engagement

No	Items	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
1.	When I worked on digital application, I felt interested.	0%	1,7%	9,6%	40,9%	47,8%
2.	When I answered questions on digital	0,9%	2,6%	7%	32,2%	57,4%

No	Items	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
	application, I felt curious about the correct answers and my progress scores.					
3.	I thought that this class was fun because of the digital application assessments.	0,9%	2,6%	9,6%	33,9%	53%
4.	I enjoyed this class because of the digital application quizzes.	0,9%	0,9%	13,9%	41,7%	42,6%
5.	I felt enthusiastic to participate in a digital application learning activity and e-quizzes.	0,9%	0,9%	10,4%	40%	47,8%
6.	I enjoyed learning new things in this class	0%	0%	8,7%	36,5%	54,8%

Overall, the data in Table 1 reflected a positive result given by the students who used digital applications in Introduction to English Literature classes. Most students in the classes indicated their agreement and strong agreement with Statement 1 - 6 that were related to their interest, curiosity, fun, enjoyment, and enthusiasm in class activities involving the selected digital applications. In Statement 1, most respondents (Strongly Agree = 47,8%) mentioned that they felt interested when they worked on digital applications. Statement 2 underlines that students (Strongly Agree = 57,4%) felt curious about the correct answers and their progress when they answered the

questions given in digital applications. Statement 3 and Statement 4 described students' argument that the class was fun (Strongly Agree = 53%) and enjoyable (Strongly agree = 42,6%) because of the use of digital applications. Most students (Strongly Agree = 47,8%) in Statement 5 felt enthusiastic about participating in digital applications activities and e-quizzes. Lastly, the majority of respondents (Strongly Agree = 54,8%) in Statement 6 mentioned that they enjoyed learning new things.

Table 2. Behavioural Engagement

No	Items	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
7.	I listened carefully during feedback sessions.	0%	0%	20,9%	49,6%	29,6%
8.	I actively participated during feedback sessions.	2,6%	1,7%	39,1%	38,3%	18,3%
9.	I paid attention to other students' questions, comments, and feedback.	0%	3,5%	18,3%	50,4%	27,8%
10.	I worked hard to answer quiz questions on the digital application.	0%	0%	13%	35,7%	51,3%
11.	I was able to collaborate with friends during discussion and feedback sessions.	0%	1,7%	12,2%	47%	39,1%
12.	I was able to answer quiz questions independently.	0,9%	0,9%	17,4%	38,3%	42,6%

No	Items	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
13.	I tried to be active in asking and answering question during the learning process.	0,9%	8,7%	37,4%	29,6%	23,5%

Table 2 interpreted the data that provided a wide variety of responses reflected a different level of engagement, motivation, and attitudes among the students. It reflected the students' responses related to behavioural engagement during feedback session and e-quizzes. A large number of participants, which were over 79% in total showed their agreement (Agree = 49,6%) and strong agreement (Strongly Agree = 29,6%) in terms of attentiveness during the feedback session. About 56,6% participants expressed their agreement (Agree = 38,3%) and strong agreement (Strongly Agree = 18,3%) that they were actively participated during feedback sessions. The majority of participants (78,2%) showed their attention to classmates' questions, comments, and feedback. Most respondents (Agree = 35,7%, Strongly Agree = 51,3%) displayed their effort in answering the quiz questions on the digital applications. More than 86% students were able to collaborate with their peers during discussion and feedback session. While a significant number of participants (80,9%) stated that they were able to answer the quiz questions independently. To sum up, the data in Statement 13 presented varied distribution that indicated some level of engagement in asking and answering questions during the learning processes.

Table 3. Cognitive Engagement

No	Items	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
14.	I was able to track my achievement progress after the digital application quiz activity.	0%	3,5%	15,7%	40%	40,9%

No	Items	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
15.	Digital application e-quizzes were a form of friendly competition.	1,7%	1,7%	7%	33%	56,5%
16.	I was able to remember the knowledge I gained from the digital application quiz work.	0%	0,9%	15,7%	47,8%	35,7%
17.	This class helped me to improve my critical thinking skills through various types of quiz questions.	0%	0,9%	10,4%	45,2%	43,5%
18	We were able to solve any problem related to the quiz questions together in a group during the evaluation and discussion session.	0%	0,9%	9,6%	44,3%	45,2%

From Table 3, it could be concluded that Statement 14 to 18 reflected students' positive response related to a cognitive engagement. In particular, the data illustrated students' personal experiences and views regarding the use of digital applications quiz works. Around 80,9% students claimed that they were able to track their progress after they took the quiz on digital application. More than 80% students identified digital applications e-quizzes as forms of friendly competition. A high number of participants (Agree = 47,8%, Strongly Agree = 35,7%) were able to gain knowledge from digital applications quiz works. In Item 17, most participants (Agree = 45,2%, Strongly Agree = 43,5%) stated that the class helped them to improve their critical thinking skills through different types of quiz questions. Lastly, the students (over 89%) indicated that they were able to work

collaboratively in solving the problems in the digital applications e-quizzes during the evaluation and discussion session.

Table 4. Agentic Engagement

No	Items	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
19.	I let my lecturer know what I needed and wanted in order to improve my learning progress.	1,7%	6,1%	34,8%	35,7%	21,7%
20.	I asked questions to make the class more active and lively.	3,5%	14,8%	39,1%	25,2%	17,4%
21.	I reported to the lecturer what I liked and disliked from the class activity.	6,1%	14,8%	43,5%	20,9%	14,8%
22.	I proposed suggestions about how to make the class better and not so boring.	7%	13%	43,5%	20,9%	5,7%
23.	During class, I expressed my preferences and opinions.	2,6%	8,7%	40%	23,5%	25,2%
24.	I let my lecturer know what I was interested in.	3,5%	7,8%	37,4%	33%	18,3%

Table 4 highlighted a varied distribution of responses regarding students' agentic engagement, which showed their interaction with their lecturer and class participation. In Statement 19, more than 57% students showed their agreement or strong agreement in terms of communicating their needs to the teacher in order to make an improvement. The data in Statement 20 illustrated that 39,1% students were neutral while 42,6% students expressed their agreement and disagreement in connection with asking questions to make the class

more active and livelier. Statement 21 showed that 43,5% students did not strongly express their likes or dislikes to the lecturer. Similarly, a majority of students (Neutral = 43,5%) were less vocal to give a suggestion for class improvement. The students (48,7%) also underlined their agreement (23,5%) and strong agreement (25,2%) that they expressed their preferences and opinions. In addition, the last data unveiled students' different levels of involvement in communicating their interests. In other words, the data in Table 4 demonstrated the various distribution of students' responses.

DISCUSSION

The study focuses on four types of engagement, namely emotional engagement, behavioural engagement, cognitive engagement, and agentic engagement. The result of this research underlines that the employment of digital applications in Introduction to English Literature classes indicates significant impact to strengthen students' engagement and motivation. The use of digital applications may encourage students who are not confident enough to have a direct interaction with the lecturer and their peers in the learning process. In similar tone, Kaba (2017) highlights that "the use of multimedia in literature class is more attractive compared to traditional books. Moreover, students can study authors and textbooks using a variety of media and sources of information" (p. 9). In the same vein, Foncha and Abongdia (2022) highlight the importance of the use of technology to promote students' participation in a poetry class. Additionally, Menchaca, Moya, and Bastida (2019) discover that students are active and highly motivated in their Spanish literature class. The present research also shares a similar result that is highlighted in Table 1. The data uncovers students' interest, curiosity, fun, enjoyment, and enthusiasm when they work with selected digital applications in Introduction to English Literature classes. *Bitmoji*, *Story Board That*, and *Canva*, which were employed in the classroom activities, have fostered students' enthusiasm, and creativity in giving response and interpreting literary works.

Taylor, Fudge, Mirriahi, and de Laat (2021) underline that "digital technology can improve teaching and learning by motivating students with engaging, interactive, and fun learning environments". In

line with the present study, the data points out a positive result that are obtained after the implication of digital applications in Introduction to English Literature class. Table 2 displays that digital applications positively affect students' behavioural engagement, especially in participating in class discussions and completing tasks. Additionally, by using digital applications, participants can track their progress, engage in a friendly competition, gain knowledge, improve critical thinking, and build collaboration during evaluation and discussion session. *Wordwall*, *Padlet*, and *Quizizz* propose a fun and friendly competition. Students can get the correct answers, scores, or even rewards right after they finish games or quizzes. Huang, Hew, and Lo (2018) argues that gamification has a positive effect on students' engagement in the classroom activities. As shown in Table 4, the researchers found that even though some students preferred to be neutral in their responses, the trend indicated that others managed a strong engagement in showing their needs, providing feedback to the lecturer, and expressing their interest. The use of *Mentimeter* may help students to share their viewpoint freely for they can give feedback to the lecturer anonymously. In a nutshell, the employment of digital applications in Introduction to English Literature classes in English Letter Department has assisted the students to confidently analysing literature works and help them to finish tasks or quizzes.

Essentially, the selected digital applications are easy to be used in literature class or the other subjects and students can work individually or collaboratively. since they are practical to operate, lecturer may assist and help the students whenever they met any technical problems when using the digital applications. However, technology and digital applications are not the only methods and tools to be adopted in the classroom. The high dependence in the application of technology in literature class can also lead to potential risks. In line with Kaba (2017), "technology curbs the natural thinking process of young people who are completely occupied by technology and forget the world around them" (p. 12). Therefore, a proper use and combination between traditional method and technology can be an effective tool for both lecturer and students. In order to improve students' engagement

and motivation in literature class, lecturer may use another method that is suitable with the needs of the students and the goals of the lesson.

CONCLUSION

Utilizing digital applications such as *Mentimeter*, *Bitmoji*, *Story Board That*, *Canva*, *Wordwall*, *Padlet*, and *Quizizz* in Introduction to English Literature classes is a fundamental strategy to significantly boost students' motivation. The incorporation of technology in literature class is potential to amplify students' motivation and increase their engagement. Additionally, each digital application is flexible to be used in different scenarios, activities, and topics. As a result, it enables the lecturers to craft interactive activities, games, quizzes, or small projects suitable for their students. During the treatment, it can be concluded that those digital applications effectively encourage students to enhance their performance and increase their motivation to actively participate in both individual and collaborative learning activities. Moreover, this study also highlights that digital applications are dynamic tools to cultivate an active and captivating literature class. Therefore, it is suggested that future studies can investigate each application that is applied in literature class to accommodate students' readiness in the post-pandemic educational setting. Furthermore, researchers are urged to find and identify more digital applications and platforms that are in line with the demands of literature education, especially in this digital era.

REFERENCES

- Alfaruque, S. Y., Sultana, S., Rastogi, R. P., & Jabeen, Z. (2022). Integrating Literature with Technology and Use of Digital Tools: Impact on Learning Outcomes. *World Journal of English Language*, 13(1), 278. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n1p278>
- Astuti, N., Fauza, H., & Yuhafliza, Y. (2019). Digital-Based Literature Learning as an Optimization Effort to Increase Educational Values of Millennial Children. *Proceeding of the International Conference on Literature*, 1(1), 65–74. <https://doi.org/10.24815/v1i1.14402>
- Costley, K. C. (2014, October 30). *The Positive Effects of Technology on Teaching and Student Learning*. <https://eric.ed.gov/?id=ED554557>
- Foncha, J.W. & Abongdia, A.J.F. (2022). Reflections on Pre-Service English Language Teacher’s Experiences and Practices during the Covid-19 Pandemic Teaching Practice: Highlights and Challenges from the Lessons Taught. *English Scholars Beyond Borders*, 8(1), 32-52. <http://www.englishscholarsbeyondborders.org/wp-content/uploads/2022/08/Foncha-and-Abongdia.pdf>
- Ghavifekr, S. & Rosdy, W.A.W. (2015). Teaching and learning with technology:
Effectiveness of ICT integration in schools. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 1(2), 175-191.
- Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A., & Suman, R. (2022). Understanding the Role of Digital Technologies in Education: A Review. *Sustainable Operations and Computers*, 3, 275–285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
- Huang, B., Hew, K. F., & Lo, C. K. (2018). Investigating the Effects of Gamification-Enhanced Flipped Learning on Undergraduate Students’ Behavioral and Cognitive Engagement. *Interactive Learning Environments*, 27(8), 1106–1126. <https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1495653>

- Jadhav, P., Gaikwad, H., & Patil, K. S. (2022). Teaching and Learning with Technology: Effectiveness of ICT Integration in Schools. *ASEAN Journal for Science Education*, 1(1), 33-40. <https://ejournal.bumipublikasinusantara.id/index.php/ajsed/article/view/33>
- Kaba, F. (2017). Teaching and Studying Literature in The Digital Era - From Text to Hypertext. *Turkophone*, 4(1), 6–13. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/354651>
- Koskimaa, R. (2007). The Challenge of Cybertext: Teaching Literature in the Digital World. *UOC Papers*, 4. <http://www.uoc.edu/uocpapers/4/dt/eng/koskimaa.pdf>
- Menchaca, S., Moya, A., & Bastida, L. (2019). A Gamified Experience for Motivating Students to Learn Literature. In J. Arnedo-Moreno, C.S. González, A. Mora (Eds.), *Proceedings of the 3rd International Symposium on Gamification and Games for Learning (GamiLearn '19)*. <https://ceur-ws.org/Vol-2497/paper1.pdf>
- Reeve, J. & Tseng, C.M. (2011). Agency as a Fourth Aspect of Students' Engagement During Learning Activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257–267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Shah, S. (2022). Teaching and Learning with Technology: Effectiveness of ICT Integration in Schools. *Indonesian Journal of Educational Research and Technology*, 2(2), 133–140. <https://doi.org/10.17509/ijert.v2i2.43554>
- Taylor, M., Fudge, A., Mirriahi, N., and de Laat, M. (2021). *Use of Digital Technology in Education: Literature Review*. <https://www.education.sa.gov.au/docs/ict/digital-strategy-microsite/c31-digital-technologies-in-education-literature-review.pdf>
- Zainuddin, Z., Shujahat, M., Haruna, H., & Chu, S. K. W. (2020). The Role of Gamified E-Quizzes on Student Learning and Engagement: An Interactive Gamification Solution for a Formative Assessment System. *Computers & Education*, 145, 103729. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103729>

BAB II

FUNGSI BAHASA DAN KREATIVITAS PEMBELAJARAN

EXPLORING STUDENTS' SHORT STORY RESOURCES: EFL CREATIVE WRITING PRACTICES IN INDONESIA

Dewi Widyastuti

INTRODUCTION

In the context of language learning, creative writing is often used as a teaching method for improving language mastery. Due to its purpose to deliver personal or subjective expressions (Maley, 2009), creative writing seems to provide more relaxed exercises than academic writing. Therefore, students may find creative writing more engaging and fun during language practice.

In the EFL context, when creative writing is used as language exercises, students are not usually required to write their works. The practice can be, for instance, supplying blank spaces in creative writing with the right words. There is doubt that EFL learners can produce creative writing pieces when their language proficiency is still developing. Their lack of vocabulary, for example, can hinder their personal and subjective expressions. However, studies by Mansoor (2015) in Pakistan, Sui (2015; 2021) in China, and Siegel (2022) in Taiwan have shown that EFL students could produce creative writing utilizing various resources.

Creative writing offers other potential benefits. Because it is subjective and personal, creative writing is influenced by the writer's background (Harper, 2016). Therefore, each creation can be unique, influenced by students' backgrounds. Moreover, when students are able to produce works employing their background, students can improve their learning achievements from the classroom practices. However, little is known about how and what resources can be used in students' creative writing in classroom practices. Therefore, this study explores EFL creative writing resources, particularly in Indonesia.

LITERATURE REVIEW

Creative writing has been widely employed in the EFL context for various purposes. In Indonesia, creative writing has also started to flourish. Due to the focus of EFL learning on accuracy and language correctness rather than personal and subjective expressions, students were not excited about the class. For example, students in a writing course at a university in North Sumatra, Indonesia, were aware that evaluating their writing performance would include grammar accuracy (Sari, Hasibuan, & Putri, 2020). Moreover, they had to compose poetry in English. They were not accustomed to being evaluated for their expressiveness (Sari, Hasibuan, & Putri, 2020).

Creative writing can be applied not only to improve language proficiency. Creative writing can become a space of personal and subjective expressions. Mansoor (2015, p. 206) defines creative writing as

writing that expresses the writer's thoughts and feelings in an imaginative, often unique, and poetic way. Creative writing is guided more by the writer's need to express feelings and ideas than by restrictive demands of factual and logical progression of expository writing.

The definition implies that creative writing can accommodate the personal and subjective expressions of the writers. These expressions are not encouraged in academic writing.

In line with this present study on the use of resources, studies by Herawati (2021) and Widyastuti, Aye, Kong, Beasley, and Dewi (2021) agree that creative writing can employ resources related to the writers' background. The writers can become rich resources because they have a "reservoir of lived experiences and knowledge" derived from social practices (Chin, 2014, p. 120).

In a case study involving two students in Indonesia, Herawati (2021) explores students' creativity through their capacity to synthesise resources to produce their creative writing pieces. The students in her study used their backgrounds, particularly their experiences, as

resources. Moreover, students also utilised their observations, others' experiences and other's creative works, such as "novels, movies, and photos" (Herawati, 2021, p. 84). Thus, the resources align with Maley's statements that creative writing could be inspired by "intuition, observation, imagination, and personal memories" (Herawati, 2021, p. 74). Utilising the result observation as resources allowed students to write "glimpses of local, cultural facets, such as incidents, values, issues, beliefs, and norms, to emerge in the students' short stories" (Herawati, 2021, p. 84).

Regarding students' backgrounds, Widyastuti et al. (2021) explore how students' multifaceted identities inspire two students' short stories. The first student described her inner conflict regarding which identities to claim: the modern life she wished to live or the Balinese cultural identities she wished to embrace (Widyastuti et al., 2021). The student writer's experience as a modern Balinese helped her visualise how the Balinese belief of spiritual power conflicted with her modern logical thought. The second student in the study exploited her identity as a student of the English Letters Department who read literature from other countries. She used her knowledge as her writing inspiration to deliver her thoughts on the complicated women's position as depicted in Indian literature.

Other studies on creative writing practices in the EFL context highlighted the benefits of using students' backgrounds as resources. Sui (2015, 2021) in China and Siegel (2022) in Taiwan agree that students can exploit their backgrounds as EFL creative writing resources. In Sui's (2015, p. 41) study, students learned to utilise "figures, objects, setting, and events" as resources for EFL creative writing. Siegel (2022) encouraged students to write their own stories using creative writing samples. The practice in both Siegel's (2022) and Sui's (2015, 2021) empowered students because they could develop intercultural communication by producing creative writing in English using their culture as resources (Sui, 2015). In their effort to produce a similar connotation in Chinese and English, students also developed their language competence because they became aware of the Chinese and English differing linguistic systems (Sui, 2015). Moreover,

students' cultural background influenced their story creation (Siegel, 2022).

In Mansoor's (2015) study in Pakistan, students recalled their native roots through creative writing practice in English. Students were encouraged to blend students native and English cultures in their creative writing. For example, students were allowed to insert their native language into their creative writing in English (Mansoor, 2013). Similarly, students in China also found self- expressions by using "China English" (Sui, 2021, p. 124).

Besides utilising students' backgrounds as resources, observations can become resourceful creative writing inspirations. When encouraged in the classroom instructions, the practice may develop students' awareness of their surroundings (Maley in Babae, 2015). For example, in Chin's (2014) study in Brunei Darussalam, students wrote based on themes they considered important in their society, such as arranged marriage, gender relations, and traditional values. In line with Maley's statement, the practice in Chin's (2014, p. 131) study developed the students' awareness of the "relations between literature, language, place, identity, and voice".

METHODOLOGY

This study was conducted in the English Letters Department at a private university in Yogyakarta, Indonesia. It explored the resources utilised by a student attending the compulsory creative writing class in the department. This research was part of a more extensive study conducted to observe the identity formation in EFL creative writing in Indonesia. For this paper, the research would explore creative writing resources one of the research participants used. Even though this paper presented the analysis based on one sample only, it is hoped to give general ideas of how the student writer utilised her creative writing resources. As a qualitative study focuses on observing how people understand and interpret their experiences (Merriam & Greiner, 2019; Merriam & Tisdell, 2016), the research collected data from the interview with students, student's reflective journals, and her creative writing, gathered when the research participant was in her third year

(semester six). To maintain the anonymity of the research participant, the researcher replaced her name with a pseudonym. She was addressed as Mira throughout this research.

FINDINGS AND DISCUSSIONS

The short story “The Sun”, investigated in this research, revolved around the adventure of a princess, Nami. It was inspired by three categories of resources, namely the student’s self, observations, and other creative works. Mira synthesised these three categories to create her short story’s characters and plot. Although these resources can be identified separately in three different categories, they were interconnected. Mira stated, “I got inspirations from the anime series named *One Piece* and some random ideas that pop out from my head and from my favourite things” (Reflective Journal 2, February 27, 2020). Her statements confirmed how these resources influenced and were related to each other. For example, Mira’s observation as a resource was influenced by her thoughts. Similarly, other creative works that became an inspiration were related to her interest. The following section will discuss each resource category utilised as creative writing inspirations.

1. The Student’s Self as a Creative Writing Resource

Studies on EFL creative writing show that students’ backgrounds could be writing inspirations. Herawati’s (2021) and Widyastuti et al.’s (2021) studies show that students could utilise their selves as creative writing resources. In Herawati’s (2021) research, students were inspired by their experiences, while in Widyastuti et al.’s (2021), students utilised their multifaceted identities as resources. Resources in both studies were related to the students’ selves. Similarly, the short story “The Sun” was influenced by the writer’s self.

Mira confirmed that the main character’s appearance was inspired by her physical features.

“Nami, not personality, maybe *fisiknya* [the physical appearance]. She’s big, she looks like me ... But the personality is different” (Interview, May 25, 2020).

In addition to physical features, similar to the students in Herawati's (2021) study, Mira exploited her experiences as resources. However, she was not sure of the use.

Maybe kalau life experience juga mungkin ada sih Ma'am. Kayak misalnya, aku ini perempuan tapi kayak nggak boleh jadi perempuan yang lemah gitu lho. [May be life experiences were also used Ma'am. Like for example, I am a woman but like I should not become a weak woman, like that.] (Interview, May 25, 2020).

Mira's claim on utilising her physical features but not sure about other aspects of herself as inspirations showed that the use might not be conscious. Chin (2014, p. 120) stated that each person has a collection of "lived experiences and knowledge." Anything that happened to and experienced by the student would influence her thinking and reactions towards situations around her. Thus, the student's thoughts, concerns, and interests utilised as resources were related to the student's self. However, the student writer might not be directly aware of the use.

2. Observation as a Creative Writing Resource

Observations can become rich creative writing resources. Maley (as quoted in Babae, 2015) stated that practising observations can sharpen the awareness of the surroundings. Students can write about their concerns regarding what they consider important in their society (Chin, 2014). Utilising observations as creative writing resources is also beneficial because the student can write based on something she was familiar with, such as her surroundings. Observation can lead to awareness of something previously unnoticed.

Mira was also inspired by her observations, which led her to deliver two main concerns. The first was related to the characterisation of female characters in other creative works, for example, in movies. The second was related to her concerns about racism and discrimination. Based on her observation of female images in creative works, they were often characterised as weak. Unlike the males, who

were perfectly powerful, females were characterised as strong but with weaknesses.

Film perempuan jadi pahlawan itu masih jarang... ada tapi penontonnya nggak sebanyak kalau pahlawannya cowok. Terus mereka masih buat keahlian perempuan itu kayak kalau karakter cowok, mereka buatnya itu kayak hebat banget. Kalau perempuan masih aja ada titik lemahnya yang ngebuat nggak kayak nggak sama kayak laki-laki. [Films with females as heroes are rare... they existed but the spectators were not as many as when the heroes were males. Then, they still make the females' skills like the males' skills, like they are very powerful. However, females still have weaknesses that made them unlike the males.] (Interview, May 25, 2020)

Mira's concerns about female images encouraged her to create a female character against the stereotype. Her interest in watching movies that pictured strong independent females inspired her to create a strong female character in her short story.

I love watching many films that the character is, apa ya, orangnya itu kayak, ceweknya itu kayak perempuan yang kuat, yang tangguh, yang kayak independent woman. [what you call it, the person is like, the female is like a strong, tough female, like an independent woman.] I always love that.

...

Aku pengennya itu pahlawan itu sekali-kali perempuan, kan kayak jarang. [I want women to be heroes once in a while. It is rare.] (Interview, May 25, 2020)

Mira's main character, Nami, was described as having the power to create a tsunami. "I always love woman with power so I add tsunami power to the mermaid" (Reflective Journal 2, February 27, 2020). With her power, she could protect her village from the enemies, the Humans.

Mira's other concerns were related to her observations of people's behaviour. Like Chin's (2014) study, where students produce creative writing based on societal issues, Mira also wrote her short story

based on her observation of her surroundings. Discrimination and racism caught her attention.

My story also talks about the bad relation between human and merfolks. It is because I want to portray that racism and discrimination in real and it happens surround us. I want to tell a story about discrimination and diversity but I want to portray it in a creative way by using an imaginative character such as mermaid, a talking crab, a talking starfish (Interview, May 25, 2020).

Further, Mira described that discrimination could derive from human greed. In her short story, the Humans and the Merfolks fought for the sun they misunderstood as gold. “Because the misunderstanding between humans and merman comes from the sun. They thought the ray of the sun is some kind of gold” (Interview, May 25, 2020). Both wished to possess the golden sun for their benefit. The Humans suspected that the Merfolks gained custody of the golden sun because the sunset into the sea, where the Merfolks lived. Instead of considering the sunset a natural phenomenon, the Humans accused the Merfolks of stealing the sun. The parts “when the humans and merman mistook that the sun is the gold therefore they hated each other for that reason” showed her criticism towards people’s attitude in her society (Interview, May 25, 2020).

“All of our ancestor said that Merfolks are rich but greedy for us Human. For more than eight hundred years, we believe everyday that we saw from down there is gold. It is just a beautiful coral that emit sunlight. And for Merfolks, all these years what you saw from above it is just a light that we call SUN.”

...

“Princess, as our ancestor told us, it is a gold. Greedy human won’t share it to poor island like us!” explained Oranji with his wise talking style.

“No! I believe it is not! How come at night the gold is disappear? So, it is not a gold, I don’t believe our lousy ancestor,” said Nami stubbornly (Short Story, March 5, 2020).

The short story's main character, Nami, argues with her logic that it must not be gold because it disappeared during the night. The cause of the conflicts between the Humans and the Merfolks was derived from other people's statements instead of their logic. The desire to possess wealth owned by others could lead people to be judgemental. Her conclusion about how people judged others was affected by her experience.

I often heard story a from my friends in my life that sometimes we see this person and suddenly we don't like them because they look unfriendly. We judge them quickly and then saying we hated them at first sight (Interview, May 25, 2020).

Further, Mira also wished to deliver a message about judging others. She explained that people easily judged others only from the first meeting.

I don't like a judgmental person. I don't like to be judged or to judge. I want to portray that before making a decision, it is better to look for the fact first. The message is don't be a judgmental person (Interview, May 25, 2020).

In her short story, Mira also displayed her analysis of people being judgemental. Nami herself was judgmental when she first met the man character in the story. Because of his look, Nami directly considered him unkind. Only after reflection, Nami realised that her judgement based on looks was wrong.

"Go now! Go away from here and change this world!" he shouted. Nami knew that he was the one who set fire in the prison. He is a drunk looking man who always tells about unity of two worlds. Nami is scared and hates him at first. Instead, the man is so kind. The man always shares his food with Nami because Merfolks are given less food than Humans (Short Story, March 5, 2020).

From the observations of her surroundings, Mira showed how easily people made judgements about others. The main character, who was even logical when analysing the golden sun, could also fall into faulty judgement on others. “I want to portray that before making a decision, it is better to look for the fact first. The message is don’t be a judgmental person” (Interview, May 25, 2020). Being judgemental was related to her observation as one cause of discrimination.

Mira described discrimination through the destructive relationships between Nami’s tribe, the Merfolks and the Humans.

Nami, the only daughter and child of the Oking who always tries to escape from the palace. Ever since, Humans and Merfolks hated each other. Humans are trying to kidnap as many Merfolks as they can and turning them into slaves. Nami hates humans. She now decides that she will always hate them for what they have done. Not only Nami, many Merfolk and even Humans are caught in an underground prison and being slaved by the Humans (Short story, March 5, 2020).

The descriptions showed that the powerful often mistreated the powerless. The Humans discriminated against Merfolks because they were more powerful than the Merfolks.

3. Another Creative Work as a Creative Writing Resource

Other creative works could inspire creative writing. For example, in Herawati’s (2021, p. 84) study, students wrote based on “novels, movies, songs, and photos.” In Widyastuti et al.’s study, one student also portrays women’s positions in India based on other creative works. In Siegel’s (2021), students were inspired by sample creative writing to write their own stories. Similarly, Mira was inspired by a movie titled *One Piece*. “I got my inspirations from the anime series named *One Piece*” (Reflective Journal 1, February 20, 2020). She chose the anime as her inspiration because she liked mermaids. “I’ve always love mermaid so, I choose mermaid as my main character” (Reflective Journal 2, February 27, 2020). The movie caught her attention for reasons: she liked mermaid characters, wanted to change

the image of female characters in creative works, and was concerned about the issue of racism and discrimination. Therefore, although another creative work influenced the character choice, the student's self still affected the choice.

Mira's inspiration for creating a strong female character was based on the giant mermaid in the movie. She observed that the giant mermaid in the story was fearful. She was determined to change the characterisation.

The main character Nami, is inspired by the giant Mermain in *One Piece* story named Shirahoshi. Shirahoshi is a shy giant mermaid and also a scared cat, but in my story, I want my character which is Nami to be powerful, strong, brave and determined in contrast with Shirahoshi cause I like it when woman is the superhero in the story (Interview, May 25, 2020).

Mira expressed her concerns regarding stereotypes towards females in creative works. She observed that female heroes in creative works, such as movies, were often depicted as powerful but with flaws. She rejected the stereotypes given to female images and intended to change the image of female heroes. Nami saved her friends from the underground prison with her tsunami power.

BOOM, all the water suddenly comes in very fast destroying the entire underground prison wall and making Human-Island shake violently. The water penetrated, tracing underground prison up to the top to flood the cities with salt water. It is a small tsunami and it is Nami's power. She manages to escape, but she broke the ocean level of surface. Whenever her power is used, the sea surface will lose its level. Now, there are only sixth level of ocean surface (Short Story, March 5, 2020).

Nami was not only successful in saving her friends, but also her whole tribe. Through her effort to explain the cause of misunderstanding due to the sun, Nami was able to bring peace between the two tribes.

Nami, who didn't even understand where her strength came from, continued her life to help those two separated worlds. Humans and Merfolks are becoming good friends again and, they can choose whether to live up on the Island or under the sea (Short Story, March 5, 2020).

The practice of producing a short story based on different aspects of the student's background benefitted the student writer. She was very proud of the result. "*Yeah. Oh ini kayaknya aku punya short story satu, baru satu aja udah bangganya selangit* [oh, this is like I have one short story, just one but I am very proud]" (Interview, May 25, 2020).

CONCLUSION

Based on the analysis of the student's short story, "The Sun", Mira's short story was an example of creative writing using a combination of resources. The three categories of resources used were the student's self, observations, and other creative works. Therefore, the findings confirmed and expanded the research conducted by Herawati (2021) among two Indonesian students. Regarding the student's self, other than exploiting her experiences, the student writer also used her physical features, her thoughts, concerns, and interests to create the short story character and plot.

Confirming Chin's (2014) study, based on her observation, the student writer utilised issues she considered important in society as creative writing resources. Expanding Chin's (2014) research, the student writer not only described the situation in her society based on her observation but also intended to make changes concerning female images and discrimination.

Mira's short story showed that EFL learners could produce creative writing. However, for students to benefit from EFL creative writing, there were some teaching implications. Students need to be encouraged to utilise their background as resources. Producing creative writing pieces using familiar resources, such as the three categories described above, will give them a sense of accomplishment. Thus, in the EFL learning situation, students will find creative writing as a space

to practice English and voice their thoughts. The practice can improve students' achievement in EFL learning through creative writing practices.

REFERENCES

- Babae, R. (2015). Interview with Alan Maley on teaching and learning creative writing. *International Journal of Comparative Literature and Translation Studies*, 3(3), 77-81. doi:10.7575/aiac.ijclts.v.3n.3 p.77.
- Chin, G. V. (2014). Co-constructing a community of creative writers: exploring L2 identity formations through bruneian playwriting. In D. Disney (Ed.), *Exploring second language creative writing beyond Babel* (pp. 119-138). John Benjamins Publishing Company.
- Harper, G. (2016). Teaching creative writing. In R. H. Jones (Ed.), *The Routledge handbook of language and creativity* (pp. 498-510). Routledge.
- Herawati, H. (2021). Learners as story writers: creative writing practices in English as foreign language learning in Indonesia. In D. Bao & T. Pham (Eds.), *Transforming pedagogies through engagement with learners, teachers and communities* (pp. 71-87). Springer.
- Maley, A. (2009, viewed on December 1, 2018). Creative writing for language learners (and teachers). Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/creative-writing-language-learners-teachers?page=1>.
- Mansoor, A. (2013). The recipe for novelty: using bilingualism and indigenous literary genres in an advanced level L2 creative writing context in Pakistan. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 10(1), 52-66. doi:10.1080/14790726.2012.742550.
- Mansoor, A. (2015). Tracing roots in a foreign language. In G. Harper (Ed.), *Creative writing and education* (pp. 83-86). Multilingual Matters.
- Merriam, S. B., & Grenier, R. S. (2019). *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis* (2nd ed.). Jossey-Bass.

- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: a guide to design and implementation* (Fourth ed.). Jossey-Bass.
- Sari, W. S., Hasibuan, J. R., & Putri, C. A. (2020). Facilitating novice writers with creative writing workshop in poetry writing classroom (Indonesian EFL context). *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 3(2), 706-713. doi:<https://doi.org/10.33258/birle.v3i2.899>.
- Siegel, R. A. (2022). Teaching creative writing in Taiwan or, taking the worry out of the word “creative”. In D. Whetter (Ed.), *Teaching creative writing in Asia* (pp. 157-162). Routledge.
- Sui, G. (2015). Bilingual creativity: university-level poetry writing workshops in English in China. *English Today*, 31(3), 40-45.
- Sui, G. (2021). Short fiction writing in English by Chinese university students: an integrated F-A-I-T-H approach. *English Today*, 37(2), 120-126.

THE IMPLEMENTATION OF LEARNER-CENTERED EDUCATION IN PLAY PERFORMANCE COURSE

Maria Vincentia Eka Mulatsih

INTRODUCTION

The learning paradigm has shifted from teacher-centered into student-centered education. Some gain benefits of student or Learner Centered Education (LCE) since it is considered to be a good way to activate students' involvement, engagement (Ali, 2019; Driscool & Wood, 2023; Katawazai, 2021) or accommodate students' needs (Badjadi, 2020; Hoidn & Reusser, 2020). The implementation also may vary depending on many factors such as education system, curriculum, a condition of a certain area, even subject to teach. One of the benefits of collaborative learning as an implementation of LCE is to reduce the act of cheating (Mulatsih, 2020). In line with the positive effects of LCE, this article describes the implementation of LCE in Play Performance course in the English language education study program using Bremner's LCE framework.

Bremner (2021) gathered ten aspects for defining LCE, namely active participation, interaction, real-life skills, higher order skills, adapting to needs, power sharing, autonomy, meta-cognition, formative assessment, humanistic role. Upon all those aspects, he summarized into six-aspect framework for defining LCE. The first is adapting to needs which deals with learners' prior knowledge, preferences or needs. The second is power sharing which enables learners to involve in decision-making. The third is active participation where learners involve actively in the learning process. The fourth is relevant skills which underlines relevant contents that develop students' 21st century skills and can be applied in real lives. The fifth is autonomy which underlines learners' initiative activities that can be done outside the

class to achieve goals. The last is a formative assessment where learning is an on-going process and it allows a self or peer-assessment. Each aspect intersects such as power sharing and active participation may result in a form of dialogue or discussion between students and a teacher. In this article, the writer focuses on a course, namely play performance.

Play performance class in English language education study program of Sanata Dharma University has become central discussion since 2015 (Bernanda, 2017; Mulatsih, 2020; Paradewari, 2015; Nugrahani, 2018). While Bernanda (2015) discussed the improvement of speaking ability by using scripted role play in this course, he underlined the students' metalinguistic-skills in understanding drama scripts. Not only that, intrinsic and extrinsic motivation was also analyzed in students' written reflection (Nugrahani, 2018). Apart from play performance course fame, the implementation of LCE has not been discussed before.

Based on Bremner's aspects for defining LCE. Further discussion will be classified into six parts, namely adapting to needs, power sharing, active participation, relevant skills, autonomy, a formative assessment which were applied in Play Performance course even semester (February until June 2023).

ADAPTING TO NEEDS

Before explaining the implementation of adapting to needs, the first general description of play performance course is elaborated. Play Performance course was a compulsory subject to take in semester five (2021 curriculum) after completing the Introduction to Literature course and Drama course. It was designed so that students underly principles of drama performance that come into play in staging a play. Besides improving students' hard skills in the English language, students' soft skills such as collaborative, decision making, communication, creativity, and critical thinking skills were also developed. The students took their own part in five months to perform a play performance beside having other seventeen credits.

In order to accommodate students' needs to achieve goals, activities were designed based on the preferences of the students. The class was divided into two big groups. The first was the production team and the second was the artistic team. The production team contained students who had prior knowledge of being a director or stage manager or person who decorated a stage or who dealt with ticketing or creating a proposal. Artistic students were good at performing. Artistic members would be the characters of the play. By providing two teams that had different jobs, this course could accommodate students' needs based on their prior knowledge or preferences.

In addition to that, one of students' needs related to make-up skill. In accordance with that need, lecturers also invited a character make-up artist who had experience and background about make-up. The workshop was conducted twice based on the need of the students. Besides, this course also invited a player who had some experiences in international performances. In short, the implementation of adapting students' needs took forms in creating artistic and production teams, also providing some workshops.



Picture 1. Photo Before Performance
(Source: author's personal collection)

POWER SHARING

There are several practices of power sharing, namely deciding the play, place and the team, casting process, the concept of decoration and make-up, and activities to gather the fund. The practices of power sharing started from the beginning of the course. It was started in the first meeting by choosing a play that students wanted to perform. Students were free to choose and discuss together. It took some time to decide because male and female students had their own preferences. Then, they decided to have *Maleficent*. In line with that, they also had their freedom to choose their own team whether artistic or production team. Not only the play and the team, they also confirmed that they wanted to perform their play at Driyarkara Auditorium of Universitas Sanata Dharma.

The implementation of power sharing was also done in the second meeting of the course where they had their casting process in artistic team. Each member of the artistic team was given a chance to choose the character that they wanted to play. In front of the class, each student performed and got the role based on the class discussion. There was no intervention from the lecturer about this decision.

In the production team, they also chose the leader of the decoration team. Their creativity was improved during this process since they decided to create three settings that were put in three sides: the left, the centre, and the right side of the stage. The costume team shared their power with the players as well. In this play, they created their own script and visualized the stage together with the costume. Players were free to deliver their argument even one of the players that was intended to wear a clown costume since he played the funny role did not agree to wear the costume and the make-up. After the discussion, he could go with his wish. During the performance he became the funniest actor without the clown costume and make-up.

ACTIVE PARTICIPATION

As mentioned earlier, every student had their own chosen division. In that division, each member took part in order to make the performance successful. Some examples of practical participation are

divided into ticketing, fund raiser, and player. Ticketing personnel were active to report weekly progress starting from the concept of the ticket, the price, an application to be used and number of the sold tickets. On the day of the performance, they were also active to prepare the seat number, escort the guests, and help the guests in relation to their needs.

Active participation was also performed by fund raising division. Each member had some different ways to earn the money. Some fund raiser activities included selling different kinds of snacks, beverages and meals, designing t-shirt, and creating proposals to be sent to some companies. Meanwhile fund-raising division was busy to make some money, players together with the stage director were busy with the rehearsals that were conducted twice a week. Each of them actively practiced their part. It was worth to note that the lecturer did not push them to participate actively. They were aware that every effort that they made would affect the success of their performance.

RELEVANT SKILLS

There were many skills included in this play performance course. Some of them were collaboration, decision making, communication, creativity, and critical thinking skills. For having the performance, each division needed to work together, and regularly met and discussed a big picture of it including the detail information of the plan. In this process, collaboration and communication skills were applied. Furthermore, their creativity was also improved in creating their own script, completing the script with a performance of ballet dance, setting the decoration and back sound music, applying some make-up, and gaining more money since the practices were not only done once. During the time they developed their creative skills, they also underwent some problems such as having the ballet dance costume which was too expensive. In this case, they also applied their critical thinking skill to look for the other solution for this problem. Finally, they borrowed the costume from students' organization and they got two different pieces.

This course also provided students with the ability that could be applied in their real lives, such as time management and conflict/stress handling skills. During the process of preparation of the play, conflicts

occurred many times. In the future when they will work as a professional employer, the ability to manage their time and handle conflicts will be applied. This course was a practice for them to be a mature person who should be responsible.



Picture 2. Photo After Performance
(Source: author's personal collection)

AUTONOMY

As written before in the introductory part, autonomy refers to learners' initiative activities that can be done outside the class to achieve the goals. In this course, there were two kinds of autonomy implementation. The first was independent rehearsals which conducted outside the scheduled class and the second was creative improvisations.

In order to create a successful performance, they decided to have several rehearsals which were done outside the class scheduled time without any lecturer's force. Rehearsals were conducted independently based on their commitment and getting frequent by the time of a week before the performance. The lecturer did not supervise their activities during their independent rehearsals. It showed their initiative activities to achieve the goals.

In line with that, they also spent their time outside the class to work together to write the script, add more elements to the script, create

the setting as forms of improvisation from the one which was shown on previous theatre or TV shows. The script was created by two students outside the class. They also shared their script to achieve some feedback from their friends outside the class too. Adding more elements to the script was also done outside the class. They added some parts which were considered to be funny, including adding a character named Cosmo, which was not originally from *Maleficent*. They also performed their autonomy for spending their time even in the night to prepare the setting. In this case, they reused some boxes of mineral water together with wooden boards.

THE FORMATIVE ASSESSMENT

This course put a process as its spotlight. Due to that, assessment was done regularly every week based on the progress report of each team. Every week after the third week when all teams were formed and started to complete their responsibility, each division presented their progress report. During the process, each report was assessed based on the completion in the form of percentage. Feedback was given from lecturer and partners.

The six aspects of LCE have been accomplished in play performance course. The implementation benefits not only for the lecturer and the students but also the audience. The performance was appreciated well. Many people who watched the performance were also satisfied and delivered their good comment.

CONCLUSION

The implementation of LCE in a class which has a project as its goal is promising. As long as students also know the goals and try to accomplish them together by having their autonomous learning and active participation. The other implementation of LCE activities such as power sharing, adapting to needs, the formative assessment and relevant skills can be adapted based on the nature of the course and the goals. In this play performance course, the implementation of LCE enables both lecturer's and learners' roles to achieve the goals together. Lecturer or teacher can be a facilitator for learners' development.

Learners can explore many ways to be more independent and be the best version of themselves. In the end, lecturer and learners are happy since the benefit of this accomplishment affects other people (the audience) in a good way. Besides practicing their soft skill, LCE provides more opportunity to be more creative. On the contrary, LCE may not work well in some other courses or areas. Further investigation or research needs to be conducted to gain other perspective of LCE implementation in the future.

REFERENCES

- Ali, S. S. (2019). Problem based learning: A student-centered approach. *English language teaching*, 12(5), 73-78. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n5p73>
- Badjadi, N. E. I. (2020). Learner-Centered English Language Teaching: Premises, Practices, and Prospects. *IAFOR Journal of Education*, 8(1), 7-27. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1245816>
- Bernanda, L. K. S. (2017). A Study: Students' Metalinguistic-Skills in Understanding Drama Scripts in Play Performance Class. *Linguistic Landscape*.
- Bremner, N. (2021a). The multiple meanings of 'student-centred' or 'learner-centred' education, and the case for a more flexible approach to defining it. *Comparative Education*, 57(2), 159-186. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1805863>
- Driscoll, A., & Wood, S. (2023). Developing outcomes-based assessment for learner-centered education: A faculty introduction. Taylor & Francis.
- Hoidn, S., & Reusser, K. (2020). *Foundations of student-centered learning and teaching*. In *The Routledge International Handbook of Student-Centered Learning and Teaching in Higher Education* (pp. 17-46). Routledge.
- Katawazai, R. (2021). Implementing outcome-based education and student-centered learning in Afghan public universities: the current practices and challenges. *Heliyon*, 7(5).
- Mulatsih, M. V. E. (2020). Collaborative Learning Concept for Reducing the Act of Cheating. In *Companion Proceedings of the 7th South East Asia Design Research International Conference (SEADRIC 2019)* (pp. 173-178). Sanata Dharma University Press, Yogyakarta. <https://10.24071/seadr.2019.24>
- Mulatsih, M. V. E. (2020). *Introduction to prose in English language teaching*. Sanata Dharma University Press.

- Nugrahani, V. E. (2018). Intrinsic and extrinsic motivation found in students' written reflection in play performance course. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, 3(2), 171.
- Paradewari, D. S. (2015). *ELESP Students' Perception on the Use of Scripted Role Play to Improve Speaking Ability in Play Performance Class* [Doctoral dissertation, Doctoral dissertation]. Sanata Dharma University.
- Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changers to practice*. John Wiley & Sons.

PANOPTIKON PADA PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA

F.X. Sinungharjo

PENDAHULUAN

"Pak, tugasnya nanti dikumpulkan tidak?" Setidaknya ada dua hal dalam pikiran jika ada pertanyaan semacam itu. Pertama, apakah mahasiswa masih mengerjakan tugas apabila tugas tersebut tidak dikumpulkan? Kedua, apakah mereka mengerjakan tugas tersebut hanya karena ingin mendapatkan nilai? Pada hakikatnya tugas adalah sebuah pekerjaan atau aktivitas yang diberikan dosen kepada mahasiswa untuk dikerjakan sebagai bagian proses pembelajaran dilakukan.

Tugas dikerjakan sebagai tanggung jawab sebagai pelajar di sebuah program pembelajaran (tempatnya disebut *program studi*) (lih. Kwik Kian Gie School of Bussines, 2023). Tujuan dari pemberian tugas adalah membantu mahasiswa memperdalam pemahaman mereka tentang materi, mengembangkan keterampilan kritis, serta melatih kemampuan penerapan pengetahuan dalam situasi dunia nyata (Asmara & Dina Sri, 2019). Sebagai pelajar dewasa, seorang mahasiswa mengetahui bahwa tugas bukan masalah dikumpulkan atau tidak, apalagi tentang nilai. Tugas adalah sebuah bagian penting yang membuat pesertanya merasakan manfaat yang optimum dari sebuah pendidikan.

KISAH PAK TOPO

Pada suatu hari, Setelah berdinamika di kelas, Pak Topo memberikan tugas sederhana untuk dikerjakan di rumah. Tugas tersebut dikumpulkan di *Learning Management System* (LMS) mata kuliah tersebut dengan tenggat waktu 2 hari. Alangkah terkejutnya Pak Topo, setelah 3 dari perkuliahan tersebut. Hanya 40% dari jumlah

mahasiswa yang mengumpulkan tugas tepat waktu, 20% terlambat, dan 40% lainnya tidak mengumpulkan tugas tersebut.

Tentu saja, para dosen tidak ingin memiliki nasib yang sama dengan Pak Topo. Dosen akan mencari cara untuk menyelesaikan masalah tersebut. Barangkali mahasiswa merasa bahwa Pak Topo tidak akan memeriksa tugas-tugas mereka.

Pada pertemuan berikutnya, Pak Topo membawa kertas folio bergaris. Tugas hari itu tidak dikerjakan di rumah, tetapi langsung dikerjakan di kelas dan dikerjakan pada kertas folio bergaris tersebut. Dengan cara seperti itu, jumlah mahasiswa yang mengumpulkan tugas adalah sama dengan jumlah mahasiswa yang datang pada pertemuan hari itu.

Jika diamati, maka sebenarnya ada beberapa perbedaan kondisi yang terjadi. Pada pengumpulan melalui LMS, mahasiswa tidak merasa adanya pengawasan langsung dari guru saat mereka mengerjakan tugas. Adapun pada pengerjaan langsung di kertas folio terjadi pengawasan langsung yang dilakukan Pak Topo.

PENDEKATAN DAN PRINSIP DASAR PANOPTIKON

Sejak awal pendidikan, pemelajar sudah dipaparkan dengan prinsip sederhana panoptikon. Panoptikon adalah konsep yang pertama kali dikemukakan oleh filsuf dan penulis abad ke-18 bernama Jeremy Bentham (Hali, 2006). Istilah ini mengacu pada desain arsitektur penjara yang dimaksudkan untuk menciptakan pengawasan yang tak terlihat dan terus-menerus terhadap para tahanan. Konsep ini dikenal karena aplikasinya dalam kekuasaan dan kontrol sosial.

Secara sosial pengajar, terlebih guru dan dosen memiliki fungsi pengawasan dalam pembelajaran (Tanjung et al., 2022). Sejak PAUD sampai pada perguruan tinggi, pengawasan dilakukan dalam berbagai bentuk. Pengawasan itu dimaksudkan untuk mengetahui hal-hal yang mungkin dibutuhkan oleh sekolah atau masyarakat (lih. Dosen Pendidikan, 2023). Meskipun kadang-kadang terbalut oleh bentuk-bentuk yang kurang disadari oleh peserta didik.

Kebiasaan diawasi tersebut memberikan efek yang berbeda-beda pada setiap individu (lih. Katim, 2018). Salah satunya terkait dengan kesadaran dalam pengerjaan tugas. Ada pemelajar yang memang sadar bahwa tugas diberikan sebagai bentuk pelatihan untuk menguasai materi lebih baik. Dari konsep semacam itu, istilah *latihan* muncul. Kondisi pemelajar yang demikian tidak membedakan ada tidaknya pengawasan dari guru. Ada atau tidak pengawasan, peserta dengan tipe seperti ini akan dengan senang hati mengerjakan tugas yang diberikan. Selain tipe tersebut, ada tipe lain yang berkebalikan. Pemelajar yang hanya mengerjakan apabila guru atau dosen jelas-jelas memberikan umpan balik. Umpan balik tersebut bisa berupa nilai, komentar, atau sekadar memberikan catatan dalam perkuliahan (lih. Kurniawaty, 2023)

Dari dua tipe tersebut tipe yang mendukung pembelajaran yang ideal dan menyenangkan adalah tipe pertama. Pemelajar tipe kedua hanya memiliki motivasi untuk mendapatkan umpan balik, bukan sepenuhnya untuk memperdalam pengetahuan mereka. Meskipun kadang secara tidak sengaja mereka juga melakukan pendalaman materi.

PEMBELAJARAN DI KAMPUS

Pendidikan di perguruan tinggi semestinya adalah pendidikan yang kontekstual, relevan, dan otentik dengan permasalahan yang ada (Priyatma, 2023). Kontekstual yang dimaksudkan adalah tidak tercabut dari pemanfaatan ilmu yang dipelajari dalam kehidupan yang nyata. Relevan yang dimaksud adalah kekhasan dan keterikatan. Otentik yang dimaksudkan adalah pendidikan yang memang tumbuh dari kebutuhan pada peserta dan dunia nyata yang akan dihadapi peserta sebagai pendidik.

Dengan demikian, proses pembelajaran juga menghasilkan manusia yang kontekstual, relevan, dan otentik sesuai dengan bakat dan minatnya. Tidak ada individu yang benar-benar sama, dan tidak ada yang benar-benar berbeda oleh sebab pendidikan (*BELAJAR DARI IKAN YANG INGIN MEMANJAT POHON – Direktorat Guru Dikmen Dan Dikus*, n.d.). Pengawasan yang memenjarakan kebebasan

ekspresi merupakan sebuah panoptikon yang buruk untuk pendidikan tinggi (lih. Wibowo, 2023).

Pemelajar di perguruan tinggi adalah manusia dewasa yang minat dan keinginannya memperoleh sesuatu paling banyak ditentukan oleh sesuatu di dalam dirinya sendiri. Minat dan keinginan tersebut haruslah tumbuh dalam dirinya sendiri (Kurniati et al., 2022). Pembiasaan pengawasan pada sekolah yang lebih ketat dan kemudian menjadi pemelajar mandiri di kampus menemui masalah. Pemelajar yang terbiasa diawasi dan dimonitoring agar dapat berkarya kini tidak diawasi dan dianggap dewasa untuk menentukan nasibnya sendiri. Terjadilah kisah semacam Pak Tono di awal.

Sebagai dosen yang sudah pernah menjadi mahasiswa, tentu banyak pengalaman yang dimiliki dan dihidupi sebagai pemelajar dewasa. Dosen dapat menentukan pengalaman baik yang dapat diberikan kepada mahasiswa.

PANOPTIKON PEMBELAJARAN DI KAMPUS

Sebagai sistem pengawasan, panoptikon dilakukan secara menyeluruh (Jefferson & Smith-Peterson, 2023). Pengawasan oleh dosen dilakukan mulai dari pembuatan soal, pengerjaan, hingga penilaian. Betapa sebenarnya dosen dan mahasiswa diawasi. Pengawasan tersebut diarahkan sebagai bentuk penjaminan proses pembelajaran. Hal tersebut tampak pada proses yang paling fundamental, misalnya pengajaran di kelas. Mahasiswa dan dosen dipresensi dan dilihat kehadirannya di kelas. Mahasiswa dilihat dari sisi hadirnya secara fisik dalam kelas, bukan kesertaannya dalam mengikuti proses perkuliahan. Dosen juga dilihat dari kehadirannya secara fisik dalam kelas. Meskipun secara fisik hadir, hal tersebut belum pasti menghadirkan pembelajaran yang baik berdasarkan standar tertentu. Syarat-syarat fisik tersebut tampaknya juga masih merupakan hal yang dipengang dengan teguh, semua berbasis pada laporan tertulis.

KISAH BU GITA

Bu Gita sudah menjadi dosen selama tiga tahun lamanya. Sebagai dosen junior, beliau selalu memberikan inovasi pada pembelajaran di kelas. Pada semester genap 2022/2023 ini, beliau mendapatkan mata kuliah baru, Mata Kuliah Pengantar Linguistik. Pak Marto, pengajar sebelumnya adalah dosen bantu kini kembali ke prodi asalnya.

Sebagai dosen yang baru mengajar, Bu Gita mempelajari kelas perkuliahan sebelumnya. Ternyata di kalangan mahasiswa, Pak Marto dikenal sebagai dosen yang tidak pernah mengganti soal-soal dan materi yang dipakai selama ini. Hal yang lebih mengejutkan, jawaban mahasiswa dari tahun ke tahun adalah sama. Bahkan, Bu Gita melihat bahwa ada jawaban yang identik, meski dari tahun akademik yang berbeda.

Melihat hal tersebut, masa persiapan perkuliahan dipakai Bu Gita untuk menyiapkan bahan kuliah yang baru. Beliau mengecek soal-soal yang sudah pernah ditanyakan, artikel-artikel yang ada di perpustakaan dan di dunia maya tentang pengantar ilmu linguistik.

PENGAWASAN DALAM KREATIVITAS DOSEN

Lebih praktis, seperti yang disebutkan sebelumnya bahwa ada pengawasan secara intensif pada hal pembuatan soal, pengerjaan, hingga penilaian yang dilakukan dosen pada mahasiswa. Pada pembuatan soal, ada perbedaan antara gaya lama dan gaya baru, seperti yang ada pada kisah Bu Gita. Pada era digital seperti ini informasi tersebar dengan baik di media masa. Tidak menutup jawaban-jawaban praktis untuk persoalan dalam perkuliahan sudah ada secara instan di internet.

Materi yang hanya *pleg-ketipleg* dengan buku dan disampaikan seperti membacakan dongeng di malam hari. Atau hanya diminta membaca tanpa mengalami permasalahan yang ada di buku teks adalah pembunuh yang baik untuk kreativitas dosen dan mahasiswa.

Pertanyaan terkait "apa itu teori sastra dan kritik sastra?" sangat mudah ditemukan di internet dan mahasiswa mudah menemukan hal tersebut dengan cepat. pertanyaan- pertanyaan semestinya seperti ini. Mestinya akan ditinggalkan oleh dosen yang menginginkan kedalaman materi pada pembahasan sastra dan kritik sastra saya dalam pengantar

kritik. Pemilihan tersebut termasuk dalam proses pengawasan soal tersebut akan dijawab oleh mahasiswa. Jangan sampai memberikan tugas yang tidak bermakna oleh sebab dapat dengan mudah ditemukan di internet. Lalu, menumbuhkan generasi salin-tempel.

Soal yang berulang-ulang dan tidak memiliki kedalaman reflektif hingga menyentuh sisi-sisi pembelajaran mahasiswa tentu akan mudah dijawab oleh ChatGPT (*Bagaimana ChatGPT Dapat Dimanfaatkan Oleh Mahasiswa Untuk Mendukung Pembelajaran Dan Produktivitas?* | *LPM DISPLAY*, 2023; Lingga, 2023). Bergerak seperti Bu Gita adalah langkah dalam diri yang aspek pengawasannya berbuah positif, yaitu menjadikan dosen tidak puas diri dan mampu mengembangkan pembelajaran yang bermakna. Artinya pengawan tersebut muncul dari dalam hatinya sendiri sebagai wujud cinta kepada pembelajaran.

TAMBAHAN TUGAS BAGI DOSEN

Era teknologi informasi yang transformatif menimbulkan kecemasan dalam bidang pendidikan. Adanya mesin kecerdasan buatan tampaknya menimbulkan kecemasan yang berlebihan. Kecemasan tersebut meliputi peran menjawab soal, misalnya ChatGPT yang dapat menjawab dengan baik beberapa pertanyaan terkait ilmu pengetahuan dan pengetahuan umum (Lingga, 2023).

Di samping itu peran-peran joki pengerjaan tugas juga menghantui dosen dalam hati mereka (Tim Kompas, 2023). Pertanyaan, "apa benar ini yang mengerjakan adalah mahasiswa saya?" Akan membawa banyak beban dalam memeriksa pekerjaan. Terlebih ada karena penjokian atau fenomena "membantu mengerjakan" bisa dilakukan oleh beberapa website, AI, dan alat lain yang memudahkan pengerjaan. Belum lagi masalah contek-mencotek dan salin-tempel yang yang menjadi masalah dalam kepercayaan diri dan daya ekspresi yang dibatasi oleh kebiasaan dalam perkuliahan.

Saat penilaian tugas pun dosen dipaksa untuk meneliti dengan sungguh apakah tugas tersebut dikerjakan secara layak. Tidak lain dengan cara dibaca, didengarkan, atau dilihat. Menggunakan pengalamannya menilai tugas tersebut. Namun, juga terpanggil untuk

melihat orisinalitasnya. Ada pertanyaan, "apakah terindikasi joki atau menggunakan AI?" Atau sebagai pelaku kecurangan atau perjokian, mahasiswa juga berusaha menutupi dan mencari cara untuk tidak diketahui perbuatannya.

Kondisi semacam ini menciptakan iklim pengawasan yang kurang baik. Pengawasan yang tertata dan disadari, meski sebenarnya tidak diawasi selalu. Salah satu yang menjadi dorongan pengawasan semu tersebut adalah adanya target khusus. Target-target yang secara khusus mendorong kinerja yang bisa melupakan hakikat yang seharusnya dicapai oleh pendidikan.

Pengawasan tersebut kadang hadir dalam fasilitas-fasilitas kampus (Jefferson & Smith-Peterson, 2023). Misalnya LMS (*Learning Management System*) yang merupakan tempat yang kaya akan pengawasan-pengawasan. Mulai dari kapan terakhir mengakses LMS hingga siapa saja yang sudah melakukan presensi. Baik dari sisi dosen ataupun mahasiswa. Dosen dapat diketahui kapan mengunggah materi, bahan kuliah, soal, dan kapan mereka mengoreksi. Mahasiswa juga dapat diketahui kapan mereka mengakses materi, menjejakan tugas, dan menanggapi tugas mereka.

PENGAWASAN ANALOG VS DIGITAL

Dengan fasilitas LMS, sebenarnya juga ada dalam bentuk tradisional atau bentuk analog yang kuno tanpa teknologi. Bentuk pengerjaan di kelas pada sebuah kertas dan dikumpulkan adalah salah satu model tradisional pengawasan. Dosen bisa mengetahui kapan mahasiswa tersebut mengumpulkan tugas. Juga dapat mengetahui kapan mahasiswa tersebut mengumpulkan, "Apakah terlambat?" Sehingga ada mahasiswa yang harus menyusulkan pengumpulannya di ruangan dosen atau di sekretariat.

Artinya pihak yang menguasai memiliki akses informasi tertentu dan informasi tertentu digunakan untuk kepentingan pihak penguasa. Ada hal yang diawasi. Kemudian pengawasan tersebut menjadi motivasi dalam bergerak. Harus membaca, harus mengerjakan, dan harus mengumpulkan pada waktu yang tepat. Hanya waktu yang tepat,

bukan bagaimana proses pembelajaran dalam membaca, mengerjakan, dan mengumpulkan tugas yang dimaksud.

Dengan LMS dan ruang kelas dan jam-jam pengawasan pembelajaran menjadi terpusat (Jefferson & Smith-Peterson, 2023). Hal ini menyebabkan kelemahan bila, pihak yang diawasi sadar sebenarnya tidak diawasi. Mereka hanya akan bergerak jika diawasi, hanya melakukan kebenaran saat diawasi.

KISAH PAK TOMI

Pak Tomi adalah dosen yang sabar dan baik di mata mahasiswa. Dari awal perkuliahan mahasiswa diminta mengambil topik jurnalistiknya sendiri. Mahasiswa pun sudah tahu bahwa akhir semester mereka diminta mengumpulkan artikel jurnalistik dengan topik bahasan yang mereka pilih sendiri. UAS kali ini dikumpulkan melebihi batas pengumpulan, biasanya dosen lain memberikan waktu tiga hari, Pak Tomi memberikan waktu satu minggu.

Ujian berlalu, jeda dosen sudah selesai dan saatnya mengunggah nilai. Ada beberapa mahasiswa yang tidak mengumpulkan UAS ada pula yang mengumpulkan file tugas lain. Pak Tomi tetap sabar dan mengunggah nilai apa adanya.

Tidak lama dari saat Pak Tomi mengunggah nilai. Ada beberapa komplain dari mahasiswa tentang kolom nilai UAS yang kosong. Mahasiswa-mahasiswi itu adalah orang yang tidak mengumpulkan tugas ada pula yang mengumpulkan, tetapi bukan file tugas yang dimaksud.

Mereka protes dengan banyak alasan. "Maaf, Pak. Saya kira saya sudah mengumpulkan. Ini saya kumpulkan, Pak. Berikut bukti waktu pengerjaan saya yang tidak lebih dari *deadline* di LMS." Atau dengan alasan, "Maaf, Pak. Ini murni kesalahan saya." Semuanya adalah kesalahan mahasiswa, tetapi dosen ikut dibawa-bawa.

REFLEKSI DARI TIGA CERITA

Saat memberikan materi, dosen dapat saja merasa diawasi oleh mahasiswa, atasan, dosen senior, dan kementerian yang mengatur

perkuliahan. Dosen yang merasa diawasi oleh mahasiswa adalah tipe dosen yang berpikir, "Apakah materi ini layak?" Atau merasa materinya sudah usang dan mahasiswa mengetahui keusangan materi tersebut. Dosen kinerjanya memang diawasi oleh dosen lain, atasan, dan kementerian melalui berbagai sarana dan sistem yang ada. Pengawasan dari sesama dosen mungkin dapat dimaksudkan agar sesama dosen dapat mengetahui hal-hal perlu diketahui.

Panoptikon dalam pengajaran dapat berarti pengawasan yang secara langsung maupun tidak langsung. Pengawasan melalui sistem adalah contoh pengawasan yang tidak langsung. Pengawasan ini biasanya menggunakan perangkat-perangkat yang tidak dapat langsung diindra oleh pengawasnya. Pengawasan yang tipe ini adalah pengawasan yang mudah diakali oleh pihak yang diawasi, misalnya laporan-laporan yang diunggah. Termasuk juga adalah tugas-tugas yang dikumpulkan melalui sistem informasi. Laporan-laporan tersebut dapat dengan mudah dipalsukan, diubah, dan dirusak secara digital.

Pada pengalaman Pak Topo yang membawa folio dan kemudian memberikan tugas adalah tipe pengawasan langsung. Pak Topo dapat langsung mengamati pengerjaan yang dilakukan oleh mahasiswanya. Tipe ini sulit untuk terjadinya akal-akalan dari pihak terawas. Mahasiswa sulit untuk saling mengerjakan, sulit untuk berdalih, dan mahasiswa merasakan tekanan dari pengawasan langsung yang diberikan Pak Topo.

Pak Tomi pada cerita ketiga bisa saja tidak mengubah nilai, tetapi dia tetap memberikan nilai UAS. Meskipun, mahasiswa terlambat dan ada kesan teledor dalam pengumpulan UAS. Mungkin perbuatan Pak Tomi ini dianggap kurang adil, tetapi tentu Pak Tomi memiliki pertimbangan khusus.

MEMBUTUHKAN PENDEKATAN PANOPTIKON

Pembelajaran dalam hal ini pemelajar dan pembelajar adalah pihak yang terawasi dan mengawasi. Pendekatan panoptikon ini sebenarnya juga diperlukan dalam pembelajaran (lih. Kansong, 2020). Dengan pengawasan tersebut, pembelajaran dapat berjalan karena pihak-pihak memiliki tenggang rasa. Tenggang rasa yang dimaksud di sini adalah

adanya rasa menghormati orang lain yang berbeda. Tentu tiap orang harus bersikap sesuai dengan perannya. Dosen harus berperan sebagai dosen, mahasiswa sebagai mahasiswa, dan seterusnya. Rasa tersebut yang menjadi motivasi untuk memberikan yang terbaik dan tidak puas dengan apa yang sudah ada. Seperti Bu Gita yang tidak puas hanya dengan memberikan materi yang sudah ada. Seperti Pak Topo yang juga tidak puas dengan pengumpulan yang biasa-biasa saja.

Ada beberapa hal yang dapat menumpulkan rasa tenggang rasa secara akademis ini. Pertama, pembelajaran yang dibiasakan menggunakan panoptikon tidak langsung yang sangat mengekang. Hal ini akan menimbulkan rasa sembunyi-sembunyi. Kedua, pemelajar dan pembelajar yang tidak termotivasi untuk belajar. Baik sebagai pemelajar atau pembelajar, seseorang dituntut untuk selalu belajar menjalani perannya di pembelajaran. Ketiga, rasa ingin "disuapi" tanpa usaha sendiri, menciptakan generasi yang tidak mau berusaha dan cenderung ingin sesuatu yang cepat dan instan.

TIPS DALAM PELAKSANAAN PANOPTIKON

Sebenarnya prinsip panoptikon ini memiliki kerugian dalam pendidikan karakter (Hali, 2006). Terutama panotikon yang bersifat tidak langsung. Terlebih jika penerapannya tidak didasari agar tumbuh motivasi dari dalam diri pelaku sendiri. Hilangnya motivasi ini adalah perilaku yang merugikan pada suatu saat. Perilaku yang hanya melakukan sesuatu saat diawasi akan menciptakan karakter individu yang tidak melakukan yang seharusnya dilakukan jika tidak diawasi. Oleh sebab itu ada beberapa usulan dalam pelaksanaan panoptikon ini.

Dalam perguruan tinggi, panoptiokon haruslah diarahkan pada kegiatan fundamental. Artinya dilakukan untuk mencapai tujuan yang mendukung pembelajaran. Artinya demi kepentingan mahasiswa yang dididik, atau kepentingan pemelajar (Driyarkara, 2006). Dalam pengawasan skala universitas, dalam pengawasan kinerja dosen, semestinya juga dilihat dari kepentingan mahasiswa. Jangan sampai pengawasan yang diberikan malah menjadikan pemelajar menjadi merasa tertekan secara negatif.

Sistem pengawasan pada dosen juga harus dilihat sebagai pengawasan yang mendukung kepentingan mahasiswa. Memaksimalkan pelayanan pada mahasiswa sebagai insan yang dididik, diarahkan, dan dibentuk. Tentu saja harus ada pembekalan dalam pelaksanaannya. Pembelajar dan pemelajar harus berlatih dan berdinamika agar saling memberikan rasa pengawasan yang baik. Intinya adalah komunikasi yang baik antarelemen dalam perkuliahan.

SIMPULAN

Pembelajaran yang insannya adalah pemelajar dan pembelajar memang tidak lepas dari pengawasan. Pengawasan ini dibentuk dalam rupa yang berbeda-beda, misalnya peraturan, sistem informasi, dan akses pada fasilitas tertentu. Banyak bentuk pengawasan yang langsung. Pada pembahasan belum dibahas pengawasan yang berjeda, misalnya CCTV dan pelaporan yang tertunda. Hal ini tentu membentuk insan yang ada dalam perkuliahan, baik pemelajar maupun pembelajar. Pengawasan tersebut harus memberikan keamanan dan diarahkan pada kepentingan mahasiswa. Dengan pengawasan pada dosen secara tidak langsung, misalnya dalam pembuatan materi, pembelajar didorong untuk memberikan persoalan atau permasalahan yang sungguh berbeda dari pertanyaan yang di internet, tetapi memberikan pengalaman yang kontekstual dalam ilmu sastra dan bahasa.

Mustinya, gerakan yang baik-baik tersebut semata-mata bukan karena pengawasan apalagi panoptikon yang dipaksakan. Melainkan karena adanya motivasi menciptakan ekosistem pendidikan yang makin baik untuk generasi masa depan.

DAFTAR PUSTAKA

- Asmara, Y., & Dina Sri, N. (2019). Urgensi Manajemen Kelas untuk Mencapai Tujuan Pembelajaran. *SINDANG: Jurnal Pendidikan Sejarah dan Kajian Sejarah*, 1(1), 1. 10.31540/sdg.v1i1.192
- Bagaimana ChatGPT dapat Dimanfaatkan oleh Mahasiswa untuk Mendukung Pembelajaran dan Produktivitas? | LPM DISPLAY*. (2023, April 20). LPM DISPLAY. Retrieved August 3, 2023, from <https://display.ub.ac.id/artikel/bagaimana-chatgpt-dapat-dimanfaatkan-oleh-mahasiswa-untuk-mendukung-pembelajaran-dan-produktivitas/>
- BELAJAR DARI IKAN YANG INGIN MEMANJAT POHON – Direktorat Guru Dikmen dan Dikus*. (n.d.). Guru Dikmen Dikus. Retrieved August 3, 2023, from <https://gtkdikmendikus.kemdikbud.go.id/belajar-dari-ikan-yang-ingin-memanjat-pohon/>
- Dosen Pendidikan. (2023, Juni 2). *Pengawasan Adalah*. Dosen Pendidikan. Retrieved Agustus 3, 2023, from <https://www.dosenpendidikan.co.id/pengawasan-adalah/>
- Driyarkara, N. (2006). *Karya lengkap Driyarkara: Esai-Esai Filsafat Pemikir yang Terlibat Penuh dalam Perjuangan Bangsaanya*. Gramedia Pustaka Utama.
- Hali, D. J. (2006, April). Belajar dari Mekanisme Panoptikon. *Jurnal Hukum Pro Justitia*, 24(2), 121--128.
- Jefferson, N. R., & Smith-Peterson, M. (2023). *The Physics of Power: Stories of Panopticism at Two Levels of the School System – Theory, Research, and Action in Urban Education*. Theory, Research, and Action in Urban Education. Retrieved August 3, 2023, from <https://traue.commons.gc.cuny.edu/the-physics-of-power-stories-of-panopticism-at-two-levels-of-the-school-system/>
- Kansong, U. (2020, April 1). Panopticon Covid-19. *Media Indonesia*. https://mediaindonesia.com/podiums/detail_podiums/1791-panopticon-covid-19

- Katim. (2018, October). Dampak Pengawasan dan Motivasi Terhadap Disiplin Belajar Mahasiswa. *Jurnal Riset Majemen dan Bisnis (JRMB)*, 3, 305--312.
- Kurniati, I., Malik, A. S., Maslachah, A., Muchtar, H. S., & Sulastini, R. (2022). Pendekatan Andragogi Pada Proses Pembelajaran Di Institut. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(1), 45-51. <https://media.neliti.com/media/publications/410029-pendekatan-andragogi-pada-proses-pembela-978eac2c.pdf>
- Kurniawaty, R. (2023, January 30). *Umpan Balik yang Efektif bagi Siswa*. BPMP Provinsi DKI Jakarta. Retrieved August 3, 2023, from <https://lpmpdki.kemdikbud.go.id/umpan-balik-yang-efektif-bagi-siswa/>
- Kwik Kian Gie School of Bussines. (2023, June 8). *5 Jenis Tugas Kuliah Mahasiswa – Kampus Kwik Kian Gie*. Kampus Kwik Kian Gie. Retrieved August 3, 2023, from <https://kwikkiangie.ac.id/home/2023/06/08/5-jenis-tugas-kuliah-mahasiswa/>
- Lingga, N. (2023, May 31). *Maraknya Penggunaan ChatGPT Untuk Keperluan Akademik bagi Mahasiswa: Apakah Berdampak Baik atau Sebaliknya?* Kompasiana.com. Retrieved August 3, 2023, from <https://www.kompasiana.com/nasyalingga3257/6477250e822199446d62d0b2/maraknya-penggunaan-chatgpt-untuk-keperluan-akademik-bagi-mahasiswa-apakah-berdampak-baik-atau-sebaliknya>
- Priyatma, J. E. (2023, July 13). *Pengembangan dan Pembelajaran Dosen Berbasis Filsafat Pendidikan Driyarkara dan Andragogi* [Dalam sebuah workshop di lingkungan APTIK]. Jakarta, Indonesia.
- Tanjung, R., Supriani, Y., Mayasari, A., & Arifudin, O. (2022, November). Manajemen Mutu dalam Penyelenggaraan Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Glasser*, 6(1), 29--36. <https://doi.org/10.32529/glasser.v6i1.1481>

Tim Kompas. (2023, May 4). Kompas Joki Akademisi dan Kepakaran yang Dipalsukan. *Kompas*. https://interaktif.kompas.id/baca/joki-dan-kepakaran-yang-dipalsukan/?open_from=Search_Result_Page

Wibowo, L. R. (2023, July 21). *Birokratisasi Kampus: "Panopticon" di Era Industrialisasi Kampus Halaman all*. Kompas.com. Retrieved August 3, 2023, from <https://www.kompas.com/sains/read/2023/07/21/150000023/birokratisasi-kampus--panopticon-di-era-industrialisasi-kampus?page=all>

PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA BERBASIS TINGKAT KEMAMPUAN KOGNITIF DALAM TAKSONOMI BLOOM REVISI ANDERSON

Praptomo Baryadi Isodarus

PENDAHULUAN

Di Indonesia, telah banyak pendekatan yang diterapkan dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Hal ini disebabkan setiap ada pergantian kurikulum pendidikan di sekolah hampir pasti ada perubahan pendekatan. Bahkan, dapat dikatakan bahwa salah satu sebab pergantian kurikulum adalah pendekatan yang digunakan dalam kurikulum yang berlaku dipadang sudah tidak relevan lagi dengan kemajuan ilmu, teknologi, dan seni. Ada pendekatan baru yang lebih sesuai dengan perkembangan zaman. Pendekatan yang pernah diterapkan dalam pembelajaran bahasa Indonesia antara lain pendekatan struktural, pendekatan komunikatif, pendekatan kontekstual, pendekatan terpadu, pendekatan berbasis kompetensi, dan pembelajaran bahasa berbasis teks.

Dalam tulisan ini disajikan pemikiran untuk menerapkan tingkat kemampuan kognitif dalam Taksonomi Bloom yang direvisi oleh Anderson dan kawan-kawan pada pembelajaran bahasa Indonesia. Taksonomi Bloom bukanlah hal asing dalam dunia pendidikan di Indonesia. Sudah sejak tahun 1960-an taksonomi Bloom diterapkan pada pendidikan di Indonesia melalui kurikulum pada hampir semua satuan pendidikan. Istilah kognitif, afektif, dan psikomotorik hampir pasti dikenal setiap ahli pendidikan dan pendidik di Indonesia.

Pada pembelajaran di sekolah, taksonomi Bloom lebih menonjol diterapkan untuk menentukan tujuan pendidikan karena Taksonomi Bloom memang merupakan kerangka berpikir atau model penentuan tujuan pendidikan. Setiap pendidik merumuskan tujuan pendidikan

yang mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotoris. Kata kerja yang digunakan untuk merumuskan tujuan setiap aspek harus tepat dan deskret membedakan ketiganya sehingga muncul daftar sekian jumlah kata kerja yang sesuai dengan masing-masing aspek. Hal ini seolah-oleh aspek kognitif, afektif, dan psikomotoris itu terpisah-pisah dan sejumlah kata kerja yang didaftar seolah-olah merepresentasikan setiap aspek. Kemudian, sejumlah kata kerja tersebut dijadikan dasar untuk membuat instrumen evaluasi pembelajaran karena kata kerja tujuan tersebut sekaligus menjadi indikator pencapaian hasil belajar.

Yang dibahas dalam tulisan ini adalah penerapan tingkat kemampuan kognitif dalam Taksonomi Bloom yang telah direvisi oleh Anderson dan kawan-kawan dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Sebagai catatan, dengan mendasarkan konsep pendekatan (*approach*), metode (*method*), dan teknik (*technique*) dalam pembelajaran bahasa yang dikemukakan oleh Anthony (1963), dalam tulisan ini Taksonomi Bloom dipandang sebagai pendekatan.

Taksonomi tersebut terbatas diterapkan pada tiga komponen pembelajaran bahasa Indonesia, yaitu tujuan, materi, dan penilaian. Hal ini disebabkan ketiga komponen tersebut merupakan komponen pokok dalam pembelajaran. Dari ketiga komponen tersebut, tujuan menjadi dasar untuk menentukan materi dan penilaian. Oleh sebab itu, urutan penyajian dalam tulisan ini adalah penentuan tujuan pembelajaran bahasa, materi pembelajaran bahasa, dan penilaian hasil belajar bahasa berdasarkan tingkat kemampuan kognitif dalam Taksonomi Bloom yang direvisi oleh Anderson dan kawan-kawan.

KEMAMPUAN KOGNITIF DALAM TAKSONOMI BLOOM REVISI ANDERSON

Pada tahun 1956, melalui bukunya yang berjudul *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*, Benjamin S. Bloom, M.D. Engelhart, E.J. Furst, W.H. Hill, dan D.R. Krathwohl memperkenalkan gagasan tentang tingkat kemampuan kognitif sebagai tujuan pendidikan. Tingkat kemampuan kognitif sebagai tujuan pendidikan itu terkenal dengan sebutan Taksonomi Bloom. Sebenarnya Taksonomi Bloom itu mencakup tiga ranah

kemampuan manusia, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotoris. Tujuan pendidikan adalah mengembangkan ranah kognitif, afektif, dan psikomotoris manusia. Mengingat pembatasan topik tulisan ini, berikut ini hanya diuraikan perihal ranah kognitif.

Bloom dan kawan-kawan mengemukakan enam tingkat kemampuan kognitif yang menjadi tujuan pendidikan. Tingkat kemampuan tersebut dimulai dari kemampuan yang terendah sampai pada kemampuan yang tertinggi, yaitu (i) pengetahuan (*knowledge*), (ii) pemahaman (*comprehension*), (iii) penerapan (*application*), (iv) analisis (*analysis*), (v) sintesis (*synthesis*), dan (vi) penilaian (*evaluation*).

Kemudian, pada tahun 2001, melalui bukunya yang berjudul *A Taxonomy for Learning, Teaching, Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Anderson dan kawan-kawan (L.W. Anderson, D.R. Krathwohl, P.W. Airasian, K.A. Cruikshank, R.E. Mayer, P.R. Pintrich, J. Raths, M.C. Wittock) merevisi tingkat kemampuan kognitif tersebut. Revisi tersebut menjadi (i) **mengingat** (*remembering*), (ii) **memahami** (*understanding*), (iii) **menerapkan** (*applying*), (iv) **menganalisis** (*analyzing*), (v) **menilai** (*evaluating*), dan (vi) **mencipta** (*creating*).

Selain itu, Anderson dan kawan-kawan juga memilah enam tingkat kemampuan kognitif itu menjadi “tingkat kemampuan kognitif yang lebih rendah” (*Lower Order Thinking Skills* (LOTS)) dan “tingkat kemampuan kognitif yang lebih tinggi” (*Higher Order Thinking Skills* (HOTS)). Tingkat kemampuan kognitif yang lebih rendah mencakup **mengingat**, **memahami**, dan **menerapkan**. Tingkat kemampuan kognitif yang lebih tinggi meliputi **menganalisis**, **menilai**, dan **mencipta**. Dalam hal ini istilah “rendah” dan “tinggi” tidak dimengerti sebagai “rendah” itu tidak penting dan “tinggi” itu penting. Semua tingkat kemampuan kognitif itu penting. Istilah “rendah” hendaknya dibaca sebagai dasar dan istilah “tinggi” dipahami sebagai “lanjutan”. Dengan demikian, kemampuan kognitif yang lebih rendah menjadi dasar pencapaian kemampuan kognitif yang lebih tinggi.

Perbedaan Tingkat kemampuan kognitif Bloom sebelum dan sesudah direvisi oleh Anderson dan kawan-kawan dapat ditunjukkan melalui tabel 1 berikut.

Tabel 1. Tabel Tingkat Kemampuan Kognitif Bloom Sebelum dan Sesudah Direvisi

No	Jenis Kemampuan Kognitif Bloom Sebelum Direvisi	Jenis Kemampuan Kognitif Bloom Sesudah Direvisi	Tingkat Kemampuan Kognitif
1	Pengetahuan	Mengingat	Tingkat Kemampuan Kognitif yang Lebih Rendah (<i>Lower Order Thinking Skills</i> (LOTS))
2	Pemahaman	Memahami	
3	Penerapan	Menerapkan	
4	Analisis	Menganalisis	Tingkat Kemampuan Kognitif yang Lebih Tinggi (<i>Higher Order Thinking Skills</i> (HOTS))
5	Sintesis	Menilai	
6	Penilaian	Mencipta	

Setiap kemampuan kognitif dapat dijelaskan sebagai berikut. **Mengingat** merupakan kemampuan memanggil kembali pengetahuan yang telah dimiliki dari pikiran sewaktu diperlukan. **Memahami** adalah kemampuan menjelaskan pengetahuan yang telah dimiliki. **Menerapkan** ialah kemampuan menggunakan pengetahuannya untuk mengidentifikasi dan mengklasifikasi masalah-masalah atau fakta-fakta yang sedang dipelajari. **Menganalisis** merupakan kemampuan menguraikan unsur-unsur suatu fakta atau data materi yang sedang dipelajari. **Menilai** adalah kemampuan menentukan kualitas fakta atau data materi yang sedang dipelajari berdasarkan norma atau kriteria yang telah ditentukan. **Mencipta** merupakan kemampuan menghasilkan karya yang berkenaan dengan materi yang sedang dipelajari, misalnya membuat karangan, menyusun teori, membuat rancang bangun, membuat teknologi, menciptakan karya seni, dan sebagainya.

Tujuan pendidikan adalah mengembangkan semua tingkat kemampuan kognitif siswa dari tingkat kemampuan kognitif yang paling rendah sampai ke tingkat kemampuan kognitif yang paling tinggi. Tingkat kemampuan kognitif yang lebih rendah menjadi dasar untuk mencapai tingkat kemampuan kognitif yang lebih tinggi. Oleh

sebab itu, pencapaian tingkat kemampuan kognitif tersebut dilakukan secara bertahap.

PENENTUAN TUJUAN PEMBELAJARAN BAHASA BERDASARKAN TINGKAT KEMAMPUAN KOGNITIF

Berdasarkan tingkat kemampuan kognitif, tujuan pembelajaran bahasa adalah siswa menguasai aspek bahasa yang dipelajari yang mencakup enam tingkat kemampuan kognitif, yaitu **mengingat**, **memahami**, **menerapkan**, **menganalisis**, **menilai**, dan **mencipta**. Tujuan akhir pembelajaran bahasa adalah siswa menguasai kemampuan kognitif yang tertinggi, yaitu **mencipta**. Meskipun demikian, tujuan akhir mencipta tersebut harus dilalui melalui pengembangan kemampuan kognitif yang lebih rendah secara bertahap.

Tujuan pembelajaran bahasa untuk penguasaan kemampuan kognitif **mengingat** adalah siswa mampu menangkap dan mengingat kembali pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya. Tujuan pembelajaran bahasa untuk penguasaan kemampuan kognitif **memahami** adalah siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya. Tujuan pembelajaran untuk penguasaan kemampuan kognitif **menerapkan** adalah berdasarkan pemahamannya tentang pengetahuan yang dimilikinya, siswa mampu mengidentifikasi fakta-fakta aspek bahasa yang dipelajarinya. Tujuan pembelajaran untuk penguasaan kemampuan kognitif **menganalisis** adalah siswa mampu menganalisis unsur-unsur pembentuk fakta aspek bahasa yang dipelajarinya. Tujuan pembelajaran bahasa untuk penguasaan kemampuan kognitif **menilai** adalah siswa mampu menilai suatu karya kreatif dari aspek bahasa yang dipelajarinya. Tujuan pembelajaran bahasa untuk penguasaan kemampuan kognitif **mencipta** adalah siswa mampu membuat karya kreatif dari aspek bahasa yang dipelajarinya. Tujuan pembelajaran bahasa berdasarkan tingkat kemampuan kognitif tersebut dapat disajikan dalam tabel 2 berikut.

Tabel 2. Tujuan Pembelajaran Bahasa
Berdasarkan Tingkat Kemampuan Kognitif

No	Tingkat Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Bahasa
1	Mengingat	Siswa mampu menangkap dan mengingat kembali pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya.
2	Memahami	Siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya,
3	Menerapkan	Siswa mampu mengidentifikasi fakta-fakta aspek bahasa yang dipelajarinya.
4	Menganalisis	Siswa mampu menganalisis unsur-unsur pembentuk fakta aspek bahasa yang dipelajarinya.
5	Menilai	Siswa mampu menilai suatu karya kreatif dari aspek bahasa yang dipelajarinya
6	Mencipta	Siswa mampu membuat karya dari aspek yang dipelajarinya

Sebagai contoh tujuan pembelajaran menulis paragraf. Tujuan akhir dari pembelajaran paragraf adalah siswa mampu menulis paragraf yang baik dalam karangan. Tujuan akhir tersebut dicapai secara berjenjang. Pertama, pada kemampuan **mengingat**, siswa mampu memanggil pengetahuannya tentang paragraf pada waktu diperlukan. Kedua, untuk kemampuan **memahami**, siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang paragraf. Ketiga, untuk kemampuan **menerapkan**, berdasarkan pemahaman pengetahuan tentang paragraf, siswa mampu menerapkan pengetahuannya tentang paragraf untuk mengidentifikasi kelompok kalimat yang memenuhi dan yang tidak memenuhi syarat sebagai paragraf. Keempat, untuk kemampuan **menganalisis**, siswa mampu menganalisis unsur-unsur paragraf. Kelima, untuk kemampuan **menilai**, siswa mampu menilai kualitas paragraf, apakah suatu paragraf itu termasuk paragraf yang baik atau paragraf yang tidak baik berdasarkan kriteria paragraf yang baik. Keenam, untuk kemampuan **mencipta**, siswa mampu membuat paragraf yang baik dalam karangan. Tingkatan tujuan pembelajaran menulis paragraf tersebut dapat ditunjukkan melalui tabel 3 berikut.

Tabel 3. Tujuan Pembelajaran Menulis Paragraf
Berdasarkan Tingkat Kemampuan Kognitif

No	Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Menulis Paragraf
1	Mengingat	Siswa mengingat kembali pengetahuan tentang paragraf
2	Memahami	Siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang paragraf.
3	Menerapkan	Berdasarkan pemahaman tentang paragraf, siswa mampu menentukan paragraf-paragraf dalam karangan.
4	Menganalisis	Siswa mampu menganalisis unsur-unsur paragraf.
5	Mengevaluasi	Siswa mampu menilai mana paragraf yang baik dan mana paragraf yang tidak baik berdasarkan kriteria paragraf yang baik.
6	Mencipta	Siswa mampu membuat paragraf yang baik dalam karangan.

PENENTUAN MATERI PEMBELAJARAN BAHASA BERDASARKAN TINGKAT KEMAMPUAN KOGNITIF

Tujuan pembelajaran bahasa yang telah dikemukakan pada pasal 3 digunakan sebagai dasar untuk menentukan materi pembelajaran bahasa. Materi pembelajaran bahasa juga disesuaikan dengan enam tingkat kemampuan kognitif, yaitu materi untuk mencapai kemampuan **mengingat**, **memahami**, **menerapkan**, **menganalisis**, **menilai**, dan **mencipta**. Materi untuk mencapai kemampuan **mengingat** adalah pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajari oleh siswa. Untuk mencapai kemampuan **memahami**, materi yang diperlukan adalah tugas yang dapat menstimuli siswa menjelaskan pengetahuan tentang aspek bahasa yang telah dipelajari. Untuk mencapai kemampuan **menerapkan**, materi yang disiapkan adalah contoh-contoh penggunaan aspek bahasa yang dipelajarinya. Untuk mencapai kemampuan **menganalisis**, materi yang perlu disediakan adalah contoh-contoh penggunaan aspek bahasa untuk dianalisis unsur-unsur pembentuknya. Untuk mencapai kemampuan **menilai**, materi yang diperlukan adalah contoh-contoh penggunaan aspek untuk dinilai kualitasnya. Untuk mencapai kemampuan **mencipta**, materi yang diperlukan adalah prosedur membuat karya dan hal-hal yang dapat menjadi stimulus

siswa untuk mencipta karya kreatif. Materi pembelajaran bahasa yang disusun berdasarkan tujuan tingkat kemampuan kognitif dapat disajikan dalam tabel 4 berikut.

Tabel 4. Materi Pembelajaran Bahasa
Berdasarkan Tingkat Kemampuan Kognitif

No	Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Bahasa	Materi
1	Mengingat	Siswa mampu menangkap dan mengingat kembali pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya.	pengetahuan tentang aspek yang dipelajarinya.
2	Memahami	Siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya,	pertanyaan atau tugas yang dapat menstimuli siswa menjelaskan pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya.
3	Menerapkan	Siswa mampu mengidentifikasi fakta-fakta aspek bahasa yang dipelajarinya.	fakta-fakta penggunaan bahasa yang akan diidentifikasi oleh siswa
4	Menganalisis	Siswa mampu menganalisis unsur-unsur pembentuk fakta aspek bahasa yang dipelajarinya.	fakta-fakta penggunaan bahasa yang akan dianalisis unsur-unsurnya
5	Mengevaluasi	Siswa mampu menilai suatu karya kreatif dari aspek bahasa yang dipelajarinya	fakta-fakta penggunaan bahasa yang akan dinilai kualitasnya
6	Mencipta	Siswa mampu membuat karya dari aspek yang dipelajarinya	prosedur membuat karya dan hal-hal yang dapat menstimuli siswa untuk berkarya.

Berikut diuraikan penentuan materi pembelajaran menulis paragraf berdasarkan tujuan pembelajaran menulis paragraf yang sudah disajikan pada tabel 3. Untuk mencapai kemampuan **mengingat**, materi yang perlu disiapkan adalah pengetahuan tentang paragraf,

yaitu pengertian paragraf, ciri-ciri paragraf, fungsi paragraf, unsur-unsur paragraf, jenis paragraf, dan kriteria paragraf yang baik. Untuk mencapai kemampuan **memahami**, materi yang perlu disediakan adalah pertanyaan atau tugas yang menstimuli siswa menjelaskan pengetahuan tentang paragraf yang telah dipelajarinya. Untuk mencapai kemampuan **menerapkan**, materi yang diperlukan adalah karangan yang diidentifikasi paragrafnya. Untuk mencapai kemampuan **menganalisis**, materi yang dapat diperiapkan adalah karangan yang terdiri atas sejumlah paragraf untuk dianalisis unsur-unsurnya. Untuk mencapai kemampuan menilai, materi yang dibutuhkan adalah karangan yang paragraf-paragrafnya akan dinilai oleh siswa. Untuk mencapai kemampuan **mencipta**, materi yang perlu disediakan adalah prosedur membuat paragraf dan topik-topik yang menjadi menstimuli siswa dalam membuat paragraf. Materi pembelajaran menulis paragraf berdasarkan tingkat kemampuan kognitif disajikan pada tabel 5 berikut.

Tabel 5. Materi Pembelajaran Menulis Paragraf
Berdasarkan Tingkat Kemampuan Kognitif

No	Tingkat Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Menulis Paragraf	Materi Pembelajaran Paragraf
1	Mengingat	Siswa mengingat kembali pengetahuan tentang paragraf	pengetahuan tentang paragraf: pengertian paragraf, fungsi paragraf, unsur-unsur paragraf, jenis paragraf, kriteria paragraf yang baik
2	Memahami	Siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang paragraf.	pertanyaan atau tugas yang menstimuli siswa menjelaskan pengetahuan tentang paragraf
3	Menerapkan	Berdasarkan pemahaman tentang paragraf, siswa mampu menentukan paragraf-paragraf dalam karangan.	karangan yang paragraf-paragrafnya akan diidentifikasi oleh siswa

No	Tingkat Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Menulis Paragraf	Materi Pembelajaran Paragraf
4	Menganalisis	Siswa mampu menganalisis unsur-unsur paragraf.	karangan yang paragrafnya akan dianalisis unsur-unsurnya oleh siswa
5	Mengevaluasi	Siswa mampu menilai mana paragraf yang baik dan mana paragraf yang tidak baik berdasarkan kriteria paragraf yang baik.	karangan yang paragrafnya akan dinilai oleh siswa.
6	Mencipta	Siswa mampu membuat paragraf yang baik dalam karangan.	prosedur pembuatan paragraf dan topik yang dapat menstimuli siswa membuat paragraf dalam karangan

PENILAIAN HASIL BELAJAR BAHASA BERDASARKAN TINGKAT KEMAMPUAN KOGNITIF

Penilaian hasil belajar bahasa bertujuan untuk menentukan sejauh mana siswa mencapai kemampuan kognitif aspek bahasa yang dipelajarinya. Sistem penilaian yang disarankan dalam pembelajaran bahasa yang berbasis kemampuan kognitif adalah penilaian otentik. “Penilaian otentik menekankan kemampuan peserta didik untuk mendemonstrasikan pengetahuan yang dimiliki secara nyata dan bermakna. Kegiatan penilaian tidak sekadar menanyakan atau menyadap pengetahuan yang telah diketahui pembelajar, melainkan berkinerja secara nyata dari pengetahuan dan keterampilan yang telah dikuasai” (Nurgyantoro 2015: 23)

Penilaian hasil belajar bahasa siswa juga mencakup penilaian terhadap kemampuan **mengingat**, **memahami**, **menerapkan**, **menganalisis**, **menilai**, dan **mencipta**. Penilaian terhadap tingkat kemampuan tersebut tentu dilakukan dengan instrumen yang berbeda-beda. Penilaian terhadap kemampuan **mengingat** dan **memahami** dapat dilakukan dengan tes objektif, tes uraian, dan tugas. Penilaian

terhadap kemampuan **menerapkan** dapat dilaksanakan dengan pemberian tugas kepada siswa untuk melakukan identifikasi suatu data aspek bahasa yang dipelajari berdasarkan pengetahuan yang telah dimiliki. Kemampuan **menganalisis** dapat dinilai dengan cara guru memberi tugas kepada siswa untuk menganalisis data aspek bahasa yang dipelajari berdasarkan pengetahuan aspek bahasa yang telah dimilikinya. Penilaian terhadap kemampuan **menilai** dapat dilakukan dengan cara guru memberi tugas kepada siswa untuk menilai fakta penggunaan bahasa yang telah dipelajarinya berdasarkan pengetahuan yang telah dimilikinya. Penilaian terhadap kemampuan **mencipta** dapat dilaksanakan dengan cara guru memberikan tugas kepada siswa untuk menciptakan suatu karya yang berkenaan dengan aspek yang bahasa yang dipelajarinya. Keseluruhan hasil penilaian tersebut akan terhimpun sebagai portofolio yang merupakan rekam jejak hasil belajar setiap siswa secara otentik.

Penilaian terhadap kemampuan berbahasa tersebut harus dilakukan pada setiap tingkat secara bertahap agar guru mengetahui apakah siswa sudah mencapai semua tingkat kemampuan kognitif sesuai dengan standar yang ditentukan. Jika ada siswa yang belum mencapai suatu tingkat kemampuan tertentu, guru mengadakan perbaikan atau remidi sampai siswa tuntas mencapainya. Dalam hal ini guru harus melakukan penilaian untuk mengetahui hasil belajar siswa dari tingkat kemampuan kognitif yang terendah sampai ke tingkat kemampuan kognitif yang tertinggi. Penilaian hasil belajar siswa tersebut dapat ditunjukkan melalui tabel 6 berikut.

Tabel 6. Penilaian Hasil Belajar Bahasa Berdasarkan Tingkat Kemampuan Kognitif

No	Tingkat Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Bahasa	Materi Pembelajaran Bahasa	Penilaian Otentik
1	Mengingat	Siswa mampu menangkap dan mengingat kembali pengetahuan tentang aspek	pengetahuan tentang aspek yang dipelajarinya.	Tes objektif, Tes Uraian, Tugas

No	Tingkat Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Bahasa	Materi Pembelajaran Bahasa	Penilaian Otentik
		bahasa yang dipelajarinya.		
2	Memahami	Siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya,	pertanyaan atau tugas yang dapat menstimuli siswa menjelaskan pengetahuan tentang aspek bahasa yang dipelajarinya.	
3	Menerapkan	Siswa mampu mengidentifikasi fakta-fakta aspek bahasa yang dipelajarinya.	fakta-fakta penggunaan bahasa yang akan diidentifikasi.	pemberian tugas kepada siswa untuk mengidentifikasi fakta penggunaan bahasa
4	Menganalisis	Siswa mampu menganalisis unsur-unsur pembentuk fakta aspek bahasa yang dipelajarinya.	fakta-fakta penggunaan bahasa yang akan dianalisis unsur-unsurnya.	pemberian tugas kepada siswa untuk menganalisis unsur-unsur aspek bahasa yang dipelajarinya
5	Menilai	Siswa mampu menilai suatu karya kreatif dari aspek bahasa yang dipelajarinya	fakta-fakta penggunaan bahasa yang akan dinilai.	pemberian tugas kepada siswa untuk menilai kualitas penggunaan bahasa yang dipelajarinya
6	Mencipta	Siswa mampu membuat karya dari aspek yang dipelajarinya	prosedur membuat karya dan hal-hal yang dapat menstimuli siswa untuk berkarya.	pemberian tugas kepada siswa untuk mencipta karya aspek bahasa yang dipelajarinya

Agar lebih konkret, berikut disajikan penilaian hasil belajar menulis paragraf. Untuk mengukur **mengingat** dan **memahami**

paragraf, penilaian dapat dilakukan dengan cara siswa menjawab soal-soal tes objektif dan tes uraian tentang pengetahuan paragraf, yaitu pengertian paragraf, ciri-ciri paragraf, fungsi paragraf, unsur-unsur paragraf, jenis paragraf, dan kriteria paragraf yang baik. Untuk menilai kemampuan **menerapkan**, siswa diberi tugas untuk mengidentifikasi paragraf dalam karangan. Untuk menilai kemampuan **menganalisis**, siswa diberi tugas untuk menganalisis paragraf menurut unsur-unsur pembentuknya. Untuk mengukur kemampuan **menilai**, siswa diberi tugas untuk menilai mana paragraf yang baik dan mana paragraf yang tidak baik dalam karangan. Untuk mengukur kemampuan **mencipta**, siswa diberi tugas membuat paragraf berdasarkan prosedur membuat paragraf dan topik yang ditentukan oleh guru atau yang dipilih oleh siswa sendiri. Penilaian hasil belajar menulis paragraf berdasarkan tingkat kemampuan kognitif dapat ditunjukkan dalam tabel 7 berikut.

Tabel 7. Penilaian Hasil Belajar Bahasa
Berdasarkan Tingkat Kemampuan Kognitif

No	Tingkat Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Menulis Paragraf	Materi Pembelajaran Menulis Paragraf	Penilaian Hasil Belajar Menulis Paragraf
1	Mengingat	Siswa mengingat kembali pengetahuan tentang paragraf yang dipelajarinya	pengetahuan tentang paragraf: pengertian paragraf, ciri-ciri paragraf, fungsi paragraf, unsur-unsur paragraf, jenis paragraf, kriteria paragraf yang baik	Siswa mengerjakan tes objek dan tes uraian tentang pengertian paragraf, fungsi paragraf, unsur-unsur paragraf, jenis paragraf, dan kriteria paragraf yang baik
2	Memahami	Siswa mampu menjelaskan pengetahuan tentang paragraf.	pertanyaan atau tugas yang menstimuli siswa menjelaskan pengetahuan	

No	Tingkat Kemampuan Kognitif	Tujuan Pembelajaran Menulis Paragraf	Materi Pembelajaran Menulis Paragraf	Penilaian Hasil Belajar Menulis Paragraf
			tentang paragraf	
3	Menerapkan	Berdasarkan pemahaman tentang paragraf, siswa mampu mengidentifikasi paragraf-paragraf dalam karangan.	karangan yang paragraf-paragrafnya akan diidentifikasi.	Siswa diberi tugas mengidentifikasi paragraf dalam karangan.
4	Menganalisis	Siswa mampu menganalisis unsur-unsur paragraf.	karangan yang paragraf-paragrafnya akan dianalisis unsur-unsurnya oleh siswa	Siswa diberi tugas untuk menganalisis paragraf menurut unsur-unsurnya
5	Menilai	Siswa mampu menilai mana paragraf yang baik dan mana paragraf yang tidak baik berdasarkan ciri-ciri paragraf yang baik.	karangan yang paragraf-paragrafnya akan dinilai oleh siswa.	Siswa diberi tugas untuk menilai mana paragraf yang baik dan mana paragraf yang tidak baik.
6	Mencipta	Siswa mampu membuat paragraf yang baik dalam karangan.	topik dan langkah pembuatan paragraf	Siswa diberi tugas untuk membuat paragraf atau karangan sesuai dengan topik yang ditentukan oleh guru atau topik yang dipilih siswa sendiri.

PENUTUP

Tingkat kemampuan kognitif dalam Taksonomi Bloom yang direvisi oleh Anderson dan kawan-kawan dapat diterapkan sebagai pendekatan pada pembelajaran bahasa Indonesia. Bila diterapkan pada

pembelajaran bahasa Indonesia, keunggulan pendekatan tingkat kemampuan kognitif dalam Taksonomi Bloom yang direvisi Anderson adalah pembelajaran bahasa Indonesia akan memberikan kontribusi besar dalam mengembangkan tingkat kemampuan kognitif siswa secara utuh, dari tingkat yang paling rendah sampai ke tingkat yang paling tinggi, yaitu dari kemampuan **mengingat**, **memahami**, **menerapkan**, **menganalisis**, **menilai**, dan **mencipta**. Jika dalam pelaksanaan pembelajaran digunakan metode yang tepat, pembelajaran bahasa Indonesia niscaya akan berlangsung secara efektif.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airisian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E, Pintrich, P.R. Raths, J., Wittrock, M.C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assesing: A Revision of Bloom''s Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Pearson, Allyn & Bacon.
- Anthony, Edward M.. (1963). *Approah, Method and Technique English Learning* 17: 63-67. An Arbor: University of Michigan Press.
- Bloom, B.S. (Ed.), Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domains*. New York: David McKay Co Inc.
- Nurgiyantoro, Burhan. (2015). *Penilaian Otentik dalam Pembelajaran Bahasa*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.

PERAN PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA UNTUK MENCEGAH KEKERASAN SEKSUAL

Sony Christian Sudarsono

PENDAHULUAN

Dalam banyak kesempatan, Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Mendikbudristek), Nadiem Anwar Makarim, mengatakan ada tiga dosa besar pendidikan di Indonesia, yaitu perundungan, intoleransi, dan kekerasan seksual. Tiga dosa besar tersebut terasa ironis mengingat terjadi di dunia yang sebenarnya diisi orang-orang terdidik. Seyogianya, insan-insan pendidikan mampu menjauhkan diri dari tindakan yang tidak mencerminkan keberadaban manusia tersebut.

Untuk mencegah dan menangani salah satu dosa besar yang disebutkan terakhir di atas khususnya di tingkat perguruan tinggi, Mendikbudristek menerbitkan Peraturan Mendikbudristek No. 30 Tahun 2021 tentang Pencegahan dan Penanganan Kekerasan Seksual di Lingkungan Perguruan Tinggi. Kurang lebih satu tahun kemudian, DPR mengesahkan Undang-Undang No. 12 Tahun 2022 tentang Tindak Pidana Kekerasan Seksual. Dua dokumen hukum tersebut menumbuhkan sedikit harapan untuk memberantas kekerasan seksual, khususnya di lingkup pendidikan.

Dunia pendidikan Indonesia yang seharusnya menghasilkan manusia-manusia beradab yang menjunjung tinggi keluhuran martabat manusia perlu mengedukasi khalayaknya untuk ikut serta mencegah dan menangani kekerasan seksual melalui kurikulum yang dirancangnya. Alih-alih mengandalkan mata pelajaran atau mata kuliah Pendidikan Agama ataupun Pendidikan Budi Pekerti untuk mencegah dan menangani kekerasan seksual, mata pelajaran Bahasa Indonesia sebenarnya juga memiliki peran yang tidak kalah besar.

Mengapa demikian? Pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia sebagai bagian dari ilmu-ilmu humaniora memiliki peran mendasar dan penting. Menurut Juliawan (2018), “Pendidikan humaniora mengajak orang untuk membongkar imajinasi sempit, mengajukan pertanyaan-pertanyaan kritis, dan berpikir dan berefleksi secara mandiri.” Senada dengan hal tersebut, Rahmanto (2008) juga menyatakan bahwa mengapresiasi sastra menjadi elemen kunci dari pendekatan baru dalam pembelajaran sastra. Mengapresiasi sastra dengan cara terlibat secara langsung dengan karya sastra tersebut, berarti menanggapi dengan perasaan dan emosi, bukan hanya dengan pemahaman intelektual. Melalui membaca banyak karya sastra, siswa dapat mengembangkan sensitivitas terhadap pesan-pesan yang tersampaikan atau tersirat dalam karya sastra, sambil berupaya mengidentifikasi pola nilai-nilai yang terkandung di dalamnya sesuai dengan konteks yang relevan. Taum (2023) pun berpendapat bahwa sastra dengan teori-teori kritis mampu berkontribusi untuk menanggapi permasalahan global saat ini, seperti perang, penindasan dan ketidakadilan, serta krisis lingkungan hidup.

Pertanyaan berikutnya adalah bagaimana pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia dapat dimanfaatkan untuk mencegah kekerasan seksual? Sebelum menjawab pertanyaan tersebut perlu dijelaskan terlebih dahulu pengertian, bentuk, dan akar dari kekerasan seksual.

KEKERASAN SEKSUAL: PENGERTIAN, BENTUK, DAN AKAR PENYEBABNYA

Permendikbudristek No. 30 Tahun 2021 Pasal 1 mengatakan “Kekerasan Seksual adalah setiap perbuatan merendahkan, menghina, melecehkan, dan/atau menyerang tubuh, dan/atau fungsi reproduksi seseorang, karena ketimpangan relasi kuasa dan/atau gender, yang berakibat atau dapat berakibat penderitaan psikis dan/atau fisik termasuk yang mengganggu kesehatan reproduksi seseorang dan hilang kesempatan melaksanakan pendidikan tinggi dengan aman dan optimal.”

Pengertian yang kurang lebih sama dijabarkan dalam RUU Penghapusan Kekerasan Seksual Pasal 1 yang mengatakan “Kekerasan

seksual adalah setiap perbuatan merendahkan, menghina, menyerang, dan/atau perbuatan lainnya terhadap tubuh, hasrat seksual seseorang, dan/atau fungsi reproduksi, secara paksa, bertentangan dengan kehendak seseorang, yang menyebabkan seseorang itu tidak mampu memberikan persetujuan dalam keadaan bebas, karena ketimpangan relasi kuasa dan/atau relasi gender, yang berakibat atau dapat berakibat penderitaan atau kesengsaraan secara fisik, psikis, seksual, kerugian secara ekonomi, sosial, budaya, dan/atau politik.” (Ahsinin *et al*, n.d.)

Berdasarkan dua definisi di atas, kekerasan seksual tidak hanya berupa tindakan fisik seperti tindakan perkosaan. Kekerasan seksual juga dapat berupa tindakan verbal, nonfisik, dan melalui teknologi informasi dan komunikasi. Pasal 5 Ayat 2 dari Permendikbudristek No. 30 Th. 2021 menyebutkan 21 bentuk kekerasan seksual. Dari 21 bentuk tersebut tindakan kekerasan seksual yang berupa verbal sekurang-kurangnya meliputi

- a. menyampaikan ujaran yang mendiskriminasi atau melecehkan tampilan fisik, kondisi tubuh, dan/atau identitas gender korban;
- b. menyampaikan ucapan yang memuat rayuan, lelucon, dan/atau siulan yang bernuansa seksual kepada korban;
- c. mengirimkan pesan, lelucon, gambar, foto, audio, dan/atau video bernuansa seksual kepada korban meskipun sudah dilarang korban;
- d. menyebarkan informasi terkait tubuh dan/atau pribadi korban yang bernuansa seksual tanpa persetujuan korban; dan
- e. membujuk, menjanjikan, menawarkan sesuatu, atau mengancam korban untuk melakukan transaksi (transaksi tidak terbatas pada transaksi uang, tetapi juga meliputi transaksi jabatan, angka kredit, prestasi, ataupun transaksi nilai lainnya) atau kegiatan seksual yang tidak disetujui oleh korban.

Dua definisi di atas juga menggarisbawahi penyebab kekerasan seksual, yaitu ketimpangan relasi kuasa/gender. Kekerasan seksual merupakan salah satu bentuk kekerasan berbasis gender. Kekerasan berbasis gender sendiri merupakan salah satu bentuk ketidaksetaraan gender atau bias gender (Ahsinin *et al*, n.d.).

Ketimpangan relasi kuasa/gender ini disebabkan oleh ideologi patriarki yang hidup di masyarakat, khususnya di Indonesia. Hal tersebut menciptakan konsep yang rancu antara seks dan gender. Istilah gender dan seks berkaitan dengan laki-laki dan perempuan. Namun, kedua istilah tersebut memiliki arti yang berbeda. Gender adalah karakteristik laki-laki dan perempuan yang merupakan konstruksi sosial dan kultural, sedangkan seks adalah pembagian jenis kelamin, laki-laki dan perempuan, yang ditentukan secara biologis. Gender mencakup keragaman ciri, sifat, peran, dan identitas berdasarkan kualitas maskulinitas dan feminitas yang bersifat cair, dapat berubah, dipersilangkan dan dipertukarkan. Sementara itu, seks mengacu pada jenis kelamin serta menekankan pada perbedaan kromosom dan alat reproduksi (Fakih, 2003).

Kerancuan tersebut membuat posisi perempuan pada tempat yang terdominasi dan bahkan termarginalisasi. Perempuan pun tersubordinasi menjadi warga kelas dua. Lebih parah lagi, ada banyak stereotip negatif yang melekat pada perempuan seperti lemah, cengeng, hingga genit dan penggoda. Karena dianggap warga kelas dua, perempuan sering dibebani banyak tugas domestik seperti memasak, mencuci, membersihkan rumah, merawat anak, hingga melayani suami. Belum lagi, tidak jarang ketika perempuan sudah ikut terlibat mencari nafkah, pekerjaan domestik tetap dibebankan kepadanya. Ujung dari semua itu adalah kekerasan berbasis gender yang salah satu wujudnya adalah kekerasan seksual.

PERAN PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA

Setelah mengetahui akar dari kekerasan seksual adalah ihwal ideologi, khususnya ideologi yang berkaitan dengan gender, diperlukan sarana untuk menyadarkan masyarakat pada umumnya dan para peserta didik dalam lingkup pendidikan pada khususnya. Sarana yang bisa ditawarkan adalah pembelajaran bahasa Indonesia yang membahas soal ideologi. Dalam hal ini, kajian kritis diperlukan.

Menurut Subagyo (2015), pentingnya pembelajaran bahasa Indonesia adalah untuk mengembangkan kemampuan berpikir,

terutama berpikir secara kritis. Fairclough (1995) menyarankan sebuah model analisis wacana kritis (*critical discourse analysis/CDA*) sebagai alat untuk memunculkan kesadaran bahasa kritis (*critical language awareness/CLA*). CLA berbeda dengan kesadaran bahasa biasa (*language awareness/LA*). LA hanya mencakup pengetahuan tentang bahasa, sementara CLA membimbing pembelajar menuju kesadaran terhadap aspek-aspek sosial dari penggunaan bahasa yang tidak selalu terlihat. Menurut Fairclough (2010), CLA bahkan melibatkan pembentukan identitas diri yang perlu disadarkan dan dibangun melalui pendidikan.

Kajian kritis sejalan dengan salah satu karakter dalam profil pelajar Pancasila yang dicanangkan Kemendikbudristek. Oleh karena itu, pembelajaran dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia hendaknya juga memuat kajian yang bersifat kritis. Hal tersebut juga didukung oleh corak pembelajaran bahasa Indonesia dalam Kurikulum Merdeka, yaitu pembelajaran bahasa Indonesia berbasis genre atau teks (Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, 2022).

Pertanyaannya kemudian adalah teks apa yang dapat dipakai guna mengenalkan kajian kritis sekaligus kesetaraan gender dalam pembelajaran bahasa Indonesia? Sebenarnya, hampir semua teks dapat dipakai. Namun, dalam konteks kajian kritis yang berkaitan dengan gender, teks berita, teks iklan, dan teks novel merupakan genre teks yang relatif mudah untuk dipakai.

1. Teks Berita

Teks berita dipilih karena genre ini merupakan wacana yang paling sering dianalisis dengan pendekatan kritis. Kajian analisis wacana kritis pada mulanya sering menelaah ketidaksetaraan dan marginalisasi kaum terpinggirkan dalam teks berita. Sebagai contoh, Van Dijk (1991) menelaah rasisme dalam teks-teks berita tentang para buruh di Eropa.

Teks berita yang dipilih tentu harus memuat isu tentang gender. Oleh karena itu, teks-teks berita tentang kekerasan berbasis gender menjadi objek yang tepat untuk digarap dalam pembelajaran. Berita

tentang kasus pemerkosaan, KDRT, hingga peristiwa-peristiwa ringan yang melibatkan perempuan dengan semua status yang melekat padanya.

Untuk menganalisis teks berita yang memuat isu gender tersebut, dipakailah analisis wacana kritis model Sara Mills. Mills (dalam Eriyanto, 2001) memusatkan perhatiannya pada wacana feminisme, menganalisis bagaimana perempuan digambarkan dalam berbagai bentuk media seperti novel, gambar, foto, dan artikel berita. Perspektif feminis mengungkapkan bias dalam representasi perempuan, seringkali mereka digambarkan sebagai pihak yang lebih rendah dan terpinggirkan dibandingkan dengan laki-laki. Mills menargetkan ketidakadilan dan gambaran negatif terhadap perempuan, terutama dalam kasus pelecehan dan kekerasan seksual, menyoroti bagaimana perempuan digambarkan dan terpinggirkan dalam teks berita.

Mills (1992) menekankan peran subjek dan objek dalam representasi media, khususnya dalam kasus pemerkosaan. Ia menyoroti bagaimana jurnalis merekonstruksi peristiwa, mewawancarai berbagai pihak yang terlibat, termasuk pelaku, korban, polisi, anggota keluarga, dan tenaga medis. Analisis ini mengungkap bagaimana ideologi dan keyakinan dominan memengaruhi konstruksi teks.

Pandangan bahwa teks semata-mata dihasilkan oleh penulis dan menekankan pentingnya mempertimbangkan posisi pembaca ditolak. Mills (1992) berpendapat bahwa teks merupakan hasil dari negosiasi antara penulis dan pembaca. Model ini secara komprehensif memeriksa teks dalam hubungannya dengan faktor produksi dan resepsi, menempatkan pembaca dalam posisi yang signifikan.

Sara Mills mengadopsi teori ideologi Althusser, menggabungkan perspektif Marxis dan psikoanalisis. Konsep "interpelasi" Althusser digunakan untuk menjelaskan bagaimana individu ditempatkan sebagai subjek dalam masyarakat. Proses ini membentuk individu dan perannya dalam hubungannya dengan struktur kekuasaan. Dia juga membahas konsep "kesadaran" Althusser, yang berkaitan dengan penerimaan individu tentang posisinya sebagai subjek. Ia mengakui bahwa model Althusser agak sederhana dan menambah kompleksitas dengan memperkenalkan gagasan tentang penyapaan tidak langsung dalam

komunikasi dengan pembaca. Ini melibatkan mediasi pesan dan penggunaan kode budaya untuk melibatkan pembaca (Mills, 1992; Eriyanto, 2001).

Kajian model Sara Mills bertujuan melihat representasi satu pihak, kelompok, ataupun kejadian dalam sebuah teks berita serta bagaimana hal tersebut bisa memengaruhi pembaca/pemirsanya (Mills, 2004). Model ini pun memusatkan perhatian pada gender dan posisi pembaca, mengeksplorasi bagaimana pria dan wanita mungkin mempersepsikan dan menempatkan diri mereka dengan cara yang berbeda dalam suatu teks. Ia membahas konsep pembacaan dominan dan menguji apakah teks secara utama ditujukan kepada audiens pria atau wanita, serta bagaimana pembaca dapat menafsirkan dan menempatkan diri mereka dalam teks (Mills, 2005; Eriyanto, 2001).

Eriyanto (2001) memberi contoh analisis teks berita tentang kasus pemerkosaan dengan model Sara Mills ini. Dijelaskan terlebih dahulu kerangka analisisnya yang mencakup dua tingkat, yaitu analisis posisi subjek-objek dan analisis posisi pembaca.

Tabel 1. Kerangka Analisis Wacana Kritis
Model Sara Mills (Eriyanto, 2001)

Tingkat	Yang Ingin Dilihat
Posisi Subjek-Objek	<ul style="list-style-type: none"> • Dari kacamata siapa peristiwa itu dilihat. • Siapa yang diposisikan sebagai pencerita (subjek) • Siapa yang menjadi objek yang diceritakan. • Apakah tiap-tiap aktor dan kelompok sosial mempunyai kesempatan untuk menampilkan dirinya sendiri, gagasannya ataukah kehadirannya, gagasannya ditampilkan oleh kelompok/orang lain.
Posisi Pembaca	<ul style="list-style-type: none"> • Bagaimana posisi pembaca ditampilkan penulis dalam teks. • Bagaimana pembaca memposisikan dirinya dalam teks yang ditampilkan. • Kepada kelompok manakah pembaca mengidentifikasi dirinya.

Melalui kerangka tersebut, Eriyanto (2001) menelaah teks berita berjudul “Tergalur Lihat Adegan Syur, Gadis Bisu Diperkosa Tiga Sekawan”. Teks berita tersebut memperlihatkan posisi subjek, objek, dan pembaca dalam sebuah berita yang menggambarkan kasus perkosaan oleh Saharalala, Umar, dan Arifin terhadap seorang gadis tunawicara bernama Santi. Posisi subjek dalam berita ini adalah Saharalala, pelaku perkosaan, yang menceritakan peristiwa dari perspektifnya. Hal ini menguntungkan posisi Saharalala dalam narasi.

Santi, sebagai korban perkosaan, tidak memiliki suara dalam teks berita dan hanya dihadirkan oleh Saharalala. Santi digambarkan sebagai gadis yang "gampangan" dan tidak menunjukkan perlawanan, memposisikannya sebagai objek. Tidak ada informasi tentang upaya perlawanan dari Santi.

Posisi pembaca dalam analisis wacana Sara Mills juga dibahas. Pembaca dianggap sebagai pihak yang berpartisipasi dalam transaksi dengan teks. Teks ini sangat bias gender, dengan pandangan laki-laki yang mendominasi, dan pembaca diposisikan sebagai Saharalala, yang dapat mempengaruhi persepsi pembaca terhadap peristiwa.

Analisis yang dilakukan Eriyanto (2011) tersebut menyoroiti bagaimana posisi subjek, objek, dan pembaca dalam sebuah berita dapat memengaruhi cara peristiwa dipresentasikan. Dalam kasus ini, narasi yang dipimpin oleh Saharalala cenderung menguntungkan pelaku perkosaan dan memarjinalkan posisi korban, Santi. Bias gender dalam teks berita juga terlihat jelas, dengan laki-laki dianggap sebagai subjek yang dominan, sedangkan perempuan sebagai objek yang lemah. Pembaca, dalam hal ini, diposisikan untuk menerima perspektif Saharalala, yang berpotensi memperpetuasi bias gender dalam masyarakat.

2. Teks Iklan

Teks iklan memang layak menjadi objek kajian dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Iklan merupakan bentuk wacana yang dapat dipakai untuk melatih kreativitas siswa mengingat genre ini memang dekat dengan dunia kreatif (Hakim, 2006). Hal ini juga sesuai dengan karakter profil pelajar Pancasila.

Namun selain aspek kreativitas, teks iklan juga dapat dikaji secara kritis untuk melatih sensitivitas gender para siswa. Banyak teks iklan yang memuat unsur-unsur bertema gender, terlebih jika produk yang diiklankan berkaitan dengan dunia perempuan, seperti iklan sabun, parfum, dan produk kecantikan.

Teori yang bisa dipakai untuk menganalisis bias gender dalam teks iklan adalah semiotika Roland Barthes (1957). Barthes menyatakan bahwa dalam kehidupan sosial dan budaya, terdapat dua elemen penting, yaitu penanda yang merupakan ekspresi dari tanda (E) dan petanda yang merupakan isi dari tanda, juga dikenal sebagai content dalam bahasa Inggris atau contenu dalam bahasa Prancis (C). Dengan demikian, tanda dapat dipahami sebagai hubungan atau relasi (R) antara E dan C, dan hal ini dikenal sebagai model konsep E-R-C (Hoed, 2014).

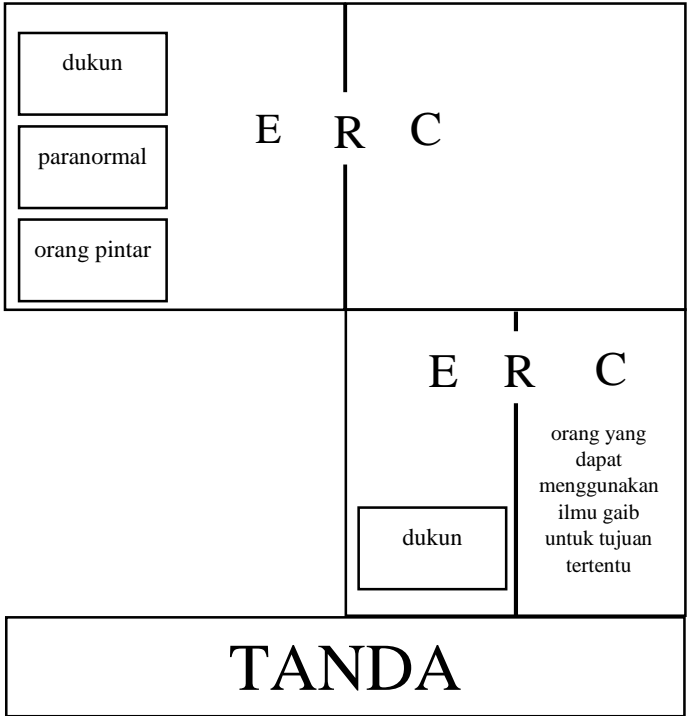
Dalam kehidupan sosial dan budaya, manusia tidak hanya menggunakan tanda pada satu tingkat saja. Proses penandaan terjadi tidak hanya pada satu lapisan, melainkan terdiri dari lapisan-lapisan. Barthes mengembangkan teori penanda dan petanda menjadi teori tentang metabahasa dan konotasi.

Setiap tanda memiliki makna awal yang umumnya dikenal (denotasi) dan Barthes menyebutnya sebagai sistem primer. Kemudian, ada pengembangan yang disebut sebagai sistem sekunder. Sistem sekunder yang mengarah ke E disebut metabahasa, sementara yang mengarah ke C disebut konotasi.

Sebelumnya dijelaskan bahwa terdapat hubungan tertentu (R) antara E dan C yang membentuk tanda (*sign*). Konsep ini sejalan dengan konsep Ferdinand de Saussure. Namun, konsep R ini memberikan dimensi baru pada teori tanda karena R ditentukan oleh pengguna tanda. Menurut Barthes, E dapat berkembang dan menghasilkan tanda baru sehingga ada lebih dari satu penanda atau ekspresi yang memiliki C yang sama. Fenomena ini dikenal sebagai metabahasa dan menghasilkan apa yang disebut sebagai sinonimi.

Sebagai contoh, C yang mengacu pada 'seseorang yang memiliki pengetahuan gaib' dapat disebut dengan E *dukun*. Namun, hal yang sama juga dapat diungkapkan dengan E lain, seperti *paranormal* atau *orang pintar*. Contoh lainnya, C yang merujuk pada 'tempat di mana

narapidana dihukum' dapat disebut dengan E *penjara*. Namun, C yang sama juga dapat diungkapkan dengan E lain, seperti *hotel prodeo* atau *lembaga pemyarakatan* (Hoed, 2014).



Gambar 1. Metabahasa (Hoed, 2014)


Barthes juga memperluas konsep penandaan dengan mengembangkan dua tingkat yang memungkinkan terbentuknya makna yang bersifat bertingkat-tingkat, yaitu tingkat denotasi dan konotasi. Hal tersebut dapat dilihat melalui gambar di bawah ini.

E ₁	C ₁
Tanda Denotasi	
E ₂	C ₂
Tanda Konotasi	

Gambar 2. Penandaan Bertingkat (Denotasi dan Konotasi)

Denotasi merujuk pada tingkat penandaan yang menjelaskan hubungan antara penanda dan petanda, atau antara tanda dan realitas yang menjadi rujukannya, menghasilkan makna yang eksplisit, langsung, dan pasti. Dengan kata lain, denotasi mengacu pada makna yang terlihat atau jelas. Contohnya, foto wajah Cristiano Ronaldo menunjukkan secara langsung wajah sesungguhnya dari Cristiano Ronaldo. Denotasi adalah tanda yang memiliki tingkat kesepakatan atau konvensi yang tinggi.

Sementara itu, konotasi merujuk pada tingkat penandaan yang menjelaskan hubungan antara penanda atau ekspresi (E) dan petanda atau *content* (C) yang di dalamnya terdapat makna yang tidak terungkap secara eksplisit, bersifat tidak langsung, dan tidak pasti. Artinya, terbuka terhadap berbagai interpretasi. Hal ini menciptakan makna lapis kedua yang muncul ketika penanda dikaitkan dengan aspek-aspek psikologis seperti emosi, perasaan, atau keyakinan. Misalnya, foto wajah Cristiano Ronaldo yang pada tingkat denotasi menunjukkan wajah aslinya, namun pada tingkat konotasi dapat mengandung makna-makna baru seperti 'pemain terbaik dunia', 'dedikasi kerja keras', dan 'juara'.

E ₁	R ₁	C ₁	
	wajah Cristiano Ronaldo		

Tanda Denotasi	E_2 R_2 C_2 pemain terbaik dunia dedikasi kerja keras juara
Tanda Konotasi	

Gambar 3. Konotasi Foto Cristiano Ronaldo

Selain itu, Barthes juga mengamati makna yang lebih dalam namun bersifat konvensional, yaitu makna-makna yang terkait dengan mitos. Dalam pandangan semiotika Barthes, mitos merupakan proses pengodean makna dan nilai-nilai sosial (yang pada kenyataannya bersifat sewenang-wenang atau terbuka terhadap berbagai interpretasi) sebagai sesuatu yang dianggap alami atau tak terhindarkan (Hoed, 2014).

Konsep penandaan dari Barthes ini dapat dipakai untuk menganalisis teks iklan guna membongkar ideologi gender. Sebagai contoh, perhatikan transkrip iklan televisi sabun Shinzui berikut.

Rahasia kulit cantik wanita Jepang ada sabun Shinzui.
Kini herba matsu oil dipadu ekstrak bunga sakura.
Mencerahkan dan melembutkan kulitmu.
Cantik bersinar seperti wanita Jepang.
Karena putih itu Shinzui.

Transkrip di atas masih dapat ditambah dengan konteks visual yang memperlihatkan bahwa pemeran wanita dalam iklan pada bagian akhir tayangan mendapatkan perhatian dari seorang pria. Transkrip

sederhana ditambah konteks visual tersebut dapat diuraikan menjadi susunan-susunan tanda berikut.

Shinzui E ₁	Merek sabun (C ₁)		
E ₂	Sabun yang mengandung herba matsu oil dan ekstrak bunga sakura (C ₂)		
E ₃	Sabun yang mencerahkan dan melembutkan kulit C ₃		
E ₄	Sabun yang membuat seorang wanita menjadi cantik (C ₄)		
E ₅	Sabun yang membuat seorang wanita menjadi seperti wanita Jepang (yang putih) (C ₅)		
E ₆	Sabun yang membuat seorang wanita disukai pria. (C ₆)		

Gambar 4. Analisis Penandaan Bertingkat Iklan Sabun Shinzui

Analisis penandaan di atas menunjukkan sebuah mitos yang tersimpan bahwa cantik itu putih dan putih itu disukai pria. Ada sebuah ideologi yang menyatakan bahwa untuk mendapatkan perhatian

seorang pria, seorang wanita harus tampil cantik. Cantik yang dimaksud adalah berkulit putih seperti wanita Jepang. Ideologi yang tersembunyi adalah ideologi patriarki.

Kusumastutie dan Faturochman (2004) juga menjelaskan bahwa banyak iklan yang menyuguhkan ideologi gender yang seksis, dan bahkan dengan mengutip pendapat Budiman (1999), seksisme tersebut kadang tidak disadari para konsumen karena ditampilkan secara halus dan tidak kentara. Sebagai contoh, iklan teh Sari Wangi yang mengandung stereotip peran gender ketika menampilkan adegan ayah yang berkata kepada anak laki-lakinya, “Siapa dulu dong ayahnya,” saat mengetahui putranya menjadi ketua regu, sementara ada pula adegan ibu yang bertutur kepada anak perempuannya, “Siapa dulu dong ibunya,” tatkala putrinya mampu menyuguhkan teh Sari Wangi yang nikmat.

3. Teks Novel

Karya sastra seperti novel merupakan cerminan dari realitas. Hal tersebut dijabarkan oleh Drs. B. Rahmanto, M.Hum. dalam kuliah Pengantar Ilmu Sastra di Program Studi Sastra Indonesia, Universitas Sanata Dharma (Sudarsono, 2019). Untuk dapat melahirkan suatu karya sastra, pengarang memerlukan realitas atau kenyataan yang dilihat, dialami, dan didengar. Realitas tersebut dapat berwujud realitas sosial, realitas sejarah, dan realitas imajiner.

Realitas sosial adalah kejadian nyata yang dialami oleh manusia dalam kehidupan sehari-hari. Realitas sejarah adalah peristiwa-peristiwa masa lalu yang sudah dikisahkan dalam buku sejarah. Realitas imajiner adalah realitas yang dibayangkan dan yang diimajinasikan oleh pengarang.

Realitas yang dialami pengarang akan ditafsirkan sesuai dengan latar belakang, baik budaya, geografis, sosial, ekonomi, maupun agama. Dengan kata lain, realitas tersebut dinyatakan ulang sesuai dengan “ideologi” pengarang. Oleh karena itu, kenyataan yang ada sebenarnya yang digambarkan oleh pengarang dalam karya sastranya, tidak sama antara kenyataan senyatanya dan kenyataan di dalam cerita (wujud karya sastra yang dihasilkan).

Salah satu realitas sosial yang terekam dalam teks sastra berkaitan dengan gender. Kajian sastra yang membongkar bias gender sering disebut studi sastra feminis. Analisis feminisme dalam teks novel pun bisa menjadi alternatif kajian yang ditawarkan untuk melatih sensitivitas gender para peserta didik.

Guru dan siswa dalam pembelajaran sastra dapat memilih novel yang memuat isu gender lalu menganalisisnya. Analisis dapat mencontoh cara Haryanti (2013) yang meneliti prasangka gender dan emansipasi perempuan dalam novel *Sang Maharani* karya Agnes Jessica. Langkah yang dilakukan cukup sederhana. Pertama para siswa menelaah tokoh profeminis dan kontrafeminis. Berdasarkan hasil analisis tersebut berupa deskripsi tentang karakter dan tindakan para tokoh pro dan kontrafeminis itu, disimpulkan apa saja prasangka gender dan emansipasi perempuan yang terepresentasi.

Sugihastuti (2002) mendefinisikan tokoh profeminis sebagai individu yang berjuang untuk memajukan emansipasi perempuan, sementara tokoh kontrafeminis adalah mereka yang menentang kemajuan emansipasi perempuan. Prasangka gender adalah pandangan yang keliru terhadap gender dan perbedaan jenis kelamin. Gender adalah atribut yang ditetapkan oleh norma-norma sosial dan budaya untuk laki-laki dan perempuan. Namun, disebabkan oleh pemahaman yang salah, gender sering kali disalahartikan sebagai sifat kodrati yang tidak dapat diubah menurut kehendak Tuhan. Emansipasi perempuan adalah upaya pembebasan perempuan dari posisi ekonomi dan sosial yang rendah serta dari pembatasan hukum yang menghambat potensi mereka untuk berkembang dan meningkat. Ini merupakan bagian dari gerakan feminisme, yang merupakan inisiatif dari kaum perempuan untuk mengadvokasi kesetaraan hak-hak dengan kaum laki-laki, baik di bidang politik dan ekonomi, maupun dalam ranah sosial budaya secara umum.

Haryanti (2013) pun menemukan bahwa prasangka gender yang terdapat dalam novel *Sang Maharani* mencakup beberapa aspek. Pertama, bahwa nilai atau martabat seorang perempuan hanya terletak pada penampilannya yang cantik. Kedua, pandangan bahwa perempuan seharusnya tidak mengambil pendidikan tinggi karena tugas utama

mereka adalah melayani suami dan menjalankan peran sebagai ibu rumah tangga. Ketiga, keyakinan bahwa perempuan selalu dianggap berada di bawah laki-laki dalam hierarki sosial. Terakhir, stereotip negatif tentang ibu tiri yang jahat diperkuat oleh karakter Sari dalam cerita. Prasangka gender ini kemudian menjadi pendorong untuk munculnya gerakan emansipasi perempuan dalam cerita *Sang Maharani*. Emansipasi perempuan dalam cerita ini mencakup beberapa hal. Pertama, perempuan berani untuk bangkit dari keterpurukan. Kedua, mereka terlibat aktif dalam urusan publik. Dan ketiga, terjadi reinterpretasi tentang makna dari keperawanan.

PENUTUP

Dalam menghadapi tantangan kekerasan seksual pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia memegang peran yang tidak kalah pentingnya. Melalui analisis kritis terhadap teks berita, iklan, dan novel, para siswa dapat belajar mengenali dan membongkar ideologi dan prasangka gender yang terkandung di dalamnya. Proses ini membuka wawasan baru terhadap ketidakadilan dan bias gender yang sering kali tidak terpahami secara langsung.

Dalam konteks pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia, kajian kritis seperti ini sejalan dengan karakteristik profil pelajar Pancasila. Dengan demikian, pembelajaran bahasa Indonesia yang berbasis kajian kritis mampu melatih sensitivitas gender para siswa sejak dini. Hal ini tidak hanya memberikan pengetahuan, tetapi juga membekali mereka dengan kemampuan untuk mengidentifikasi, mencegah, dan menangani kekerasan seksual di lingkungan sekitar.

Pemerintah telah mengambil langkah penting dengan menerbitkan regulasi untuk mencegah dan menangani kekerasan seksual di perguruan tinggi. Namun, upaya ini juga harus didukung oleh pendidikan yang efektif di tingkat dasar dan menengah. Pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia yang mengintegrasikan kajian kritis gender menjadi salah satu alat yang efektif dalam mencapai tujuan tersebut.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahsinin, A., Styawati, D., Wardhani, F.Y.T., Irianto, S., & Veronica. (n.d.). Buku saku: *Mencegah dan menangani kekerasan seksual terhadap perempuan dan anak di lingkungan pendidikan*. PKWJ UI-Magenta LR&A.
- Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2022). *Capaian pembelajaran mata pelajaran Bahasa Indonesia fase A–fase F untuk SD/MI/Program Paket A, SMP/MTs/Program Paket B, dan SMA/MA/SMK/MAK/Program Paket C*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.
- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Éditions du Seuil.
- Eriyanto. (2001). *Analisis wacana: Pengantar analisis teks media*. LKiS.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman.
- Fairclough, N. (2010). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Pearson.
- Fakih, M. (2003). *Analisis gender dan transformasi sosial*. Pustaka Pelajar.
- Hakim, B. (2006). *Lantaran tapi relevan*. Galangpress.
- Haryanti, B. (2013). Prasangka gender dan emansipasi perempuan dalam novel *Sang Maharani* karya Agnes Jessica. *Sintesis* 7(1), 30–45. <https://doi.org/10.24071/sin.v7i1.975>
- Hoed, B. H. (2014). *Semiotik & dinamika sosial budaya*. Komunitas Bambu.
- Juliawan, B. H. (2018). *Siapakah manusia di hadapan Revolusi Industri 4.0?: Kecerdasan buatan dan konsekuensinya bagi dunia kerja dan pendidikan tinggi*. Sanata Dharma University Press.

- Kusumastutie, N. S. & Faturochman. (2004). *Semiotika untuk analisis gender pada iklan televisi*. Buletin Psikologi 12(2), 105–120. <https://doi.org/10.22146/bpsi.7473>
- Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 30 Tahun 2021 tentang Pencegahan dan Penanganan Kekerasan Seksual di Lingkungan Perguruan Tinggi. (2021). Diunduh dari <https://peraturan.bpk.go.id/Home/Details/188450/permendikbud-no-30-tahun-2021>
- Mills, S. (1992). Knowing your place: A Marxist feminist stylistic analysis. Dalam Toolan, M. *Language, text, and context: Essays in Stylistics*. Routledge.
- Mills, S. (2004). *Discourse*. Routledge.
- Mills, S. (2005). *Feminist Stylistics*. Routledge.
- Rahmanto, B. (2006). *Revitalisasi humaniora dalam rangka pembangunan moral bangsa: Sebuah refleksi sastra*. Sanata Dharma University Press.
- Subagyo, P. A. (2015). Bahasa Indonesia ragam baku: Sesat pikir, kekurangpatuhan, dan rekomendasi. *Sintesis* 9(1), 37–45. <https://doi.org/10.24071/sin.v9i1.1030>
- Sudarsono, S. C. (2019). Begini proses kelahiran suatu karya sastra. <https://sastranesia.id/begini-proses-kelahiran-suatu-karya-sastra>.
- Sugihastuti. (2002). *Kritik sastra feminis: Teori dan aplikasinya*. Pustaka Pelajar.
- Taum, Y. Y. (2023). *Sastra, teori-teori kritis, dan responsnya terhadap permasalahan global*. Sanata Dharma University Press.
- Van Dijk, T. A. (1991). *Racism in the press*. Routledge.

KESANTUNAN BERBAHASA UNTUK PENDAMPINGAN ORANG MUDA DI ERA DIGITAL

Maria Magdalena Sinta Wardani

PENDAHULUAN

*B*agai garam jatuh ke air; peribahasa ini mungkin bisa menggambarkan harapan yang ada di dalam hati seorang pendidik. Sebagai pembelajar, tentulah kita ingin nasihat dan didikan kita mudah diterima dan dipahami oleh pemelajar. Hanya saja, perbedaan konteks zaman dan pengalaman memberikan tantangan tersendiri bagi kita untuk mewujudkan hal itu. Pada zaman digital yang serba terkoneksi ini—ketika komunikasi dapat dilakukan tanpa batas ruang dan waktu—orang muda yang sering disebut sebagai “*digital native*” atau “*digital generation*” memiliki kerentanannya sendiri. Untuk mewujudkan pendidikan yang mudah diterima, kita perlu memahami orang muda dan realitas yang mereka hadapi. Pertanyaan yang muncul kemudian adalah “Seperti apakah orang muda yang akan kita dampingi?”.

Pola komunikasi mereka berkembang dengan cara memadukan lapisan komunikasi *online* dan *offline*. Praktis, anak-anak muda ini terhubung dengan budaya digital. Sejumlah pola komunikasi yang muncul pada budaya digital ini misalnya 1) integrasi teknologi secara penuh pada keseharian, 2) punya kendali lebih terhadap kontak dan hubungan; 3) prioritas terhadap presentasi diri, 4) prioritas terhadap keterbukaan, 5) berbagi informasi tanpa ragu-ragu; 6) penciptaan konten buatan pengguna, dan 7) menjalani budaya partisipatif penggunaan media baru (van Dijk, 2012). Budaya digital menjadi ruang bagi tumbuhnya kreativitas dan kolaborasi orang muda. Namun, di sisi lain para ahli juga menandai generasi ini sebagai generasi yang terjebak dalam hiperealitas dan sulit membedakan mana realitas dan

mana fantasi akibat media. Selain itu, beberapa literatur mengatakan anak muda yang kita hadapi ini cenderung memiliki kebutuhan untuk mendapatkan perhatian. Mereka merasa kehilangan perhatian meskipun selalu terkoneksi dengan internet (van Dijk, 2012; Prensky, 2001). Bisa jadi, mereka juga tumbuh bersama orang tua yang disibukkan ponsel masing-masing.

Salah satu realitas generasi muda adalah banyaknya waktu yang mereka habiskan untuk mengobrol melalui berbagai media sosial seperti Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, dan Path (Suwandi, 2019). Seseorang yang mempunyai perbedaan pendapat di media sosial bisa jadi membawa sentimen pribadi tersebut ke dunia nyata (Yudha & Irwansyah, 2019). Aktivitas berselancar di dunia maya demikian melekat dalam keseharian mereka. Lantas, apakah dunia maya adalah tempat yang aman bagi generasi muda? Anshori (2020) menyebut dua hal penting yang hilang dalam media internet adalah kebenaran dan kesantunan. Ia menyampaikan keresahannya karena keberanian sudah ditukar dengan viralitas dan suara mayoritas responden survei. Sementara itu, sikap permisif masyarakat dalam bermedia sosial telah menghilangkan kesantunan. Ia bahkan menggunakan istilah *radikalisme berbahasa* atau *perang bahasa* ketika bahasa dijadikan alat untuk mengeksploitasi pihak lain yang berseberangan dengan kepentingan dirinya. Praktik penggunaan bahasa penjulukan (*labelling*) untuk menghina (*hate speech*) pihak lain tampak pada kata-kata *cebong*, *kampret*, *bani kotak-kotak*, *rezim panik*, dsb. Keprihatinan juga muncul dengan adanya kategorisasi, marjinalisasi, rezimentasi hoaks di media sosial, dan tipologi primordial di media sosial. Dengan mengamati ekspresi bahasa berupa kosakata, ungkapan, dan istilah tertentu, Anshori (2020) menyimpulkan bahwa nilai demokratis yang berkembang dalam komunikasi di media sosial pada sisi negatif telah mengubah orang Indonesia menjadi mudah emosi, merasa paling benar sendiri, sinis, dan mudah menjuluki pihak lain. Terkait hal ini, Murwani (2012) telah lebih dahulu mengungkapkan kekhawatirannya bahwa anak-anak yang lahir dan tumbuh di era digital akan tumbuh menjadi individualis, privat, kurang dapat memilah informasi, dan tidak beretika di lingkungan *online*. Hal ini tentunya jauh dari bayangan kita tentang ruang aman bagi dinamika orang muda.

Dari beberapa catatan ini, tampak bahwa pembelajaran di perguruan tinggi perlu mengambil peran dan mengubah ekologi yang dipenuhi kekerasan berbahasa. Dalam konteks pembelajaran bahasa, salah satu cara yang dapat dilakukan pendidik adalah dengan cara mengemas materi kesopanan berbahasa. Sejalan dengan itu, mata kuliah bahasa Indonesia pada kurikulum perguruan tinggi memiliki peluang untuk merespons realitas pemelajar di era digital ini dengan memasukkan topik kesopanan berbahasa ke dalam bahan ajar.

Kalau kita tarik ke belakang, pemikiran tentang pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa telah lama menjadi gagasan para linguis. Sebagai contoh, pada Kongres Bahasa Indonesia V, tanggal 28 Oktober 1988 sampai 3 November 1988, Siregar (1991) menyatakan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia bertujuan untuk membantu pemelajar bahasa memperoleh kemampuan komunikatif. Kemampuan komunikatif yang dimaksud adalah kemampuan yang tidak hanya menggunakan kaidah-kaidah tata bahasa untuk membentuk kalimat-kalimat yang gramatikal, tetapi juga kemampuan untuk mengetahui kapan, kepada siapa, dan di mana menggunakan kalimat-kalimat ini. Ia merinci empat kelompok kemampuan komunikatif seorang penutur bahasa, yakni 1) pengetahuan tentang tata bahasa dan kosa kata bahasa, 2) pengetahuan tentang cara berbicara atau sopan santun bahasa, 3) pengetahuan tentang cara mengemukakan dan menyambut beraneka ragam tindak ujar, dan 4) pengetahuan tentang penggunaan bahasa yang tepat.

Gagasan penyelenggaraan mata kuliah bahasa Indonesia dalam kurikulum perguruan tinggi juga dicetuskan dalam kongres tersebut. Salah satu keputusan Kongres Bahasa Indonesia V adalah dirumuskannya tindak lanjut dalam bidang pengajaran bahasa yakni “pengajaran bahasa Indonesia di perguruan tinggi di luar jurusan sastra Indonesia hendaknya merupakan kebijakan nasional dan dipadukan dalam mata kuliah dasar umum” (Sitanggang, dkk.,1991). Saat ini, pelaksanaan pembelajaran bahasa Indonesia di perguruan tinggi diatur melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 84/E/KPT/2020 Tentang Pedoman Pelaksanaan Mata Kuliah Wajib Pada Kurikulum Pendidikan Tinggi.

Di dalam surat keputusan tersebut dikatakan bahwa “Mata kuliah bahasa Indonesia merupakan pendidikan yang menjadikan mahasiswa mampu mengungkapkan pikiran secara lisan maupun tulisan dengan kaidah bahasa Indonesia yang baik dan benar, menjadikan bahasa Indonesia sebagai penghela ilmu pengetahuan, dan menjadi alat pemersatu bangsa. Adapun substansi mata kuliah bahasa Indonesia adalah a) hakikat bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan bahasa negara, b) mengeksplorasi teks dalam kehidupan akademik, c) menjelajah dunia pustaka, d) mendesain proposal penelitian dan proposal kegiatan, e) melaporkan hasil penelitian dan hasil kegiatan, dan f) mengaktualisasikan diri dalam artikel ilmiah. Kemudian, di dalamnya juga tercantum pedoman mengenai pengembangan substansi dengan mengikuti, menggali, dan menyisipkan muatan yang aktual dan kontekstual antara lain kearifan lokal, narkoba, dekadensi moral, belanegara, cinta tanah air, peka kelestarian lingkungan, tanggap bencana, radikalisme, kesadaran pajak, dan korupsi. Dari hal ini tampak bahwa pemerintah menaruh harapan agar perkuliahan bahasa Indonesia dikembangkan secara aktual dan kontekstual.

Dalam tulisan ini, saya juga ingin mengaitkan gagasan saya dengan implementasi *Universal Apostolic Preferences* (UAP) atau Preferensi Apostolik Universal, terutama preferensi berjalan bersama yang tersingkirkan dan penjelajahan bersama orang muda. Dikatakan di sana bahwa kita perlu memahami realitas, masalah, dan tantangan yang dihadapi orang muda di zaman digital. UAP juga menandakan bahwa kita dapat mengambil bagian dengan bersikap ramah dan terbuka, juga menyatukan orang yang terpecah belah dan menyembuhkan mereka yang terluka. Oleh karena itu, kita perlu memanfaatkan unsur bahasa yang sopan dan beradab sebagai modal dalam mentransformasi masyarakat. Kita menyemangati anak muda agar mengambil bagian dalam upaya menciptakan lingkungan kehidupan yang aman sehingga mereka dapat mengembangkan potensi mereka sepenuhnya sebagai manusia.

Pembelajaran bahasa tidak hanya dimaknai sebagai peluang pengembangan keterampilan berbahasa semata. Lebih dari itu, pembelajaran bahasa adalah pembelajaran kemanusiaan. Manusia bisa saling mengasihi dan hidup sebagai saudara melalui budi bahasa yang

baik. Hal ini juga mengacu pada fungsi hakiki bahasa sebagai pengembang akal budi, pemelihara kerukunan sosial, dan pewujud kesamaan derajat manusia (Sudaryanto, 2017). Orang muda perlu kembali diajak untuk menempatkan kontak verbal sebagai perjumpaan manusiawi. Oleh karena itu, melalui artikel yang sederhana ini penulis ingin membagikan sumbangsih pemikiran tentang pemanfaatan materi kesopanan berbahasa pada mata kuliah bahasa Indonesia di perguruan tinggi sebagai respons atas realitas yang dihadapi pemelajar di era digital.

KESOPANAN BERBAHASA DALAM KAJIAN LINGUISTIK

Kesopanan atau kesantunan berbahasa adalah penerapan tata krama dalam tindakan berbahasa. Diskusi mengenai kesantunan berbahasa dalam kajian linguistik dapat mengacu pada teori di bidang pragmatik maupun di bidang sosiolinguistik. Untuk kajian sosiolinguistik, sekurang-kurangnya ada dua teori kesantunan berbahasa yang ingin saya kutip, yakni pemikiran Poedjosoedarmo (1978) dan Siregar (1991). Poedjosoedarmo (1978) menguraikan sopan santun dalam bahasa Indonesia berdasarkan konsep komponen tutur dalam kacamata sosiolinguistik. Ia dikenal sebagai pelopor pendekatan kontekstual dalam kajian bahasa di Indonesia (Baryadi, 2015). Poedjosoedarmo (1978) menguraikan tujuh sopan santun bahasa Indonesia dengan memperhatikan kenyataan bahwa di dalam *verbal repertoire*-nya, kebanyakan masyarakat Indonesia tidak hanya menguasai bahasa Indonesia, tetapi juga bahasa lain. Berikut adalah ketujuh wujud kesopanan berbahasa tersebut 1) Penutur mampu mengendalikan emosi; 2) Penutur bersikap ramah dan menunjukkan bahwa ia siap berkomunikasi dengan mitra tutur; 3) Penutur memilih kode bahasa dan leksikon yang dipahami mitra tutur; kode bahasa yang mempertimbangkan hubungan interpersonal dengan mitra tutur; kode bahasa yang sesuai dengan peristiwa tutur dan situasi tutur; 4) Penutur memilih topik yang disukai mitra tutur dan sesuai dengan situasi; 5) Penutur menyampaikan tujuan percakapan secara jelas; 6) Penutur mengucapkan dengan menyenangkan (*pleasant speech*); dan 7) Penutur memperhatikan norma bicara lain seperti giliran tutur dan sikap bertutur. Sumbangan pemikiran ini tentunya amat berharga untuk

memahami bagaimana masyarakat Indonesia menggunakan bahasa Indonesia secara sopan. Selain itu, penerapan teori kesantunan berbahasa dalam pembelajaran bahasa Indonesia sekaligus membantu mahasiswa memiliki kesadaran multikultural.

Tidak jauh berbeda, Siregar (1991) mengungkapkan bahwa faktor-faktor yang menentukan bahwa sebuah pilihan bahasa dipandang baik dan tepat digunakan adalah topik percakapan, hubungan peran peserta percakapan, situasi percakapan, tindak ujaran, dan jalur komunikasi. Faktor-faktor ini juga tercakup dalam sopan santun berbahasa. Sopan santun berbahasa meliputi pengetahuan tentang kapan memulai dan menyela percakapan. Contoh yang menunjukkan bahwa bahasa dipengaruhi oleh faktor-faktor sosial adalah melalui penggunaan pronominal yang berbeda untuk hubungan peran yang berbeda, misalnya melalui penggunaan kata *anda*, *saudara*, *kamu*, atau *bapak*. Selain itu, bentuk yang lain adalah melalui penggunaan bentuk verba dan adjektiva. Contoh penggunaan verba bersinonim yang perlu disesuaikan dengan faktor sosial adalah pilihan antara *menghadap*, *menemui*, dan *menjumpai*. Selain itu, situasi pembicaraan juga perlu menjadi pertimbangan. Misalnya penggunaan kata *aku* tidak tepat digunakan dalam situasi resmi ketika mahasiswa akan memaparkan makalah. Siregar juga menambahkan bahwa ragam situasi percakapan dapat juga didasarkan atas bentuk-bentuk tindak ujar (*speech acts*).

Teori kesopanan berbahasa dalam kajian linguistik merupakan materi yang penting untuk pembelajaran bahasa Indonesia melalui pendekatan komunikatif. Selain pandangan kedua linguis tersebut, pengimplementasian teori kesantunan berbahasa lainnya dalam pembelajaran bahasa Indonesia masih terbuka luas.

KESOPANAN BERBAHASA DI ERA DIGITAL

Ketika dikaitkan dengan era digital, sebuah pertanyaan kemudian bergulir, “Apa yang dapat menuntun orang muda agar mampu membangun komunikasi yang bermakna?”. Pola komunikasi *online* sesungguhnya tidak jauh berbeda dengan pola komunikasi *offline*. Sebagai contoh, kita dapat menerapkan teori kesopanan Poedjosoedarmo (1978) tentang perlunya penutur bersikap ramah dan

menunjukkan bahwa ia siap berkomunikasi dengan mitra tutur, baik dalam komunikasi *online* maupun *offline*. Kesiapan berkomunikasi ini juga hadir melalui kesiapan mendengarkan mitra tuturnya secara baik. Kalau kita melihat kecenderungan saat ini, pembicara begitu mudah beralih dari satu interaksi menuju interaksi lainnya, tanpa memberikan perhatian penuh pada mitra tutur. Komunikasi yang terjalin kemudian menjadi tidak utuh, dijejali interupsi, dan bukan perjumpaan pribadi yang disadari secara penuh. Artinya, tidak ada kesiapan partisipan untuk membangun komunikasi yang bermakna. Akan jauh lebih sopan bila sebuah komunikasi dilakukan dengan penuh perhatian dan kesungguhan. Partisipan perlu memilih satu bentuk komunikasi dengan perhatian yang penuh dan apabila ada interupsi yang sifatnya mendesak, partisipan perlu meminta izin dari mitranya terlebih dahulu untuk kemudian kembali hadir dengan seluruh perhatiannya. Inilah wujud kesiapan berkomunikasi dalam konteks era digital.

Kita memang perlu menempatkan kesopanan dalam kajian linguistik tersebut di antara isu-isu yang menjadi pusat diskusi mengenai komunikasi di era digital. Selain kesiapan berkomunikasi, ada enam persoalan lain yang perlu mendapat perhatian kita. Yang pertama adalah mempertimbangkan tentang perlindungan data dan privasi. Era digital membuat masyarakat membuka mata akan adanya bahaya kejahatan siber. Norma kesopanan masyarakat Indonesia seperti yang disampaikan oleh Poedjosoedarmo (1978) memang tidak seperti masyarakat Barat yang sangat menghormati privasi. Dalam artian, cenderung mudah bagi kita untuk menemukan penutur bahasa Indonesia yang menanyakan usia, status pernikahan, atau alamat mitra bicara yang sesungguhnya merupakan privasi dalam perspektif masyarakat Barat. Dalam konteks budaya digital, berbagi informasi pribadi menjadi sesuatu yang harus dipikirkan masak-masak karena berkaitan dengan data dan privasi. Oleh karena itu, orang muda perlu diingatkan untuk selalu memiliki kesadaran terhadap keamanan data dan privasi dan menghindari menanyakan informasi atau data pribadi demi melindungi privasi orang lain, terlebih ketika komunikasi yang terjalin terekspos publik. Ketika partisipan sungguh memerlukan informasi mengenai nama lengkap, alamat, atau bahkan nomor ponsel pihak lain, ia perlu menyampaikan konteks keperluannya secara jelas.

Pertanyaan-pertanyaan yang sifatnya pelanggaran terhadap privasi orang lain akan dinilai tidak sopan dan mengganggu kenyamanan orang lain.

Kedua, telah disebutkan sebelumnya bahwa era digital telah melahirkan lingkungan *perang bahasa*, ketimpangan, dan diskriminasi. Untuk itu, baik dalam komunikasi *online* maupun *offline*, partisipan komunikasi perlu memiliki keterampilan untuk memilih ekspresi kebahasaan dengan tepat. Bahasa yang dipilih haruslah sopan dan menunjukkan penghargaan terhadap orang lain. Serangkaian pemilihan nama, gelar, atau sapaan adalah contoh bentuk penghormatan dan penanda kesopanan. Pengguna bahasa harus menghindari ungkapan diskriminatif melalui penjulukan, penghinaan, kategorisasi, marjinalisasi, dll. Sebagai contoh, kata *bule* berarti ‘orang atau binatang berkulit putih’. Kata ini dalam konteks tertentu dapat dipersepsi sebagai bentuk kategorisasi yang sifatnya diskriminatif. Contoh lainnya, TikTok dan berbagai media sosial juga membuat kata *jawir* kembali populer. *Jawir* merupakan pemendekan dari ‘*jawa ireng*’. Selain *jawir*, media sosial juga memopulerkan kata *prindapan* atau *vrindavan* yang digunakan untuk mengacu warga negara India. *Vrindavan* merupakan sebuah hutan kuno tempat lahirnya dewa Krishna. Baik kata *jawir* maupun *prindapan* seringkali digunakan dalam konteks olok-olok. Meskipun dapat digunakan dalam nuansa humor, kata-kata ini dalam konteks tertentu juga dapat menjadi penjulukan dan penghinaan. Mahasiswa perlu memiliki kepekaan terhadap makna konotatif dari sebuah kata, mampu memilih ekspresi kebahasaan yang sopan, serta tidak merendahkan martabat sesamanya. Poedjosoedarmo (1978) menyarankan penggunaan idiom-idiom tertentu sebagai penanda kesopanan. Penanda kesopanan lain seperti pronominal (Poedjosoedarmo, 1978; Siregar, 1991) juga bisa diajarkan bagi mahasiswa.

Ketiga, tampaknya kita perlu memahami semangat yang muncul bersama budaya digital, yakni bahwa masyarakat lebih demokratis dan ekspresif dalam menyampaikan pemikirannya. Menurut Poedjosoedarmo (1978), umumnya penutur Indonesia kesulitan untuk mengekspresikan ketidaksetujuan. Hal ini terjadi karena penutur mempertimbangkan perasaan mitra tuturnya. Biasanya ketidaksetujuan itu kemudian tidak diungkapkan. Saat ini, pola komunikasi kita justru memberi ruang bagi

keberagaman opini. Ruang *online* menjadi ruang bagi warganet berkumpul dan mengekspresikan opininya secara terbuka. Dalam hal ini sensitivitas terhadap partisipan komunikasi yang beragam perlu dimiliki oleh orang muda. Mahasiswa perlu memiliki kemampuan untuk mendengarkan berbagai macam sudut pandang dan menghindari penilaian yang tergesa-gesa. Selain itu, kompetensi budaya diperlukan agar mereka mampu memandang perbedaan sebagai sesuatu yang alami di dalam masyarakat yang beragam. Terkait hal itu, mahasiswa juga perlu dilatih untuk mengekspresikan perbedaan pendapat secara santun. Mereka diajak untuk senantiasa objektif dalam mengemukakan pendapat dan terbebas dari sentimen pribadi. Dengan ini, hasil penelitian Anshori (2020) yang menunjukkan bahwa orang Indonesia menjadi mudah emosi, merasa paling benar sendiri, juga sinis dapat perlahan kita kikis. Contoh sederhananya, ketika menyampaikan ketidaksetujuan, mahasiswa diajak berfokus pada gagasan dan tidak menggunakan ekspresi bahasa yang bersifat *ad hominem* melalui kata-kata yang berkonotasi negatif.

Keempat, zaman digital menyebabkan informasi dan komunikasi berlebih yang tiada henti (van Dijk, 2012). Dampak dari kedua hal ini adalah masyarakat cenderung melakukan penerimaan informasi maupun pesan secara selektif dan membalasnya juga secara selektif. Selain itu, mereka juga membaca pesan *online* sepiantas lalu. Dalam proses komunikasi, pengirim pesan tentunya berharap akan mendapatkan respons dari si penerima pesan. Sayangnya, kecenderungan sikap selektif memungkinkan pesan yang masuk tidak dibaca atau tidak dibalas penerima pesan. Ketika pesan telah terkirim tetapi tidak direspons penerima, pengirim pesan mungkin akan merasa bahwa ia sedang disepelekan, ditinggalkan, atau bahkan direndahkan. Jadi, mahasiswa perlu diajak untuk memahami bahwa komunikasi bermedium internet juga berharga sebagaimana komunikasi *offline*. Meskipun tidak berjumpa secara langsung, ada pribadi lain yang sedang menyapa dan menunggu untuk direspons. Perlu ada kesadaran bahwa relasi bermedium internet ini juga cerminan relasi riil. Apa yang terjadi secara *online* dapat berdampak pada kehidupan riil. Jadi, kesopanan dalam komunikasi *offline* juga perlu diterapkan dalam komunikasi *online*, baik melalui WhatsApp, email, dll. Penerima pesan

perlu meminta maaf dan menjelaskan keterlambatan merespons demi memulihkan hubungan dengan pengirim pesan. Merespons orang lain dengan gembira termasuk perwujudan kesopanan dengan cara bersikap ramah, seperti yang disampaikan oleh Poedjosoedarmo (1978).

Selanjutnya yang kelima, salah satu fenomena bahasa di era digital adalah berbaurnya ragam lisan dan tulisan. Untuk itu, pengguna bahasa perlu berhati-hati menggunakan huruf kapital, emoji, dsb. Penggunaan huruf kapital maupun emoji yang tidak tepat dapat dimaknai sebagai bentuk ketidaksopanan. Dalam komunikasi *online* batas antara ragam lisan dan tulis menjadi samar. Ketika pembaca pesan melihat huruf kapital, ia bisa membayangkan huruf-huruf itu adalah bunyi-bunyi bahasa yang diucapkan dengan nada tinggi dan tekanan yang keras. Pembaca pesan kemudian dapat mempersepsi bahwa dirinya sedang dibentak oleh pengirim pesan. Poedjosoedarmo (1978) menyatakan bahwa salah satu wujud kesopanan adalah pembicara harus memastikan bahwa ia tidak berbicara terlalu keras. Bila ditarik ke ragam tulis, penggunaan huruf kapital dalam konteks tertentu dapat dimaknai sebagai bentuk ketidaksopanan.

Keenam, saat ini masyarakat memiliki kebutuhan untuk berkomunikasi secara instan. Mereka tidak tahan untuk mendengarkan informasi yang bertele-tele. Hal ini terkait dengan konteks nomor empat. Digitalisasi telah membuat rasa haus akan kecepatan tak pernah reda (van Dijk, 2012). Dengan mengingat hal ini, ketika melakukan komunikasi, baik secara *online* maupun *offline*, penutur perlu menyampaikan tujuan komunikasi dengan jelas. Prinsip kejelasan merupakan perwujudan kesopanan (Poedjosoedarmo, 1978; Sudaryat, 2009). Membuang-buang waktu orang dengan berbicara bertele-tele dan memancing untuk berkomunikasi secara terus menerus, baik secara *online* maupun *offline* bisa dianggap sebagai bentuk ketidaksopanan. Selain itu, kebiasaan meneruskan pesan yang substansinya tidak jelas, apalagi hoaks, juga tidak sopan dan mengganggu kenyamanan orang lain. Dalam pembelajaran, mahasiswa dapat dilatih untuk menyampaikan tujuan komunikasi dengan jelas dan menghindari repetisi yang tidak perlu. Urutan percakapan yang mencakup pembuka, isi, dan penutup yang jelas dan efisien juga dapat diajarkan kepada mahasiswa.

PENUTUP

Bahasa adalah jantung relasi antarpribadi. Keseluruhan pembahasan di dalam artikel ini menekankan pentingnya pembelajaran kesopanan berbahasa sebagai andil perguruan tinggi dalam menjawab kebutuhan pendidikan di era digital. Teori kesopanan berbahasa dapat dikemas sebagai materi ajar dengan menyertakan poin-poin tambahan yang terkait dengan budaya digital. Bahasa yang baik, santun, dan menjunjung tinggi martabat manusia adalah salah satu perwujudan karakter positif yang kita harapkan dimiliki oleh generasi muda. Dengan ini, harapan pemerintah bahwa pembelajaran bahasa Indonesia membentuk watak dan keadaban mahasiswa akan tercapai. Selain itu, perkuliahan bahasa Indonesia sekaligus merupakan implementasi dari *Universal Apostolic Preferences* (UAP) yang digaungkan oleh Jesuit. Perkuliahan bahasa Indonesia kemudian akan menjadi oasis yang menghadirkan kesejukan bagi pola komunikasi orang muda di era digital.

DAFTAR PUSTAKA

Anshori, D. S. (2020). *Bahasa Rezim: Cermin Bahasa dalam Kekuasaan*. Bumi Aksara.

<https://uap.jesuits.id/uap/> diakses 31 Juli 2023.

Murwani, Endah. (2012). Budaya partisipatif: suatu bentuk literasi media baru. Dalam *Prosiding Seminar Nasional Inovasi dan Teknologi 2012*, 22—26.

Poedjosoedarmo, S. (1978). Language etiquette in Indonesia. Dalam S. Udin (Ed), *Spectrum*, 400—419. Dian Rakyat.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *Horizon*, 9(5): 1—6.

Siregar, B. U. (1991). Beberapa aspek sosiolinguistik dalam pengajaran bahasa. Dalam Sitanggang, S. R. H., Yundiafi, S. Z., & Tasai, S. A. (Ed), *Kongres Bahasa Indonesia V: Menjunjung Bahasa Indonesia Sebagai Bahasa Persatuan Dalam Konteks Pembangunan*, 389—399.

Sitanggang, S. R. H., Yundiafi, S. Z., & Tasai, S. A. (Ed). (1991). *Kongres Bahasa Indonesia V: Menjunjung Bahasa Indonesia sebagai Bahasa Persatuan dalam Konteks Pembangunan*.

Sudaryanto. (2017). *Menguak Tiga Faset Kehidupan Bahasa: Fungsi Hakikinya, Pengelola Ilmunya, Keterkaitannya dengan Budaya*. Penerbit USD.

Sudaryat, Y. (2009). *Makna dalam Wacana Prinsip-Prinsip Semantik dan Pragmatik*. Yrama Widya.

Suwandi, S. (2019). *Pembelajaran Bahasa Indonesia Era Industri 4.0*. PT Remaja Rosdakarya.

Van Dijk, J. (2012). *The Network Society 3rd Edition*. London: SAGE Publications Ltd.

Yudha, R. P. I. (2019). Dimensi budaya baru sebagai implikasi media digital. *Jurnal Lingkar Studi Komunikasi*. Vol. 5 No. 2, September 2019.

BAB III

ORIENTALISME, LIYAN, DAN JEJARING KOMUNIKASI

BELAJAR ORIENTALISME MELALUI KAJIAN *WORLD-ENGLISHES* DAN *CRAZY RICH ASIAN*

Nurvita Wijayanti

PENDAHULUAN

Mendalami Bahasa Inggris di era globalisasi yang sedang naik level merupakan tantangan tersendiri. Globalisasi yang semakin terakomodasi dengan menjamurnya aplikasi sosial media menjadikan pembelajar tergerus berbagai arus, salah satunya dalam menggunakan Bahasa Inggris. Masyarakat non-penutur jati ingin dianggap penutur jati ketika menggunakan Bahasa Inggris. Menggunakan aksen selain *British English* atau *American English* dianggap sebagai kemunduran, primitif, dan tidak beradab. Konsep ini disebut Edward Said sebagai “orientalisme”. Tulisan ini akan membahas bagaimana aksen dan dialek yang bervariasi seharusnya berterimakan di dalam masyarakat global.

Dalam beberapa dekade terakhir, bergaung pergerakan *World-Englishes* (Galloway & Rose: 2015) yang merupakan gerakan memperjuangkan kepemilikan Bahasa Inggris setelah berakhirnya penjajahan Inggris. Standar Bahasa Inggris-Inggris (BrE) tidak lagi dianggap sebagai acuan untuk berbicara baik formal maupun kasual di negara-negara bekas jajahan Inggris seperti Amerika, Australia, Afrika Selatan, dan beberapa kawasan berpendidikan lebih tinggi daripada yang lain. Namun, penutur bahasa Jul’hoan yang memiliki banyak bunyi seperti bunyi ketukan yang tidak ada dalam fonetik dan fonologi Bahasa Inggris BrE akan menemui kesulitan untuk dituntut berbahasa Inggris. Belum lagi masalah sosial ekonomi di pedalaman tersebut yang tidak mengenal konsep uang dan mata uang sehingga diksi-diksi yang berhubungan dengan ekonomi akan semakin sulit dan menantang untuk diikuti jika dibandingkan dengan konteks sosial ekonomi dalam bahasa Inggris.

Pergerakan ini diinternalisasi melalui ideologi-ideologi pendidikan, sosial, ekonomi, bahkan budaya. Salah satu upayanya adalah dengan cara menyisipkannya pada media-media audio visual seperti film (Monaco: 2000; Khozam: 2017) yang dalam hal ini dapat dianggap sebagai budaya populer. Budaya populer memberikan pengaruh yang signifikan pada masyarakat kebanyakan yaitu memunculkan kemungkinan adanya perubahan pola hidup masyarakat maupun memunculkan inovasi baru ke depannya. Kultur yang ditampilkan dalam media film dianggap mampu merepresentasikan kondisi masyarakat saat ini khususnya yang berkaitan dengan pergerakan sosial. Karena itu, tulisan ini ingin mengungkap adanya wacana kolonial dalam ranah kebahasaan yang diproduksi oleh film-film buatan Hollywood melalui perspektif teori orientalisme.

Edward Said mengejawantahkan teori utama dalam bukunya yang berjudul *Orientalism*. Teori ini menyatakan bahwa terdapat teori wacana dan kekuasaan --seperti yang digagas oleh Michel Foucault. Gagasan ini mengatakan bahwa semakin seseorang memiliki pengetahuan yang lebih baik, semakin berkuasalah seseorang tersebut. Orientalisme (Said, 1979) adalah sebagian dari pengetahuan yang dimiliki oleh pihak kolonial yang merujuk kepada wacana kolonial. Kolonial membagi konsep oposisi biner Barat dan Timur, dan memberikan citra bahwa Barat lebih unggul daripada Timur. Said yang adalah bagian dari Timur membaca gejala ini dan berhasil mendekonstruksikannya dalam wacana poskolonial yaitu bahwa sebenarnya tidak ada konsep Timur karena negara-negara yang dianggap Timur pun secara geografis terletak di Barat, Utara, dan Selatan. Said (1979) juga mengatakan bahwa bukan berarti Timur memiliki pengetahuan lebih sedikit daripada Barat, namun karena adanya wacana kolonial yang diproduksi terus menerus melalui dukungan berbagai bidang seperti sosial, ekonomi, budaya, politik, dan militer. Dukungan ini mengakibatkan negara-negara yang dijuluki Timur pun mengakui bahwa mereka adalah Timur dan bahkan yakin dengan ketimurannya. Secara bawah sadar, Timur merasa harus selalu berpatokan pada Barat yang lebih modern, lebih maju, dan lebih inovatif.

Secara teknis implementasi Timur yang selalu berkiblat pada Barat digambarkan pada penggunaan bahasa Inggris. Inggris sebagai negara penjajah dan sosok Barat memberikan warisan bahasa Inggris kepada negara-negara jajahannya. Hal ini memunculkan variasi bahasa seperti pada Singaporean English (Singlish), African-English (AAVE), Malaysian English, Filipina English, Indian English, dan versi bahasa Inggris dari negara-negara bekas jajahan Inggris (Schneider: 2003; Kachru: 2005; Masyarakat dari bekas negara terjajah masih mengupayakan untuk menggunakan bahasa Inggris dalam level penutur jati atau seperti penutur jati di mana mereka akan mengikuti standar kebahasaan seperti fonetik, fonologi, semantik, bahkan sintaksis-nya. Hal ini sesuai dengan kesepakatan dalam negara-negara yang masih berada di bawah kerajaan Inggris atau yang biasa disebut dengan wilayah negara persemakmuran. Negara yang berada dalam wilayah persemakmuran masih harus 'tunduk' kepada negara Inggris dan mengakui Raja Inggris sebagai simbol kepala negara meskipun negara-negara tersebut diperbolehkan untuk melaksanakan pemerintahannya sendiri. Tunduk dihubungkan dengan kesediaan negara-negara tersebut untuk menyetor upeti kepada kerajaan Inggris yang dalam hal ini adalah termasuk di dalam bidang ekonomi.

Hal semacam ini juga terjadi di berbagai wilayah negara bekas jajahan Inggris bahkan negara dalam wilayah persemakmuran sekalipun. Masyarakat India yang khas dengan bunyi /d/ yang lebih kental daripada standar BrE atau masyarakat Singapura yang memiliki partikel *pun* dan *lah* dan intonasi yang memiliki makna adalah dua contoh bagaimana latar belakang fonetik, sosial, ekonomi, budaya, dan politik mempengaruhi bagaimana seseorang menuturkan suatu bahasa (Cavallaro & Seilhamer: 2014) Jika masyarakat-masyarakat tersebut diharuskan menggunakan bahasa Inggris, mereka juga diharuskan untuk mengganti dan menyesuaikan bunyi dalam bahasa Inggris yang mungkin tidak ada di bahasa mereka sendiri. Bunyi /θ/ merupakan bunyi konsonan yang *voiceless* (tidak bersuara) yang tidak ada di fonetik bahasa India karena India memiliki tambahan bunyi latik /tʰ/. Meskipun organ suara manusia itu hampir sama namun untuk menyesuaikan dengan bunyi-bunyi baru di luar bahasa ibu tentu akan sangat menantang.

FILM DAN ORIENTALISME

Lalu bagaimana dengan nasib masyarakat bekas jajahan Inggris yang memiliki latar belakang budaya, sosial, sejarah, bahkan jenis makanan yang berbeda dan bervariasi? Sebuah film berjudul *The Gods must be Crazy* (Canby: 1984) yang menceritakan tentang orang kulit putih yang datang di pedalaman Afrika dan berusaha menjinakkan wilayah tersebut. Dalam konteks film tersebut, orang kulit putih beranggapan bahwa wilayah tersebut terpencil, terbelakang, dan masih jauh dari peradaban yang maju. Hal yang menjadi perhatian adalah bagaimana penduduk pribumi di wilayah pedalaman tersebut digambarkan tidak memiliki bahasa yang komprehensif seperti bahasa Inggris. Bahasa mereka terdengar seperti bunyi klik atau ketukan yang ternyata merupakan bahasa Jul'hoan.

Warga kulit putih yang mendengar bahasa itu merasa mereka harus mengajarkan bahasa Inggris kepada masyarakat pribumi tersebut. Paparan bahasa Jul'hoan juga tidak banyak di film tersebut. Hal ini menandakan bahwa bahasa Inggris harus terlihat superior dan mendominasi. Bahasa Inggris haruslah bahasa yang berpengetahuan lebih tinggi daripada yang lain. Namun, penutur bahasa Jul'hoan yang memiliki banyak bunyi seperti bunyi ketukan yang tidak ada dalam fonetik dan fonologi Bahasa Inggris BrE akan menemui kesulitan untuk dituntut berbahasa Inggris. Belum lagi masalah sosial ekonomi di pedalaman tersebut yang tidak mengenal konsep uang dan mata uang sehingga diksi-diksi yang berhubungan dengan ekonomi akan makin sulit dan menantang untuk diikuti jika dibandingkan dengan konteks sosial ekonomi dalam bahasa Inggris.

Film berjudul *Crazy Rich Asian* produksi tahun 2018 besutan Hollywood adalah salah satu film yang menjadi fenomenal karena mengangkat drama berlatar belakang Asia (Singapura) dengan tema sultan Asia di mana karakter-karakternya memerankan kehidupan yang mewah khas kalangan menengah ke atas. Gambaran Singapura sebagai negara Asia yang eksotik menurut pandangan Barat menjadikan film ini tampaknya ingin membuat wacana bahwa Singapura adalah negara yang tidak kalah dengan negara-negara maju lainnya. Konsep kelas menengah atas menjadi fokus utama di sini. Gambaran keluarga kaya

raya yang memiliki jaringan bisnis internasional, komunitas sosialita, dan agenda pesta perayaan seperti pada perayaan bunga yang tumbuh di malam hari. Bahasa Inggris ala Singapura (Singlish) juga ditampilkan secara natural yang bahkan tampak mendukung gerakan *World-Englishes*.

Beberapa wacana yang mengawali film *Crazy Rich Asian* tampak mendukung gerakan *World-Englishes* ada dalam banyak *scene*. Hal ini diawali dengan narasi yang mengenalkan dan memvalidasi aksen-aksen dan dialek-dialek yang ada dalam film:

Eleanor goes to the desk and replies in PERFECT ENGLISH –her pronunciation is BRITISH, with a lilt unique to upper-crust Chinese from former British colonies (Chiarelli & Lim: 2018 p.3).

(NOTE: The specific accents of our players are important character details, indications of their background, education, and socioeconomic status.) (Chiarelli & Lim: 2018 p.3)

Rachel looks at her reflection in a mirror as she holds a blue and white dress to her body. Her mother, KERRY (50's, real estate agent, Chico Chi), shakes her head. Kerry has a slight Chinese immigrant accent (Chiarelli & Lim: 2018 p.46).

Buxom Heroine KITTY PONG (20s, DD implant) runs into the arms of Alistair. She speaks with a GIRLY TAIWANESE ACCENT (Chiarelli & Lim: 2018 p.78).

Narasi tersebut mengisyaratkan adanya validasi kepemilikan bahasa Inggris yang dilakukan oleh para aktor dan aktris, meskipun dalam hal ini para pemain memang harus memainkan peran dalam beraksen dan berdialek. Namun dalam hal ini dapat dilihat lebih spesifik lagi ada sistem yang mendalangi latar belakang pemilihan aksen dan kemudian mengakui adanya aksen lain selain British English atau American English. Film Hollywood memiliki kecenderungan untuk mengangkat aksen Singlish, Taiwanese English, dan Chinese English.

Melalui fenomena di atas, Said mengatakan bahwa hal-hal yang berkaitan dengan pujian untuk Timur atau dalam hal ini yang liyan (selain standar BrE atau AmE) adalah sebenarnya merupakan salah satu indikator pandangan Barat terhadap Timur. Barat yang menyatakan adanya Barat karena Timur tanpa disadari melabeli Timur sebagai esensi yang lebih rendah daripada Barat. Beberapa indikator lain untuk menyebut dan membandingkan Timur di antaranya bahwa Timur itu primitif sedangkan Barat sudah berpikiran maju. Primitif dalam hal ini dapat dikaitkan dengan kemampuan bahasa di mana Timur dianggap tidak bisa mengikuti standar bahasa Inggris yang baik. Wacana yang diproduksi terus menerus akhirnya meyakinkan pengguna aksen Liyan sebagai aksan yang tidak layak dan inferior.

Teori Said yang lain menyebutkan bahwa wacana yang dilakukan oleh Barat yang dalam hal ini dipresentasikan oleh produksi Film Hollywood adalah merupakan wacana kolonial (Said: 1979). Hal ini menunjukkan bahwa seberapa meyakinkan Hollywood memproduksi film dan mengisinya dengan tema keragaman atau variasi bahasa, wacana kolonial tetap ada. Wacana Barat memandang Timur yang direpresentasikan oleh Singapura dianggap tetap dalam pandangan Orientalisme.

Pada bagian tema yang sangat meyakinkan, produksi Hollywood merekrut aktor dan aktris dengan wajah yang se-oriental mungkin yang ketika diselidiki latar belakangnya, mereka adalah tak lebih dari warga diaspora yang sudah sangat berjarak dengan bahasa, budaya, dan konteks sosial dari negara asal mereka. Namun di dalam film *Crazy Rich Asian*, hal tersebut bukan hal yang harus ditutupi bahkan secara jelas mereka memparafrasekannya dalam suatu *scene* di mana ibu dari pemeran utama mengatakan bahwa anak perempuannya yang keturunan Tionghoa namun lahir dan besar di New York, Amerika akan tetap berbeda dengan masyarakat Tionghoa yang memang tinggal di Asia. Dalam *scene* ini dijelaskan bahwa Rachel, sang putri, akan ikut ke Singapura tempat asal sang kekasih untuk dikenalkan dengan keluarga besarnya.

KERRY

Yeah, but you grew up here. (In Mandarin; subtitled)

Ni kan gilia shi huaren, ni jiang de shi zhingwen. Keshi zheli hi zheli... (Your face is Chinese. You speak Chinese. But here....(points to Rachel's head and mouth)....and here.... (Chiarelli & Lim: 2018 p.45)

KERRY (CONTD)

You're different. But wearing a lucky color will make a good first impression (Chiarelli & Lim: 2018 p.45).

Percakapan dalam *scene* di mana Kerry sebagai ibu yang melahirkan dan membesarkan Rachel di Amerika menekankan pada Rachel untuk memberi impresi yang baik meskipun di dalam jiwa dan pikirannya dia sudah jauh dari jiwa Tionghoa. Hal ini mengisyaratkan bahwa Hollywood juga sebenarnya memberikan petunjuk bahwa film ini hanya ingin memberikan impresi tentang adanya pergerakan *world-Englishes* namun sebetulnya wacana orientalisme masih tetap berjalan.

Pada akhirnya, film *Crazy Rich Asian* belum sepenuhnya berhasil mengangkat tema *world-Englishes*. Film ini masih akan tetap mengandung wacana kolonial karena sistem Hollywood secara bawah sadar maupun sadar selalu memproduksi wacana Barat akan Timur. Meskipun tampaknya bahasa-bahasa yang digunakan sudah sesuai realita yang terjadi pada aksen Singlish dan bahkan secara jelas memvalidasi dan mengakui adanya aksen selain BrE dan AmE namun itu hanyalah impresi awal dari film ini. Wacana kolonial membedakan antara bahasa Inggris terstandar dan Bahasa Inggris beraksen (yang Liyan), sementara wacana poskolonial membedakan bahasa keinggrisan dan bahasa lokal.

Pada pemahaman ini, seorang pembelajar akan dengan sadar menggunakan Bahasa Inggris baik yang aksen maupun seperti penutur jati. Sang pembelajar tersebut akan dengan sadar memilih beserta dengan konsekuensinya. Ketika memilih menggunakan standar *British* atau *American English* dapat diartikan bukan berarti sang pembelajar ini berpikiran kolonial atau orientalist namun justru ia sedang bermimikri. Konsep ini digagas oleh Homi K. Babha yang mengatakan

bahwa tindakan meniru bukan berarti tunduk namun justru mencemooh (Baso: 2016).

Sebaliknya jika tetap percaya diri dengan aksen dan dialek yang digunakan maka si pembelajar makin mengejawantahkan pemikiran dekolonisasi-nya.

STRATEGI MUTAKHIR PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS

Pembelajaran Bahasa Inggris di kelas-kelas klasikal saat ini mulai mendukung pergerakan *World-Englishes* di mana pengajar menyusun silabus dengan muatan lokal. Berbekal dari pengalaman Bahasa Inggris aksen Singapura, Indonesia seharusnya dapat dengan mudah menaklukkan Bahasa Inggris.

Alasan pertama adalah karena Bahasa Inggris di Indonesia masih merupakan Bahasa Asing sehingga secara *power* tidak mendapatkan tekanan dari wacana kolonial Inggris atau Amerika untuk menggunakannya sesuai dengan standar. Bahasa Inggris di Indonesia digunakan ketika terdapat acara-acara formal yang memerlukan penggunaan Bahasa Inggris yang biasanya dilabeli dengan terminologi ‘Internasional’, termasuk di dalamnya sekolah bertaraf Internasional yang mengharuskan semua mata pelajaran dan percakapan sehari-hari disampaikan dengan menggunakan Bahasa Inggris. Bahasa Inggris juga dipelajari di sekolah-sekolah menengah pertama dan atas berbasis sekolah lokal namun tidak benar-benar dipraktekkan karena *output* yang diinginkan biasanya lebih ke teori.

Kedua, hubungan kolonial yang tidak secara langsung memberikan pengaruh kepada Indonesia salah satunya dalam bidang bahasa. Negara jajahan Bahasa Inggris yang masih tergabung dalam Negara Persemakmuran masih harus mengikuti standar-standar kolonial. Namun aksen Singlish telah membuktikan bahwa latar belakang geografi, sosial, dan budaya tidak dapat dilepaskan dan bahkan lebih kuat menginvasi bahasa warisan penjajah.

Berkaca pada kiprah aksen Singlish dan alasan Indonesia memiliki kesempatan yang terbuka lebar dalam mengembangkan dan

bahkan memiliki bahasa Inggris, Bahasa Inggris di Indonesia seharusnya diajarkan dengan tanpa meninggalkan muatan lokalnya. Aksentuasi dan dialek adalah hal mendasar yang tidak perlu diributkan lagi ketidaksiuaian dengan standar Bahasa Inggris. Silabus Bahasa Inggris dapat disesuaikan dengan pengalaman belajar siswa dengan konteks yang lebih lokal.

PENUTUP

Pada akhirnya, film *Crazy Rich Asian* belum sepenuhnya berhasil mengangkat tema *world-Englishes*. Film ini masih akan tetap mengandung wacana kolonial karena sistem Hollywood secara bawah sadar maupun sadar selalu memproduksi wacana Barat akan Timur. Meskipun tampaknya bahasa-bahasa yang digunakan sudah sesuai realita yang terjadi pada aksentuasi Singlish dan bahkan secara jelas memvalidasi dan mengakui adanya aksentuasi selain BrE dan AmE namun itu hanyalah impresi awal dari film ini. Wacana kolonial membedakan antara bahasa Inggris terstandar dan Bahasa Inggris beraksentuasi (yang Liyan), sementara wacana poskolonial membedakan bahasa keinggrisannya dan bahasa lokal.

Akan tetapi, dengan adanya konsep *World-Englishes* pembelajaran Bahasa Inggris khususnya di sekolah dapat disesuaikan dengan latar belakang sosial, budaya, dan bahasa lokal. Hal ini menunjukkan Bahasa Inggris seharusnya dapat dimiliki secara otonom oleh negara-negara bekas jajahan Inggris serta negara-negara yang menggunakan Bahasa Inggris sebagai bahasa asing seperti Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- Baioud, G; Khuanuud, C. (2022). Linguistic purism as resistance to colonization. *Journal of Sociolinguistics*. Vol 26. pp. 315-334
- Baso, Ahmad. 2016. Islam Pasca. Kolonial;. Perselingkuhan. Reformisme Agama, Kolonialisme, dan Liberalisme. Tangerang: Pustaka. Afid.
- Bijankhan, Mahmood. 2018. Phonology. In *The Oxford handbook of Persian linguistics*, ed. Anousha Sedighi and Pouneh Shabani-Jadidi, Oxford Handbooks in Linguistics, 111–141. Oxford: Oxford University Press.
- Cavallaro, F., Ng, B. C., & Seilhamer, M. F. (2014). Singapore Colloquial English: Issues of prestige and identity. *World Englishes*, 33(3), 378-397.
- Chiarelli, Peter & Lim, Adele. 2018. Crazy Rich Asian. Movie Script.
- Crystal, David. (2004). *The Stories of English*. Penguin Books.
- Galloway, Nicola; Rose, Heath. (2015). *Introducing Global Englishes*. Routledge: London.
- Hercus, Luise A. 1986. *Victorian languages: A late survey*. No 77 in Pacific Linguistics Series B. Canberra: The Australian National University.
- Kachru, B. (2005). *Whose English is it? Asian Englishes: Beyond the Canon*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Khozam, J. (2017). "So, Do You Know Kung-Fu?": Asian Portrayal in Hollywood Films. *The Toro Historical Review*, 3(1). Retrieved from <https://journals.calstate.edu/tthr/article/view/2674>
- Monaco, J. (2000). *How to Read A Film. The World of Movies, Media, and Multimedia. Language, History, Theory*. New York: Oxford University Press.
- Said, Edward. (1977). *Orientalism*. London: Penguin.

- Schneider, Edgar W. (2003). The dynamic of new englishes: from identity construction to dialect birth. *Linguistic Society of America*. Vol 79. pp 233-281
- Smith, Patriann. (2020). “How does a black person speak english? Beyond American Language Norms. *American Educational Research Journal* vol 57 no 1. pp 106-147.
- Vincent, Canby. 1984. Film View: Is “The God Must be Crazy” Only a Comedy?. *New York Times*. <https://www.nytimes.com/1984/10/28/arts/film-view-is-the-gods-must-be-crazy-only-a-comedy.html>

JEJARING SASTRA: ALTERNATIF MUTAKHIR KAJIAN STRUKTUR SASTRA (PENERAPAN PADA NOVEL *DASAMUKA* KARYA JUNAEDI SETIONO)

Susilawati Endah Peni Adji

PENDAHULUAN

Kajian struktur karya sastra telah berkembang pesat selama ini. Kajian ini tetap bertahan, meskipun teori postruktural juga telah berkembang pesat. Kajian ini, diyakini sebagai dasar untuk memaknai karya sastra dari berbagai teori-teori besar yang berkembang pesat saat ini. Misalnya, untuk mengkaji permasalahan sosiologi sastra, psikologi sastra, poskolonial, dan postruktural tetap didahului dengan kajian sastra yang menerapkan teori struktur karya sastra.

Teori struktur karya sastra termasuk dalam *grand theory* strukturalisme. Teori strukturalisme masuk dalam pendekatan dalam studi sastra yang menekankan pada analisis struktur dan hubungan antara unsur-unsur dalam suatu sistem. Teori ini memiliki akar dari strukturalisme bahasa, khususnya dari pendekatan Ferdinand de Saussure terhadap linguistik.

Teori strukturalisme dalam kajian karya sastra masuk dalam pendekatan objektif²⁰, yang menekankan bahwa struktur (konfigurasi, pola, atau pola hubungan) dalam suatu teks atau sistem sastra memiliki pengaruh yang signifikan dalam memberikan makna. Hal ini menekankan bahwa struktur karya sastra lebih penting daripada unsur-unsur individual dalam memahami karya sastra. Teori-teori strukturalisme berpendapat bahwa makna terbentuk melalui interaksi kompleks antara

²⁰ Abrams, M.H. dalam bukunya *The Mirror and the Lamps* mengaggas bahwa teori-teori kajian dikategorikan ke dalam empat pendekatan dalam kajian sastra yaitu mimetik, pragmatik, ekspresif, dan objektif

unsur-unsur dalam sistem sastra tersebut. Menurut Teeuw (1984, p. 135) analisis struktural bertujuan membongkar dan memaparkan secermat, seteliti, semendetail semua unsur dan aspek karya sastra yang bersama-sama menghasilkan makna menyeluruh.

Teori struktur karya sastra berkembang pesat dan telah diadaptasi dalam berbagai kajian sastra di Indonesia. Teori-teori itu antara lain yang dikemukakan oleh Stanton (1965) dalam buku *An Introduction to Fiction*, Forster (1972) dalam buku *Aspect of the Novel* (1972), Arp, dan Greg Johnson (1983) dalam buku *Story and Structure*. Di Indonesia teori-teori tentang kajian struktur ini dikembangkan oleh Sudjiman (1988) melalui buku *Memahami Cerita Rekaan*, Sumardjo dan Saini (1988) dalam buku *Apresiasi Kesusatraan*, Pradopo (1995) dalam buku *Beberapa Teori Sastra, Metode Kritik, dan Penerapannya*, dan Nurgiyantoro (1995) dengan bukunya *Teori Pengkajian Fiksi*. Secara garis besar teori-teori struktur prosa di atas memaparkan adanya unsur-unsur dalam karya sastra yang meliputi alur, tokoh penokohan, latar, tema, suasana, sudut pandang, gaya bahasa, simbolisme.

Sementara dalam kajian struktur naskah drama terdapat gagasan Elam (1987) dalam buku *The Semiotics of Theatre and Drama* dan menjelaskan unsur naskah drama meliputi konstruksi plot, tokoh, latar, dan dialog. Kernodle (1985) dalam bukunya *Invitation to the Theatre* menjelaskan bahwa elemen naskah drama terdiri dari struktur dan tekstur; struktur meliputi plot, karakter, dan tema; sementara tekstur meliputi dialog, music/mood, dan spektakle. Di Indonesia teori struktur drama dikembangkan oleh Pratiwi dan Frida Siswiyanti (2014) dalam bukunya *Teori Drama dan Pembelajarannya*, menjelaskan bahwa naskah drama terdiri dari dua komponen utama, yaitu struktur dan tekstur.

Kajian struktur prosa dan naskah drama yang menerapkan teori tersebut sudah banyak berkembang dan diterapkan dalam pembelajaran sastra di Indonesia, baik di SD, SMP, maupun SLTA. Untuk perguruan tinggi, penerapan teori ini juga banyak dilakukan sebagai dasar untuk kajian tahap berikutnya yang menerapkan teori-teori sosiologi sastra, psikologi sastra, ekokritik, teori-teori poststrukturalis.

Artikel ini bertujuan memberikan alternatif kreatif mutakhir teori struktur karya sastra yang mengadung alur (cerita, konflik, dinamika, dan kausalitas peristiwa). Dalam karya sastra, hal itu dipakai dalam kajian prosa dan naskah drama. Teori ini sekaligus, menawarkan kuantifikasi dalam pemaknaan awal karya sastra, yaitu teori jejaring karya sastra yang dikemukakan oleh Franco Moretti (2011).

TEORI STRUKTUR MORETTI: JEJARING SASTRA

Franco Moretti seorang pemikir teori sastra berkebangsaan Italia yang menyelesaikan studi Sastra Modern dari Universitas Roma pada tahun 1972. Mulai tahun 2000, dia bergabung sebagai pengajar dan peneliti di Universitas Stanford, California dan mendirikan Pusat Studi Novel dan Laboratorium Sastra.

Laboratorium Sastra Stanford di bawah koordinasinya memiliki misi mengembangkan penelitian sastra yang menerapkan kritik sastra kuantitatif yang bisa diolah secara komputasional. Hasil penelitian berupa eksperimen yang dipublikasikan dalam seri Pamflet.

Pada publikasi Pamflet kedua oleh Laboratorium Sastra tersebut, Morreti memaparkan metode analisis kuantitatif dan *visible* untuk melihat plot melalui analisis jejaring -- khususnya, jaringan tokoh. Menggunakan contoh drama Shakespeare, Morreti mengkaji peran dan posisi seorang tokoh (seperti Horatio) dalam jaringan sebagai cara untuk menggambarkan fungsinya dalam teks drama (<https://litlab.stanford.edu/pamphlets>).

Dalam publikasi tersebut Moretti menawarkan kajian sastra yang berpusat pada jaringan yang terdiri dari simpul, tepi, dan model. Istilah-istilah tersebut merupakan adaptasi dan kolerasi dengan penelitian kuantitatif dan komputasional.

1. Jejaring

Jejaring merupakan teori yang menjelaskan berbagai hubungan dalam kelompok besar. Dalam konteks umum, kelompok ini bisa berupa apa saja, misalnya bank, perusahaan, orang, atau benda. Dalam

konteks karya sastra kelompok ini adalah tokoh-tokoh yang terdapat dalam karya novel atau drama (Moretti 2011: 1).

Tokoh ini memiliki hubungan dengan tokoh lain. Dalam drama, hubungan ini ditampilkan dalam dialog dan adegan yg diprediksikan bersifat “sekarang” di atas panggung (Moretti 2011: 2). Sementara untuk novel, hubungan ini ditampilkan dalam dialog dan narasi pengarang tentang tokoh-tokoh dalam berbagai peristiwa (Moretti 2011: 8).

Dalam analisis, jaringan itu divisualkan dengan garis-garis. Misalnya, garis merah tebal menunjukkan hubungan yang sangat kuat dan penting. Garis merah biasa menunjukkan hubungan yang penting. Garis-garis lain, misalnya ungu, biru, hijau, oranye, dan coklat menunjukkan hubungan yang tidak seintensif garis merah. Perbedaan garis menunjukkan perbedaan jaringan setiap tokohnya. Jejaring ini dibuat dengan garis-garis agar lebih *visible* dan meminimalkan tumpang tindih relasi atau hubungan.

Jejaring tokoh ini, nantinya akan memperlihatkan adanya plot. Hal ini, disebabkan motif-motif tokoh dalam berelasi menyebabkan konflik. Konflik menyebabkan peristiwa yang saling terkait sebab-akibat. Peristiwa ini menyebabkan dinamika dan tensi di dalam sebuah karya. Memang disadari penerapan teori ini akan lebih tepat dan maksimal jika dipakai untuk karya sastra yang menampilkan banyak tokoh.

2. Simpul

Simpul merupakan tokoh yang ada dalam karya sastra. Tokoh ini membentuk hubungan dengan tokoh-tokoh lain dalam keseluruhan teks sastra. Dalam hal ini, tokoh akan menjadi simpul pada sebuah jaringan dan menjalankan cerita. Jaringan ini berguna untuk mengetahui intensitas hubungan antartokoh yang bisa diukur dengan melihat tindakan yang dilakukan (Moretti 2011, hal.3-4).

3. Tepi

Tepi merupakan hubungan atau interaksi tokoh yang terjadi dalam sebuah cerita. Interaksi inilah yang sebenarnya membentuk alur. Dalam naskah drama dan novel, interaksi ini berupa percakapan sesama

tokoh, tindakan tokoh, maupun narasi pengarang dalam karya sastra (Moretti, 2011). Dalam analisis, hubungan ini ditandai dengan garis-garis yang menghubungkan satu tokoh dengan tokoh lain. Agar lebih *visible*, ketebalan dan warna garis menandai intensitas dan kualitas hubungan antartokoh.

4. Model

Model merupakan cara untuk mengurai teks sastra ke dalam karakter tokoh dan interaksinya secara lebih spesifik (Moretti 2011: 4). Dengan demikian, jejaring utama karya sastra diturunkan secara spesifik untuk menangkap gagasan tokoh (simpul) dan tepi (relasi).

Dalam hal ini tepi, simpul, dan model dapat dipakai untuk melihat sentralitas permasalahan cerita, konflik, serta pengelompokkannya (Moretti 2011: 5-6). Dalam praktik analisisnya, jejaringan utama, dipecah ke dalam jaringan kecil, saat peneliti fokus pada tepi (tokoh) tertentu. Berikutnya, pemecahan ini dapat dipakai untuk melihat permasalahan utama cerita dan juga tema karya sastra.

Dalam artikel ini, teori jejaring Moretti akan dipakai untuk melihat interaksi tokoh yang jumlahnya banyak dalam novel *Dasamuka*. Aplikasi teori ini akan memperlihatkan adanya alur, karakter tokoh, konflik, pengelompokan, serta permasalahan pokok keseluruhan teks.

PENERAPAN TEORI STRUKTUR MORRETI: JEJARING NOVEL DALAM *DASAMUKA* KARYA JUNAEDI SETIONO

Novel *Dasamuka* karya Junaedi Setiono (2019) mengangkat cerita berlatar Perang Diponegoro di Pulau Jawa. Novel berisi kisah Willem, peneliti dari Universitas Edinburgh Inggris yang mendarat di Palabuhan Sunda Kelapa tanggal 3 Agustus 1811 bersama seratus kapal perang untuk mengalahkan Belanda. Kedatangan Willem ke tanah Jawa didasarkan pada dua alasan. Yang pertama, alasan ilmiah, dia menjadi tim peneliti Doktor Leyden untuk meneliti dan mempublikasikan (di London Times) salah satu budaya Jawa, yaitu “bronjong”. Kedua, alasan pribadi, yaitu dia frustrasi karena tunangannya, Ailsa, justru menikah dengan ayahnya, Jeremias.

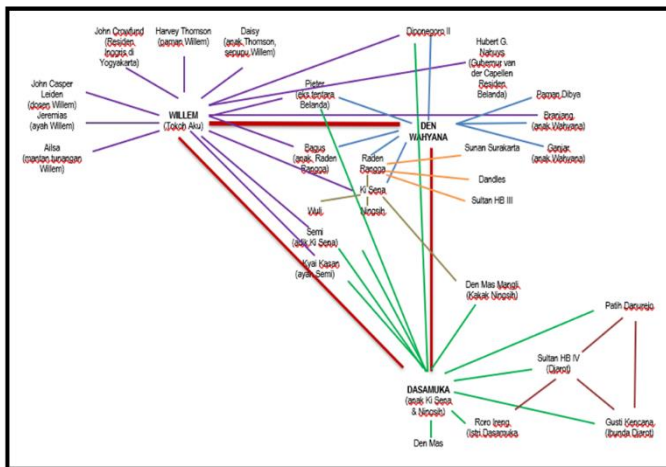
Untuk menjalankan tugasnya, Willem belajar bahasa Jawa kepada Den Wahyono. Dari guru bahasanya ini, Willem mengetahui tentang budaya dan intrik politik di Yogyakarta. Untuk tugasnya ini, dia juga bertemu dengan tokoh Dasamuka yang menunjukkan bagaimana bronjong dilakukan di Jawa.

Dalam perjalanan cerita, tokoh Willem, Waryono, dan Dasamuka berinteraksi dengan pihak pemerintah keraton, Belanda, Inggris, Diponegoro. Dari interaksi inilah tergambar konflik dan peran sosial dan kekuasaan semua pihak.

1. Jejaring Utama Novel *Dasamuka*

Jejaring utama ini menampilkan semua tokoh (simpul) dalam novel *Dasamuka* dan tepi (hubungan) yang divisualkan dengan garis.

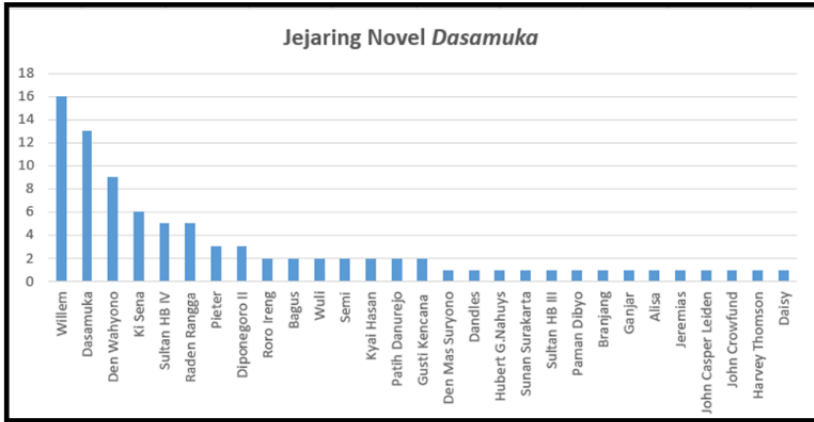
Bagan 1. Jejaring Utama Novel *Dasamuka*



Dari bagan 1 di atas terlihat bahwa jejaring novel *Dasamuka* menunjukkan kuatnya interaksi antara tiga tokoh penting (yang diberi garis merah), yaitu Willem, Dasamuka, dan Wahyono. Interaksi tiga tokoh ini, dibentuk sekaligus membentuk simpul-simpul yang terdiri dari kompleksitas karakter mereka. Perkembangan kompleksitas karakter inilah yang membentuk jalannya alur cerita.

Bagan di atas, dikomputasi menjadi tabel seperti berikut.

Tabel Jejaring Novel Dasamuka



Bagan 1 dan tabel di atas menunjukkan bahwa terdapat 29 simpul (tokoh). Tiga tokoh yang banyak memiliki tepi, atau hubungan dengan tokoh lain adalah Willen sejumlah 16, Dasamuka sejumlah 13, dan Den Wahyono sejumlah 9.

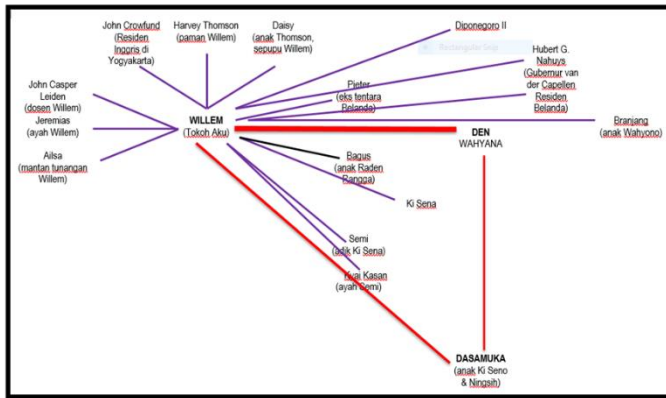
Berdasarkan jejaring utama di atas, dibentuklah model yang merupakan turunan dari jejaring utama. Model ini berfungsi untuk melihat hubungan yang lebih spesifik dari tokoh (simpul) dan relasinya (tepi).

Berikut ini dipaparkan model tiga tokoh penting dalam novel *Dasamuka*, yang meliputi model jejaring Willem, Dasamuka, dan Den Wahyana.

2. Model Tokoh Willem

Jejaring tepi dan simpul pada bagan 1, mempunyai relasi utama pada tokoh Willem, seperti dalam bagan 2 berikut.

Bagan 2. Model Tokoh Willem



Keputusan Willem pergi ke tanah Jawa tahun 1811 bersama serdadu Inggris, dipengaruhi oleh alasan ilmiah akademik dan alasan pribadi. Dia adalah anggota kelompok peneliti Indonesia di Universitas Edinburg (Inggris) yang dipimpin oleh John Casper Leiden. Untuk kepentingan kolonialis, dia diberi tantangan dosennya untuk mengkaji “bronjong”, suatu cara bagi raja Jawa untuk menghukum penjahat.

Motif keputusannya menerima tantangan dosennya sangat didorong oleh alasan pribadi, dia ingin mengakhiri hidup akibat patah hati. Tunangannya, Ailsa, justru memilih menikah dengan ayahnya, Jeremias. Sebenarnya, alasan kedua inilah yang lebih kuat. Willem tidak sanggup melihat kekasihnya justru menjadi ibu tirinya. Pada perkembangan cerita, dia akan banyak bertemu dengan tokoh-tokoh di Jawa yang mengalami kondisi seperti dirinya, yaitu seorang ayah yang justru menikahi calon istri bagi anaknya sendiri.

Setelah kematian John Casper Leiden, akibat demam berdarah, ia tinggal di rumah pamannya, Harvey Thomson, di Kasultanan Yogyakarta. Oleh pamannya, ia dihubungkan dengan Residen Inggris di Yogyakarta, John Crawford, untuk memperlancar tugasnya meneliti bronjong. Interaksi Willem dengan Crawford sangatlah memperlihatkan adanya kepentingan pemerintahan Inggris dalam kekuasaan di Jawa.

Pada saat membahas rencana-rencanaku, Crawford mengatakan, “Kita perlu bukti bahwa Inggris berbeda dengan Belanda. Penelitianmu tentang bronjong tentu kami

dukung. Temuan-temuanmu untuk menjawab keingintahuan Doktor Leyden akan menjadi masukan berharga untuk naskah perjanjian antara pemerintah Inggris dengan Kasultanan, surat perjanjian antar-kepemerintahan yang sedang disusun,” Crawfurd tampak jelas mendukung. (Setiono, 2017, p.11).

Atas rekomendasi Crawfurd, Willem dipertemukan dengan Den Wahyana. Dari Den Wahyana inilah, Willem belajar bahasa Jawa, sebuah penguasaan bahasa yang dia perlukan untuk meneliti bronjong. Setelah belajar tentang sapaan hormat dan kata kerja dalam bahasa Jawa, materi utama pelajaran menjadi berkembang. Hal ini dipicu pertanyaan Willem tentang kecenderungan orang Jawa yang tidak senang dengan orang Belanda seperti Pieter. Pieter merupakan serdadu Belanda yang memilih bergabung dengan pemerintah Inggris setelah Belanda dikalahkan Inggris. Ternyata orang Jawa menganggap bahwa orang-orang seperti Pieter-lah yang telah membunuh Raden Rangga, seseorang yang dianggap pahlawan bagi orang Jawa. Keingintahuan Willem tentang Raden Rangga, menyebabkan Den Wahyana mempertemukannya dengan Ki Sena.

Willem dipertemukan dengan Ki Sena di penjara Kasultanan Yogyakarta. Melalui pembahasan yang panjang dengan Den Wahyana, akhirnya cerita Ki Sena (yang menggunakan bahasa Jawa) bisa dikonstruksi oleh Willem. Ki Sena bergabung dengan perjuangan Raden Rangga lebih dikarenakan alasan pribadi, yaitu diperlakukan sewenang-wenang oleh kerabat istrinya yang berdarah biru. Dalam situasi ini, Willem menaruh simpati pada sikap dan kepribadian Ki Sena.

Kisah pribadi Ki Sena mengingatkan akan kisah Willem sendiri. Ki Sena harus melamarkan Den Rara Ningsih, putri Raden Mas Suteja, untuk Reja anak tiri Ki Sena. Persyaratan berat dari keluarga Suteja yang menuntut kecerdasan dan kedigdayaan bisa dipenuhi oleh Ki Sena. Hal inilah yang justru membuat Ningsih jatuh cinta padanya dan minta dinikahi oleh Ki Sena. Pernikahan antara dua jenis trah, garis keturunan, dan kedudukan sosial yang jauh berbeda terpaksa harus dilangsungkan.

Interaksi Willem dengan Pieter dipicu oleh dua motif. Satu, permintaan Bagus (anak Raden Rangga) tentang peran Pieter dalam penumpasan perjuangan di Jawa, dengan imbalan Bagus akan mendampingi dalam pencarian bronjong. Dua, perlindungan terhadap Daisy, saudara sepupu Willem yang dijadikan target kekerasan seksual oleh Pieter.

Interaksi Willem dengan Semi diawali dari permohonan Semi agar Willem mau membebaskan Kiai Kasan (ayahnya) dari hukuman bronjong, sebuah hukuman manusia melawan harimau di dalam kurungan. Bantuan Willem ini, menyebabkannya berinteraksi dengan tokoh Dasamuka. Willem dimintai pertolongan karena dialah yang punya uang untuk membayar Dasamuka. Bagi orang Jawa, kesediaan Willem dimaknai sebagai ketertarikan untuk menjadikan Semi sebagai gundik. Bagi Willem, kesediaannya itu didasarkan pada kemanusiaan serta keinginan untuk mengungkap lebih dalam apa itu hukuman bronjong.

Kemenangan Kiai Kasan dalam pertarungan bronjong menyebabkan Willem menemuinya di wilayah Bagelen, sebuah wilayah yang masuk Kasunanan Solo, namun justru dekat dengan Kasultanan Yogyakarta. Dari interaksinya ini, Willem mengetahui bahwa Dasamuka adalah anak kecil yang punya andil luar biasa dalam dunia politik di Jawa, dan itu tidaklah selalu baik. Sehari setelah Willem menjenguk, Ki Kasan meninggal.

Kuingat, betapa Dasamuka terburu-buru menagih uangnya begitu Kiai Kasan keluar dari bronjong..... Aku (Willem) curiga, Dasamuka sebenarnya sudah tahu bahwa kelangsungan hidup Kiai dalam ancaman. Dia tahu persis bahwa terjangan macan dan luka yang diakibatkannya tak mungkin tertanggungkan oleh orang seusia Kiai Kasan (Setiono, 2017, p. 98).

Den Wahyana menghubungkan Willem dengan dengan Diponegoro II di Puri Tegalrejo. Hal ini diawali dengan tawaran Wahyana kepada Willem untuk mempelajari branjang dan dimungkinkan sama dengan bronjong. Sampai di Puri Tegalrejo, ternyata Branjang

adalah abdi di puri tersebut. Berikutnya diketahui bahwa Branjang adalah anak dari Wahyana sendiri. Dari Branjang inilah Willem disodori kisah cerita pewayangan Dasamuka yang merupakan anak Begawan Vishrava dan Keikeshi. Perkawinan Vishrava dan Keikeshi mengingatkan Willem akan jalan hidupnya. Vishrava melamar Keikeshi untuk menjadi istri bagi anaknya Kubera. Namun, karena Keikeshi hanya mau diperistri oleh orang yang bisa menguraikan makna Sastra Jendra Hayuningrat, maka menikahlah mereka. Kisah tentang perkawinan ayah dengan calon istri anak lelakinya ini, membuat Willem sakit. Sakitnya ini menyebabkan ia menginap di Puri Tegalrejo.

Karena dia menginap di puri, dia berinteraksi dengan pemilik puri yang adalah Diponegoro II, anak Sultan Hamengkubuwono III. Dalam hal ini Wahyana memiliki kepentingan politik ingin mendekatkan perjuangan Diponegoro II dengan pemerintah Inggris melalui Willem.

Dari interaksi dengan Branjang jugalah, Willem mengetahui bahwa Dasamuka, memiliki kedekatan dengan Sultan Jarot (Sultan Hamenkubuwono IV) yang adalah adik Diponegoro II. Kedekatan itu dalam bentuk kepiawaian Dasamuka menyediakan kuda-kuda terbaik untuk pesiar Sultan Jarot.

Ketika pemerintahan Inggris di Jawa berpindah ke tangan Belanda bulan Agustus 1816, Willem menjadi pegawai Karisidenan pemerintahan Belanda di bawah pimpinan Hubert G. Nahuys (Gubernur vander Capellen Residen Belanda). Pada saat kepepimpinan Nahuys inilah, Wilem menyaksikan bahwa penjajah sangatlah bebal dan hanya tertarik dengan urusan perut dan kelamin (Setiono, 2017, p.177). Ketidaksukaan Willem dengan Belanda, salah satunya dia lampiaskan dengan kesediaannya membantu Dasamuka melarikan istrinya dari Kasultanan menuju Semarang. Bahkan Willem ikut menjemput mereka di luar gerbang Keputren hingga ke Cebongan. Namun, setelah Rara Ireng meninggal, ia menolak permintaan Dasamuka untuk membunuh Sultan Jarot.

Setelah Sultan Jarot meninggal karena racun dalam makanan, Kasultanan Yogyakarta dipimpin oleh Hamengkubuwono V yang masih berumur 3 tahun. Dia adalah raja boneka yang dikendalikan oleh

neneknya, Gusti Kencana, Patih Danurejo, dan Kolonel Wiranegara. Penobatan raja baru dilakukan atas restu Residen Belanda.

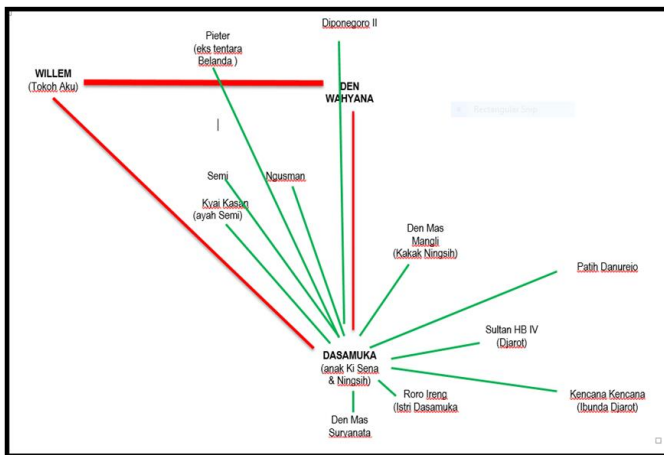
Bagi Willem, Daisy, dan Paman Harvey -- situasi Yogyakarta setelah penobatan raja baru sangat menyulitkan mereka. Kondisi ini semakin genting saat Gubernur Jendral Van Der Capllen tanggal 6 Mei 1823 membuat peraturan bahwa bangsawan Jawa tidak diizinkan lagi menyewakan tanahnya kepada pengusaha asing. Peraturan ini memukul kedua belah hak, penyewa dan yang menyewakan tanah. Penyewa terpukul karena mereka terpaksa kehilangan kebun-kebun yang sudah bertahun-tahun dikelolanya. Bangsawan Jawa yang menyewakan juga terpukul karena mereka harus mengganti kerugian biaya yang dikeluarkan oleh penyewa tanahnya. Lebih jauh lagi, mereka bukanlah orang yang biasa bekerja keras seperti halnya orang Eropa dan Tionghoa (Setiono, 2017, p. 275-276). Paman Harvey adalah salah satu penyewa tanah yang harus mengembalikan pengeloalaannya kepada Den Mas Suryanata.

Selanjutnya, Willem menikah dengan Daysi, di tengah situasi perseteruan keraton, atau tepatnya Patih Danurejo dengan Diponegoro II. Perseteruan ini semakin memanas dipicu oleh campur tangan Belanda pada tata pamong keraton dan ketidakpedulian keraton pada penderitaan rakyat kecil. Oleh karena itu, mereka memutuskan untuk pulang ke Inggris dengan singgah sebulan di Singapura. Di Singapura inilah, Willem akan menyusun rencana bantuan Inggris kepada kelompok Diponegoro II. Namun, saat mereka akan naik kapal di pelabuhan Semarang, Branjang utusan den Wahyana mengirim surat yang isinya, perjuangan Diponegoro II tidak memerlukan bantuan Inggris.

3. Model Tokoh Dasamuka

Jejaring tepi dan simpul ke dua, terdapat pada tokoh antagonis Dasamuka. Pada jejaring ini, konflik berkembang dan memberntuk irama alur. Berikut bagan jejaring tepi dan simpul Dasamuka.

Bagan 3. Model tokoh Dasamuka



Bagan 3 di atas menjelaskan bahwa Dasamuka (Dananar) adalah anak Ki Sena dengan Ningsih. Nama ini memiliki asosiasi dengan kisah Dasamuka dalam pewayangan, yaitu anak Begawan Vishrava dan Keikeshi. Dikisahkan Vishrava melamar Keikeshi untuk menjadi istri bagi anaknya Kubera. Namun, karena Keikeshi hanya mau diperistri oleh orang yang bisa menguraikan makan Sastra Jendra Hayuningrat, maka menikahlah mereka. Kisah ini sama dengan Ki Sena yang karena melamar Ningsih untuk anaknya, Reja, justru dipilih Ningsih untuk menikahinya.

Dasamuka berinteraksi dengan Willem atas perantaraan Den Wahyana. Digambarkan dari sudut pandang Willem, bahwa Dasamuka adalah bocah lelaki yang masih anak-anak, sosoknya tampan dengan pakaian priyayi. Dia memiliki kepercayaan diri yang tinggi, mendekati angkuh, serta mampu menyelesaikan urusan orang dewasa. Dia mampu meyakinkan Willem bahwa dirinya mampu menolong Kiai Kasan dari kematian hukuman bronjong. Dia juga meminta bayaran yang tinggi atas kerjanya tersebut.

Sementara dengan Den Wahyana, Dasamuka telah berinteraksi cukup lama. Mereka banyak bekerja di bawah tanah dengan tujuan yang berbeda. Den Wahyana untuk perjuangan, Dasamuka untuk kepentingan uang dan kuasa.

Bagi Dasamuka interaksi dan kerja keras didasari oleh motif harta dan kuasa. Ia ingin menjadi sultan tanpa mahkota dan saudagar tanpa dagangan (Setiono, 2017, p.193-194). Dasamuka yang nama aslinya adalah Dinar, digambarkan dalam novel sebagai berikut.

Salah satu kelebihan Dasamuka adalah kemampuannya untuk menebak isi hati orang cukup dengan sekilas melihat wajah orang itu... Sebaliknya, wajahnya bisa diaturnya sekehendaknya. Konon karena keistimewaannya itulah maka dia dipanggil Dasamuka oleh teman-temannya, si muka sepuluh. (Setiono, 2017, p.135)

Seratus macam pekerjaan pun bisa diberesi Dasamuka dalam waktu bersamaan, dan itu tidak mengherankan. Percuma dia dijuluki Dasamuka, si kepala sepuluh, satu kepala mampu merampungkan sepuluh macam perkara. (Setiono, 2017: 196)

“Kalau sampai Dinar, Dasamuka, penguasa wong durjana, lembut, butuh bantuan, pasti bantuan yang kuberikan sangatlah berat” kataku (Willem). (Setiono, 2017, p.200)

Awal interaksi Dasamuka dengan Den Mas Suryanata didasari oleh kepentingan tidak formal pemerintahan dengan upah tinggi bagi Dasamuka. Kunjungan Willem ke pesantren Kiai Kasan tidak diinginkan Suryanata (orang Kasultanan yang condong kepada Belanda). Untuk itu, Dasamuka menyewa Ki Bule (pembunuh bayaran) untuk menghadang Willem. Pada saat Willem akan kalah, Dasamuka datang bersama perajurit keraton menyelamatkan Willem. Dasamuka mendapat dua upah, dari Suryanata dan dari Willem (Setiono, 2017, p. 118-122).

Interaksi Dasamuka berikutnya dengan Den Mas Suryanata, terjadi saat dia diminta menjadi perantara untuk melamarkan Roro Ireng untuk dijadikan selir Suryanata. Interaksi inilah yang kemudian menjadi konflik utama dalam novel ini. Peristiwa-peristiwa yang tersusun akibat konflik ini menyebabkan irama novel meningkat. Konflik ini memunculkan intensitas interaksi dan komunikasi antartokoh berkembang semakin kompleks.

Lamaran Suryanta diterima oleh Den Mas Wibawa, kakek Rara Ireng, karena hutang. Niat untuk mengembalikan kharisma puri Wibawan menjadi motif penerimaan lamaran ini. Dikisahkan bahwa ayah Rara Ireng adalah anak Arjun Singh, seorang opsir infanteri Inggris berasal dari Benggali yang menikah dengan putri Den Wibawa. Karena adanya rencana pemberontakan pasukan infanteri, maka ayah Roro Ireng dipenjara. Kekakayaan Den Mas Wibawa habis untuk membebaskan ayah Rara Ireng. Sebuah usaha yang sia-sia. Untuk melangsungkan hidup kepriyanyian, Den Mas Wibawa banyak hutang, termasuk hutang kepada Suryanata.

Konflik berkembang karena Dasamuka dan Roro Ireng saling jatuh cinta. Mereka memutuskan kawin lari, agar Roro Ireng tidak diperselir oleh Suryanata. Tindakan Dasamuka dan Rara Ireng ini, tidak hanya menyusahkan Den Wibawa, namun membuat Suryanata berang dan berniat membunuh Dasamuka. Respon Suryanata ini berimbas pada banyak orang.

Dari tuturan Den Wahyana kepada Willem terungkap kisah bahwa untuk menghindari ancaman Suryanata, Dasamuka dan Rara Ireng berlindung di kediaman Gusti Ratu Kencana, Ibu Sultan Jarot (Hamengkubuwono IV yang sedang bertahta di Kasultanan Yogyakarta pada saat itu). Kediaman tersebut merupakan tempat yang aman dari ancaman Suryanata.

Gusti Ratu Kencana mendewasakan anaknya tidak dengan ajaran kepribadian dan kepemimpinan yang penting untuk seorang sultan. Ia mendewasakan Sultan Jarot dengan menyediakan kesenangan yaitu makan enak, mabuk, pesiar, dan wanita. Di kediamannya tersebut terdapat keputren, berisi banyak gadis yang setiap saat siap dipakai untuk melayani nafsu seksual Sultan Jarot. Dari sinilah muncul interkasi Dasamuka dengan Gusti Kencana. Gusti menginginkan Rara Ireng menjadi gula-gula Sultan Jarot dengan imbalan kekuasaan dan harta.

Dengan menyadari bahwa penolakan dapat berakibat pada hukuman gantung dan buronan seumur hidup, Dasamuka menyetujui istrinya dijadikan gula-gula bagi Sultan Jarot. Imbalan kekuasaan dan harta pun ia peroleh. Segera ia menggantikan peran Patih Danureja,

Begawan sepuh di Kasultanan. Dan mulai saat itu, ia dipercaya melayani kebutuhan Sultan untuk pesiar, sebuah kesenangan yang mengerikan.

Berpesiar dengan kereta kencana dengan dikawal seratus prajurit berkuda di depan dan seratus lagi prajurit di belakangnya adalah acara utama Sultan dalam menikmati hari-harinya.

Dua ratus kuda pengawal dan delapan kuda Persia penarik kereta kencana adalah wewenangnya untuk menyediakan. Dengan pergi berpesiar sekurang-kurangnya dua kali sepekan, berpesiar menjelajahi seluruh wilayah kasultanan, penyediaan kuda menjadi tambang emas baginya. Dialah yang melengkapi acara senang-senang itu dengan kuda terbaik dan terbugar. Peternak dan pedagang kuda akan merunduk-runduk mendekati langkah kakinya, menyambut uluran tangannya. Tangan yang menggenggam keping uang emas.

Apabila Sultan sudah merasa bosan dengan hanya melalui jalan yang itu-itu saja, Damar akan segera diperintah untuk menyediakan jalan baru. Jalan baru yang akan segera dibangun itu tentu tidak perlu mempedulikan besarnya dana, juga masalah keberatan rakyat yang tanahnya dibebaskan untuk dijadikan jalan.

Orang yang tidak rela tanahnya akan diambil, tentu akan berbondong-bondong menemuinya. Berapapun uang yang diminta Damar terbukti tidak menyurutkan niat mereka untuk menyelamatkan tanahnya....

Keuntungan Damar lainnya adalah mengenai pengawal berkuda. Prajurit berkuda paling takut harus berada tepat di depan kereta Sultan Jarot. Dengan ditarik oleh delapan kuda peranakan Persia yang gagah galak, tidak sedikit pengawal – terutama yang berada tepat di depan kereta kencana – akan terlanggar dan akibatnya bisa berupa kematian.... Untuk bisa

berada di belakang kereta, yang jelas lebih aman, prajurit berkuda akan membungkuk-bungkuk menemui Danar... Meski uang yang diterima dari pengawal tak seberapa, tapi ajeg dan lancar. (Setiono, 2017, p. 194-195)

Jabatan Dasamuka di atas, hanya berlangsung sekitar satu bulan. Rara Ireng mengirim surat pendek kepadanya. "Kakang Danar, aku sudah tidak mungkin lagi di kaputren masih dalam keadaan masih bernyawa. Rara Ireng, istrimu" (Setiono, 2017, p. 196).

Dasamuka memutuskan untuk melarikan Rara Ireng. Dia sadar akan bahaya yang mengancam. Selain akan dibunuh kaki tangan Suryanata, Dasamuka juga akan dibunuh oleh anak buah Nyi Werdi (asisten Gusti Kencana) dan juga oleh perajurit keraton. Untuk itulah dia meminta tolong kepada Willem untuk membantu pelariannya. Karena Willem yang bisa mengerahkan Den Wahyana, Ngusman, dan Semi untuk membantu pelarian tersebut. "Hanya Tuan yang bisa memerintahkan mereka. Uangku tak akan serta merta membuat mereka mematahiku" (Setiono, 2017, p. 201). Motif mereka mau membantu pelarian ini cukup beragam. Willem dan Wahyana tidak ingin Dasamuka akan membabi buta, bahkan sampai pada kemungkinan terburuk yaitu membunuh langsung Sultan Jarot. Willem sadar bahwa keputusannya menjadikan ia bermusuhan dengan Sultan Yogyakarta, yang sebenarnya berpotensi pada hukuman mati. "Agaknya aku belum seratus persen melupakan keinginanmu untuk bunuh diri" (Setiono, 2017, p. 206). Den Wahyana mau membantu Dasamuka karena secara ideologis, ia memang berseberangan dengan Sultan Jarot yang sewenang-wenang kepada rakyatnya. Sementara Semi dan Ngusman mau membantu pelarian tersebut, karena hutang budinya kepada Willem dan Dasamuka, atas kasus penyelematan hukuman bronjong bagi Kiai Kasan dan kasus pemindahan posisi aman bagi Ngusman sebagai pengawal Sultan Jarot.

Dalam interaksi dan komunikasi ini, Semi (abdi dalem Kasultanan) bertugas meyakinkan Rara Ireng akan rencana melarikan diri. Ia juga menjelaskan lokasi di kaputren, tempat Rara Ireng akan dijemput oleh Ngusman, suami Semi. Ngusman mempunyai kemampuan untuk ini, karena dia adalah perajurit pengawal Sultan Jarot.

Sementara itu, Den Wahyanalah yang mempersiapkan tempat-tempat persembunyian sementara.

Penyiapan jalan bagi pelariannya setelah keluar dari pagar tembok kaputren sudah diatur kemarin. Kedudukan Semi sebagai seorang abdi, Ngusman sebagai pengawal, dan Den Wahyana sebagai seorang juru bahasa yang kesemuanya dikenal baik oleh perajurit keraton jadi begitu berarti. Aku sendiri (Willem) menjadi semacam pengesahan bahwa apa yang kami lakukan seizin pemerintah. Para pengawal di kaputren tidak pernah memedulikan aku ini Belanda atau Inggris. (Setiono, 2017, p. 213)

Setelah keluar dari tembok Keputren, Dasamuka dan Rara Ireng dihantar oleh Willem dan Den Waryana hingga Cebongan. Pelarian berikutnya, Willem tidak ikut. Mereka diantar oleh Wahyana dan orang-orang sepejuangan bawah tanah Wahyana, baik yang ada di Yogya maupun Semarang. Direncanakan sepasang pengantin ini ada tinggal di Semarang dengan dokumen palsu.

Ketika menyadari daerah Cebongan dan perbatasan Jawa Tengah tidak aman, mereka melarikan diri ke Gamping, sebuah daerah yang sangat dikuasai karena disitulah Dasamuka menghabiskan masa kanak-kanak. Rencana baru disusun dengan mengubah perjalanan ke Semarang menyisir pinggiran kota Magelang. Namun, di daerah inilah mereka dikejar oleh empat puluhan prajurit handalan keraton (suruhan Gusti Ratu Kencana) yang salah satunya adalah Den Mas Mangli, paman Dasamuka. Pada pertempuran itu, Mangli dan Rara Ireng tewas. Terdapat luka dan dendam yang sangat mendalam pada diri Dasamuka akibat istri yang sangat ia cintai, digambarkan sebagai berikut.

... Dandar menengadahkan wajahnya, memekik parau, dan meninju udara kosong di atasnya dengan tangan terkepal....Pekikan liar Dandar itu tiada beda dengan raungan murka binatang..... Kenyerian batin yang membayang di mata Dandar tampak begitu liar mengerikan (Setiono, 2017, p. 238-239).

Kembali Dasamuka, Den Wahyana, Ngusman, dan Semi bertemu di rumah Willem karena permintaan Dasamuka yang berencana membunuh Sultan Jarot, Sultan Hamengubuwono IV, raja Kasultanan Yogyakarta. Willem menolak ajakan tersebut dan meminta Dasamuka mempertimbangkan lagi rencananya, Den Wahyana menolak karena dia yakin yang membunuh Rara Ireng adalah tentara bayaran Gusti Kencana, bukan pasukan resmi keraton.

Kembali Dasamuka berinteraksi dengan Ki Bule untuk mewujudkan niatnya membunuh Sultan. Ki Bule tidak bersedia karena takut kualat membunuh rajanya sendiri; dia menyarankan untuk meminta bantuan Pieter. Dikisahkan setelah Pieter dikalahkan oleh Den Wahyana dalam usahanya memperkosa Daisy, dalam kondisi separuh tubuhnya cacat, dia hidup mengasingkan diri. Dia merakit semacam bom yang cara kerjanya seperti bronjong.

Dari Pieter inilah dipesan bom yang harus dipasang di kereta kencana Sultan saat berpesiar ke Karangbolong. Tugas memasang bom ini diserahkan kepada Semi dan Ngusman. Semua rencana diatur rapi oleh Dasamuka, termasuk menyuruh orang suruhannya memasang batu-batu di jalan setelah Gombong. Dengan batu-batu tersebut, kereta akan tergoncang. Goncangan tersebut akan membuat bom meledak dan menghancurkan kereta beserta penumpangnya.

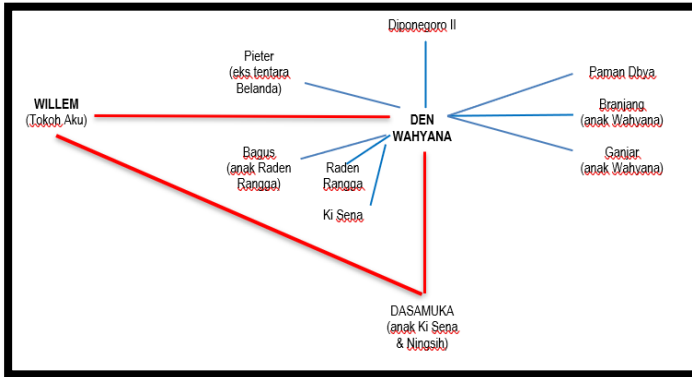
Dalam perjalanan pesiar, rombongan Sultan beristirahat menikmati makan siang di daerah Gombong. Setelah makan siang inilah Sultan sekarat karena keracunan. Akhirnya Sultan meninggal dalam perjalanan kembali ke Yogyakarta. Menjadi misteri, dalam novel tidak digambarkan secara eksplisit siapa yang bertanggung jawab atas racun tersebut.

Sepeninggal Sultan Jarot, Dasamuka menemui Paman Dibya (suami dari mantan istri Den Wahyana) untuk membunuh Wahyana. Dengan membawa puluhan pasukan tentara tangguh, Dibya menyerang Den Wahyana saat akan menuju Semarang untuk kepentingan perjuangan bawah tanah. Saat Den Wahyana akan kalah dan tewas, datanglah Diponegoro II menumpas Dibya dan tentaranya.

4. Model tokoh Den Wahyana

Jejaring tepi dan simpul keempat, terdapat pada tokoh tritagonis Den Wahyana, seperti bagan model berikut.

Bagan 4. Model Den Wahyana



Den Wahyana adalah guru bahasa Jawa bagi Willem. Orang Jawa yang terpelajar menguasai bahasa Belanda. Ia tinggal di Tegalrejo, suatu kawasan subur makmur milik seorang Pangeran Diponegoro II.

Dia tidak hanya pandai berbahasa Belanda, namun secara diam dia banyak mengetahui dunia politik, perjuangan di Jawa, dan menguasai ilmu bela diri. Dia bergabung dengan perjuangan Raden Rangga bersama Ki Sena dan menjadi panglima perang. Dari inisiatif Den Wahyana untuk mempertemukan Willem dengan Ki Sena, akhirnya dapat dikonstruksi kisah perjuangan Raden Rangga. Pemberontakan Raden Rangga dipicu oleh (1) aturan-aturan baru berkenaan dengan pelaksanaan upacara resmi keraton yang dibuat oleh Gubernur Jendral Dandless, yaitu seorang residen Belanda tidak perlu melepas topinya sebagai tanda kehormatan. Namun, justru Sultan yang harus bangkit berdiri dari singgasana saat residen berjalan memasuki istana dan mempersilakannya duduk di kursi yang letaknya bersebelahan dengan singgasana sultan (Setiono, 2017, p. 20). (2) Banyaknya perampokan dan penjarahan di sekitar Madiun, wilayah yang Raden Rangga menjadi bupati. Karena pihak kasultanan, kasunanan, dan pemerintah Belanda tidak bertindak, maka Raden Rangga bertindak sendiri (Setiono, 2017, p. 21).

Namun, akhirnya perjuangan Raden Rangga ini dimusnahkan oleh Belanda, Sultan Hamengkubuwono II, dan Kasunanan Solo. Salah satu tentara Belanda yang membunuh Raden Rangga adalah Pieter. Oleh karena itu, Den Wahyana selalu mengikuti gerak-gerik Pieter. Pada saat Pieter akan memperkosa Daisy, dialah yang membantu Willem menyelamatkan Daisy dan menghajar hingga Pieter cacat.

Kekalahan perjuangan Raden Rangga seharusnya mengadung konsekuensi bahwa Den Wahyana dipenjara seperti halnya Ki Sena. Namun, berkat jaminan Pangeran Diponegoro II, ia bisa bebas dengan tugas tertentu. Diponegoro II adalah anak dari istri selir Hamengkubuwono III. Dialah paman dari Sultan Jarot (Hamengkubuwono IV berusia 14 tahun yang menjabat sebagai raja Kasultanan Yogyakarta pada saat itu). Terdapat perbedaan sikap antara Sultan dengan Diponegoro II yang menjadikan mereka bermusuhan dalam diam. Diponegoro II sangat berpihak kepada rakyat yang menderita akibat kesewangan-wenangan pemerintahan keraton yang bersekongkol dengan Belanda.

Terdapat dua motif penting bagi Wahyana berinteraksi dengan Dasamuka. Pertama, saat menjadi perantara Willem dan Dasamuka untuk menyelamatkan Kiai Kasan dalam hukuman bronjong. Kedua, saat ia diminta Dasamuka membantunya melarikan Rara Ireng keluar dari Kasultanan. Interaksi kedua inilah, yang hampir membawanya pada kematian. Dia membantu rencana Dasamuka dari awal hingga menemukan pemukiman aman di Semarang. Namun, setelah Rara Ireng meninggal, ia menolak dilibatkan dalam rencana pembunuhan Sultan Jarot. Ketidaksediaan Wahyana serta pengetahuannya akan semua rencana jahat Dasamuka, menyebabkan Dasamuka berniat membunuhnya. Dasamuka memanfaatkan masalah yang bersifat pribadi untuk menciptakan motif pendorong. Ia menggunakan Paman Dibya, yang adalah suami dari mantan istri Wahyana, untuk melancarnya niatnya. Rencana Dasamuka ini dibocorkan oleh Ganjar, anak Den Wahyana yang ikut istrinya. Meskipun Den Wahyana, mantan panglima perang Raden Rangga ini telah siap siaga, pertempuran tidak sebanding dengan Dibya yang membawa puluhan pasukan keraton yang tangguh, membuatnya hampir tewas. Dalam ketidakberdayaannya, ia ditolong

oleh Diponegara II. Dari sini terungkap bahwa Wahyana adalah orang penting bagi Diponegara II.

Dalam perjuangan melawan Belanda dan pemerintah Kasultanan Yogyakarta inilah, Diponegoro II berniat berafiliasi dengan pemerintahan Inggris melalui interaksi Den Wahyana dan Willem. Namun pada akhirnya, niat itu dibatalkan melalui surat yang dikirim Wahyana kepada Willem.

Dia menulis sebagian besar kelompok Tegalrejo menghendaki, bila benar perang pecah, untuk mengobarkan perang jihad....Dalam tulisannya Den Wahyana juga menjelaskan bahwa menurut Pangeran Diponegoro II perang jihad ini dilakukan demi tegaknya aturan agama di tanah Jawa, dan perang semacam ini didukung oleh sebagian besar kiai yang berdiam di wilayah Kasultanan Yogyakarta dan Kasunanan Surakarta. Dengan demikian, mereka tidak membutuhkan bantuan Inggris. (Setiono, 2017, p. 286)

5. Makna Jejaring: Bronjong sebagai Metafora Sentralitas Relasi Kuasa

Interaksi dan komunikasi Willem dengan Den Wahyana disebabkan karena kebutuhan penguasaan bahasa Jawa untuk meneliti bronjong. Interaksi dan komunikasi antara Willem dan Dasamuka, disebabkan adanya permintaan Semi kepada Willem untuk membebaskan ayahnya, Ki Kasan, dari hukuman bronjong. Bronjong menjadi pengikat jejaring model dalam intekasi ketiga tokoh ini.

Hukuman bronjong diberlakukan sejak Sultan Hamenkubuwono I naik tahta. Hukuman bronjong pertama dijatuhkan pada pemberontak dari Gunung Kidul, kemudian diterapkan untuk menghukum para perampok yang telah banyak membunuh orang tak berdosa. Banyak juga para pesakitan yang memilih untuk dihukum bronjong. Bila mereka mati, mereka akan mati dengan terhormat karena kalah dalam melawan binatang buas. Jika mereka menang, mereka juga akan mendapat dua kehormatan, namanya dipulihkan dan label kekuatan.

Peristiwa hukuman bronjong bagi Ki Kasan, digambarkan sebagai berikut.

Dengan suara lantang, seorang prajurit membacakan maklumattentang pesakitan dan kesalahan yang dibuatnya. Pesakitan bernama Kiai Kasan dari Bagelen dipersalahkan telah menyembunyikan para pengikut Raden Rangga di pesantrennya.

Setelah itu... empat prajurit mengawal pesakitan...menuju ke satu-satunya pintu yang ada pada bronjong.

Pintu bronjong begitu kecilnya sehingga pesakitan itu harus membungkukkan tubuhnya untuk bisa menyusup masuk... Lelaki tua dengan rambut dan jenggot putih melangkah di atas bilah-bilah bambu di dalam kurungan. Kemudian ia menghadap ke pintu, berdiri tegak, dan dengan tenang menanti.

Setelah itu, disertai iringan gamelan yang kini iramanya berangsur cepat rancak, didorong ke arah bronjong sebuah kerangkeng kayu roda empat yang berisi macan di dalamnya. Kerangkeng itu didorong hingga menempel rapat pintu bronjong. Maka sesudah penutup kerangkeng dibuka, dengan disodok kayu oleh pawang, macan itu dipaksa melompat ke dalam bronjong. (Setiono, 2017, p. 80-81)

Dengan demikian, bronjong bukan sekedar perkelahian antara manusia dan binatang buas. Hukuman ini berdampak pada setiap segi kehidupan kebanyakan orang Jawa. Bronjong memiliki fungsi politis, yaitu sebagai alat penguasa, penjajah dan kasultanan, untuk membungkam suara-suara yang berbeda, suara-suara yang menentang peraturan²¹. Bronjong juga dipakai untuk mengendalikan arah kehendak rakyat pada umumnya (Setiono, 2017, p. 83-84).

Riset tentang bronjong dilaporkan hingga Gubernur Jendral Raffles dan dipublikasikan dalam bahasa Inggris ke Edinburg Clyb dan

²¹ Dalam konteks Kiai Kasan, terlihatmm m bahwa hukuman bronjong tidak sekedar alasan politis namun juga alasan pribadi. Suryanata yang selama itu memberi jaminan kepada Kiai Kasan agar tidak dipenjara, harga dirinya terkoyak karena permintaannya memperselir Semi ditolak Kiai Kasan (Setiono, 2017, p. 111)

London Times. Selang beberapa bulan, dibuat perjanjian resmi pemerintah Inggris dan Kasultanan Yogyakarta tanggal 2 Oktober 1813 dalam bahasa Inggris dan Jawa bahwa hukuman bronjong dihapus (Setiono, 2017, p. 123).

Riset itu menyebabkan Inggris perlu mendukung kelompok di Jawa yang memperjuangkan kehidupan berbangsa yang berdasarkan akal sehat dan hati nurani. Kelompok tersebut adalah kelompok yang dipimpin Pangeran Diponegoro II. Dengan demikian, setelah pemerintahan Belanda kembali berkuasa di Jawa, Willem tetap bekerja sebagai pegawai Karisidenan di bawah pemerintahan Belanda, demi keamanan Willem, keamanan keluarga Paman Harvey, juga keamanan hubungan kelompok Diponegoro II dengan Inggris.

Dari paparan jejaring utama yang diurunkan ke dalam tiga model di atas, terungkaplah bahwa bronjong merupakan metafora sentralitas bagi penelusuran adaya relasi kekuasaan yang ada di Jawa. Hasil penelitian struktur jejaring kaya sastra Dasamuka ini, bisa dijadikan dasar untuk penelitian-penelitian berikut yang menggunakan teori sosiologi sastra dan postrukturalisme.

PENUTUP

Merupakan sebuah tantangan kreatif untuk mengembangkan teori kajian sastra agar gayut dengan perkembangan ilmu pengetahuan secara umum. Teori jejaring sastra yang dikemukakan Morreti (2011) telah membuktikan hal itu. Ia menawarkan kajian struktur sastra secara kuantitatif dan komputasional. Jejaring sastra ini terdiri dari (1) simpul (tokoh), (2) tepi yang merupakan relasi tokoh dengan tokoh-tokoh, dan (3) model yang merupakan turunan jejaring utama yang berfungsi untuk melihat hubungan yang lebih spesifik dari tokoh (simpul) dan relasinya (tepi) dan berfungsi untuk melihat sentralitas permasalahan cerita, konflik, serta pengelompokan tokoh.

Dalam artikel ini, teori jejaring Moretti diterapkan untuk mengkaji novel *Dasamuka* karya Junaedi Setiono. Ditemukan 29 simpul (tokoh) dengan tepi atau hubungan tokoh yang sangat *visible*. Berdasarkan simpul dan tepi tersebut, tampaklah bahwa terdapat tiga tokoh penting yang kemudian diturunkan ke dalam model. Terdapat

tiga model yang merupakan turunan dari jejaring utama novel, yaitu model tokoh Williem, Dasamuka, dan Den Wahyono. Dari tiga model tersebut, terungkap bahwa sentralitas permasalahan cerita novel *Dasamuka* adalah bronjong yang merupakan metafora relasi kekuasaan politik di Pulau Jawa.

DAFTAR PUSTAKA

- Abrams, M. (1958). *Orientations of Critical Theories*. The Norton Library.
- Arp, Thomas R dan Greg Johnson (1983). *Story and Structure*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Burhan, Nurgiyantoro. 1995. *Teori Pengkajian Fiksi*. Gadjah Mada University Press.
- Forster, E.M. (1972). *Aspects of the Novel*. Harcourt, Brace & Company.
- Moretti, F. (2011, May 1). *Network Theory, Plot Analysis*. Literary Lab, 2.
- Pradopo, Rachmat Djoko (1995). *Beberapa Teori Sastra, Metode Kritik, dan Penerapannya*. Pustaka Pelajar.
- Pratiwi, Yuni dan Frida Siswiyanti. (2014). *Teori Drama dan Pembelajarannya*. Ombak.
- Setiono, J. (2017). *Dasamuka*. Ombak.
- Sudjiman, Panuti. (1988). *Memahami ceita Rekaan*. Pustaka Jaya.
- Sumardjo, Jakob dan Saini K.M. (1988). *Apresiasi Kesusastraan*. Gramedia.
- Stanton, R. (1965). *An Introduction to Fiction*. Holt, Rinehart and Winston.
- Teeuw (1984). *Sastra dan Ilmu Sastra: Pengantar Teori Sastra*. Dunia Pustaka Jaya.

LITERATURE AS ALTERNATIVE HISTORY BY ANGLOPHONE SOUTHEAST ASIAN ETHNIC CHINESE WOMEN WRITERS

Sri Mulyani

ABSTRACT

Legitimizing the binary opposition of masculine/feminine and public/private spheres based on sex difference is “an ancient strategy of the male oppressor” (Cameron, 1990, p. 11). Such binary opposition had traditionally privileged man and excluded woman from participating in the public sphere. Yet even in her granted private sphere, woman was also dominated. Moreover, when woman was finally allowed to take parts in the public sphere, the gendered nature of the dichotomy had once again been reproduced within the public sphere itself (Walsh, 2001).

The gendered division had historically barred women from gaining access to literacy and publication in both the Eastern and Western worlds. Consequently, the production of writing in general had also been dominated by men. Southeast Asia ethnic Chinese women writers attempt to foreground the life and histories of the marginalized, muted, and silenced groups through women’s spaces and modes in their novels.

As a politics of writing, the Southeast Asian ethnic Chinese women writers’ novels in English can be perceived as a double strategy that seeks to challenge both Western literary production of novel and Confucian literary production of fiction. It serves doubly as aesthetic and political vehicles that result in the reproduction of alternative histories of Southeast Asia through literature.

INTRODUCTION: RE-THEORIZING THE PUBLIC AND THE PRIVATE

Michele Rosaldo argued that the traditional separation of the public/private spheres is universal; however, she, herself, later revised and modified “the universality” of her theory (1980). As with the theory of patriarchy, this masculine/feminine and public/private dichotomy is dynamic and constructed differently across cultures. Such gender division also exists in Asia such as in the case of Confucian gender rules and roles.

The Confucian conception of gender is fundamentally based on two different principles: the *yin-yang* (simplified Chinese: 阴阳; traditional Chinese: 陰陽), “originally referred to the weather conditions of being cloudy and sunny respectively” before it finally comes to the popular association of the term with females and males (Chan 2000; Bell and Hahm 2003, 2005) and the *nei-wai* (内外 inner-outer) distinction.

The first principle is seen “as complementary to each other as well as hierarchically related” (Chan, “Gender and Relationship Roles,” p. 116). According to Henry Rosemont, this *yin-yang* base does not imply “gender essentialism but a relational term:

Nothing is either *yin* or *yang* in and of itself, but only as it stands relative to something else. An elderly man is *yang* with respect to an elderly woman, but *yin* with respect to a young man ... This relationality clearly militates against the view that the early Chinese thinkers are essentialistic in their accounts of women and men. (qtd. in Chan, “Confucian Conception of Gender,” p. 319)

Such relational and non-essentialist concept is only one of many different interpretations.

Meanwhile, scholars and lay people who support the so-called Popular Confucianism that promote Confucian values through the practices of family ethics tend to view this *yin-yang* principle as prescribing gender essentialism. They hold such a view in order to

strengthen family and clan values for their own interests, following the popular Confucian values that dictate, "... men, however mean, are in all cases *yang*; women, however noble, are all *yin*" (qtd. in Chan, "Confucian Conception of Gender," p. 315). Such gender relation is hierarchical and not an equal one as well.

In addition, the *Analects* 7 points to a parallel between women and "small men" and the difficulty to deal with the so-called "inferior men" and women, expressing that, "It is hard to take care (*yang*) of the women and the small men. If you let them get too close, they become insolent. If you keep them at a distance, they complain" (p. 25).

Meanwhile, the second foundation of gender conception, the *nei-wai* (inner-outer) distinction suggests the separation between the private (domestic) sphere and the public (social) sphere. Gender construction based on this *nei-wai* principle assigns females to the inner, and males to the outer sphere (Chan, "Gender and Relationship Roles," p. 116). Furthermore, according to Chan, this *nei-wai* based gender construction "actually denotes two kinds of separation" as revealed in *Book of Rites*, Chapter 12:

First is a physical separation between the sexes: a guard between males and females (*nan-nu-chih-fang*). This does not mean only that males and females are physically separated in that women's activities are confined to the domestic spheres. It also means that within the domestic sphere, interaction between males and females, including husbands and wives, follows rules of strict physical separation, such as 'Males and females did not use the same stand or rack for their clothes. The wife did not presume to hang up anything on the pegs/stand of her husband; nor to put anything in his boxes or satchels; nor to share his bathing house.' (qtd. in Chan, "Gender and Relationship Roles," p. 116)

The second kind of separation denoted by the gender distinction is a functional distinction—as a division of labour. It is the idea that 'Males are primary in the outer, females are primary in the inner (*nan-chu-wai, nu-chu-nei*). Women are assigned to handle the domestic affairs such as nurturing the children, cooking, weaving and other household work. Men, on the other hand, handle public and social

affairs such as farming, commerce and, for some men, holding government office. (Chan, “Gender and Relationship Roles,” p. 117)

Chan argues that these two Confucian foundations of gender conception are only functional distinction and cannot be used to justify the subordination of women. However, in the Confucian society, there have been various forms of subordination and exclusion of women from various social and public opportunities and functions in the name of this Confucian virtue. Not to mention that women themselves also have often accepted and even endorsed such gender role in accepting the domesticity and nurturing role. With regards to this functional distinction, Chan gives a cautionary suggestion in understanding this functional separation:

Note that the basis of the separation, the inner-outer distinction, does not imply a dichotomy between the domestic and the public domains because in Confucianism, family is viewed as “neither as completely separate from nor a secondary to the public domain.” (Chan, “Gender and Relationship Roles,” p. 117)

In Confucian concept, “family” is the first and most basic fundamental place for preparing and training its members in cultivating the moral qualities and familial virtues. For example, moral qualities and familial virtues such as filial piety cultivated inside the family will determine the success in the public domain as well, the *Analects* 8 states, “When the ruler feels profound affection for his parents (*ch'in*), the common people will be stirred to benevolence” (p. 2).

The inter-connected and continuous relation between the “family” and the public domain suggests the concept that “males are still assigned the role of ruler of the family, despite their belonging to the outer realm” as revealed by Mencius in *The Book of Odes* says, “He set an example for his consort, and also for his brother, and so ruled over the family and the state” (p. 7). Furthermore, Chan also shows this male domination in these two spheres and roles:

Consequently, to say that women are assigned to the inner realm merely means that their primary duties lie in managing

household affairs, not that they are in charge of the family. To say that men are assigned to the outer means that their primary duties lie in managing external affairs, even though they still rule over the family. (Chan, "Gender and Relationship roles, p.118)

Therefore, it is clear that the Confucian Chinese family is male centered, and women are expected to play their roles as daughters, wives, mothers, and mothers-in-law as dictated by the Confucian discourse of family in order to enforce the survival and continuity of patrilineality and patriarchy in their society.

Some feminist theorists viewed this distinction as the key to understand gender relation and gender construction; meanwhile, others refused to resort to this dichotomy in analyzing gender inequality. Thus, re-theorizing this public/private dichotomy is crucial in feminist theories and scholarship.

FEMINIST LITERARY TRADITION, FICTION, AND XIAOSHUO (小说)

In the abstract, the aforementioned focus of this study is to unveil the effort of Southeast Asia ethnic Chinese women writers to voice the life and histories of the marginalized, muted, and silenced groups through women's spaces and modes in their novels. "Family" becomes one significant example of the vehicles and strategies employed by Southeast Asian ethnic Chinese women writers to negotiate and 'blur' the borders of "public/private" and "story/history" to narrate the "family" stories/histories in the sphere, roles, and modes assigned to women. Therefore, this study closely scrutinizes the Asian "families" as depicted in the fiction of selected ethnic Chinese women writers in English in Southeast Asia. In addition, it analyzes the use of structural and aesthetic elements in "family" narratives. This study also attempts to unveil the significance of such "family" narratives and discourse in these selected novels.

This study chooses fiction, particularly, the novel, as the literary genre in focus because of several reasons. Firstly, in general fiction has

been a popular genre in twentieth and twenty-first centuries in Southeast Asia. Secondly, novels have been studied in relation to depiction of Chinese family, for example, Chinese classic novels such as the eighteenth century novel, *Dream of the Red Chamber*, in order to understand the Chinese “family.” Thirdly, the novel has important qualities—particularly that which Bakhtin refers to as “dialogism or polyphony”—that facilitates the different voices to emerge.

In “Epic and Novel” Bakhtin suggests that the epic is a product of the “patriarchal social structure.” On the one hand, the epic especially ‘canoniz[es] the events of “the world of fathers” (p. 15). On the other hand, the novel revolves around the world of mothers. To illustrate, in *Women and the Rise of the Novel*, Josephine Donovan extends Bakhtin’s argument into the idea that “the novel valorizes events from the everyday world of mothers” (4). Similarly, Margaret Anne Doody in “Women’s Novels and the Femaleness of the Novels” also sees the novel as a genre that “opposes the official, the public, the ‘masculine’ and the governing, and speaks for the marginal, the dispossessed, the emotional” (366).

In Western literary tradition, the novel is traditionally associated with women in terms of readership; women served as the object of representation as female characters in the novels by male novelists; and women themselves as novelists. The novel was initially regarded as a “feminine” genre, like children’s books, letters, and diaries included in the category of “lesser genre”—what George Elliot bitterly and cynically called “silly novels by silly lady novelists” (Gilbert and Gubar, 1979). This genre has also been said to be a suitable and appropriate medium to express female emotion and fantasy.

Women had been granted access to the novel as a sort of expressive desublimation, a harmless channel for frustrations and drivers that might otherwise threaten the family, the church, and the state. Fern recommended that women write as therapy as a release from the stifling silence of the drawing room, and as a rebellion against the indifference and insensitivity of the men closest to them. (qtd. in Showalter, 1989)

Thus, many contemporary woman writers have utilized and experimented with the novel to resist and challenge the literary system that they view as operating under patriarchal system which protects only the male writer's interests, marginalizing female writer's role and neglecting her interests (Gilbert and Gubar, 1979). The existence of many literary studies and theories of the novel espoused by the feminist literary critics shows the importance of the novel in the feminist literary theory and tradition.

The association of the novel as a literary form with women is significant because this study focuses on the Southeast Asian women writers and how they use the novel as a literary form to express their voices regarding the family as a discourse in society. The choice of fiction and the novel as the genre to study is due to the fact that fiction plays a very significant role in the feminist tradition of ideology critique. To paraphrase Bakhtin's "sociological poetics" to view "narrative technique not simply as a product of ideology but ideology itself." As Susan Lanser explains, "narratology itself is ideological": "Narrative voice, situated at the juncture of "social position and literary practice," Embodies the social, economic, and literary conditions under which it has been produced" (p. 5). It might be argued that since the selected Southeast Asian ethnic Chinese women writers in this study who write in English have had some Western educational backgrounds, then they are evidently aware of not conscious of this feminist strategy of expressing the "female voice" in this particular literary genre as has been done by many other feminist writers. Irigaray says in a famous manifesto:

One must assume the feminine role deliberately. Which means already to convert a form of subordination into an affirmation, and thus begin to thwart it ... To play with mimesis is thus, for a woman, to try to locate the place of her exploitation by discourse, without allowing herself to be simply reduced to it. It means to resubmit herself – inasmuch as she is on the side of "perceptible", of "matter" – to "ideas", in particular to ideas about herself that are elaborated in/by a masculine logic, but so as to make "visible" by an effect of playful repetition, what was supposed to

remain invisible: recovering a possible operation of the feminine in language. (Irigaray, p. 76)

However, this study also intends to distinctly trace these Southeast Asian ethnic Chinese women writers' narrative strategy back to the Chinese tradition of fiction, in particular, of *xiaoshuo*.

In Chinese literary tradition, Chinese fiction started from the tradition of *xiaoshuo* (小说). It simply means small talk, petty talk, or gossips from the street market (Gu 22). There are many theories on the origin of *xiaoshuo* in China as explained by some Chinese scholars like Ban Gu (32-92), Liu Zhiji (661-721), Hu Yinglin (p. 1551-1602), Zhang Xuecheng (1738), and Luo Fu. Ban Gu is considered to be the first authoritative Chinese scholar who theorized the origin and the nature of *xiaoshuo*, viewing it as an insignificant form of writing (Gu, p. 22-26).

The early form of *xiaoshuo* writings is said to be “halfway between philosophy and history,” and is sometimes regarded as the corrupted form of history and philosophy. As a verbal art, *xiaoshuo* is considered to be “inferior” to poetry and classical prose because of its small insignificant talk and gossip-rumour-like quality that is deemed to be dangerous and not useful by the standard of Confucian values.

In contrast, poetry and classical prose are traditionally seen as good and useful, worthy for the cultivation of educated men in the national examination (Gu, p. 29). Following Ban Gu's theory, Zhang Xuecheng describes the subject matter of *xiaoshuo* as follows:

Xiaoshuo came from the petty officials of the Zhou court. It deals with the hearsay and insignificant topics of the winding alleys. Though the ancients did not abandon it, yet it is mostly idle fancy that has no credible basis. Generally speaking, it deals with miscellaneous subjects of ghosts and gods, and additionally tells of personal gratitude or grievance. (Gu, p. 30)

Similarly, Luo Fu highlights the perceived insignificance of *xiaoshuo*:

What is *xiaoshuo* (small talk)? It distinguishes itself from what the *dayan* (big talk) talks about. First, it talks about the small (insignificant). It therefore will not talk about such important topics as heavenly classics and earthly meanings, the governance of the state and the education of the people, the Han Confucian scholars' exegeses of classics and their commentaries, or the Song Confucian scholars' efforts at cultivating the human heart through propriety and honesty. Second, it involves talk. But it will not talk about the ornate language and breadth of vision in Sima Qian's and Ban Gu's histories, the same artistry achieved by different means in Yang Xiong's and Sima Xiangru's writings, the different topics of sumptuous splendor, measured eloquence, and limpid restraint, and the different forms adopted to imitate the classics, to trace the origins of the Dao, and to analyze Sao poetry. (qtd. in Gu, p. 34)

Meanwhile, in his *Xiaoshuo meixue (Aesthetics of Fiction)*, Wu Gongzheng echoes Luo Fu's perception of the insignificance of *xiaoshuo*. Moreover, he stresses that the ordinary people's everyday life experience and everyday language is the basis of the subject matter and form of expression of *xiaoshuo*.

Its subject matter covers the minute details of the family, the relationship between father and son, daily necessities, food and drink, and social intercourse. Hence it is called "small (trivial)." Its expressions are those of the idle talk on trivial matters among men and women of certain locations and places. Hence, it is called "talk." Therefore, *xiaoshuo* writings with the utmost simplicity and the characteristics easiest to understand are the orthodox school of this genre. (Gu, p. 34)

In his *Chinese Theories of Fiction: A Non-Western Narrative System*, Ming Dong Gu discusses the development of *xiaoshuo* in modern Chinese fiction and compares it with the Western tradition of fiction to uncover similarities and differences between the two

traditions. Gu points out that unlike the Western tradition, Chinese fiction does not spring from epic and romance, but from history and philosophy; in addition, Chinese fiction has a longer history than Western fiction. Moreover, he claims that its aesthetic characteristics “have anticipated surrealism, magic realism, modernism, and postmodernism” (Gu, p. xv). He also identifies an interesting feature of *xiaoshuo* as a verbal art form that this study would like to adopt for the theoretical framework because it is relevant and closely related to the feminist literary critical methodology employed in this study.

Chinese scholars like Wang Rumei and Zhang Yu, describe the relation of *xiaoshuo* and history as kind of mother-son biological bonding. They state: “Throughout ancient times *xiaoshuo* depended upon historiography for its maternal body. It was the son of historiography and oftentimes coexisted with historiography in a mother-son symbiosis. This was even more so at the beginning” (qtd. in Gu, p. 5). However, Gu suggests that instead of a symbiosis, the relation is one of rebellion. He asserts:

A bird’s-eye view of *xiaoshuo*’s relation to historiography tells us that whereas the former was always pushed to the margins, the latter always occupied the center of discourse; whereas the latter was always the master, the former was always its slave or, at best, its handmaiden. Historiography is to *xiaoshuo* as a government is to a rebelling force. (p. 5)

This rebellious character of fiction as a verbal art form is an important point of this study. For one thing, the selected Southeast Asian ethnic Chinese women writers in this study also write about “family” everyday life experience, their “family” history/ies, the history of the nation, and the struggle to rewrite the history/ies in order to have “voice” in the construction of the history of “family” and the nation. For another, this study suggests that these women writers and their works in the form of fiction embody a struggle between daughter and father, contesting the monopoly and tyranny of his patriarchal discourse and the “official” history that silences women and excludes them from the writing of a more inclusive history. Suchen Lim in her *Fistful of Colours* (2003) asserts this plurality of narrating the past: “Once a thing

is remembered, it is seldom forgotten. It is remembered and recalled in different ways, and in a way which shapes and reshapes the past; the past as retold in stories shaped by the creative memory.”

As suggested earlier, in some of the works, Southeast Asian Chinese women writers like Lim and Loh also attempt to disrupt the binary opposition of “family” in terms of the public-private and male-female divide. At the same time they also question the dominant historical narrative of both “family” and the nation, blurring the borders that mark the distinction between imaginative writing (fiction) and historical writing (non-fiction). In Western critical theory and criticism, this discursive boundary of fiction and history has become one of the crucial concerns of the post-structural and post-modernism theories as the intertextuality of narrative and history has been highly theorized and problematized since the 1980s and 1990s. In postmodern theories, history no longer means “the event of the past” per se but only the “telling a story about the events of the past.” Thus, in poststructuralism, history is “always narrated” (Selden, Widdowson, and Brooker, p. 188). Hence, according to Helene Raddeker, “history will refer to (academic or popular, written and other) interpretations or representation of the past” (p. 3). In this light, according to Hayden White, “history is no less a form of fiction than the novel is a form of historical representation” (Cobley, p. 31). Novel serves to illustrate the historicity of fiction and the fictionality of history because of its ability to posit and problematize different principles and ideas of histories. Linda Hutcheon termed such a quality “historiographical metafictionality” in characterizing postmodern fiction (qtd. in Currie, p. 75).

The fiction of selected Chinese women writers in English in Southeast Asia also question the reliability of the official history of Malacca, for example, wondering about the different alternatives in the writing of the history of Malacca and its people, and opening up to the multiple possibilities of rewriting “family” history as well as the nation’s history in different languages.

The gender of the writers and the genre of writing chosen for this study are features of a rebellion of Chinese fiction and the Western “feminist poetics” on both aesthetic and ideological grounds. According to Gilbert and Gubar, this rebellion is not “a military gesture but a strategy born of fear and dis-ease” (1979). A strategy which comes into existence as a result of fear, disease, and dis-ease experienced by women because their lives have been infected by the patriarchal norms, language, and discourse. In short, in terms of theoretical framework, the choice of “family” as the topic of the study, the selection of women writers and fiction as the focus of the study, the methodology and theory employed in this study are all built upon the basic core principle of feminist criticism that “the personal is political.”

In Southeast Asia, there has been more interest in Southeast Asian literature as seen in conferences, academic research, and publications of books, anthologies, concerning the canon of Southeast Asian literature as well as scholarly investigations on specific issues of gender, nationality and ethnicity in Southeast Asian literature. However, there have been fairly few books about the depiction of “family” in Southeast Asian literature in general as it intersects with specific gender and ethnicity relations.

However, in Chinese studies in the Anglo-American academia, such topics have been fairly well-researched such as in the case of the Chinese “family” in the works of both female and male Chinese writers in mainland China like *Hong-lou-meng* (*Dream of the Red Chamber* or *A Dream of Red Mansions*) by Cao Xueqin, Pa Chin’s most famous work, *Jia* (*The Family*), and Ding Ling’s *Muqin* (*Mother*) as well as female Asian/Chinese American writers such as the works of Amy Tan and Maxine Hong Kingston. However, sources of direct relevance to this study have been few and far between. Nevertheless, this study tries to focus on the particularity of Southeast Asian historical and cultural context by drawing from both general and specific sources on Southeast Asian literature.

**NEGOTIATING BORDERS, RE-WRITING THE PAST:
LITERATURE AS ALTERNATIVE HISTORY BY
SOUTHEAST ASIAN ETHNIC CHINESE WOMEN
WRITERS IN ENGLISH**

Due to the limit of page availability, this study only presents a brief example and a short discussion of works by Suchen Christine Lim's *A Bit Of Earth and Fistful of Colours*, *The Song of Silver Frond* by Catherine Lim, *Joss and Gold* by Shirley Lim and *Breaking the Tongue* by Vyvyane Loh

**1 Narrating and Gendering Stories/Histories in Suchen
Christine Lim's *Fistful of Colours* (2003)**

Suchen Christine Lim's *Fistful of Colours* (2003) narrates different life-stories and histories of the multicultural and multilingual Singapore, and in her attempt to write the real Singaporean stories and histories that have been censored and controlled by the ruling government, Suwen the main character of the story, encounters different historical knowledge and experience of different Singaporean citizens of the past and the present. Her search for the real Singaporean story is futile because the past can no longer be attained as it was. She can only revisit the past and her effort of telling the real Singaporean history will be just an interpretation and representation. Ironically, Suwen a painter who attempts to tell the real history of her nation through her art projects is not aware of this notion of interpretation and representation. Each photo, letter, newspaper clip, history book, sculpture, building narrates the history of the Singapore; each person of different class and ethnicity backgrounds has narrated her or his life-stories. Both stories and histories are narrated, hence both involve interpretation and subject position. Both are text and both have been textualized; there is not a single real story. All efforts to tell and write the past are only interpretations and representations; thus, it also the collapsing boundary of Story/History. Her surrounding and experience negates Suwen's pursuit of the real Singaporean history; and in her long for it, Suwen at the end felt frustrated.

Through old family photos and letters, Suwen the major female character in Suchen Christine Lim's *Fistful of Colours* (2003) discovers the male discursive hegemony in the Singaporean histories that alienates women and their experience from their national history. In her struggle for gender equality as a painter and teacher, Suwen also attempts to articulate other marginalized female voices and to tell the life-stories of her fellow Singaporean women who are silenced and deprived from her place in the history through her art project. Women in Lim's novel are not only recognized in the history but also sexually and economically exploited. Suwen narrates the life-stories of a Chinese girl sold into slavery by her own family, a concubine ruthlessly exploited by her master-husband and his first wife, women from different class and social status yet all suffered from the oppressing gender role and spheres. Through learning from the lives of these Singaporean women of the past, Suwen is determined to asserted her own voice and liberates herself from the bondage of gender inequality.

The use of various different forms of medium such as paintings, sculptures, photos, songs, architecture of buildings, letter, newspaper clips strengthens the narrator's depiction of the multicultural Singaporean society and history in Suchen Christine Lim's *Fistful of Colours* (2003). The metaphor of the layer cake that refers to various different uses and renovations of the same old buildings for different purposes also suggests this multiculturalism and at the same time also functions as the silent witness of different events in Singaporean history over different decades of colonialism, peace, and independence. In the past, one old building was used to be Metropole Cinema but in the present, the same building has been made into a Church. Similarly, the old Jinricksha Station becomes the office of international company, and the used to be slum area in the past has now turned into a tourist attraction with colourful Chinese shophouses. Each building has a different story over different periods shaped like a layer cake in which all different stories are merged together but each has its own layer: certain layers are hidden and other layers surfacing like the 'play of light and shadows.' Unlike, the beautiful architecture of the buildings, however, these different stories and multiculturalism are not entirely at peace one another but at times violently in conflicts with one another

as also suggested by the title of the novel “Fistful of Colours”: the noun “colours” suggests the many different Singaporean ethnicities, languages, cultures, religions, and the plurality of identities, and the adjective “Fistful” connotes its violent history of racial and ethnic conflicts in the past and at present as experienced by Suwen the major character of the novel. Lim’s novel itself is indeed also a collage of colours, signs, and images.

In *A Bit Of Earth* and *Fistful of Colours* by Suchen Christine Lim “family” is understood to be a site of ethnic diversity. As such, clearly shown in the novels is the central role of the “family” in the ethnic Chinese society as a foundation of diverse and contradictory social and cultural relations of a larger community such as the nation. The complexity of these relations owes to the fact that there is not a singular and homogenous Chinese identity in the Southeast Asian ethnic Chinese family; rather, there are many and heterogeneous. It is generally acknowledged that the practices of Southeast Asian ethnic Chinese family still continue some traditional Chinese values and family rituals; however, historically, there have been transformations and changes precisely due to the heterogeneity and complexity of Southeast Asian societies in relation to gender, class, politics, language, religion, and other socio-cultural dynamics. In this context, Lim’s two abovementioned novels display familiar post-structural/postmodern tensions in their opposition of hybridity versus purity, differences versus identity, and mobility versus stasis as well as in the blurring and/or the merging of the private and public spheres in familial practices such as in performing family rituals and representing identities in family photo albums. Such a post-structural/postmodern perspective problematizes and challenges the private/public spheres as familial stories also function as communal and national histories.

2. Narrating and Gendering Stories/Histories in *the Song of Silver Frond* and *Joss and Gold*

In *The Song of Silver Frond* by Catherine Lim and *Joss and Gold* by Shirley Lim “family” is shown to be an arena of gender struggles. As such, “family” plays a crucial role in the continuities and transformations of gender roles and relations in familial matters as well

as in the larger communal and national issues precisely as a result of many different social, cultural, political, and generational changes and dynamics in both the private and the public spheres. In particular, in the abovementioned novels, women characters of the younger generation challenge the traditional Confucian gender roles in defiance of their conventional place in terms of their domestic space, reproductive function, and nurturing roles in the family. Instead, these women assert their place, participation and freedom of choice in both private and public spaces across familial and communal or national spheres.

Moreover, whereas, *Joss and Gold* borrows heavily from the Western canonical world in its depiction of characters and events as well as for the source of allusions and references, *The Song of Silver Frond* displays a very interesting narrative style in the manner of xiaoshuo, a Chinese type of the novel that, in Lim's fiction, becomes an artistic vehicle for challenging and blurring the boundaries of fact and fiction, and the private and public spheres. An example of the ways by which it becomes a vehicle for blurring boundaries is in transgressing the distinction between the "yin-yang" and "nei-wai" which forms the Confucian foundation for privileging the role of the male gender and the primacy of man in both the private and public space, relegating the female gender to an inferior role and limiting the woman's place to the domestic and private space. As such, as a narrative form, xiaoshuo, is deployed in the novels for aesthetic and politically transgressive ends: Formally a mixture of fact and fiction, narrative and gossip, story and rumor, xiaoshuo is conventionally considered by classical Chinese scholars as an inferior and marginal genre. But by its very form, in Lim's novel, it is able to interrupt, intrude, blur, challenge, and break down barriers between private and public spaces dominated by patriarchy as it complicates both gender and class relations.

3. Narrating and Gendering Stories/Histories in Loh's *Breaking the Tongue*

In *Breaking the Tongue* by Vyvyane Loh the "family" is shown to intersect the history of the nation in which family stories are at once communal and national narratives. As the novel depicts distinct and

contradictory versions of individuals and families from Malacca during the colonial period, for example, also narrated are the stories of the community and the nation. Moreover, while the novel depicts the lives of its characters, it is not simply focused on individual lives of specific members of a family but is also suggestive of the history of the nation at large. Additionally, in its use of post-structural/postmodern narrative techniques, an official version of history is contradicted in the novel as it juxtaposes the official version and the fictionalized version. By doing so, the novel interrogates the official narrative, problematizing the official representation of the nation's history. In this juxtaposition, among the features exhibited in the novel is the postmodern characteristic of mixing of genres as this work can also be read alternatively as a novel, auto/biography, fictional history, and historical fiction. In addition to the mixing of genres, the novel also deploys narrative techniques that are suggestive of self-reflexivity, intertextuality, parody, heterogeneity, and non-fixity in representation. Thus, the novel crosses the boundary of history and fiction in its recognition of differences and inclusion of multiplicity of identity constructions. In this perspective, the novel enables the life-stories and histories of different groups of people from different class and ethnic backgrounds to be told, thus revealing their version of the nation's history as opposed to the state's official history.

TENTATIVE CLOSING

In conclusion, in general, the selected fictional works in English by ethnic Chinese women writers in Southeast Asia challenge the hegemony of both traditional Confucian patriarchal discourse of "family" that tends to reduce women to an inferior role and domestic space. The challenge is posited by the selected novels by presenting women characters that are able to negotiate their gender roles and places in their family in order to play an active role, overcoming the limitations of inferior-superior divide in gender relations and enabling them to break through the boundary of private-public spaces.

As such, the novels suggest that there is a room/space for gender and generational struggles inside the "family." While the "family" can oppress and subordinate women through the patriarchal hegemonic

control, the family can also be a space toward the possibility liberating women. In particular, the selected novels challenge the traditional Confucian binary of the “yin-yang” and “nei-wai” which forms the Confucian core of an “Eastern” form of patriarchy. This Confucian core is the basis of familial and gender roles and values that secure male heirs for the patrilineal line which the novels challenge because it reduces the role of women’s body to reproductive functions.

Moreover, in contrast to the stereotypical notion of the universality and everlastingness of the culture of the ethnic Chinese family, the selected novels portray the diversity and heterogeneity of the larger Southeast Asian community and society. In doing so, the novels problematize the Confucian discourse of “family” that insists upon the perpetuation of patriarchal values like the Chinese patrilineal and ancestor worship. Similarly, the novels challenge the discourse of “family” as ethnicity (and also ethnicity as “family”) in the interest of protecting and defending the “purity of the Han race.” Instead, as gleaned from the novels, hybridity and differences are shown to be the reality and condition of the Southeast Asian community and society.

Finally, through the “family” narratives of the selected fictional works in English by ethnic Chinese women writers in Southeast Asia, different voices of different groups are allowed to be heard, especially of the people who are marginalized in view of their ethnicity, class, and gender. As they speak, in their own way, they challenge and “talk back” against the dominant patriarchal discourse of “family,” community, and nation-state, and pave the way for the re-writing of the (official) history that will begin to acknowledge their private and public role in the family, community and nation.

REFERENCE

- Barlow, Tani E. (2006). *The Question of Women in Chinese Feminism*. Duke University Press.
- Bell, Daniel A., and Chaibong Hahm, eds. (2005) *Confucianism for the Modern World*. Cambridge University Press..
- Belsey, Catherine and Jane Moore, eds. (1989). *The Feminist Reader: Essay in Gender and the Politics of Literary Criticism*. Basil Blackwell.
- Bernades, Jon. (1997). *Family Studies: An Introduction*. Routledge.
- Birch, Cyril, ed. (1972). *Anthology of Chinese Literature*, Vol. II. Grove Press.
- Black, Alison. (1986). "Gender and Cosmology in Chinese Correlative Thinking." *Gender and Religion*. Ed. C. Bynum, S. Harrell, and P. Richman. Beacon Press.
- Burguiere, Andre, et al., eds. (1996). *A History of the Family Vol. 1 and 2*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.
- Cameron, Deborah, ed. (1990). *The Feminist Critique of Language: A Reader*. Routledge.
- Carsten, Janet. (2005). *After Kinship*. Cambridge University Press, 2005.
- , ed. (2000). *Cultures of Relatedness: New Approaches to the Study of Kinship*. Cambridge University Press.
- Chambers, Deborah. (2001). *Representing the Family*. Sage Publications.
- Chambers, Iain. (1994). *Migrancy, Culture, Identity*. Routledge.
- Chan, Sin Yee. "Gender and Relationship Roles in the *Analects* and the *Mencius*." *Asian Philosophy* 10. 2 (2000): 115-32.

- , (2005). “The Confucian Conception of Gender in the Twenty-First Century.” *Confucianism for the Modern World*. Ed. Daniel A. Bell, and Chaibong Hahm. Cambridge University Press.
- Chiu, Man-Chung. “Harmonizing the Resistance, Resisting the Harmony: A Critical Discourse on the Reconstruction of Indigenous Theory of Gender Justice in Hong Kong.” *Asian Journal of Social Science* 36.79 (2008): 103.
- Cho, Lee-Jay, and Moto Yada, eds. (1994). *Tradition and Change in the Asian Family*. East-West Center.
- Chow, Rey. *Writing Diaspora*. Bloomington: Indiana University Press, 1993.
- Collier, Jane, and Michelle Z. Rosaldo, and Sylvia Junko Yanagisako. (1997). “Is There a Family?: New Anthropological Views.” *The Gender Sexuality Reader*. Ed. Roger N Lancaster and Micaeca di Leonardo. Routledge.
- Donovan, Josephine. (1999). *Women and the Rise of The Novel, 1405-1726*. McMillan.
- Doody, Margaret Anne. (1996). *The True Story of the Novel*. Rutgers University Press.
- Elshtain, Jean Bethke, ed. (1982). *The Family in Political Thought*. The University of Massachusetts Press.
- Glover, David and Cora Kaplan. (2000). *Genders*. Routledge.
- Gould, Carol C. ed. (1997). *Gender: Key Concepts in Critical Theory*. Humanity Books.
- Gu, Ming Dong. (2006). *Chinese Theories of Fiction: A Non-Western Narrative System*. State University of New York Press.
- Harding, Sandra, ed. (1987). *Feminism and Methodology*. Indiana University Press.
- Krontiris, Tina. (1997). *Oppositional Voices: Women As Writers and Translators of Literature in the English Renaissance*. Routledge.

- Lancaster, Roger N., and Micaela di Leonardo, eds. (1997). *The Gender Sexuality Reader*. Routledge.
- Lim, Catherine. (2004). *The Song of Silver Frond*. Orion.
- Lim, Shirley-lin. (2001). *Joss and Gold*. Time Books International.
- Lim, Suchen Christine. (2001). *A Bit of Earth*. Times Books International.
- . (2003). *Fistful of Colours*. SNP.
- Loh, Vyvyane. (2004). *Breaking the Tongue*. W.W. Norton and Company.
- Lu, Tonglin, ed. (1993). *Gender and Sexuality in Twentieth-Century Chinese Literature and Society*. State University of New York Press.
- Miller, Barbara Stoler. (1994). *Masterworks of Asian Literature in Comparative Perspective*. An East Gate Book.
- Mills, Sara. (2005). *Discourse*. Routledge.
- Munslow, Alun. (1997). *Deconstructing History*. Routledge.
- Pao, Chia-Lin. (1979). *Readings in Chinese Women's History*. Cowboy Publishing.
- Parkin, Robert, and Linda Stone, eds. (2007). *Kinship and Family: An Anthropological Reader*. Blackwell Publishing.
- Patke, Rajeev S., and Philip Holden, eds. (2010). *The Routledge Concise History of Southeast Asian Writing in English*. Routledge.
- Poon, Angelia, Philip Holden, and Shirley Geok-Lin Lim, eds. (2009). *Writing Singapore: An Historical Anthology of Singapore Literature*. NUS Press.
- Pykett, Lyn. (1992). *The Improper Feminine: The Women's Sensation Novel and the New Woman Writing*. Routledge.
- Quah, Stella R. (1998). *Home and Kin: Families in Asia*. Eastern University Press.

- Raddeker, Helene Bowen. (2007). *Sceptical History: Feminist and Postmodern Approaches in Practice*. Routledge.
- Riemenschmitter, Andrea and Deborah L. Madsen, eds. (2009). *Diasporic Histories: Cultural Archives of Chinese Transnationalism*. Hong Kong University Press.
- Rosemont, Henry Jr. (1997). "Confucian and Feminist Perspectives on the Self." *Culture and Self*. Ed. Douglas Allen. Westview Press.
- Sarup, Madan. (1993). *Post-Structuralism and Postmodernism*. The University of Georgia Press.
- . (1996). *Identity, Culture and the Postmodern World*. Edinburgh University Press.
- Schneider, David M. (1977). "Kinship, Nationality, and Religion in American Culture: Towards a Definition of Kinship." *Symbolic Anthropology: A Reader in the Study of Symbols and meanings*. Ed. Janet L. Dolgin, D.S. Kemnitzer, and David M. Schneider. Columbia University Press.
- Schellinger, Paul, ed. (1998). *Encyclopedia of the Novel, Vol. I and II*. Fitzroy Dearborn Publishers.
- Selden, Raman, Peter Widdowson, and Peter Brooker. (1997). *A Reader's Guide to Contemporary Literary Theory*. Prentice Hall.
- Showalter, Elaine. (1998). "Toward a Feminist Poetics." (1989). *The Critical Tradition of Classic Texts and Contemporary Trends*. Ed. David Richter. Bedford Books.
- Simon, M., and P. Wake, eds. (2006). *The Routledge Companion to Critical Theory*. Routledge.
- Singh, Kirpal. (1998). *Interlogue: Studies in Singapore Literature, Vol. I: Fiction*. Ethos Books.
- Sinn, Elizabeth. (1989). *Power and Charity: the Early History of the Tung Wah Hospital*. Oxford University Press.

- Smyth, David. (2000). *The Canon in Southeast Asian Literatures: Literatures of Burma, Cambodia, Indonesia, Laos, Malaysia, the Philippines, Thailand and Vietnam*. Curzon Press.
- Southgate, Beverley. (1997). *History: What & Why?* Routledge.
- Suryadinata, Leo. (1997). *Ethnic Chinese as Southeast Asians*. Institute of Southeast Asian Studies.
- Tan, Kenneth Paul. "Who's afraid of Catherine Lim? The State in Patriarchal Singapore." *Asian Studies Review* 33 (2009): 43-62.
- Velayutham, Sevaraj. (2007). *Responding to Globalization: Nation, Culture and Identity in Singapore*. ISEAS.
- Wagner, Tamara. (2009). "Double Diaspora? "Re-Presenting" Singaporeans Abroad." *Diasporic Histories: Cultural Archives of Chinese Transnationalism*. Ed. A Riemenschnitter and D.L. Madsen. Hong Kong University Press.
- Walsh, Clare. (2001). *Gender and Discourse: language and power in politics, the Church and organizations*. Longman.
- Waltner, Ann. (2003). "Kinship Between the Lines: The Patriline, the Concubine and the Adopted Son in Late Imperial China." *The Modern Anthropology of South-East Asia: An Introduction*. Ed. Victor King, and William D. Wilder. Routledge.
- Wang, Danyu. (2004). "Ritualistic Coresidence and the Weakening of Filial Practice in Rural China." *Filial Piety*. Ed. Charlotte Ikels. Stanford University Press.
- Warhol, Robyn, and Diane Herndl, eds. (1997). *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism*. Rutgers University Press.
- Wong, Aline K. (1994). "Feminism and Women's Studies: A View from Singapore." *Women's Studies Women's Lives: Theory and Practice in South and South East Asia*. Ed. Committee on Women's Studies in Asia. Spinfex Press.

- Wong, Aline, and Wai Kum Leong. (1993). *A Woman's Place: The Story of Singapore Women*. PAP Women's Wing.
- Wurbach, Natasha. (1969). *The Novels in Letters*. University of Miami Press.
- Yamada, Teri Shaffer, ed. (2005). *Virtual Lotus: Modern Fiction of Southeast Asia*. The University of Michigan Press.
- Yanagisako, Sylvia Junko, and Jane Fishburne Collier. (2007). "Toward a Unified Analysis of Gender and Kinship." *Kinship and Family: An Anthropological Reader*. Ed. Robert Parkin and Linda Stone. Blackwell Publishing.

APPLYING THE CIRCUIT OF CULTURE FRAMEWORK ON THE CONTROVERSIES SURROUNDING AYU UTAMI'S SAMAN

Elisa Dwi Wardani

INTRODUCTION

Researchers doing Cultural Studies on literary works are often accused of dismissing the formal elements of a literary text at the expense of its social, cultural, and political contexts. This is not surprising because in order to grapple with the problem of its methodologies, Cultural Studies has developed from textual analysis that is practiced mainly by literary critics, to culturalism, to structuralist Marxism, and to a “neo-Gramscian” approach supplemented with contemporary theories of gender and race (Turner, 2003, p. 72; Procter, 2004, p. 40; Brandist, 2022, p. 830). Various disciplinary perspectives are deemed necessary to account for the significance of the contexts of the research topics and to adequately address topics as diverse as popular fiction, canonized literature, advertisements, films, music, museums, shopping, and political issues (Kovala, 2002, p. 2). Despite suspicions being raised that Cultural Studies researchers may have done insufficient analysis due to the lack of theoretical thoroughness, Cultural Studies proponents argue that adopting multiple methodologies or ‘triangulation’ is not unusual, and that it is the most beneficial approach for Cultural Studies, considering the vast range of topics that can be defined as cultural forms and practices themselves (Turner, 2003, p. 226). As eclectic approaches and triangulation are getting established in qualitative research, Cultural Studies has also developed such a model for Cultural Studies, which is particularly demonstrated in a research project on *Sony Walkman* written in a book by Paul du Gay, Stuart Hall, Linda Janes, Hugh Mackay, and Keith Negus (2013).

This article tries to show in brief how the circuit of culture as a particular model of Cultural Studies research can be applied to interrogate a significant phenomenon in Indonesian literature that is instigated by the controversy surrounding the publication of Ayu Utami's *Saman* in 1998. By applying the circuit of culture as a model for the analysis, this article wants to examine the interrelatedness of how the novel is represented, what identities are associated with it, how it is produced and consumed, and what mechanisms regulate its distribution and use (Turner, 2003, p. 228). The controversy surrounding the publication of *Saman* is regarded to have contributed to the then flourishing publication of Islamic novels pioneered by *Forum Lingkar Pena* writers (Rokhman, 2021, p. 33; Rokib, 2015, p. 185). Ayu Utami's *Saman* has set out what is called as the 'sastra wangi' (fragrant literature) novel publications that openly explore women's sexuality, thus condemned as a threat towards the moral values of the nation. Rather than problematizing the moral issue controversy, this article wants to contextualize the novel using the circuit of the culture model to show how each cultural moment is inextricably related to one another as a whole. This article is not meant to be a model of a comprehensive investigation towards the phenomenon of *Saman*, but to serve as an example of how the circuit of culture framework may work.

INTO CULTURAL STUDIES

The present Cultural Studies develops from what was initially referred to as British Cultural Studies which emerged within English literary studies, largely through the contributions of Richard Hoggart's and Raymond Williams' publications (Turner, 2003, p. 10). They both realize the importance of acknowledging how culture is structured and thus perceive that the study of culture should include the cultural forms and practices of the everyday lives of the majority of ordinary people. Hoggart and Williams utilize literary analysis methods to analyse other types of cultural forms such as popular fictions and popular songs. Nevertheless, they lack an appropriate method to connect the texts with society, culture, and the individuals that produce and consume those texts. In other words, there is a lack of a method that can appropriately

analyse how cultural forms and practices “produced their social, not merely their aesthetic, meanings, and pleasures” (Turner, 2003, p. 10).

The development of Cultural Studies has been driven by the tension between the aspiration to embrace popular culture as the cultural expressions of ordinary people, and the Marxist assertion that mass culture is a form of ideological imposition (Culler, 2000, p. 42). On the one hand, Cultural Studies is inclusive as it takes into account the lower class and ordinary people’s culture or experiences, on the other hand, Cultural Studies also shows concerns about how the lower class can be manipulated by cultural forces through the consumption of mass culture. The solution offered by Cultural Studies to this problem is to emphasize on the agency. Therefore, although popular culture is made from mass culture, Cultural Studies researchers need to examine how popular culture consumers are able to create their own culture out of the cultural materials imposed upon them by capitalism and media industries (Culler, 2000, p. 45). Throughout the early formation years of Birmingham’s Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) which was established in 1964, Cultural Studies has sought to work out methods that will suit its researching cultural topics and objects of the study through multiple disciplinary lenses.

During the tumultuous post-war time, Cultural Studies underwent a significant change, if not a turning point, in terms of its more blatant political activism and its more emancipatory projects to include “women and queer folk, people of color, colonized peoples, and other marginalized groups outside of the UK” (Peters, Olaniyan, Stewart, & Berger, 2019, p. 5). During the post-war years of 1960s, social activists engaged in the anti-nuclear and anti-war movement, women’s liberation rallies, global environmental movement, and the civil rights movement in the US started to get wary of peaceful protests and took up more physical and revolutionary strategies. The year 1968 is often phrased as the crucial year for CCCS, as many social movements in and outside UK laid a context for the changes within CCCS. It was in 1968 that Hoggart proposed for “new languages or codes that could be used to better study society”, and it was in 1970s Cultural Studies began to turn to linguistics to comprehend the structures that govern society (Peters et al., 2019, p. 8). Stuart Hall points out that what he calls as the

culturalism/structuralism divide are two contesting paradigms in Cultural Studies (Procter, 2004, p. 40). Culturalism believes in the importance of lived experience as the potential agent of social change, while structuralism contends that there is nothing outside of language, and that culture itself is structured, therefore experience is actually socially constructed. In other words, where culturalism holds a humanist position by perceiving human experience as the main agent in cultural processes, structuralism raises questions over the culturalist assumption that meaning can simply be reflected through people and culture.

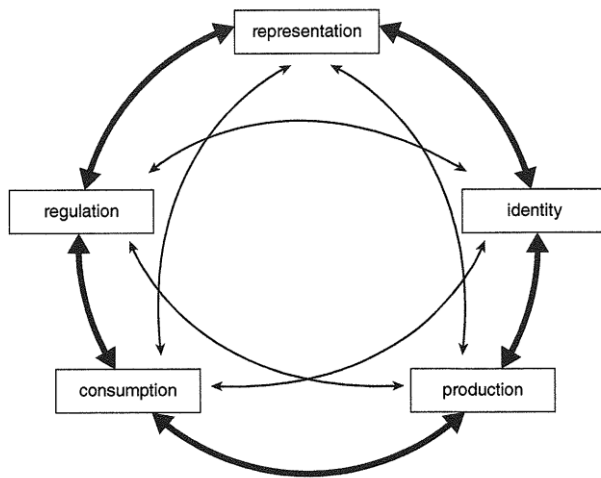
To move beyond the culturalist and structuralist paradigms, Hall attempts to expose the inadequacy of both paradigms and turns to Marxism and Gramsci in the 1970s (Procter, 2004, p. 55). While Hall takes on a structuralist perspective, he refuses structuralist view on signs as closed forms. Rather, he proposes the conception of negotiated and oppositional readings, especially through his conceptions of 'encoding/decoding' (Procter, 2004, p. 63). His privileging of the audience's active role in the meaning production process shows that he believes in human agency, yet restrains from the naïve humanism by insisting on structuralist approach on experience as constructed through language, discourse, the articulation or relation between the economic, the ideological and other cultural moments to avoid reductionism and essentialism of the deterministic version of Marx (Procter, 2004, p. 48).

Cultural Studies has developed from the study of, one among others, popular fictions to almost anything that can be defined as cultural forms and practices, so that it is often considered to be distinguished from literary studies. However, Culler (2000) points out that it is not necessary to oppose literary studies, whose main concern is the interpretation of the meaning, complexity, aesthetics, and value of the literary texts, with Cultural Studies (p. 46). As a matter of fact, Cultural Studies perceives literary works and other cultural forms and practices as 'texts' that can be read, while literary studies is enriched by Cultural Studies insistence on literary works as signifying practices (During, 2005, p. 6). Consequently, examinations are required on how the meaning of those literary works are constructed through language, discourse, and cultural system. Doing Cultural Studies on literary works has contributed to a fuller understanding of literary texts as

cultural forms, in the way it pushes the methodological boundaries to produce analysis that goes beyond ‘reading’ individual texts to reading literature “as a form of life for different communities and individuals in different times and places” (During, 2005, p. 30).

THE CIRCUIT OF CULTURE

The circuit of culture is devised by Paul du Gay, Stuart Hall, Linda Janes, Hugh Mackay, and Keith Negus of the Open University team. They argue that an analysis on a cultural text must pass the five major cultural processes identified as the circuit of culture, if it is to be adequately studied. Thus, to study a literary work as a cultural text, one needs to “explore how it is represented, what social identities are associated with it, how it is produced and consumed, and what mechanisms regulate its distribution and use (du Gay et al., 2013).



Picture 1. The Circuit of Culture
(Source: du Gay et al., 2013, p. xxxi)

Ayu Utami’s *Saman* is put under the scrutiny of the circuit of culture to see how those moments in the circuit are articulated in the act of reading, republishing, and celebrating the novel. The novel *Saman*, which actually was a half-finished project of the author, had won a nation-wide attention because of several reasons. First of all, it

owes much to the fact that the juries of Jakarta Arts Council Novel Competition (*Sayembara Novel Dewan Kesenian Jakarta*) which consists of Sapardi Djoko Damono, Ignas Kleden, and Faruk H. T. had lavishly poured out compliments upon the first winner novel. The ensuing comments from prominent figures of Indonesian literature such as Umar Kayam, Pramudya Ananta Toer, Rendra, Mangunwijaya, Mursal Eten, and Arif Zulkifli on various media had further boosted the popularity of the novel (Nasution, 2006, p. 3). Secondly, the novel was published at the time when there was a profound public curiosity toward the novel. *Kepustakaan Populer Gramedia* publishing house saw the promising commercial future of the novel and published the novel in 1998. The novel had already been reprinted twelve times in 1999 (Nasution, 2006, p. 3).

REPRESENTATION

Meaning is temporarily attached through many types of system of representation such as photography, painting, speech, writing, imaging through technology, or drawing. Being the first winner of such a prestigious national-scale competition for the novel, *Saman* has inevitably produced the meaning of being highly reputable and highly revered. The praises garnered and the abundant discussion about the novel has further secured the meaning, despite the fact that *Saman* is actually a half-finished project, and also the fact that there have been opposing opinions towards the celebrated novel. The meaning that is attached to the prestigious competition and the grand juries determines the way people perceive the meaning of the novel. The novel *Saman* obtains its meaning of being a creatively bold and avant-garde novel through representation constructed by the learned juries who help national readers to 'make sense' of something that they have never encountered before. As du Gay et al. (2013) point out from the case of *Sony Walkman*, the production of meaning reveals that new things are mapped in terms of, or by extension or analogy from, things we already know. The highly revered juries' judgments and the symbolic meaning of winning the prestigious competition have stood at the forefront of the meaning making process, contributing a determining factor for the ensuing fame of the novel.

The infamous label of '*sastra wangi*' is closely associated with Ayu Utami's ground-breaking approach towards women sexuality. Through her liberal expressions of sexuality, she takes women as subjects, as opposed to the predominantly approach where women are made as objects (Khristianto, 2008, p. 15). Marching (2007) perceives the controversies instigated by the publication of the novel to have stemmed from the anxiety that the image of women as mothers and wives that has been constructed so far, especially during the New Order era, will be ruined. This is seen from the concerns over the allegedly 'westernized' the novel due to the way it blatantly exposes women's sexuality.

IDENTITY

The issue of identity in the case of *Saman* is inextricably related with the way it is represented in the media, in the classrooms, seminars, journals, etc. Giles and Middleton (1999) point out that individuals adopt identities "in order to define themselves" and that identity is produced, in part, from the "cultural and social contexts in which we find ourselves and from which we draw certain assumptions about 'human nature', 'individuality', and the 'self'" (p. 30). Further, Giles and Middleton (1999) perceive that "identity is the way we may choose to represent ourselves and act out our thoughts, beliefs, and emotions in the social world" (p. 32). Identity, which is understood to be a discursive practice, links "the emotional 'inside' of persons with the discursive 'outside' (Barker, 2004, p. 94). Individuals take up some imagined identifications and certain emotional investments which are derived from assumptions, values, norms, or conventions within the social contexts they are in.

The controversy surrounding the novel *Saman* has split the public into roughly two opposing camps, i.e. those who find *Saman* avant-garde by symbolically challenging the domination of male writers with agrarian backgrounds, and those who find *Saman* shamefully immoral (Khristianto, 2008, p. 14). The derogatory label of '*sastra wangi*' identifies women writers associated with it as upper-middle class urban writer who are mostly reduced to their physical appearance, print runs, liberal exploration of sexuality in their books,

and their being cosmopolitan (Budiman, 2005, p. 12). Ayu Utami even points out that the rejection of her novel is partly due to the fact that she has been opposed to her male predecessors who are often identified as having rural upbringing, thus often disapprove of city life (Khristianto, 2008, pp. 14-15). Ayu Utami's view of the background differences that distinguish her and her male predecessors show that the sociocultural context partly determines the way we draw assumptions about what an Indonesian woman is naturally supposed to be like. This gender-based identity context has prevented the reception of her liberal exploration of female sexuality in the novel as symbolic, and tends to misunderstand or undervalue the topic as merely shamelessly obscene (Wibowo, Fajrin, & Hardiningtyas, 2021, p. 12).

CONSUMPTION

As shown in the circuit of culture diagram, the act of consuming a cultural product is inextricably related to the issue of identity and representation. Korrie Layun Rampan, as quoted by Nasution (2006), contends that Ayu Utami is the pioneer of the 2000 generation of Indonesian women novelists who revolt against the literary aesthetics norms of contemporary Indonesian literature that is predominantly patriarchal (p. 12). The discourse on gender, literary aesthetics, and morality has set a framework for understanding the criteria of what sorts of things can be talked about and by whom, so that the vulgarity of the exploration of sexuality talked about by women writers is regarded inappropriate, thus controversial (Budiman, 2005, p. 8). Foucault (1972) believes that knowledge about what is rightful, or 'truth', is produced through discourse (p. 80). The discourse on morality rests upon the generally accepted norms of ideal Indonesian women, which conflicts with the discourse on the unconventional literary aesthetics that rests upon the spirit of women liberation. The controversies surrounding the novel justifies Foucault's assertion on the function of discourse to form and maintain the relations of power in the society. The establishment of Ayu Utami as an avant-garde and innovative writer is not only sustained by Jakarta Arts Council as a powerful institution awarding her the winning novelist in its 1998 romance novel competition, but is also enhanced by many prominent

Indonesian literary critics' recognitions of the novel. The Jakarta Arts Council and approving literary critics exercise power by showing appreciation to *Saman*'s literary aesthetics and literary merits rather than its moral values. The controversies have triggered discussions, criticisms, compliments, as well as condemnations towards *Saman* through seminars, public discussions, or online social media. In other words, the discourse, either celebrating or condemning *Saman* has determined the way the novel is consumed. In addition, the controversies have not only encouraged the public to take up the constructed meaning of the novel, but also to buy the novel, which can be seen from the fact that the novel has been reprinted 34 times in 2008, and has sold for more than 100,000 copies in the same year, which is extraordinary (Khristianto, 2008, p. 17).

Cultural Studies perspective on consumption is based on the emphasis of the production of meaning that occurs in the process of using cultural products, or in the process of doing the cultural practices (Du Gay et al., 2013, p. 81). The vibrant discussions of the novel in academic circles show that the novel has been taken up or consumed as a serious literary work. However, the fact that the novel has not only read by literary critics and academicians but also the general public, due to the media exposure it gains, means that the novel has also been consumed as a popular culture product (Khristianto, 2008, pp. 17-19).

PRODUCTION

Kepustakaan Populer Gramedia publisher saw the flourishing discussions of the winning novel to mean profit for them, and decided to publish the novel at the time when it was much discussed in many media. The publication of *Saman* adds to the popularity of the book and helps establish its position as one of the highly celebrated and best-selling Indonesian novels. The role of the publisher is inextricably connected with the popularity and appreciation of *Saman* shown from the fact that the novel has been reprinted 37 times in 2023, and translated into more than 10 languages, as well as the successful publication of its sequel, *Larung*, which was firstly printed in 20,000 copies, and has been reprinted 8 times in 2023 (Mahfud, 2023).

Apart from its commercial value, the novel has provided the impetus for the publications of Islamic novels pioneered by Forum Lingkar Pena writers, who find the ‘*sastra wangi*’ novels a threat to national morality (Rokhman, 2021, p. 33; Rokib, 2015, p. 185). The publication of Habibburrahman El-Shirazy’s *Ayat-ayat Cinta* in 2004 has initiated the burgeoning demand for other Islamic novels, the publications of which mean interesting business for many publishers (Kristyanto, 2019, p. 31; Trim, Gafar & Mujib, 2015, p. 7). Therefore, as pointed out by du Gay et al. (2013), in making sense of the production of a cultural product, it can be noted that while cultural production is ‘industrial’, so is manufacturing ‘cultural’ (p. 81). In other words, industrial manufacturing and the world of commerce has been fused with artistic endeavour in the sense that on the one hand, the production of the novel has been more or less driven by the expectation of commercial profit, but on the other hand, commercial profit is also much related to the literary aesthetics of the novel and the way it has been represented through the media.

REGULATION

Ayu Utami’s *Saman* was published for the first time in 1998, only a short time before the reformation era began. The reformation era marks the beginning of more freedom of expression in social, cultural and political spheres that was repressed during the autocratic Suharto’s administration. The New Order era has seen the banning of some novels considered subversive and heavy censorship of the media. Although the Indonesian government after the reformation era acts upon UU. No. 4/PNPS/1963 to continue to ban some books, none of Ayu Utami’s books are banned.

As quoted by du Gay et al. (2013), Mary Douglas points out that system of classifications has resulted in an ordering, in which any ‘matter out of place’ will be rejected as it is recognized to be potentially patterning and destructive to existing patterns (p. 108). Being a ‘matter out of place’ symbolizes both danger and power, suggesting that what belongs to ‘matter out of place’ has undergone some shifts in meaning politically. Ayu Utami’s *Saman* is born in a particular time of Indonesian literary history that coincides with the profound political

changes in the country. This explains why the novel, despite of its daring exploration of sexuality and blatant political criticism towards the New Order authority, has instead been embraced and even regarded to have set a milestone in Indonesian literary movements. Peter Janssen (2003), in relation to the surging popularity of *Saman*, quotes John McGlynn, director of publications at the Lontar Foundation, who contends that “For a period of about 25 years there was a lost generation in terms of Indonesian literature, when writers wrote more and more obliquely,” and perceives that refreshing thing about the emergence of Ayu Utami’s generation is about their “reclaiming their voice”. Unfortunately, Janssen (2003) also notes that the lack of censorship toward the novel is due to the fact that Indonesian people do not deem romance novels, like *Saman*, a threat to the established order. No Indonesian Muslim leaders, who have been campaigning against pornography and other suggestive practices in the public space, have stepped in. Nirwan Derwanto, former editor of the respected journal *Kalam* favourably thinks of the ‘*sastra wangi*’ movement as “bringing people to literature” and explains, perhaps in desperation, that it has to do with the fact that “the religious establishment don’t pay attention to art and literature because the impact of literature is limited,” (Janssen, 2003).

CONCLUDING REMARKS

The absence of authoritative institutions’ interference towards the novel *Saman* has let related and conflicting discourses of women sexuality, literary aesthetics, and morality to regulate the meaning construction, the consumption, and the production of the novel. The circuit of culture as a model for cultural analysis reflects what Cultural Studies thinks of culture as signifying practices where meaning is but a construct. Each cultural moment is interrelated with other cultural moments, so that neither the novelist, publisher, or critics can absolutely control how the novel should be taken. The circuit also shows that the act of consuming the novel is not only shaped by the discursive representation of the novel, but also determines its production, while the production of the novel is also inextricably related with how the novel is consumed and regulated. Finally, this shows how each cultural

moment in the circuit of culture is inextricably related to one another as a whole, as Cultural Studies has always argued.

REFERENCES

- Barker, C. (2004). *The sage dictionary of cultural studies*. Sage Publications.
- Brandist, C. (2022). From literary theory to cultural studies. In Mrugalski, M., Schahadat, S., & Wutsdorff, I. (eds), *Central and Eastern European Literary Theory and the West*, 821-832. De Gruyter. DOI:10.1515/9783110400304-042
- Budiman, M. (2005). Ketika perempuan menulis. *Srinth!l*, 8, 8-37.
- Culler, J. (2000). *Literary theory: A very short introduction*. Oxford University Press.
- Du Gay, P., Hall, S., Janes, L., Mackay, H., & Negus, K. (2013). *Doing cultural studies: The story of Sony Walkman* (2nd ed.). Sage publications.
- During, S. (2005). *Cultural Studies: A critical introduction*. Routledge.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge and the discourse on language*. Pantheon Books.
- Giles, J. & Middleton, T. (1999). *Studying culture: A practical introduction*. Blackwell Publishers.
- Janssen, P. (2003, October 19). *Indonesia's literary Ladies*. Newsweek. <https://www.newsweek.com/indonesias-literary-ladies-138621>
- Khristianto, K. (2008). Beberapa aspek seputar sastra wangi. *Leksika*, 2(2), 11-20. DOI: 10.30595/lks.v2i2.2246
- Kovala, U. (2002). Cultural studies and cultural text analysis. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 4(4), 2-7. <https://doi.org/10.7771/1481-4374.1169>
- Kristyanto, D. (2019). Menelusur jejak sejarah perkembangan penerbitan buku Islam di Indonesia. *Tibanndaru*, 3(1), 30-40. DOI: 10.30742/tb.v3i1.680

- Mahfud, A. (2023, May 9). *11 Mei besok sastrawan Ayu Utami hadir di Semarang, refleksikan 25 tahun Reformasi lewat diskusi*. Indoraya.news. <https://indoraya.news/11-mei-besok-sastrawan-ayu-utami-hadir-di-semarang-refleksikan-25-tahun-reformasi-lewat-karya-sastra>
- Marching, S. T. (2007). Descriptions of female sexuality in Ayu Utami's *Saman*. *Journal of Southeast Asian Studies*, 38(1), 133-146. <http://www.jstor.org/stable/20071810>
- Nasution, I. (2006). Sastra dari perspektif Kajian Budaya: Analisis novel *Saman* dan *Larung*. *Logat*, 2(1), 1-11.
- Peters, C., Olaniyan, L., Stewart, D.C., & Berger, J. (2019). 1968—A turning point in Cultural Studies. *Lateral*, 8(2). <https://doi.org/10.25158/L8.2.11>
- Procter, J. (2004). *Stuart Hall*. Routledge.
- Rokhman, M. A. (2021). *Indonesian Islamic Fiction in the 21st Century*. UAD Press.
- Rokib, M. (2015). Reading popular Islamic literature: Continuity and change in Indonesian literature. *Heritage of Nusantara*, 4(2), 183-194.
- Trim, B., Gafar, J., & Mujib, I.I. (2015). *Industri penerbitan buku Indonesia: Dalam data dan fakta*. Ikatan Penerbit Indonesia.
- Turner, G. (2003). *British Cultural Studies: An introduction* (3rd ed.). Routledge.
- Wibowo, S.F., Fajrin R., H., & Hardiningtyas, P.R. (2021). Seks sebagai tindakan radikal dalam novel *Saman* karya Ayu Utami. *Aksara*, 33(1), 11-24. DOI: 10.29255/aksara.v33i1.682.

A TAPESTRY OF DIVERSITY: PROMOTING CROSS-CULTURAL AWARENESS THROUGH FOREIGNIZATION IN TRANSLATED LITERATURE

Almira Ghassani Shabrina Romala

INTRODUCTION

Literature has long been celebrated as a mirror that reflects the intricate tapestry of human experiences, beliefs, and cultural identities. The interaction between cultures, facilitated by literary translations, offers a unique opportunity to foster a deeper understanding and appreciation of cultural identities. When literary works transcend linguistic borders through translation, they embark on a transformative journey that carries both the potential for enrichment and the risk of distortion between aspects of linguistic intricacies, cultural nuances, and the preservation of the source culture's identity. In this context, the translator, as a cultural bridge-builder, must retain the original work and the source culture's essence and authenticity in the translated version. The challenge lies in striking a harmonious balance between rendering the text readable enough for the target audience and honoring the unique cultural nuances embedded within the source text.

Through the lens of translated literature, we witness how the world's stories become windows to our shared humanity, fostering understanding and empathy across the boundaries of language and culture. Translated literature serves as a bridge that connects different cultures, enabling the exchange of ideas, values, and perspectives. Foreignization, a translation procedure that emphasizes preserving the source culture's distinctiveness in translated texts, has gained prominence for its potential to enhance cross-cultural awareness. Therefore, this paper explores how foreignization contributes to studying and preserving

cultural identities, fostering a deeper understanding, and promoting cross-cultural awareness through translated literature in an increasingly globalized world.

FOREIGNIZATION IN TRANSLATED LITERATURE

In the essay *Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens* ‘On the Different Methods of Translating’ (1813), a German philosopher and hermeneutician, Friedrich Schleiermacher, first introduced the baseline for *foreignization* and *domestication* without using these terms. These two concepts did not appear in translation studies until Lawrence Venuti published his post-colonialist views on translation in 1995. Therefore, Venuti is not the first to promote foreignization. As Schleiermacher claimed, this idea can be traced back to the German culture of the Classical and Romantic eras. Due to the audience for whom Schleiermacher is writing and the potential advantages it has for the target text language, foreignization is presented. Schleiermacher favors foreignization since the translator does not interfere with the writer and draws the reader closer to them. He stated that the preferred strategy is to move the reader towards the writer, where the translator must employ an ‘alienating’ or ‘foreignizing’ translation method. It emphasizes the foreign value by ‘bending’ TL word usage to ensure faithfulness to the ST. Thus, the TT can be faithful to the form and sense of the ST and can slip foreign concepts and cultures into the TL (Munday, 2016: 48).

Venuti (1995) was acknowledged as the representative of foreignization in the 1970s at the conference for contemporary international translation. He proposed highlighting the source text’s foreignness, whether in its style or other language-related components. The reader is invited to accept unfamiliar cultural concepts in this translation, and translators do not compromise their interests.

Generally, we define foreignization as the procedure by which the translator remains visible by retaining the target text’s culture-specific items’ foreignness in the source text. Thus, the text is translated along the lines to maximally resemble its original (Tee, 2012; House, 2017). In practice, culture-specific items are maintained in the

translated text; for example, retained Japanese terms in the Indonesian translation of *Totto-Chan: The Little Girl at the Window* (Kuroyanagi, 2003) are as follows:

... Anak-anak tidak tahu, dengan sengaja Kepala Sekolah menciptakan kata baru, yaitu sawakai (jamuan minum teh), bukan sobetsukai (pesta perpisahan) yang biasa.

'The children didn't know it, but the headmaster had invented a new word, sawakai (tea party), instead of the usual sobetsukai (farewell party), on purpose.' (Kuroyanagi, 2003, p. 93)

Sawakai and *sobetsukai* are deeply rooted in Japanese culture and foreign to Indonesia. However, these terms are maintained as an effort of foreignization to introduce and promote Japanese habits and culture and enrich the readers' vocabularies and perspectives. Meanwhile, domestication emphasizes adapting to the linguistic and cultural traditions of the intended readers by glossing over culturally distinctive elements in the source text; as a result, it encourages a transparent target text adapted to the norms of the target culture (Tee, 2012; House, 2017).

When foreignization is used, a culture-specific item containing cultural information from the source text language will be preserved. The tone and culture of the original text's language will be recognized more clearly by the readers. Nevertheless, it is essential to understand that foreignization is more involved than a simple word-for-word translation. Translation only preserves the semantically structured concept when it is expressed in the source text language. They are mainly concerned with issues specific to their culture.

Venuti favors foreignization in terms of the translators' visibility since it makes them evident to the readers and fosters reader recognition of the translators. Readers will learn some new concepts that were incorporated into the original book after reading the translation. Readers of the target text are finally made aware of the conserved concepts from the foreign source text via these ideas. They will be

aware that the source text is in a different language, and they will finally identify the translator.

Believing that domestication is unfair is the reason Venuti proposes foreignization. He further claims that domestication implies an ethnocentric adaptation of the foreign text to the cultural values of the target language (1995: 20). During domestication, foreign cultural values are either eliminated or changed to conform to the domestic value system of the target text language. Foreignization in translation is, therefore, more important because it facilitates communication among many cultural groups. The target texts themselves will be able to develop, and readers of the target texts will have the opportunity to learn about the culture of the source text.

Since it is well known that language is not a fixed system, effective foreignization in translation undoubtedly benefits improving the target text language. Through the process of foreignization, some innovative linguistic elements from the source text language might be incorporated into the target text language. Once they have prevailed over the language users, particular vocabularies or culture-specific items will gradually be accepted as new sets in the target text languages. By building a bridge across cultures and facilitating a deeper comprehension of the source language culture as provided by the translated text, the introduction of new vocabularies and culture-specific items in a target text or language can considerably improve cross-cultural awareness.

CROSS-CULTURAL AWARENESS AND FOREIGNIZATION IN TRANSLATED LITERATURE

Foreignization, as proposed by translation theorist Lawrence Venuti, challenges the prevailing norms of domestication, where translations are modified to the target culture's linguistic and cultural conventions. Instead, foreignization aims to maintain the foreign nuances of the source text in the translation, thereby highlighting the cultural subtleties and diversities. This approach encourages readers to engage with the original cultural context, promoting cross-cultural awareness.

Using foreignization in translated literature invites readers to leave their cultural comfort zones and immerse themselves in unfamiliar perspectives and atmospheres of the source culture. This process stimulates cross-cultural sensitivity and a broader understanding of the complexities that shape different cultures and societies. Thus, readers are encouraged to challenge their beliefs and assumptions, promoting a more inclusive and open-minded worldview. Not only general readers but also students can learn about diverse cultural identities from translated literature. Students' encounters with translated literature can catalyze their personal growth, critical thinking, and cross-cultural awareness. Therefore, foreignization in translated literature can be one of the tools to navigate an increasingly interconnected world with cultural sensitivity and respect. By engaging with the diverse voices and perspectives in translated literature, students are poised to become global citizens, equipped to appreciate and celebrate the rich colors of human cultures.

Translated literature holds a vital role in promoting cross-cultural awareness, not just for general readers but also for students. It emphasizes that literary translations can be valuable resources for discovering various cultures and promoting a more profound knowledge of cultural identities. Furthermore, literature has long been a platform in education and school curricula to teach students critical thinking, empathy, and language skills. When it comes to translated literature, these educational benefits extend further, offering students a unique opportunity to explore cultures beyond their own. By reading literary works from diverse languages and cultural backgrounds, students are exposed to a range of viewpoints, beliefs, traditions, and historical contexts.

Translated literature allows students to step into the shoes of characters from different cultural settings, experiencing the world through their eyes. Through this intensive encounter, their cultural horizons are broadened, promoting empathy and a sense of connection with others whose lives may be very different from their own. Students get an appreciation for the subtleties and complexities of cultural identities and come to terms with the fact that there is no one "right" to live or understand the world.

Moreover, the use of foreignization in translated literature can enlighten students. Students who encounter foreign expressions, idioms, and cultural references deliberately retained in the translation are prompted to engage critically with these elements. This discovery encourages them to ask questions, seek explanations, and delve deeper into the cultural context that underlies the text. In this process, they gain linguistic competence and develop a heightened cultural sensitivity that prepares them for a more interconnected and diverse world.

Students can learn about new cultures and perspectives through foreignization and translated literature, as seen if we read the Indonesian version of Tetsuko Kuroyanagi's *Totto-Chan: The Little Girl at the Window*. Although the book is translated into Indonesian, adapted to the Indonesian style, and natural to its speakers, some culture-specific items are maintained, as seen in the following examples.

Table 1. Foreignization Examples in the Indonesian Translation of Kuroyanagi's *Totto-Chan: The Little Girl at the Window*

No.	TT
1	<p>“Sesuatu dari laut” artinya makanan dari laut, seperti ikan dan <i>tsukuda-ni</i> (udang kecil atau sejenisnya yang direbus dengan kecap dan sake manis).</p> <p>“Something from the ocean” meant sea food-- things such as fish and <i>tsukuda-ni</i> (tiny crustaceans and the like boiled in soy sauce and sweet sake).</p>
2	<p>Makanan dari daratan bisa saja hanya <i>kinpira gobo</i> (sayuran yang dibumbui) atau telur dadar, dan makanan dari laut mungkin hanya keripik ikan. Atau lebih sederhana lagi, anak boleh dibekali <i>nori</i> (sejenis rumput laut yang dikeringkan) untuk ‘laut’ dan acar buah plum untuk “pegunungan”.</p> <p>The land food could be just <i>kinpira gobo</i> (spicy burdock) or an omelette, and the sea food merely flakes of dried bonito. Or simpler still, you could have <i>nori</i> (a kind of seaweed) for “ocean” and a pickled plum for “hills.”</p>

No.	TT
3	<p>Jika Kepala Sekolah berhenti di depan salah satu murid dan berkata, “Laut,” istrinya akan menyendok dua <i>chikuwa</i> (sejenis bakso ikan berbentuk panjang) dari wajan “Laut”, dan jika Kepala Sekolah berkata, “Pegunungan,” maka akan dikeluarkan beberapa potong kentang tumis kecap dari wajan “Pegunungan”.</p> <p>If the headmaster stopped in front of a pupil saying, “Ocean,” she would dole out a couple of boiled <i>chikuwa</i> (fish rolls) from the “Ocean” saucepan, and if the headmaster said, “Hills,” out would come some chunks of soy-simmered potato from the “Hills” saucepan.</p>
4	<p>Berdiri di tengah lingkaran meja-meja, Kepala Sekolah menjelaskan, “<i>Denbu</i> dibuat dari daging ikan rebus yang dibuang tulangnya, dibakar sebentar, ditumbuk halus, lalu dibumbui dan dikeringkan.”</p> <p>Standing in the middle of the circle of desks, the headmaster explained, “<i>Denbu</i> is made by scraping the flesh of cooked fish off the bones, lightly roasting and crushing it into fine pieces, which are then dried and flavored.”</p>

(Source: Kuroyanagi, 2003)

The introduction of culture-specific items, specifically Japanese foods in the previous examples, i.e., *tsukuda-ni*, *kinpira gobo*, *nori*, *chikuwa*, and *denbu*, promotes cultural sensitivity by shedding light on the diverse ways people live, interact, and celebrate in various societies. Indonesian readers are exposed to elements that might be unfamiliar or different from their own experiences, encouraging them to challenge preconceived notions and approach cultural differences with an open mind through the foreignization in the translated book. Not only foreign literature in Indonesia, but the same case also happens with Indonesian literature translated into English and other languages. We can often find the employment of foreignization in the translated text.

Table 2. Foreignization Examples in the English Translation of Gaudiamo's *Na Willa*

No.	ST	TT
1	Habis mandi, berpakaian, sisir rambut, minum susu cap sapi tertawa, pakai bedak, pakai kaus kaki dan sepatu, memeriksa botol minum dan tromol isi nasi goreng ditaburi telur dadar, ambil karet buta mengikat sendok di tromol.	I have my water bottle and lunch box (with <i>nasi goreng</i> and a crispy fried egg), and I use a rubber band to attach a spoon to my lunch box.
2	Oh, aku tahu: sarapan nasi pakai kerupuk saja!	Oh, I see: it's just white rice and <i>krupuk</i> .

(Source: Gaudiamo, 2018; 2019)

The previous data are taken from *The Adventures of Na Willa* (2019), the English translation of *Na Willa*, one of Indonesian children's literature written by Reda Gaudiamo. In this case, we can find another foreignization of foods: *nasi goreng* and *krupuk*. Fried rice is frequently used as the English equivalent of Indonesian *nasi goreng*. Even in Indonesia, the phrase "fried rice" is commonly used. Fried rice is known as *nasi goreng* in Indonesia, a term the translators have chosen to maintain. It sets Indonesian *nasi goreng* apart from any other fried rice you might get abroad.

Additionally, it resembles *krupuk*. It was stated in the English translation that *krupuk* is a unique prawn cracker from Indonesia. Readers may be drawn to the food category because of its globalization. They will discover some Indonesian cuisine. They will know what to sample and what to order from Indonesia's diverse traditional cuisine if they visit.

Romala (2021) states that foreignization in the English translation can be a form of resistance against ethnocentrism and racism, cultural narcissism, and imperialism in the interests of democratic

geopolitical relations, as we can introduce Indonesian culture and promote it while showing our national identity and roots.

Especially for Indonesian readers, encountering familiar elements in a translated text can evoke a sense of pride and validation. Moreover, these retained culture-specific items are exciting and strongly show Indonesian identity and nationalism (Romala, 2021). It reinforces the value of their cultural heritage. It provides a platform for sharing their unique stories with a global audience. On the other hand, readers from the target culture can engage in the process of identity negotiation as they assimilate and reflect upon elements from a culture different from their own.

By retaining culture-specific items in translation, foreignization preserves the authenticity of the source culture, preventing the erasure of unique cultural markers in the pursuit of universalization. This preservation is essential for maintaining cultural diversity and promoting respect for cultures beyond one's own. Furthermore, not only is foreign culture introduced and advanced through translated literature in Indonesia, but Indonesian culture has also been widely promoted through Indonesian literary works translated globally.

When translators retain foreign elements such as culture-specific items, they give readers insights into the source culture's values, beliefs, and cultures. By maintaining linguistic and cultural uniqueness, foreignization safeguards the authenticity of the source text and prevents cultural homogenization.

Young adults, especially students, can learn about diverse cultural identities if they read and scrutinize translated literature. Heaps of young adults' literature depict the lives of teenagers and may express and voice young adults' identities. One example is from Karen McManus' best-selling book, *One of Us is Lying*, which has been translated into Indonesian.

Table 3. Foreignization Examples in the Indonesian Translation of McManus' *One of Us Is Lying*

No.	ST	TT
1	“Literally, huh? What’ll you do with yourself now that homecoming’s over? Big gap between now and senior prom.”	“Secara harfiah, ya? Sekarang apa yang akan kaulakukan setelah <i>homecoming</i> selesai? <i>Prom</i> senior kan masih lama.”
2	He acts like he’s above caring whether he’s popular, but he was pretty smug when he wound up on the junior prom court last spring.	Simon bersikap seakan tak peduli apakah dia populer atau tidak, tapi tingkahnya lumayan sombong waktu terpilih sebagai salah satu anggota <i>prom court</i> junior musim semi lalu.
3	Simon was nowhere to be found on homecoming court last week, though.	Tetapi Simon sama sekali tak tampak di deretan <i>homecoming court</i> minggu lalu.
4	I slide down into my chair in the back corner of homeroom, feeling twenty-five heads swivel my way as I sit.	Aku menyusup ke kursi di sudut belakang kelas <i>homeroom</i> , merasakan 25 kepala berpaling ke arahku selagi aku duduk.

(Source: McManus, 2017)

The previous examples depict the typical culture of American high schoolers through the terms *homecoming*, *prom court*, *homecoming court*, and *homeroom*. According to Merriam-Webster and Cambridge’s Essential American English Dictionary, *homecoming* is an annual celebration for alums at a high school, college, or university, usually including a dance and a football game, when people who were students there at an earlier time can return to visit. Moreover, *prom* is a formal party for older students at the end of the school year where there is dancing (Cambridge’s Essential American English Dictionary). Meanwhile, a *homeroom* is a classroom where pupils report, especially at the beginning of each school day (Merriam-Webster), or a room in a

school where members of a particular group of students go for their teacher to record that they are present, usually at the beginning of the day, or in the UK it is called a *form room* (Cambridge's Essential American English Dictionary). Those events happen every day in the US. However, in Indonesia, there are rare schools with similar circumstances, as mentioned previously. Therefore, by reading the translated literature, students can learn more about how students in different parts of the world arrange events in their schools.

In summary, the previous examples have demonstrated how foreignization preserves the cultural richness of the source language text, contributing to the global recognition of the source culture's identity and allowing readers to delve into its unique cultural milieu.

CONCLUSION

As a tapestry of diversity, translated literature is a powerful tool for promoting cross-cultural awareness in an interconnected world of constant cultural exchange. Foreignization is a significant strategy in this endeavor, enabling readers to explore diverse cultural perspectives and fostering empathy and understanding. Introducing new vocabularies and culture-specific items in translated literature facilitates a dynamic interplay between cultures. This interplay promotes cross-cultural awareness by encouraging readers to explore, question, and celebrate the diverse facets of the human experience. While foreignization offers numerous benefits in depicting cultural identity and promoting cross-cultural awareness, it still has challenges. Striking a balance between preserving cultural authenticity and ensuring readability for the target audience requires skill and sensitivity for the translators. They must navigate linguistic choices and cultural nuances to ensure that the essence of the source text is retained without alienating readers.

REFERENCES

- Gaudiamo, R. (2018). *Na Willa*. POST Press.
- Gaudiamo, R. (2019). *The Adventures of Na Willa*. The Emma Press.
- House, J. (2017). *Translation: The Basics*. Routledge.
- Kuroyanagi, T. (2003). *Totto-chan: Gadis Cilik di Jendela* (trans. W. Kirana). Gramedia Pustaka Utama.
- McManus, K. (2017). *One of Us is Lying*. Delacorte Press.
- McManus, K. (2017). *One of Us is Lying* (trans. A. Zaizai). Gramedia Pustaka Utama.
- Munday, J. (2016). *Introducing Translation Studies: Theories and Applications (4th ed.)*. Routledge.
- Romala, A. G. S. (2021). Representing the national identity through foreignization in the English translation of selected Indonesian children's literature. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4(11), 147–156. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2021.4.11.16>
- Schleiermacher, F. (1813/2012). On the different methods of translating in L. Venuti (ed.) (2012). *The Translation Studies Reader (3rd ed.)*. Routledge, 43–63.
- Tee, C. G. (2012). Exotic shift in literary translation: The implications of translators' freedom for translation strategy, production and function. *Fanyixue Yanjiu Jikan*, 127–158.
- Venuti, L. (1991). Genealogies of translation theory: Schleiermacher. *Traduction, Terminologie, Redaction*, 4(2), 125–150.
- Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.

MEREPRESENTASIKAN LIYAN: ETNIS TIONGHOA DI NUSANTARA DALAM TULISAN PERJALANAN PRANCIS

Andi Mustofa

PENDAHULUAN

Etnis Tionghoa telah menjadi bagian tak terpisahkan dari masyarakat Indonesia. Cayrac-Blanchard dalam artikelnya *Les Chinois en Indonésie* (1967) mencatat bahwa etnis Tionghoa telah menjadi bagian dalam masyarakat Jawa sebelum kedatangan Belanda di Nusantara pada akhir abad ke-16. Keberadaan etnis Tionghoa di Nusantara telah terekam dalam berbagai dokumen sejarah hingga karya sastra yang menandai peran penting etnis tersebut dalam membentuk kebudayaan dan sejarah Nusantara. Tidak hanya itu, pengaruh relasi etnis Tionghoa dengan masyarakat di Nusantara juga menjadi topik yang diangkat dalam berbagai genre sastra seperti novel dan tulisan perjalanan (*travel writing*) karya pengarang Indonesia maupun non-Indonesia. Hal tersebut menunjukkan kompleksitas hubungan sosial dan budaya antara kelompok etnis Tionghoa dengan etnis-etnis lain, baik etnis lokal maupun etnis dari bangsa Eropa.

Berbagai kajian telah menunjukkan relasi etnis Tionghoa dengan etnis-etnis lain di dalam konteks masyarakat Indonesia. Allen (2008) menelusuri kedudukan etnis Tionghoa dalam sastra Indonesia yang diterbitkan selama dekade 1990 dan 2000. Sabillah dan Wachidah (2022) mengungkap gambaran perlakuan diskriminatif etnis Tionghoa dalam novel karya penulis Indonesia Clara Ng dan Naning Pranoto. Diskriminasi terhadap etnis Tionghoa dan wacana politik yang melingkupinya turut dikaji oleh Prasetya (2019) dengan mengangkat objek cerita pendek *Pao An Tui* karya Dwicipta. Kajian serupa juga dilakukan Cahyaningtiyas dan Putra (2020) yang melihat praktik dominasi negara terhadap etnis Tionghoa dalam novel *Entrok* karya

Okky Madasari yang mengarah pada tindakan diskriminatif. Penelitian Herleni (2017) mengungkap kehidupan sosial budaya peranakan Tionghoa dalam masyarakat Indonesia yang tercermin pada novel *Ca Bau Kan* karya Remy Sylado. Hasil penelitian tersebut menemukan gambaran sikap hidup masyarakat peranakan Tionghoa yang memiliki nilai positif dan negatif. Posisi orang Tionghoa dalam masyarakat Indonesia diperkuat dengan analisis yang dilakukan oleh Woodrich (2018) dengan objek penelitian novel *Di Kaki Bukit Cibalak* karya Ahmad Tohari. Woodrich menyebut adanya ‘masalah cina’ dalam pemerintahan Orde Baru yang menciptakan relasi asimetris antara etnis Tionghoa dengan Jawa. Dalam karyanya yang berjudul *Sastra Cina Peranakan dalam Bahasa Melayu* (1985), Salmon mengkaji relasi etnis Tionghoa dengan etnis-etnis lain di Nusantara yang dilihat dari perspektif pengarang Tionghoa.

Artikel ini muncul sebagai respons terhadap gap pengetahuan yang ditemukan dalam literatur-literatur di atas yang menguak perspektif pengarang Indonesia dan Tionghoa terhadap representasi etnis Tionghoa dalam masyarakat Indonesia. Artikel ini menekankan perspektif penjelajah Prancis yang relatif kurang dieksplorasi dalam merepresentasikan etnis Tionghoa dalam berbagai tulisan perjalanan mereka di Nusantara. Kajian perspektif dari bangsa Prancis berpotensi untuk mengungkapkan sudut pandang asing dengan latar belakang sosial budaya yang berbeda. Di samping itu, kajian yang secara khusus menganalisis genre tulisan perjalanan (*travel writing*) di wilayah Nusantara yang ditulis oleh penjelajah Prancis masih terbatas. Padahal, genre ini menjadi media perekam berbagai kehidupan sosiokultural suatu bangsa (Lisle, 2006). Mengkaji tulisan perjalanan Prancis yang mengangkat etnis Tionghoa dalam konteks lintas budaya dan kolonialisme masih belum ditemukan dalam penelitian-penelitian sebelumnya. Oleh karena itu, artikel ini mengungkap representasi etnis Tionghoa dari perspektif para penjelajah Prancis yang tercermin dalam tulisan perjalanan mereka sebagai hasil perjalanan di berbagai wilayah Nusantara. Kajian representasi etnis Tionghoa oleh para penjelajah Prancis dapat memberikan wawasan yang lebih kaya tentang pandangan Barat terhadap peran dan kontribusi etnis Tionghoa dalam sejarah dan budaya Indonesia.

Dengan menggunakan paradigma poskolonial, artikel ini berangkat dari argumen bahwa representasi etnis Tionghoa dalam tulisan perjalanan Prancis di Nusantara didasarkan pada stereotipe yang berkembang dalam masyarakat Barat mengenai dunia Timur. Dengan menggunakan perspektif Barat, penjelajah Prancis berpotensi menghadirkan pandangan stereotipe etnis Tionghoa mengenai peran, interaksi, dan dampak etnis Tionghoa dalam dinamika sosial, ekonomi, dan budaya di Nusantara. Argumen ini merujuk pada kemungkinan variasi representasi yang mencakup apresiasi, stereotipe, dan pandangan kritis yang dapat dipengaruhi oleh faktor sejarah kolonialisme, perspektif politik, dan dinamika sosial budaya.

REPRESENTASI LIYAN DAN STEREOTIPE DALAM TULISAN PERJALANAN

Stereotipe merupakan pandangan umum untuk memahami suatu kelompok etnis dan sosial yang mengarah pada simplifikasi pandangan terhadap kelompok tersebut (Ellemers, 2018). Stereotipe cenderung sering dihubungkan dengan labelisasi negatif dengan pemberian atribut fisik maupun mental terhadap kelompok liyan (Zhu, 2016). Proses labelisasi ini cenderung mengkotakkan dan merendahkan liyan dengan menerapkan atribut-atribut yang mengurangi kompleksitas serta memperkuat perbedaan dan ketidaksetaraan. Dengan kata lain, stereotipe digunakan sebagai kategorisasi untuk menciptakan generalisasi terhadap suatu kelompok.

Perjalanan menciptakan kesempatan bagi subjek perjalanan untuk bertemu dengan segala sesuatu di luar diri subjek. Saat perjumpaan dengan yang asing, subjek perjalanan memiliki kecenderungan untuk melakukan identifikasi yang membedakan dirinya dengan liyan atau oleh Thompson (2011) disebut dengan peliyanan (*othering*). Perbedaan tersebut memicu diskriminasi dan menciptakan stereotipe negatif dan superioritas yang tidak bisa terlepas dari wacana kolonial (Thompson, 2011). Dalam fungsinya untuk merepresentasikan liyan (*representing the other*), Thompson (2011) menyebut bahwa tulisan perjalanan menekankan pada perbedaan yang memicu rasisme. Sikap dan pandangan demikian terefleksikan dalam tulisan perjalanan yang mengeksploitasi stereotipe suatu kelompok (Bernier, 2001). Dengan kata lain, genre

tulisan perjalanan berpartisipasi pada pembentukan dan penguatan stereotipe yang menggarisbawahi berbagai bentuk perbedaan.

Aktivitas perpindahan menciptakan sebuah pertemuan antara diri (*self*) dengan manusia, budaya, dan tempat asing (*other*). Perjalanan bangsa Barat ke wilayah Timur mendorong pertemuan dengan dunia yang dianggap sebagai liyan melalui stereotipe-stereotipe. Dunia Timur didefinisikan sebagai dunia eksotis, misterius, tradisional dan kuna, serta penuh dengan intrik politik. Bangsa Timur digeneralisasi dan direduksi sebagai bangsa yang malas, tidak dapat dipercaya, liar, dan tanpa moral (McLeod, 2010; Said, 2003). Dengan penggambaran yang demikian, Barat dengan kepentingan politik dan sosialnya menciptakan legitimasi penyelamatan dan pemberadaban bangsa Timur.

ETNIS TIONGHOA DI NUSANTARA DALAM TULISAN PERJALANAN PRANCIS

Hadirnya pengaruh Tiongkok di Prancis didorong oleh ketertarikan bangsa Prancis terhadap dunia Timur Jauh. Salah satunya adalah Raja Louis XIV yang berkeinginan memahami dan mendalami wilayah Timur Jauh dengan mengirimkan kelompok misionaris pada abad ke-17 ke negeri Tiongkok (Shi, 2007). Kelompok tersebut berusaha menyebarkan agama Katolik dan sekaligus mendapatkan informasi tentang wilayah Tiongkok. Berbagai informasi tentang negeri Tiongkok didokumentasikan melalui tulisan-tulisan perjalanan yang berdampak pada pesatnya perkembangan citra dunia Timur Jauh di Prancis. Akibatnya, Timur Jauh dalam pandangan Prancis sejak abad ke-17 selalu dikaitkan dengan negeri Tiongkok.

Kuatnya citra negeri Tiongkok di Prancis mendorong berkembangnya stereotipe-stereotipe tentang negeri tersebut yang tercermin dalam berbagai tulisan perjalanan. Dalam konteks tulisan perjalanan Beauvoir, etnis Tionghoa di Jawa dikonstruksi memiliki posisi yang sama dengan etnis Yahudi di Eropa: "*ils me semblent être "les juifs" des Indes néerlandaises*" (Bagiku mereka [orang-orang Tionghoa] adalah Yahudi-nya Hindia Belanda) (Beauvoir, 1998, hlm. 66). Dalam konteks masyarakat Prancis abad ke-19, kelompok Yahudi diakui secara legal keberadaannya setelah Napoleon mengeluarkan

dekrit untuk pengintegrasian etnis Yahudi di wilayah Prancis dengan pengakuan dan emansipasi di mata hukum (Cohen, 2000). Emansipasi di mata hukum dilegalisasi melalui serangkaian undang-undang yang mengatur legalitas keberadaan etnis Yahudi di Prancis. Oleh karena itu, etnis Yahudi tersebar, menetap, dan membangun komunitas di seluruh bagian Prancis pada abad ke-19 dan berintegrasi dengan masyarakat untuk membangun Prancis (Delmaire, 2009).

Bagi Beauvoir, bangsa Tiongkok yang melakukan migrasi ke Jawa sama seperti bangsa Yahudi yang melakukan migrasi ke Prancis. Keunggulan kedua bangsa tersebut adalah kemampuan beradaptasi dengan lingkungan baru. Oleh karena itu, posisi etnis Yahudi yang menempati sektor penting dan berkontribusi dalam masyarakat Prancis tidak berbeda dengan etnis Tionghoa di Jawa. Hasil dari kemampuan adaptasi tersebut tercermin dalam status sosial etnis Tionghoa yang tidak berada di bawah, meskipun pada awalnya berstatus sebagai imigran. Udasmoro (2017) menyebut bahwa etnis Tionghoa berada di atas golongan *wong cilik* dalam status sosial masyarakat Jawa yang memiliki struktur berlapis (*multi-layered structure*). Artinya, etnis Tionghoa sebagai kelompok pendatang di Jawa memiliki kuasa untuk mendominasi dibandingkan dengan *wong cilik*, meskipun sekaligus etnis Tionghoa terdominasi oleh Belanda sebagai penguasa koloni, bangsawan Jawa, dan pegawai pemerintah (Udasmoro, 2017). Meski demikian, posisi etnis Tionghoa yang setingkat di atas *wong cilik* membuktikan keahlian dan kelihaiannya dalam beradaptasi dan mencari celah untuk berposisi dalam sistem masyarakat baru sehingga mengubah hidup yang miskin di tanah kelahiran dan menjadi makmur dan kaya di tanah perantauan.

Tidak hanya Beauvoir, Roy dalam *Quinze ans de séjour à Java* turut mencatat stereotipe Tionghoa yang tidak terlepas dengan aktivitas perdagangan: "*ils sont l'âme du commerce de cette île*" (orang-orang Tionghoa adalah jiwa bagi pulau ini [Jawa] dalam perekonomian) (Roy, 1861, hlm. 61). Roy juga menekankan bahwa hampir segala macam pekerjaan dapat dilakukan oleh etnis Tionghoa. Oleh karena itu, etnis Tionghoa mampu memosisikan diri dan memberi pengaruh terhadap kehidupan masyarakat Jawa. Meskipun dari segi jumlah penduduk termasuk dalam kategori minoritas, Roy dan

Beauvoir menempatkan etnis Tionghoa dalam posisi eksklusif di tengah-tengah masyarakat Jawa berkat kekuatan mereka dalam aspek ekonomi. Beauvoir menyebut bahwa pekerjaan apa pun bagi etnis Tionghoa tidak ada yang sulit sehingga etnis tersebut mampu menggerakkan perekonomian Hindia Belanda (Beauvoir, 1998, hlm. 66). Dengan kemampuannya tersebut, Beauvoir memosisikan etnis Tionghoa sebagai Timur yang keras, cerdas, dan berpikiran tajam (Beauvoir, 1998, hlm. 66) yang berbanding terbalik dengan orang Jawa yang malas dan lamban (Beauvoir, 1998, hlm. 132)²². Konstruksi ini yang telah menjadikan Beauvoir menyamakan etnis Tionghoa di Jawa dengan Yahudi di Eropa, yang keduanya berhasil berposisi dalam lingkungan masyarakat baru.

Meskipun demikian, kekuatan etnis Tionghoa dalam bekerja menciptakan ketakutan bagi penguasa kolonial. Ambivalensi dalam hal ini hadir dari pihak penguasa, yaitu, di satu sisi, etnis Tionghoa membantu pemerintah kolonial Belanda untuk menggerakkan perekonomian Hindia Belanda dan, di sisi lain, keahlian dan kelihaihan etnis Tionghoa dalam beradaptasi menimbulkan ketakutan-ketakutan bagi pihak kolonial. Oleh karena itu, pemerintah Belanda di Hindia Belanda pada abad ke-19 menciptakan aturan-aturan khusus bagi etnis Tionghoa, antara lain, seperti yang dicatat oleh Beauvoir, pembatasan dalam aktivitas sosial-politik dan jumlah migran asal Tiongkok yang harus ditekan sekecil mungkin (Beauvoir, 1998, hlm. 66). Aturan pembatasan ini menciptakan konstruksi hierarkis antara Belanda yang superior dan Tionghoa yang inferior, yang turut menegaskan pandangan Udasmoro (2017) tentang struktur masyarakat Jawa yang tersusun secara berlapis.

Meskipun etnis Tionghoa diapresiasi sebagai pekerja keras, pandai beradaptasi, dan ahli dalam berdagang, stereotipe negatif tentang etnis Tionghoa dikonstruksi untuk tetap memosisikan orang Tionghoa sebagai liyan *vis-à-vis* Prancis. Balzac mengonstruksi

²² Sifat malas dan lamban orang Jawa menurut Beauvoir disebabkan oleh, salah satunya, alam Jawa yang indah dan melimpah akan makanan (Beauvoir, 1998, hlm. 132–133).

stereotipe etnis Tionghoa sebagai kelompok masyarakat yang licik demi mendapatkan keuntungan dalam berdagang.

Ceux-ci, tous habitués à cette dévorante atmosphère et bannis pour toujours de leur pays, s'emparent commerce, et pratiquent le vol avec une audacieuse impunité [...] Un exemple pris entre mille, parmi les ruses des Chinois, en démontrera la science en fait de vol. Il est chez eux constamment organisé, tout prêt, à moitié accompli. Entrez-vous dans un magasin d'étoffes précieuses, marchandez-vous, achetez-vous un cachemire, un coupon de tamavas... Si, pendant que sur le comptoir le négociant roule votre emplette, l'enveloppe et la ficelle, il vous arrive de tourner la tête, aussitôt le paquet vole du magasin dans l'arrière-boutique, y disparaît et s'échange pour un autre, contenant des étoffes d'un prix et d'une qualité bien inférieurs que jette un apprenti, toujours occupé dans un coin à les envelopper dans un paquet extrêmement semblable à celui du vendeur. (Balzac & Maurus, 2006, hlm. 81–82)

Orang-orang Tionghoa yang telah terbiasa berperilaku rakus dan terbuang selamanya dari tanah leluhur, menguasai perdagangan dan tindak penipuan dengan nyali ibarat seorang kebal [...] Berikut adalah satu contoh dari ribuan perilaku lainnya, berkenaan dengan tipu muslihat orang Tionghoa yang menunjukkan bagaimana mereka bersikap licik. Tindakan ini selalu dilakukan di tempat mereka, telah betul-betul disiapkan sebelumnya dan nyaris seluruhnya berhasil. Masuklah ke dalam sebuah toko pakaian mahal, lalu berbelanjalah, belilah selebar kain kasmir, juga sepotong kain tamava... Lalu, manakala si pedagang tengah menggulung belanjaanmu di atas meja, kemudian membungkus dan mengikatnya, lantas kau menolehkan wajahmu ke sudut lain, maka segera pula bungkusannya itu dilempar dari dalam menuju belakang toko, lalu hilang di sana dan berganti dengan bungkusannya lain berisi kain dengan harga dan mutu jauh lebih buruk, yang dilemparkan seorang pembantunya yang selalu

siap sedia di sudut itu membungkusi barang yang sama persis seperti yang telah terjual.

Pelilyanan juga dilakukan Delmas dengan menunjukkan keburukan etnis Tionghoa bagi orang Jawa: “*malheur au Javanais qui tombe entre ses mains!*” (Celakalah orang Jawa yang jatuh ke tangannya [orang Tionghoa]!) (Delmas, 1897, hlm. 172). Dalam kutipan-kutipan tersebut, kelicikan etnis Tionghoa digambarkan melalui tipuan dalam berdagang dan bantuan keuangan kepada etnis Jawa melalui pemberian kredit, tetapi disertai dengan bunga yang sangat tinggi. Stereotipe negatif yang dimunculkan oleh Balzac dan Delmas merupakan strategi menempatkan liyan dalam posisi inferior dibandingkan dengan penjelajah Prancis sebagai bagian dari Barat yang superior. Hierarki yang dikonstruksi digunakan sebagai strategi untuk membedakan diri dengan liyan, menjaga jarak di antara keduanya, dan menciptakan posisi yang dominan sebagai cara menghegemoni liyan.

PENUTUP

Wacana orientalisme yang berkelindan dengan kolonialisme pada abad ke-19 berperan dalam membentuk representasi etnis Tionghoa di mata penjelajah Prancis. Konteks tersebut menghasilkan pandangan yang menjaga jarak antara diri penjelajah Prancis sebagai bagian dari Barat dan etnis Tionghoa yang diposisikan sebagai liyan. Dengan kata lain, etnis Tionghoa tidak terlepas dari pandangan orientalis para penjelajah Prancis. Sebagai bagian dari kekuatan besar kolonial Eropa pada abad ke-19, penjelajah Prancis memandang etnis Tionghoa dalam konteks superioritas budaya Barat. Pandangan orientalis ini berdampak pada representasi yang mengarah pada eksploitasi stereotipe dan praktik reduktif terhadap kompleksitas etnis Tionghoa.

Pandangan penjelajah Prancis terhadap etnis Tionghoa memengaruhi persepsi tentang budaya dan etnis tersebut dalam masyarakat Prancis maupun Indonesia. Dalam konteks masyarakat Indonesia, pertanyaan-pertanyaan penting muncul: Bagaimana representasi etnis Tionghoa oleh penjelajah Prancis memengaruhi persepsi dan identitas etnis Tionghoa di Nusantara? Apakah representasi ini memengaruhi hubungan antara etnis Tionghoa dengan

masyarakat lokal? Apakah ada upaya untuk merespons atau bahkan merevisi representasi tersebut? Dalam mengatasi dampak dari pandangan Barat ini, perlu adanya pemahaman mendalam tentang sejarah, sosial, dan budaya yang lebih luas, serta berbagai langkah untuk mempromosikan inklusivitas dan hubungan yang harmonis antara berbagai etnis dan kelompok di Nusantara.

DAFTAR PUSTAKA

- Allen, P. (2008). Penghayatan lintas budaya: pribumi menyoroti tionghoa dalam sastra Indonesia. *Susastra* 7, 4(1).
- Balzac, H. de, & Maurus, P. (2006). *Voyage de Paris à Java, 1832: Suivi d'une lettre de*
- Tristram Nepos, d'une note d'Amédée Pichot et de La Chine et les Chinois, 1842. Actes sud.
- Beauvoir, C. L. de. (1998). *Voyage autour du monde: Java, Siam & Canton*. Kailash.
- Bernier, L. (2001). Fin de siècle et exotisme: Le récit de voyage en extrême-Orient. *Revue de littérature comparée*, no 297(1), 43–65.
- Cahyaningtyas, I. A., & Putra, C. R. W. (2020). Diskriminasi terhadap Etnik Tionghoa dalam Novel Entrok Karya Okky Madasari. *KREDO: Jurnal Ilmiah Bahasa dan Sastra*, 3(2), Art. 2. <https://doi.org/10.24176/kredo.v3i2.4379>
- Cayrac-Blanchard, F. (1967). Les Chinois en Indonésie. *Revue française de science politique*, 17(4), 738–749. <https://doi.org/10.3406/rfsp.1967.393036>
- Cohen, M. (2000). Juifs et Musulmans en France: Le modèle républicain d'intégration en question. *Sociétés Contemporaines*, 37(1), 89–120. <https://doi.org/10.3406/socco.2000.1722>
- Delmaire, D. (2009). Migration et religion chez les juifs, en France, au xixe siècle. *Cahiers de la Méditerranée*, 78, Art. 78. <https://doi.org/10.4000/cdlm.4635>
- Delmas, É. (1897). *Java, Ceylan, les indes: Excursion sous l'équateur et la zone torride*. Librairie de l'art.
- Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 69 (1), 275–298. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122216-011719>

- Herleni, S. (2017). Sikap hidup peranakan Tionghoa dalam novel *Ca Bau Kan* karya Remy Sylado. *Madah: Jurnal Bahasa Dan Sastra*, 8(2), Art. 2. <https://doi.org/10.31503/madah.v8i2.32>
- Lisle, D. (2006). *The Global Politics of Contemporary Travel Writing*. Cambridge University Press.
- McLeod, J. (2010). *Beginning postcolonialism*. Manchester University Press.
- Prasetya, Y. A. (2019). Wacana politik dan diskriminasi dalam kumpulan cerita pendek Pao An Tui Karya Dwicipta. *Satwika : Kajian Ilmu Budaya Dan Perubahan Sosial*, 3(1), Art. 1. <https://doi.org/10.22219/satwika.v3i1.8684>
- Roy, J.-J.-E. (1861). *Quinze ans de séjour à Java et dans les principales îles de l'archipel de la Sonde et des possessions Néerlandaises des Indes*. A. Mame.
- Sabillah, S., & Wachidah, L. R. (2022). Diskriminasi pada Etnis Tionghoa dalam novel *Miss Lu* karya Naning Pranoto dan novel *Dimsum Terakhir* karya Clara Ng. *GHANCARAN: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 3(2), Art. 2. <https://doi.org/10.19105/ghancaran.v3i2.5074>
- Said, E. W. (2003). *Orientalism*. Penguin Classics.
- Salmon, C. (1985). *Sastra Cina Peranakan dalam Bahasa Melayu* (D. Oetomo, Penerj.). Balai Pustaka.
- Shi, Z. (2007). *L'image de la Chine dans la pensée européenne du XVIIIe siècle: De l'apologie à la philosophie pratique*. *Annales historiques de la Révolution française*, 347, 93-111. <https://doi.org/10.4000/ahrf.8523>
- Thompson, C. (2011). *Travel writing*. Routledge.
- Udasmoro, W. (2017). *Representing the Other: Marquis Ludovic de Beauvoir's Account of Nineteenth-Century Java*. 53(2), 57–83.

- Woodrich, C. (2018). Masalah cina, masalah cinta: posisi orang Tionghoa dalam Di Kaki Bukit Cibalak karya Ahmad Tohari. *Poetika: Jurnal Ilmu Sastra*, 2(1), Art. 1. <https://doi.org/10.22146/poetika.v2i1.10402>
- Zhu, L. (2016). A Comparative Look at Chinese and American Stereotypes. 42.

BIOGRAFI PENULIS

Yulianeta adalah profesor dalam bidang sastra, memulai studi S1 di Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Universitas Sanata Dharma Yogyakarta. Dilanjutkan dengan studi S2 di Program Pendidikan Bahasa Indonesia Universitas Negeri Malang, dan menyelesaikan S3 Ilmu Sastra dari Fakultas Ilmu Budaya Universitas Gadjah Mada Yogyakarta. Ia mengabdikan sebagai dosen di Program Studi Bahasa dan Sastra Indonesia serta Program Studi Magister Pendidikan BIPA, Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia. Ia mengampu mata kuliah kesusastraan dan membimbing riset di program S1, S2, dan S3. Karya-karyanya diterbitkan dalam jurnal nasional maupun internasional, prosiding, *book chapter*, komik dan film animasi (dikerjakan bersama tim dan diterbitkan oleh Perpustakaan Nasional Republik Indonesia), serta buku. Fokus penelitiannya mencakup ideologi gender dalam sastra Indonesia era reformasi, satir sosial dalam film Indonesia dan Korea, peran perempuan dalam sastra, sastra anak, sastra dan pendidikan, serta pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) dengan memanfaatkan sastra dan budaya. Kecintaannya pada bahasa, sastra, dan budaya Indonesia membawanya mengajar di SOAS University of London, Nanzan University Jepang, Universitas Kebangsaan Guang Xi China, dan Universitas Utara Malaysia. Saat ini aktif juga sebagai dosen pendamping Klub Literasi Sekolah dalam program *storytelling*. Sesekali ia menulis puisi dan membacakannya untuk menyalurkan kecintaannya pada dunia sastra.

Stanislaus Sunardi atau lebih dikenal dengan St. Sunardi memiliki perhatian khusus pada pengembangan kajian budaya dan sastra. Merupakan salah satu dosen di Ilmu Religi dan Budaya (IRB), Pasca Sarjana Universitas Sanata Dharma (USD). Menjalani pendidikan filsafat membuatnya bergelut pada ilmu budaya, sastra dan ideologi. Kala itu, ketika mendalami teologi Kristen Katolik, Sunardi ditugaskan

untuk melanjutkan pendidikan S2 bahasa Arab dan Islam di Roma. Bergeser dari studi S2nya, Sunardi melanjutkan pendidikan S3 jurusan Sastra Arab. Menurutnya, pertimbangan pemilihan sastra Arab lebih karena kajian sastra ternyata bisa membantu banyak untuk memahami berbagai persoalan sosial, politik bahkan keagamaan.

Yoseph Yapi Taum lahir di Ataili, Lembata, NTT, 16 Desember 1964. Menyelesaikan Doktor di Fakultas Ilmu Budaya (FIB) Universitas Gadjah Mada, Yogyakarta dengan disertasi berjudul *Representasi Tragedi 1965: Kajian New Historicism atas Teks-teks Sastra dan Nonsastra Tahun 1966-1998*.

Saat ini menjabat sebagai Ketua Program Magister Sastra, Fakultas Sastra Universitas Sanata Dharma. Pada tahun 2003-2004, meraih beasiswa ASIA Fellows Awards dari Asian Scholarship Foundation, Bangkok untuk melakukan penelitian di Kamboja dengan judul *Collective Cambodian Memories of Pol Pot Khmer Rouge Regime*. Tahun 2008 memperoleh beasiswa Asian Graduate Student Fellow dari Asia Research Institute (ARI) National University of Singapore untuk studi berjudul *Representation of 1965 Tragedy in Indonesian Collective Memory*. Tahun 2010 menerima beasiswa Program Sandwich dari Dikti untuk magang program doktor di Australian National University (ANU), Canberra, di bawah bimbingan Prof. Dr. Robert Cribb.

Penghargaan yang diterima, antara lain Peringkat II Dosen Berprestasi dalam Bidang Sosial dan Humaniora Tingkat Kopertis Wilayah V Daerah Istimewa Yogyakarta Tahun 2017; Juara I Dosen Berprestasi Tingkat Nasional Kategori Dosen Sosial dan Humaniora Tahun 2017. Chief Editor International Journal of Humanities Studies (IJHS) Universitas Sanata Dharma.

Bukunya yang sudah terbit adalah: (1) *Kisah Wato Wele-Lia Nurat dalam Tradisi Puisi Lisan Flores Timur*, Jakarta: Obor Indonesia dan Asosiasi Tradisi Lisan (1997); (2) *Pengantar Teori Sastra: Strukturalisme, Poststrukturalisme, Sosiologi, dan Teori Resepsi*, Ende: Nusa Indah Press (1997); (3) *Studi Sastra Lisan: Sejarah, Teori, Metode, dan Pendekatan Disertai Contoh Penerapannya*, Yogyakarta: Penerbit Lamalera (2011); (4) *Ballada Arakian: Kumpulan Puisi*, Yogyakarta: Penerbit Lamalera (2015); (5) *Sastra dan Politik*:

Representasi Tragedi 1965 dalam Negara Orde Baru, Yogyakarta: Sanata Dharma University Press (2015); (6) *Kajian Semiotika: Godlob Danarto dalam Perspektif Teeuw*, Yogyakarta: Sanata Dharma University Press (2018); (7) *Ballada Orang-Orang Arfak: Antologi Puisi*, Yogyakarta: Sanata Dharma University Press (2019); (8) *Peran Kebudayaan dalam Strategi Pembangunan Bangsa: Merajut Ingatan, Merawat Harapan*, Yogyakarta: Sanata Dharma University Press (2019); (9) *Sastra Lisan Timor Leste Nololo Masyarakat Fataluku*, Yogyakarta: Sanata Dharma University Press (2020), (10) *Dari Prolog ke Epilog: Sejumlah Esai Sastra*, Yogyakarta: Penerbit Lamalera (2020). (11) *Antologi Puisi Kabar dari Kampung*, Yogyakarta: Sanata Dharma University Press (2023).

Stevanny Yosicha Putri, adalah seorang mahasiswa di Program Magister Sastra, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma (USD). Ia mendapatkan beasiswa penuh dari Universitas Sanata Dharma. Ia menyelesaikan S-1 pada Program Studi Sastra Indonesia di tempat yang sama ia menempuh pendidikan saat ini. Ia memiliki minat di bidang *Cultural Studies* dan Sastra Lisan. Pada tahun 2018-2020 dia menjadi bagian dari Bengkel Jurnalistik. Ia sempat menempati beberapa posisi, yaitu sekretaris, bendahara, dan editor. Selama berkuliah di Program Magister Sastra hingga saat ini, ia sudah menjadi salah satu pembicara dalam diskusi bulanan PUSDEMA (Pusat Kajian Demokrasi dan Hak-Hak Asasi Manusia) USD dengan tema “Refleksi Tragedi 1998: Keruntuhan Rezim Orde Baru & Warisan Kekerasannya.” Ia juga menjadi pembicara dalam acara kuliah umum dan promosi Program Magister Sastra USD di Universitas Kristen Indonesia (UKI), Jakarta dengan tema “Teori-Teori Mutakhir dalam Kajian Sastra dan New Historicism.” Ia memiliki bakat di bidang penulisan kreatif, seperti cerpen dan puisi. Beberapa karyanya telah diterbitkan di media massa. Saat ini ia sedang menyusun tesis dengan judul “Representasi Tragedi 1998 dalam Teks Sastra dan Non-Sastra: Kajian New Historicism.” Ia dapat dihubungi melalui surel stevannyosicha@gmail.com.

F.X. Risang Baskara is a full-time lecturer at the English Letters Department of the Faculty of Letters at Sanata Dharma University in Yogyakarta, Indonesia. With a strong background in Technology-Enhanced Language Learning, Blended and Flipped Learning, he has

dedicated himself to advancing language teaching through innovative methods. Risang earned his Bachelor's degree and Master's degree from Sanata Dharma University's English Letters Department and Graduate Program in English Language Studies, respectively, and has recently earned his Doctor of Philosophy in Education and Technology from Swinburne University of Technology, Sarawak Campus, Malaysia. Besides his academic pursuits, Risang is also an active social media presence, sharing his experiences and insights into teaching tools, personal development, and self-improvement. He has also participated in personal and professional development by posting videos about generative AI, language technologies and digital tools on his YouTube channel. He can be reached at risangbaskara@usd.ac.id.

Muhammad Reza Indrajaya is a recent graduate from the MA program in Applied Linguistics at Mahidol University, Thailand. His areas of interest include sociolinguistics, psycholinguistics, and computer-assisted language learning, with a specific focus on andragogy.

Catharina Brameswari is a lecturer in English Letters, Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta. She teaches literature subjects and focuses on several fields: Digital Literature, Postcolonialism, and Culture and Identity. Her previous works which were conducted individually and collaboratively were published in reputable journals. Currently, she is working on a collaborative research that unveils the problems faced by migrant workers in the selected Digital Poems. She can be reached in catharinabrameswari@usd.ac.id

Daniel Ari Widhiatama is a lecturer in English Education Study Program, Universitas Mercu Buana, Yogyakarta, Indonesia. He pursued his master degree in English Education at English Language Studies, Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta, Indonesia. He has a considerably big interest on issues in education and also community development. He is one of the Directors of Program and Development of iTELL (Indonesian Technology Enhanced Language Learning). His interests are on Project Based Learning, Blended Learning, Education Technology, Assessment in Language Teaching. He can be reached in daniel@mercubuana.ac.id

Dewi Widyastuti adalah staf pengajar di Prodi Sastra Inggris, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta. Saat ini, Dewi masih menyelesaikan tugas belajar S3 di Swinburne University of Technology, Sarawak dalam bidang TESOL (Teaching of English to Speakers of Other Languages). Tesisnya membahas Identity Formation in EFL Creative Writing in Indonesia. Dewi Widyastuti tertarik pada penelitian tentang identitas dan penulisan kreatif.

Maria Vincentia Eka Mulatsih is a lecturer in English Language Education Study Program (ELESP), Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta. She has been teaching some courses on literature such as Introduction to Literature, Prose in English Language Teaching, Drama, Poetry, and Play Performance at Sanata Dharma University since 2015. She graduated from Gadjah Mada University majoring in Literature for her bachelor and master degrees. She can be contacted at mv_ika@usd.ac.id.

F.X. Sinungharjo lahir di Rantau Rasau, 2 Desember 1993. Sejak tahun 2018 berkarir menjadi seorang dosen di Program Studi Sastra Indonesia, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma. Bidang yang menjadi fokus studinya adalah linguistik. Minat besar linguistiknya dihabiskan pada linguistik fungsional, leksikografi, dan etnografi. Mengampu mata kuliah Morfologi, Sintaksis, Semantik, Sociolinguistik, Leksikografi, Bahasa Indonesia untuk Penutur Asing, Desain Grafis Jurnalistik, persuratkabaran, dan Reportase Jurnalistik. Mengajar Bahasa Indonesia dan Literasi Membaca di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan. Penelitian yang pernah dilakukan antara lain bahasa dalam penamaan, bahasa dalam pornografi, dan bahasa dalam pengobatan tradisional. Pengabdian yang pernah dilakukan terkait dengan penulisan kreatif, penulisan konten website, penyusunan buku pedoman, penyuluhan ortografi, penyuluhan komunikasi komunitas Gereja, dan penerapan filsafat Driyarkara. Dapat dihubungi melalui surel sinungharjo@usd.ac.id.

Praptomo Baryadi Isodarus adalah dosen Program Studi Sastra Indonesia, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma. Dia adalah guru besar dalam bidang teori linguistik. Ia menjadi pembimbing calon doktor pada S-3 Kajian Budaya Program Pascasarjana Universitas

Sanata Dharma dan S-3 Linguistik Program Pascasarjana Fakultas Ilmu Budaya Universitas Gadjah Mada. Ia juga pernah menjadi anggota tim penilai dan anggota Tim Penguji disertasi di Universitas Gadjah Mada, Universitas Negeri Sebelas Maret Surakarta (2013-2014), dan Universitas Infonesia. Selama ini ia mengkaji bahasa Indonesia dan bahasa Jawa dari berbagai perspektif teori linguistik. Buku-buku hasil karyanya antara lain *Dasar-dasar Analisis Wacana dalam Ilmu Bahasa* (Penerbit Pustaka Gondosuli, 2002), *Teori Ikon Bahasa: Salah Satu Pintu Masuk ke Dunia Semiotika* (Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2007), *Morfologi dalam Ilmu Bahasa* (Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2011), *General Morphology: An Indonesia-language Perspective* (Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2011), *Bahasa, Kekuasaan, dan Kekerasan* (Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2012), *Teori Linguistik Sesudah Strukturalisme* (Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2019), *Language, Power, and Violence* (Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2019), *Logika (Penelitian) Bahasa* (Penerbit Mega Cakrawala, 2020), dan *Penulisan Karangan Ilmiah* (Penerbit Mega Cakrawala, 2022).

Sony Christian Sudarsono adalah seorang dosen di Program Studi Sastra Indonesia, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma. Bidang keilmuannya adalah linguistik dengan minat pragmatik dan analisis wacana. Dia meraih gelar sarjana pada 2013 di tempat ia mengabdikan sekarang, lalu menyelesaikan pendidikan S-2 di Program Studi Linguistik, Universitas Gadjah Mada dua tahun kemudian. Mata kuliah yang diampu satu tahun terakhir ini meliputi Tata Bahasa Indonesia, Pragmatik, Pengantar Linguistik, Semiotika, Logika Bahasa, Pembuatan Iklan, Pembelajaran Bahasa, Pembuatan Media Jurnalistik Daring, dan Desain Grafis Jurnalistik. Penulis dapat dihubungi melalui surel sony@usd.ac.id.

Maria Magdalena Sinta Wardhani adalah staf pengajar pada Program Studi Sastra Indonesia, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma. Beberapa mata kuliah yang diampu adalah Fonologi, Morfologi, Tata Bahasa Indonesia, Semantik, Teori Linguistik, Bahasa Indonesia, dan Pembelajaran Bahasa Indonesia untuk Penutur Asing. Beberapa artikel yang ia publikasikan menunjukkan minatnya pada kajian etnolinguistik, sosiolinguistik, dan juga linguistik kognitif. Selain disibukkan dengan aktivitas mengajar, ia juga beberapa kali

bekerja sama dengan kepolisian sebagai saksi ahli bahasa. Ia dapat dihubungi melalui surel mmsintawardani@usd.ac.id.

Nurvita Wijayanti adalah dosen tetap di Jurusan Sastra Inggris, Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Bangka Belitung. Penulis merupakan lulusan dari Sastra Inggris, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma pada tahun 2007 dan melanjutkan jenjang S2 di almamater yang sama di jurusan Kajian Bahasa Inggris dan lulus pada tahun 2016. Saat ini penulis sedang melanjutkan studi S3 di Ilmu-Ilmu Humaniora, Fakultas Ilmu Budaya, Universitas Gadjah Mada (2022-sekarang). Penulis tertarik dengan kajian Sosiolinguistik dan saat ini sedang menyelesaikan disertasi yang bertema linguistik poskolonial. Meskipun lebih banyak berkecimpung di konsentrasi linguistik, penulis juga tetap tertarik dengan sastra dan teoriteori humaniora yang menyertainya.

Susilawati Endah Peni Adji sejak tahun 1994 menjadi dosen di Universitas Sanata dharma. Skripsi S1, tesis S2, dan penelitian-penelitian awalnya menunjukkan bahwa dia menaruh minat dalam bidang kajian gender. Dalam perkembangannya dia juga mengeluti kajian prosa, drama, seni pertunjukan, estetika dan kebudayaan secara umum. Penulis bisa dihubungi melalui email peni@usd.ac.id

Sri Mulyani is Associate Professor at the English Department, Sanata Dharma University, Yogyakarta. She received B.A. degree in English from Universitas Sebelas Maret Surakarta, and M.A. degree in American Studies from the University of South Florida at Tampa under Fulbright scholarship. She also obtained her Doctorate in English Language and Literature from Ateneo de Manila University under United Board scholarship. Her research interests include Gender and Minority Literature, Genre Studies, and Feminist Literary Criticism.

Elisa Dwi Wardani adalah dosen di Program Studi Sastra Inggris, Fakultas Sastra, Universitas Sanata Dharma. Selain memiliki ketertarikan besar pada bidang sastra, ia juga mendalami studi budaya dan media. Saat ini penulis sedang melanjutkan studi S3 di Ilmu-Ilmu Humaniora, Fakultas Ilmu Budaya, Universitas Gadjah Mada.

Almira Ghassani Shabrina Romala adalah dosen program studi Sastra Inggris Universitas Sanata Dharma yang memiliki minat penelitian di bidang Literary Translation dan Translation in Literature

for Children and Young Adults dan dapat dihubungi melalui surel almiraromala@usd.ac.id.

Andi Mustofa adalah dosen Departemen Pendidikan Bahasa Prancis, Fakultas Bahasa Seni dan Budaya, Universitas Negeri Yogyakarta. Dia mengenal bidang keprancisian melalui program studi S-1 Pendidikan Bahasa Prancis UNY dan mendalami bidang Sastra pada program S-2 Sastra Universitas Gadjah Mada. Ketertarikannya pada bidang Sastra dan Budaya Prancis didalamnya dengan mengambil program Master Cultures Littéraires Européennes di Université de Haute-Alsace dan Alma Mater Studiorum Università di Bologna. Gelar Doktor bidang Sastra diraihinya dari Program Studi Ilmu-Ilmu Humaniora Universitas Gadjah Mada dengan judul disertasi Eksotisme Jawa dalam Tulisan Perjalanan Prancis Abad ke-19. Minat penelitiannya terkait dengan tulisan perjalanan Prancis di wilayah Asia Tenggara. Andi Mustofa dapat dihubungi melalui surel andimustofa@uny.ac.id.

Strategi Mutakhir

dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra

Editor:

Praptomo Baryadi Isodarus | Yoseph Yapi Taum | Paulus Sarwoto
Susilawati Endah Peni Adji | Aji Cahyo Baskoro | Catharina Brameswari

Gejala pembelajaran bahasa dan sastra di sekolah yang hanya berfungsi menjadi mesin pengajar pengetahuan untuk keperluan ujian kiranya menjadi salah satu faktor akademis munculnya buku *Strategi Mutakhir dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra*. Buku yang didedikasikan untuk seorang pakar pengajaran sastra ini mencoba menjawab dan memberikan beberapa alternatif berupa strategi terbaru dalam pembelajaran bahasa dan sastra.

Luasnya cakupan tema dan banyaknya kontributor yang menyumbangkan pemikiran kritis dan gagasan mutakhirnya tentang pembelajaran bahasa dan sastra memperlihatkan adanya perhatian dan kepedulian para akademisi Indonesia terhadap persoalan pembelajaran. Kehadiran buku ini sekaligus membuktikan bahwa kegelisahan dan kepedulian senior dan pendahulu B. Rahmanto terhadap pembelajaran sastra sudah berhasil diestafetkan kepada generasi di bawahnya.

Penulis Kontributor:

- Yulianeta • St. Sunardi • Yoseph Yapi Taum • Stevanny Yosicha Putri
 - F.X. Risang Baskara • Muhammad Reza Hendrajaya
- Catharina Brameswari • Daniel Ari Widhiatama • Dewi Widyastuti
 - Maria Vincentia Eka Mulatsih • F.X. Sinungharjo
- Praptomo Baryadi Isodarus • Sony Christian Sudarsono
 - Maria Magdalena Sinta Wardani • Nurvita Wijayanti
- Susilawati Endah Peni Adji • Sri Mulyani • Elisa Dwi Wardani
 - Almira Ghassani Shabrina Romala • Andi Mustofa



HIMPUNAN SARJANA KESUSASTRAAN INDONESIA
Komisariat Universitas Sanata Dharma
Jl. Pembangunan STM, Mrican
Caturtunggal, Depok, Sleman 55281 DI Yogyakarta



SANATA DHARMA UNIVERSITY PRESS
Jl. Affandi, (Gejayan) Mrican, Yogyakarta 55281
Phone: (0274)513301; Ext.51513
Web: sdupress.usd.ac.id; E-mail: publisher@usd.ac.id



ISBN 978-623-143-024-3 (PDF)



9 786231 430243

Humaniora