

Multilingual Education in Islamic Boarding Schools: Planning, Implementation and Institutional Policy

Pendidikan Multi Bahasa Di Pesantren: Perencanaan, Implementasi Dan Kebijakan Kelembagaan

Amin Nasir¹, Juhri Juhri², Abdul Karim³

^{1,3}Fakultas Tarbiyah IAIN Kudus, Indonesia, ²Universitas Muslim Indonesia
aminnasir@iainkudus.ac.id^{*1}, juhri.juhri@umi.ac.id², akarim_4alp@yahoo.com³

Abstract

This study investigates cases of language 'policing' as educational language policies and how these are represented across different policy levels. Focusing on Indonesian schools and using discursive approaches to language policy as a theoretical framework, I critically examine institutions' motivations and justifications for designing and implementing policies whereby non-standardized forms are 'banned' and how these are reported in metalinguistic discourse. Drawing on a range of data, including media discourse, policy documents, teacher interviews, and linguistic landscapes, I textually trace how educational language policies (re)produce prescriptive and linguist ideologies, often using metaphors of crime and often using language as a proxy for social factors such as academic achievement, employability, and standards. Overall, micro- and meso-level language policies are a partial product of linguistic conservatism in current macro-level educational policy. (Language policy, language policing, schools, language ideologies). The research results show that multilingual education in Islamic boarding schools enriches students' language skills and promotes cross-cultural understanding and tolerance. Policy implications and recommendations for multilingual education in other educational institutions are also discussed. This research provides valuable insight into the potential of multilingual education in improving the quality of teaching and strengthening inter-ethnic and intercultural harmony in Indonesia.

Keywords: Multilingual Education; Islamic Boarding Schools; Interpretation; Policy

PENDAHULUAN

Belakangan ini banyak bermunculan pesantren atau pesantren modern baru di Indonesia. Salah satu ciri pesantren modern adalah adanya program pendidikan bahasa asing di dalamnya (Abdul Tolib, 2015). Mereka menawarkan latihan bahasa Inggris dan Arab kepada siswa mereka. Hal ini biasanya tercermin dalam perencanaan penggunaan bahasa di lingkungan pesantren, selain kegiatan pengajaran di luar sekolah (Maskur & Anto, 2018) (Purbandari et al., 2018). Pembelajaran bahasa asing di Indonesia khususnya bahasa Arab dan bahasa Inggris di sekolah formal seperti SMA dan SMP telah diatur dalam peraturan kementerian pendidikan dan kementerian agama tertuang dalam Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 183 Tahun 2019 tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab di Madrasah. Kurikulum baru ini digunakan mulai tahun ajaran 2020/2021 (Zein, 2020). Dengan demikian tujuan dan kurikulum telah ditetapkan oleh pemerintah pusat dan tugas lembaga adalah melaksanakannya. Namun, dalam hal perencanaan program bahasa di pondok pesantren,

tidak ada instruksi dan tujuan eksplisit yang dikeluarkan oleh pemerintah, sehingga banyak lembaga merancang programnya secara mandiri. Bahasa asing tidak hanya terbatas pada mata pelajaran tetapi diarahkan untuk pemerolehan bahasa. Rencana dan kebijakan ini tidak diatur oleh sistem pendidikan pusat. Jika tidak ada arahan dan kebijakan yang jelas dari pemerintah, hal ini dapat menimbulkan tumpang tindih peran antara bahasa asing, bahasa nasional dan bahasa daerah (Saud & Abduh, 2018).

Dalam kebijakan Pendidikan di pondok multibahasa pesantren menyoroti alumni dengan kualitas pendidikan yang selalu menyampingkan gramatikal dan tidak bisa berjalan beriringan. Lebih jauh, mereka telah dengan jelas menyatakan bahwa anak-anak yang lulus dari pondok multibahasa sering ketika masuk perguruan tinggi kualitas penguasaan kaidah bahasa yang sangat minim disebabkan kurikulum yang belum memadai. Para siswa juga tidak memiliki kecakapan bahasa Arab atau Inggris yang baik yang diperlukan untuk pasar kerja global. Karena faktor-faktor yang ada dalam kebijakan yang belum menyentuh tentang kurikulum pondok pesantren.

Sebagai perbandingan, telah ada penelitian tentang *top-down policy view* untuk bahasa Inggris di tingkat ASEAN *Plus Three* Forum, dimana hasilnya adalah rekomendasi tentang bagaimana negara-negara dapat mengintegrasikan bahasa asing ke dalam sistem pendidikan yang ada bersama dengan pelestarian bahasa lokal (Zein & Stroupe, 2017). Di Indonesia, walaupun sudah banyak yang meneliti bagaimana pembelajaran bahasa asing di pesantren (Lestari & Pratolo, 2019) (Mahmud, 2020) (Marwazi, 2019) (Mukminin et al., 2019) (Wekke, 2015) masih jarang untuk mengkaji visi dan model perencanaan bahasa itu sendiri, khususnya bagaimana lembaga pesantren menghadapi tantangan untuk membuat rencana mereka tanpa bimbingan khusus yang diberikan oleh pemerintah. Penting juga untuk mengetahui status bahasa di lembaga pendidikan karena terkait dengan pandangan yang lebih luas seperti munculnya kedwibahasaan Inggris-Indonesia di kalangan anak-anak dan remaja dapat menimbulkan kekhawatiran tentang hilangnya bahasa dan identitas budaya serta keniscayaan kesenjangan kelas di antara sekolah atau murid (Lie, 2017).

Saat ini banyak pesantren yang menerapkan pendidikan multibahasa dalam kurikulumnya. Penelitian sebelumnya, "Tingkat Campur Kode Inggris-Arab dalam Percakapan Sehari-hari Siswa Pondok Pesantren", misalnya, menunjukkan bahwa santri di sebuah pondok pesantren seringkali diharuskan untuk belajar dan berbicara dalam berbagai bahasa, terutama bahasa Arab dan bahasa Inggris, sebagai bagian kegiatan sehari-hari mereka (Hanafiah, R., Rantika, A., & Yusuf, 2018). Lembaga tersebut memiliki aturan bahwa siswa yang terbukti menggunakan bahasa Indonesia atau bahasa selain bahasa Arab atau bahasa Inggris pada hari yang ditentukan akan mendapatkan hukuman. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui tingkat campur kode bahasa Inggris-Arab, mendeskripsikan bagaimana praktik multibahasa di pondok pesantren, namun tidak mengkaji tujuan dan bagaimana perencanaan dan kebijakan multibahasa dibentuk oleh lembaga tersebut.

Penelitian sebelumnya yang membahas perencanaan dan kebijakan bahasa serta pendidikan multibahasa di Indonesia, salah satunya adalah "Kebijakan Pendidikan Bahasa di Indonesia" (Hamied, F. A., & Musthafa, 2019) yang mencakup kebijakan pendidikan bahasa di Indonesia dalam enam kategori yang terbagi, seperti latar belakang, susunan kebahasaan dan sejarah bahasa yang ada, konsepsi kebijakan pendidikan bahasa, pelaksanaan, dan penilaian, perkiraan status dan peran di masa depan. Fokus penelitian adalah kebijakan bahasa pada tingkat makro, yaitu wacana pemerintah, manual

kurikuler, ujian standar, dan sistem penilaian (Cushing, 2019). Dan belum mampu menjawab atau menggambarkan tingkat mikro, terutama bagaimana institusi membuat kebijakannya.

Kajian lain yang mengkaji pendidikan multibahasa di pondok pesantren adalah “Metode Pembelajaran Bahasa Asing Arab di Pondok Pesantren Modern” (Maskur & Anto, 2018) yang menjelaskan tentang metode pembelajaran bahasa di suatu lembaga. Misalnya, menjelaskan bagaimana lingkungan berbahasa Arab dan hari-hari berbicara sebagai struktur pembelajaran percakapan dalam pembelajaran bahasa. Atau bagaimana setiap siswa diharuskan berbicara bahasa Arab dalam pengaturan bahasa Arab yang ditentukan dan pada hari-hari bahasa Arab tertentu, dan siswa yang ditemukan tidak berbicarabahasa Arab akan dihukum.

Beberapa penelitian sebelumnya sebagian besar hanya menjelaskan tentang pembelajaran atau deskripsi teknis pendidikan multibahasa di pondok pesantren. Sedangkan penelitian yang berfokus pada perencanaan dan kebijakan bahasa lebih banyak menjelaskan pada level makro, seperti kurikulum nasional. Oleh karena itu, penelitian ini mencoba menjawab bagaimana proses merancang dan mengambil keputusan tentang perencanaan dan kebijakan bahasa multibahasa di Tingkat mikro, khususnya pesantren yang tidak terikat dengan kurikulum nasional dan merancang kebijakannya secara mandiri.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif, khususnya studi kasus. Lokasi penelitian yang dipilih adalah pondok pesantren yang ada di kota Kudus. Lembaga ini dipilih karena memiliki program perencanaan bahasa asing bilingual yang mandiri dalam kurikulum pendidikannya. Penelitian ini hanya menunjukkan fenomena di wilayah penelitian yang dipilih. Sebagai pemilihan topik, pernyataan masalah, studi literatur, dan kerangka teoritis dilakukan sebagai tahap pertama dari proyek penelitian (Gorman & Clayton, 2004). Penelitian ini menggunakan pendekatan deduktif, dimana proses penyidikan memandang kasus sesuai dengan teori yang ada sebelumnya. Sudut pandang yang digunakan sebagaimana dijelaskan pada bab sebelumnya, yaitu kebijakan bahasa, dan tujuan perencanaan, serta proses penciptaan dan interpretasi keduanya.

Tahap selanjutnya adalah pengumpulan data. Studi kasus adalah pendekatan yang paling banyak dikenal menggunakan observasi, wawancara, diskusi kelompok, studi sejarah, atau campuran metode teknik dalam penelitian kualitatif. Peneliti dapat menggunakan berbagai sumber data untuk studi kasus institusional, termasuk catatan tertulis, wawancara dengan anggota staf, dan bahkan mungkin observasi operasi saat ini (Gorman & Clayton, 2004). Dalam penelitian ini, data dikumpulkan dengan dua cara, yaitu wawancara dan dokumentasi. Informan dipilih secara purposive sampling karena hanya mereka yang terlibat dalam perencanaan atau pembuatan dan interpretasi kebijakan dan rencana yang akan diwawancarai. Segala kemungkinan dokumen kebijakan akan direkam, seperti pernyataan kebijakan, poster, gambar yang menunjukkan kebijakan.

Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis isi. Analisis isi adalah metode untuk menganalisis data tekstual dalam penelitian kualitatif. Konten tekstual diklasifikasikan dengan menguranginya menjadi bit data yang lebih relevan dan dapat dikelola (Gorman & Clayton, 2004). Analisis data meliputi pengembangan kode secara induktif dari dokumen dan data transkrip wawancara. Proses pengkodean dan analisis akan menggunakan alat pemrosesan data kualitatif, NVivo 12. Enam tahap Braun dan

Clarke untuk melakukan analisis tema akan digunakan (Channa & Panezai, 2019), yaitu membaca data, melakukan koding awal, menemukan tema dari koding awal, menelaah dan menyempurnakan tema pada langkah-langkah tersebut. Akhirnya, tahap terakhir adalah menulis laporan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pendidikan bilingual menerapkan dua bahasa dalam lingkungan pendidikan untuk belajar dan mengajar, sedangkan pendidikan multibahasa menggunakan lebih dari tiga bahasa (Wright et al., 2015). Menurut Cenoz, pendidikan multibahasa adalah penggunaan dua bahasa atau lebih di sekolah sesering institusi mendorong ke arah multibahasa dan multiliterasi (Kirss, L., Säälik, Ü., Pedaste, M., & Leijen, 2020). Dengan definisi ini, penggunaan dan promosi dua atau lebih bahasa adalah konsep kuncinya.

Dalam konteks Indonesia, bahasa yang disahkan dalam Kurikulum Revisi 2013 antara lain bahasa Arab, Inggris, Prancis, Jerman, Jepang, Korea, dan Mandarin (Zein, 2020). Sedangkan bahasa Arab dan bahasa Inggris adalah dua bahasa asing yang paling banyak dipelajari di sekolah, dengan bahasa Inggris sebagai mata pelajaran wajib di sekolah negeri dan bahasa Arab di sekolah berbasis Islam. Multilingualisme bukanlah konsep baru di lembaga pendidikan Indonesia. Pemerintah memperkenalkan penerapan 'sekolah berstandar internasional' di mana bahasa Inggris digunakan sebagai bahasa pengantar, ke dalam sistem sekolah nasional pada tahun 2003, tetapi hanya untuk waktu yang singkat. Baru-baru ini dalam sistem sekolah nasional, bahasa Inggris telah menjadi bahan perdebatan dan tindakan hukum, dan penggunaan bahasa Inggris dalam pendidikan sekolah sekarang seolah-olah terbatas pada pasar sekolah swasta yang sedang berkembang. Kebijakan pemerintah, di sisi lain, telah mendukung penggunaan bahasa Inggris dalam program bilingual yang berfokus secara internasional di pendidikan tinggi (Walker, T., Liyanage, I., Madya, S., & Hidayati, 2019). Jika sebelumnya kedua bahasa itu dipelajari sebagai matapelajaran, terutama dalam sistem sekolah nasional. Tren belakangan ini menunjukkan bahwa bahasa-bahasa tersebut mulai digalakkan untuk penguasaan dan komunikasi dalam kehidupan sehari-hari.

Para sarjana telah mendefinisikan kebijakan bahasa dan perencanaan bahasa sebagai entitas yang terpisah (Ferguson, 2006) (Shohamy, 2006) (Spolsky, 2004). Misalnya, Ferguson membahas kebijakan bahasa sebagai mengacu pada 'proses pengambilan keputusan dan penetapan tujuan' dan perencanaan bahasa sebagai 'implementasi rencana untuk mencapai tujuan ini'. Ricento dan Hornberger menunjukkan bahwa perencanaan bahasa selanjutnya dibagi menjadi tiga jenis seperti perencanaan status, perencanaan korpus, dan perencanaan akuisisi (Hornberger, 1996). Channa diadakan bahwa perencanaan status "mengacu pada fungsi-fungsi yang dialokasikan untuk bahasa apapun dalam masyarakat manapun" (Channa, 2015), perencanaan korpus "berkaitan dengan bentuk dan kode bahasa untuk memenuhi persyaratan waktu yang muncul dalam bahasa-bahasa dan perencanaan akuisisi "mengacu pada perencanaan yang dilakukan untuk pengajaran dan pembelajaran bahasa apapun di negara manapun". Channa membahas bahwa perencanaan akuisisi juga disebut sebagai bahasa dalam perencanaan pendidikan dan perencanaan pendidikan bahasa dalam literatur tentang kebijakan dan perencanaan bahasa. Studi ini mengacup ada aspek perencanaan aku isi dalam hal mengidentifikasi faktor-faktor yang menghambat penerapan bahasa Inggris sebagai kebijakan mata pelajaran wajib disekolah-sekolah pemerintah di provinsi Balochistan, Pakistan.

Bidang bahasa dalam perencanaan pendidikan telah dipelajari dari berbagai sudut pandang. Tidak hanya telah dieksplorasi bagaimana bahasa dalam kebijakan pendidikan yang dirancang oleh orang-orang yang berkuasa di tingkat atas dinegosiasikan dan diimplementasikan di bawah di sekolah (Menken, 2010) tetapi juga telah diselidiki dalam konteks apa perlu dilakukan untuk mengimplementasikan kebijakan dengan sukses (Kaplan, 1997). Misalnya, Canagarajah dan Menken dan Garcia berpendapat bahwa analisis bahasa dari bawah ke atas dalam kebijakan pendidikan harus menginformasikan kebijakan dari atas ke bawah karena kebijakan tersebut dapat memberikan hasil yang positif. Mereka telah menggarisbawahi bahwa proses pembentukan kebijakan harus dinamis dan dialektika dalam arti tidak terjadi mismatch antara kebijakan dan implementasinya.

Mempresentasikan profil perencanaan bahasa negara-negara tersebut dalam konteks bagaimana mereka menempatkan bahasa Inggris di kelas awal mereka dan mengemukakan alasan mengapa negara-negara tersebut menghadapi masalah dalam menerapkan perencanaan bahasa Inggris. Dia menemukan banyak faktor yang dia anggap penting untuk keberhasilan implementasi kebijakan bahasa apa pun di tingkat kelas. Misalnya, ia menyatakan bahwa perencanaan dan implementasi kebijakan bahasa yang sukses melibatkan dan yang sangat besar, pelatihan instruktur bahasa dasar atau usia dini yang diperlukan, guru yang menguasai keterampilan bahasa Inggris, dan, buku pelajaran berkualitas lebih baik termasuk sumber daya pengajaran dan kurikulum. Kecuali jika kebijakan bahasa tidak didanai dengan benar dan persyaratannya terpenuhi dalam fase perencanaan dan implementasinya, kebijakan tersebut akan gagal dan membuang-buang waktu dan sumber daya (Channa & Panezai, 2019).

Menyajikan kerangka kerja yang komprehensif tentang mengapa kebijakan dan perencanaan bahasa pendidikan gagal. Mereka secara kritis menganalisis studi kasus kebijakan dan perencanaan dari delapan negara dan mempresentasikan berbagai faktor yang menyebabkan pembuat kebijakan bahasa sering gagal mencapai rencana yang diinginkan di negara masing-masing. Channa menyebutkan bahwa bahasa dalam kebijakan pendidikan biasanya gagal karena (kami sebutkan di sini faktor-faktor yang penting dalam konteks kami): (a) waktu yang didedikasikan untuk kebijakan bahasa cenderung tidak memadai; (b) pelatihan guru pribumi tidak sesuai atau cukup untuk menerapkan kebijakan dengan benar; (c) materi pendidikan seperti buku teks tidak cukup atau tidak sesuai; (d) metodologi pengajaran tidak sesuai dengan hasil yang diinginkan; (e) sumber daya tidak memadai untuk kebutuhan populasi siswa; dan (f) pengajaran mungkin tidak benar-benar memenuhi tujuan masyarakat dan/atau nasional.

Mempertimbangkan faktor-faktor tersebut dapat meningkatkan peluang implementasi yang efektif dari kebijakan bahasa dari setiap pemerintahan dan mengabaikannya dapat menyebabkan kegagalan dengan membuang-buang waktu dan menyalahgunakan sumber daya dari pemerintahan tersebut. Karena faktor-faktor tersebut sangat diperlukan dan secara komprehensif mencakup area dan perilaku agentif guru yang memainkan peran menentukan mereka dalam menerapkan kebijakan bahasa di tingkat kelas lokal, kami mengambil masalah sebagai kerangka konseptual kami untuk penelitian ini.

Kebijakan Bahasa Memiliki Kekuasaan

Bahwa lembaga pendidikan dapat memfasilitasi marginalisasi bahasa minoritas dan penggunaannya melalui penerapan kebijakan bahasa hegemoni (Tollefson, 2013a).

Shohamy berpendapat bahwa kebijakan bahasa *top-down* adalah mekanisme yang mengimplementasikan niat hegemonik dari mereka yang berwenang, sebuah proses yang difasilitasi oleh pendidik, namun penelitian lain berfokus pada bagaimana pendidik menolak kebijakan bahasa *top-down* atau menafsirkan dan menyesuaikannya dengan cara yang tidak terduga dan kreatif. Misalnya, dalam potret etnografi ruang kelas 2 madrasah yanbu' dan assalaam, kekuatan guru terlihat jelas. Baltodano menemukan bahwa orang tua yang sebelumnya pro-bilingual pendidikan dalam studinya mulai menginternalisasikan ideologi hanya bahasa arab dan Inggris, sehingga menyerah pada pengaruh hegemoniknya (Baltodano, 2004). Valdez dan Stritikus di sisi lain, membahas peran agen yang dimainkan guru dalam implementasi, kadang-kadang memperhatikan fokus hanya bahasa Inggris untuk memenuhi kebutuhan dari milik mereka ruang kelas tersebut (Valdez, 2001) (Stritikus, 2002). Stritikus berpendapat itu guru adalah bukan sekadar "pelaksana" implementasi kebijakan, para guru dalam studinya membentuk bagaimana proposisi dialami: "Pengalaman lengkap implementasi proposisi diciptakan melalui interaksi dinamis antara apa yang diputuskan oleh kementerian dan pondok pesantren dan tindakan guru terhadap keputusan tersebut". Bahkan di dalam pondok pesantren khusus bahasa arab dan Inggris diberlakukan sama, "kualitas individu guru dan orientasi ideologis mereka terhadap proposisi memengaruhi cara mereka menangani siswa mereka". Penelitian ini mengungkapkan bahwa, bahkan dalam kebijakan pendidikan anti-dwibahasa yang eksplisit, guru masih memiliki agen di bahasa aturan penafsiran dan pemberian.

Kebijakan bahasa pendidikan "formula tiga bahasa", yang mendorong penggunaan bahasa ibu Jawa dan Indonesia, Arab, dan/atau Inggris di semua pondok pesantren. Namun, seperti yang dilaporkan Mohanty implementasi kebijakan ini di tingkat lokal yang disaring melalui kebijakan sesuai dawuh para pengasuh dan kiai, heterogen dan akan tetapi bahasa Inggris telah naik ke hierarki linguistik tripartit ini ke posisi istimewa di seluruh dunia (Mohanty, Panda, 2010). Literatur kebijakan bahasa cenderung mendikotomikan "penciptaan" kebijakan dan "penerapan", mengabaikan itu agen peran "pelaksana" bermain di aturan pemberian. Pendidik penafsiran dari kebijakan makro, menurut peneliti adalah tindakan penciptaan karena memiliki pengaruh atas apa yang dilakukan kebijakan. Kita tentu harus mengakui kemampuan kebijakan bahasa untuk menentukan batas-batas apa yang normal dan/atau mungkin secara pendidikan dan kemampuan pondok pesantren dan guru untuk menginternalisasi ideologi hegemonik dan membatasi itu pendidikan dan sosial kemungkinan dari siswa.

Aturan Dialokasikan secara Berbeda diantara Para Arbitrer dan Pelaksana

Kedua Mohanty dan Menken menggunakan istilah *arbiter* untuk mencirikan kekuatan guru sebagai pengambil keputusan akhir dalam bagaimana suatu kebijakan diimplementasikan (Menken, 2008). E. Johnson dan DC Johnson memperluas gagasan ini dan menggambarkan semua individu dengan pengaruh yang berpotensi kuat pada proses kebijakan bahasa sebagai *arbiter* kebijakan bahasa dengan konsep dan SOP yang sesuai panuandengan proses berlapis-lapis, dan guru mungkin menjadi penengah utama dalam implementasi kebijakan di kelas, kekuatan kebijakan bahasa dialokasikan secara berbeda di seluruh lingkungan kelas, dan di dalam institusi, menyesuaikan konteks, dan lapisan aktivitas kebijakan bahasa (E. Johnson, 2012) (D. Johnson, 2013). Peneliti berpendapat bahwa kekuatan kebijakan bahasa ditentukan oleh siapa yang mendapat diposisikan sebagai penengah dan yang diposisikan sebagai pelaksana kebijakan belaka, dan posisi

ini dapat muncul diserangkaian acara pidato dan situasi dalam komunitas pendidik yang mengawasi kebijakan dan praktik bahasa pendidikan di pondok pesantren tersebut. Peneiti memasukkan konsep pijakan (Goffman, 1979), yang mengacu pada keselarasan atau posisi peserta dalam suatu interaksi. Pijakan relatif peserta dalam interaksi mencirikan kerangka partisipasi yang ditimbulkan oleh status partisipasi masing-masing peserta. Peneliti berpendapat bahwa kerangka partisipasi non-tradisional di mana guru dan administrator terlibat dalam pengambilan keputusan egaliter dan proyek penelitian tindakan kebijakan bahasa dapat mengubah struktur pengambilan keputusan hierarkis tradisional dan mengarah pada posisi guru sebagai arbiter kebijakan bahasa, tidak hanya dalam implementasi kebijakan dan pengajaran di kelas, tetapi dalam pembuatan kebijakan dan interpretasi bottom-up dan penggunaan kebijakan top-down. Di sisi lain, ketika administrator distrik pondok pesantren, yang biasanya diinvestasikan dengan lebih banyak kekuatan kebijakan bahasa, mengandalkan kerangka partisipasi hierarkis yang memposisikan guru tidak memiliki keahlian untuk membuat keputusan kebijakan bahasa, agensi guru dilucuti (namun resistensi menjadi lebih mungkin).

Badan Pengatur Bahasa Menggunakan Kebijakan Bahasa Untuk Kontrol

Dampak kebijakan bahasa Arab dan Inggris terhadap bahasa ibu dalam mengungkapkan kebijakan bahasa dapat membatasi bahasa tertentu dan meminggirkan penggunaannya di dalam dan luar, dalam konteks pendidikan (Chimbutane, 2011). Kebijakan bahasa membantu memastikan penggunaan dan pemeliharaan bahasa untuk berbagai bahasa, termasuk kebijakan bahasa sebagai instrumen pemberdayaan.

Pendekatan kritis mengedepankan kekuatan kebijakan bahasa tingkat makro untuk meminggirkan bahasa minoritas dan pengguna bahasa minoritas sementara penelitian etnografis dan analisis wacana di pondok pesantren dan masyarakat berfokus pada norma komunikatif, praktik kelas multibahasa, dan lembaga (atau ketiadaan) dari individu untuk menolak meminggirkan teks dan wacana kebijakan tingkat makro. Namun, fokus ketiga juga dimungkinkan kekuatan kebijakan bahasa tingkat makro dan mikro untuk mempromosikan dan melindungi bahasa minoritas dan bahasa ibu. Dari deklarasi UNESCO tahun 1954 dalam mendukung pendidikan bahasa ibu hingga kebijakan bahasa resmi, yang memungkinkan setiap bahasa di negara menjadi media pengajaran, kebijakan bahasa dapat menjadi juara yang kuat dalam keragaman linguistik.

Multibahasa, Kebijakan Berbahasa Bisa Membuka Jarak Untuk Multibahasa Pendidikan Dan Minoritas Bahasa

Hornberger dalam tulisannya berdebat tentang ini, dan ditampilkan menjadi bahasa kebijakan yang menghargai multibahasa sebagai sumber daya yang dapat menciptakan keterbukaan politik untuk pendidikan dwibahasa yang pada gilirannya dapat mempromosikan bahasa ibu dan minoritas bahasa pendidikan yang di jadikan contoh (Hornberger, 2006). Multibahasa nasional ini bahasa kebijakan membuka dan merujuk sebagai ruang ideologis untuk pendidikan multibahasa, yang dapat digunakan pendidik membuat implementasi ruang angkasa untuk dua bahasa pendidikan program yang menggabungkan bahasa minoritas dan pribumi sebagai sumber daya. Konsep Ruang-ruang implementasi dan ideologis dalam kebijakan bahasa. Kebijakan bahasa multibahasa yang mempromosikan multibahasa sebagai sumber daya, seperti Pendidikan Nasional Pembaruan, membuka ideologis ruang angkasa untuk multilingualisme dan pendidikan dwibahasa, tetapi ruang ini dalam arti hanya ruang potensial, karena pendidik bahasa dan

pengguna bahasa harus memanfaatkan ruang ini dengan menerapkan praktik pendidikan multibahasa. Dengan kata lain, ruang-ruang ideologis yang terbuka ini “mengukir” ruang-ruang implementasi ditingkat kelas dan masyarakat yang pada gilirannya harus “diisi” oleh para pendidik dan pengguna bahasa dengan praktik pendidikan multibahasa. Ruang-ruang ideologis semacam itu membutuhkan dukungan dari para pendidik dan pengguna bahasa lokal tetapi mereka juga dapat diperkuat oleh lainnya.

Kebijakan Bahasa Ibu Menjadi Ruang Terbuka Untuk Pendidikan Multibahasa Dan Bahasa Minoritas

Dengan kebijakan bahasa lokal, yang peneliti maksud bukanlah budaya linguistik lokal praktik bahasa *de facto* yang muncul dengan atau tanpa dukungan kebijakan resmi, yang keduanya juga dapat membuka ruang bagi multilingualisme. Sebaliknya, kita di sini berbicara tentang kebijakan eksplisit dan resmi yang dikembangkan oleh komunitas lokal untuk komunitas lokal. Etnografis dan berorientasi aksi pada pendidikan bilingual dan kebijakan bahasa di pesantren telah mengungkapkan bagaimana bahasa lokal perencanaan dan kebijakan dapat membantu mempertahankan pendidikan multibahasa di pondok pesantren. Tesisnya yang sedang berlangsung adalah bahwa ponpes dibangun secara diskursif dan meskipun pondok pesantren mungkin menjadi situs yang mereifikasi wacana hegemonik dan meminggirkan dan dengan demikian mengarah pada reproduksi sosial, pondok pesantren *bilingual* juga dapat menjadi situs di mana wacana dominan ditentang, wacana alternatif lokal adalah diciptakan, dan benih-benih perubahan sosial dikembangkan. Berdasarkan penelitian etnografi mereka, (F. Johnson, 2010) Johnson dan Freeman berpendapat bahwa pendidik yang berkomitmen untuk mendorong keragaman linguistik dan pendidikan bilingual dapat menciptakan ruang lokal untuk melestarikan keragaman linguistik dalam distrik pondok pesantren dan upaya ini dapat didukung oleh seluruh distrik. Kebijakan bahasa mereka mengusulkan agar tim pendidik dan peneliti yang memahami konteks lokal, kebijakan federal dan negara bagian, dan badan penelitian pendidikan bahasa, dapat mengembangkan kebijakan dan program bahasa pendidikan yang mempromosikan multibahasa dan ini bahkan dapat dilakukan dalam batas-batas kebijakan bahasa nasional yang tidak secara aktif mendukung multilingualisme atau bilingualisme.

Tersirat gagasan bahwa ada kebijakan bahasa tingkat makro atau *top-down* di satu sisi, dan tingkat mikro atau bawah ke atas (atau akar rumput atau lokal) bahasa kebijakan pada yang lain. Konseptualisasi dan teori perencanaan dan kebijakan bahasa tingkat makro telah berkembang semakin kompleks, dicontohkan oleh berbagai pendekatan kritis yang ditemukan di Tollefson misalnya. Pada saat yang sama, penelitian etnografi dan kualitatif lainnya yang fokus pada multibahasa praktek di komunitas dan pondok pesantren memiliki cenderung menggambarkan praktik atau ideologi kelas lokal sebagai "kebijakan" misalnya (McCarty, 2011) prinsip utama buku ini adalah bahwa kedua perspektif itu penting dan hanya dengan menggabungkannya kita dapat sepenuhnya memahami hubungan antara kebijakan bahasa dan praktik linguistik resmi dan tidak resmi yang multi dan berlapis banyak seperti yang terjadi di pondok pesantren dan masyarakat. Perhatian utama adalah bagaimana teks dan wacana kebijakan tingkat makro berhubungan dengan kebijakan tingkat mikro teks, wacana, dan praktik dan bagaimana mereka mungkin, atau mungkin tidak, masuk ke dalam dialektika dan dialogis hubungan.

Kebijakan pendidikan pada umumnya (Bowe, 1992) (Ball, 2006) dan kebijakan bahasa pendidikan pada khususnya (Ricento, 1996) umumnya dikonseptualisasikan dan

diteliti sebagai berlapis-lapis fenomena dan proses. Para peneliti berbicara tentang "tingkat" ini di cara yang berbeda meminjam istilah yang digunakan dalam ekonomi dan sosiologi (makro dan mikro) atau menggabungkan istilah yang dihasilkan dalam lapangan (*top-down* dan *bottom-up*) tetapi ada kesepakatan umum bahwa pemahaman tentang berbagai tingkatan diperlukan untuk sepenuhnya memahami bagaimana kebijakan bekerja.

Membahas tantangan menganalisis beberapa lapisan. Proses ini sedang berlangsung dan berkembang baik dalam jumlah (karena lebih banyak peneliti memasuki medan) dan kedalaman (sebagai teori dan metode menjadi lebih kuat dan lagi keras). Melekat dalam definisi (Spolsky, 2004) bahasa aturan adalah sebuah berlapis-lapis konseptualisasi. Spolsky membedakan antara tiga komponen dari apa yang disebutnya sebagai kebijakan bahasa dari komunitas tutur: "(1) praktek bahasa pola kebiasaan memilih di antara varietas yang membentuk repertoar linguistiknya; (2) keyakinan atau ideologi bahasanya keyakinan tentang bahasa dan penggunaan bahasa; dan (3) setiap upaya khusus untuk memodifikasi atau memengaruhi praktik itu dengan segala jenis intervensi bahasa, perencanaan, atau manajemen". Berdasarkan analisisnya tentang ruang kelas multibahasa mencirikan bahasa praktek sebagai dipraktikkan bahasa kebijakan, yang bukanlah sesuatu yang diciptakan di luar kelas tetapi sesuatu yang diciptakan dari dalam, muncul dalam interaksi antara siswa dan guru (Johnson, 2009) dalam berbagai lapisan dalam hal proses pembuatan, interpretasi, dan apropriasi yang dapat terjadi di setiap tingkat pembuatan kebijakan. Misalnya, sementara pembuat kebijakan tingkat atas, katakanlah di tingkat nasional administrasi pendidikan, biasanya diposisikan sebagai "pencipta" kebijakan, distrik pondok pesantren, pondok pesantren, dan bahkan ruang kelas dapat membuat kebijakan bahasa eksplisit dan implisit mereka sendiri. Dengan demikian, penciptaan, interpretasi, dan apropriasi kebijakan adalah semua proses yang dapat terjadi di berbagai konteks dan tingkat otoritas institusional. Pada definisi tripartit ini, (E. Johnson, 2012) menambahkan instantiation untuk menggambarkan penggunaan bahasa yang merupakan hasil dari proses lainnya. Johnson memberi gagasan apropriasi menggambarkan cara kebijakan bahasa "dilaksanakan" yaitu, idefinisikan dan diterapkan oleh agen di tingkat berikutnya, sama pentingnya untuk menarik perhatian pada pentingnya cara kebijakan bahasa.

Kebijakan Top-Down dan Bottom-Up

Kebijakan dibuat di berbagai tingkatan dan dalam berbagai konteks tingkat nasional, kemendikbud, kemenag, komunitas, pondok pesantren, keluarga, dll, dan kemudian ditafsirkan dan disesuaikan oleh banyak bahasa aturan agen lintas banyak lapisan dari aturan aktivitas kegiatan. Atas-bawah/bawah-atas bahasa aturan perbedaan biasanya digambarkan sebagai hubungan antara kebijakan yang dibuat oleh negara dan komunitas yang terpengaruh oleh kebijakan bahasa kegagalan dalam menangkap berbagai tingkat konteks yang mempengaruhi keputusan kebijakan bahasa dan mengabaikan bagaimana kekuasaan pembuatan kebijakan dapat dialokasikan secara berbeda dalam "komunitas". Lebih jauh, mendikotomikan konseptualisasi kebijakan bahasa *top-down* dan *bottom-up* yang membatasi berbagai lapisan di mana kebijakan berkembang, dan mendikotomikan divisi antara "penciptaan" dan "implementasi" kebijakan, mengaburkan cara-cara yang bervariasi dan tak terduga di mana agen kebijakan bahasa berinteraksi. dengan proses kebijakan. Karena sifat proses kebijakan bahasa yang berlapis-lapis, penentuan tentang apakah suatu kebijakan tertentu bersifat

top-down atau *bottom-up* tergantung pada siapa yang melakukan pembuatan dan penerapan dan di lapisan mana. Misalnya, untuk pejabat departemen pendidikan negara bagian, kebijakan pendidikan federal tentu saja akan *top-down* tetapi kebijakan distrik pondok pesantren akan *bottom-up*; namun, untuk seorang guru di distrik itu, kebijakan distrik pondok pesantren yang sama akan menjadi kebijakan *top-down* menjadi relatif.

Makro Multibahasa Kebijakan Belum Tentu Cukup

Kebijakan bahasa nasional yang mempromosikan multilingualisme dan pluralisme linguistik mungkin tidak dapat mengatasi wacana masyarakat yang dominan atau kepercayaan dan praktik lokal yang mendukung bahasa tertentu (terutama kolonial), pendidikan monolingual, atau pengajaran bahasa yang preskriptif dan ketinggalan zaman (Bekerman, 2005)(Heros, 2009)(McKay, 2001). Kebijakan bahasa nasional multibahasa tidak selalu menerjemahkan ke dalam multibahasa kelas praktek untuk banyak alasan, termasuk kesenjangan antara pembuatan dan implementasi kebijakan, sifat kebijakan yang fana dan selalu berubah, dan, khususnya, sikap bahasa masyarakat itu sendiri (Hornberger, 1998). Memang penegakan kebijakan multibahasa nasional sulit ketika sikap siswa/ santri tidak mencerminkan maksud dari kebijakan tersebut. Ini mungkin terjadi karena pengguna bahasa minoritas atau bahasa ibu (1) curiga terhadap motif kebijakan yaitu, mengapa mereka mendorong bahasa *kita* dan bukan bahasa mereka apakah itu untuk membuat kita takluk; (2) ingin anak-anak mereka memperoleh bahasa yang lebih kuat dan dominan; dan/atau (3) tidak melihat kebutuhan bahasa ibu mereka di dunia modern. Teks dan wacana kebijakan bahasa di pesantren secara eksplisit mendukung pendidikan dwibahasa, dan khususnya mendukung pendidikan dua bahasa, tetapi kebijakan dan praktik pendidikan dwibahasa masih diperdebatkan di tingkat lokal. Karena ideologi bahasa lokal, keyakinan idiosinkratik tentang penelitian pendidikan bahasa, atau fokus pada nilai ujian, beberapa pendidik dan anggota masyarakat secara aktif mempromosikan pendekatan monolingual hanya bahasa Inggris, bahkan di distrik pondok pesantren yang sudah memasukkan pedagogi pendidikan bilingual. Oleh karena itu, ketika program pendidikan dwibahasa gagal mengumpulkan momentum, mandek, atau putus asa, seringkali karena faktor lokal diskursif praktek itu tantangan itu dominan aturan ceramah di pesantren, yang mempromosikan pendidikan bilingual tambahan untuk semua siswa.

Lokal Multi Bahasa Bahasa Kebijakan Belum Tentu Cukup Salah Satu

Dalam penelitian berhubungan etnografi Bekerman yang ada keterkaitan tentang pondok pesantren bilingual Arab Inggris. Terlepas dari komitmen lokal terhadap pendidikan bilingual, beberapa ideologi bahasa masyarakat terlalu berat untuk diatasi oleh satu pondok pesantren. Konteks sosial politik ditandai dengan konflik manajemen antara pengasuh, yayasan dan para pengajar dan bersamaan dengan dominasi bahasa dan marginalisasi bahasa Arab. Dalam apa yang digambarkan Bekerman sebagai konteks yang sangat monolingual, para guru dari Pondok pesantren dua bahasa tersebut sangat termotivasi dan berkomitmen untuk mengembangkan pendidikan bilingual/bicultural/multilingual, dan orang tua (digambarkan sebagai "liberal") didorong oleh filosofi dasar pondok pesantren tentang perdamaian juga. Sebagai praktik pendidikan yang sehat dari pendidikan bilingual. Namun, terlepas dari dukungan lokal dan legitimasi institusional dari pusat pendidikan bilingual, pondok pesantren tersebut sebagian besar tidak mampu mengatasi kebijakan segregasi dan monolingual tingkat

makro dan tidak dapat mempertahankan simetri antara bahasa Arab dan Inggris. Bekerman percaya sistem sosial politik yang lebih besar, di mana bahasa Arab membawa sedikit kekuatan simbolis, adalah menyalahkan.

Kebijakan Bahasa Nasional Tidak Harus Secara Ideologis Konsisten

Cobarrubias dan Ruiz menawarkan model paling awal untuk memeriksa orientasi ideologis dalam perencanaan bahasa tetapi, terutama sejak kritik Tollefson bahwa penelitian awal menggambarkan perencanaan bahasa sebagai tindakan yang netral secara ideologis, analisis kritis telah berusaha untuk mengungkap eksplisit dan ideologi bahasa implisit yang bentuk perencanaan bahasa dan proses kebijakan dan dokumen (Cobarrubias, 1983) (Ruiz, 1984). Dari berbagai definisi “ideologi bahasa” perhatian khusus diberikan pada bagaimana kebijakan bahasa memunculkan ide-ide populer (akal sehat) tentang bahasa, pembelajaran bahasa, dan pengguna bahasa yang menguntungkan kelompok etnolinguistik dominan. Ideologi bahasa yang masuk akal ini seringkali bertentangan dengan penelitian dan mungkin hanya mencerminkan mitos bahasa, yang bagaimanapun juga ada di mana-mana misalnya (Lippi-Green, 1997)(McGroarty, 2006).

Akhirnya, adalah satu hal untuk menyatakan bahwa beberapa bahasa kebijakan bahasa mencerminkan ideologi bahasa tertentu tetapi lain untuk mengklaim bahwa kebijakan bahasa adalah produk dari ideologi bahasa tertentu, karena ini menyarankan sebuah sebab-akibat hubungan itu harus menjadi terbukti. Untuk argumen ini, tidak cukup untuk menunjukkan bahwa ideologi tertentu melekat atau tersirat dalam bahasa kebijakan, seseorang harus menunjukkan bagaimana dan mengapa penulis kebijakan tertentu dengan sengaja meletakkannya di sana. Jenis analisis ini membutuhkan pengetahuan yang mendalam dan mendalam tentang keyakinan dan praktik itu aturan penulis.

Aturan Niat Khususnya Sulit untuk Memastikan

Seperti ideologi, motivasi atau niat dari suatu kebijakan merupakan kepentingan utama dalam bidang tersebut (Ager, 2001). Misalnya, Shohamy berpendapat bahwa kebijakan bahasa adalah manifestasi dari niat penciptanya dan digunakan secara implisit dan terselubung untuk membuat kebijakan bahasa *de facto* melalui mekanisme yang berbeda inilah ideologi dimaksudkan untuk mempengaruhi praktik (Shohamy, 2006). Pernyataan ini tersirat dalam analisis kritis yang menggambarkan kebijakan bahasa sebagai mekanisme kekuasaan yang dimaksudkan ke menundukkan atau meminggirkan minoritas dan minoritas bahasa.

Namun, masalah menganalisis intensionalitas dalam wacana terkenal bermasalah (Shuy, 2001) karena kita tidak pernah bisa benar-benar tahu apa yang sebenarnya dimaksudkan seseorang dalam ucapan tertentu karena kita tidak tahu pikiran pembicara. Tantangan dalam mengidentifikasi maksud kebijakan diperparah oleh sifat dasar kebijakan cukup sulit untuk menganalisis maksud dalam teks yang ditulis tunggal tetapi kebijakan bahasa seringkali memiliki banyak penulis yang niatnya berbeda-beda dan bertentangan. Semakin besar tubuh individu yang membuat kebijakan, semakin besar kemungkinan generik bahasa kebijakan, dan semakin kecil kemungkinan untuk mengungkap niat yang jelas. Lebih jauh lagi, fokus pada niat politik monolitik membuat dokumen anorganik dan berpotensi tidak konsisten secara ideologis dan mengaburkan agensi interpretatif. Kebijakan tidak selalu jelas atau tertutup atau lengkap maknanya berubah dan bergeser seperti halnya interpretasinya dan analisis niat mengabaikan selip

kontekstual dan kontestasi lokal yang dapat muncul dari ambiguitas, kontradiksi, dan penghilangan dalam bahasa kebijakan. Karena itu, banyak pakar kebijakan menyarankan untuk mengabaikan pencarian maksud kepengarangan yang mencerminkan pemikiran pascastrukturalis (Ball, 2006) dan alih-alih berfokus pada interpretasi dan apropriasi, keduanya yang mengungkapkan bagian dari proses kebijakan yang tidak dapat diprediksi oleh dokumen kebijakan saja.

Bahasa Aturan Bahasa Merupakan Miliknya Sendiri (Genre)

Penulisan kebijakan adalah genrenya sendiri, karakteristik yang merupakan peminjaman intertekstual konstan dari kata-kata kebijakan sebelumnya. Dari kebijakan ke kebijakan, lama ke baru, bahasa lapisan teks dengan bahasa lama tetap utuh, diubah, atau dihapus dan bahasa lama ini mungkin atau mungkin tidak membawa makna aslinya. Mungkin cukup sulit untuk menunjukkan dengan tepat maksud semantik dari teks yang ditulis tunggal dan perdebatan terus berlanjut di antara para sarjana sastra tentang apakah maksud penulis itu penting sama sekali dengan banyaknya interpretasi (Barthes, 1967). Jika satu menafsirkan William Faulkner *Ita Suara dan Fury* dengan caratertentu, apakah penting apa yang dia maksud? sementara *The Sound and the Fury* padat, secara kronologis membingungkan, dan tantangan bagi setiap pembaca, teks kebijakan menghadirkan tantangan unik mereka sendiri. Tidak hanya bahasa kebijakan lama berpotensi membawa atau membuang makna lama diselingi dengan yang baru ditulis, tetapi kebijakan seringkali multi-penulis dan penulis yang berbeda dapat menafsirkan itu arti dari milik mereka penciptaan di berbeda cara.

Kebijakan bahasa, pada dasarnya, bergantung pada koneksi intertekstual ke keragaman teks dan wacana kebijakan bahasa masa lalu dan sekarang, pernyataan kebijakan yang dihasilkan mengacu pada perpaduan unik dari genre yang dapat menciptakan ambiguitas. Kebijakan bahasa dapat secara ideologis hiruk-pikuk dan heterogen mengandung nilai gaya dan semantik yang bervariasi dan terkadang bertentangan dokumen kebijakan. Oleh karena itu, bahasa kebijakan digunakan yang memuaskan semua orang sebagian dan tidak seorang pun sepenuhnya tetapi menerima dukungan dari mayoritas penciptanya.

KESIMPULAN

Kebijaksanaan itu dapat diartikan sebagai suatu pertimbangan konseptual dan politis yang dimaksudkan untuk dapat memberikan perencanaan, pengarah, dan ketentuan-ketentuan yang dapat dipakai sebagai dasar bagi pengolahan keseluruhan masalah kebahasaan yang dihadapi di Lembaga pondok pesantren multibahasa. Kebijakan bahasa, pertama dipersoalkan: (a) mengapa perwujudan bahasa perlu direncanakan, (b) apa yang direncanakan, (c) siapa yang merencanakannya, dan (d) bagaimana merencanakannya. Jawaban dari persoalan diatas akan menjadi dasar pengambilan kebijaksanaan bahasa yang bersifat menyeluruh. Kebijaksanaan bahasa yang dihubungkan dengan sosiolinguistik lebih banyak berisi tentang: bidang kebahasaan yang perlu direncanakan kalau dihubungkan dengan sosiolinguistik. Dengan demikian, bidang kebahasaan yang perlu direncanakan kalau dihubungkan dengan sosiolinguistik hendaknya berkaitan dengan kajian multilingual. Penerimaan penutur bahasa untuk ikut membantu kebijaksanaan pemerintah dalam kebahasaan. Misalnya, di Indonesia dibuat aturan khusus dan kurikulum tentang pondok *bilingual* \ *multilingual*.

Perencanaan perlu sekali dirumuskan agar dapat mengetahui apa yang akan dikerjakan, kemana arah kegiatan, hasil apa yang diharapkan, metode apa yang akan digunakan, siapa saja yang terlibat dalam kegiatan, dan dari mana kita memperoleh dana untuk melaksanakan kegiatan-kegiatan kebahasaan itu. Perencanaan kebijakan kebahasaan harus dilakukan secara terpadu. Karena perencanaan itu tidak muncul begitu saja. Perencanaan lahir berdasarkan studi mendalam dan melewati pertemuan-pertemuan ilmiah yang melibatkan semua unsur yang bersangkutan paut dengan masalah kebahasaan. Dalam penerapan yang tidak boleh diabaikan ialah aplikasinya dalam pendidikan. Bagaimana interaksi kebahasaan dalam proses belajar mengajar penting untuk diketahui. Apabila berbicara tentang pengaplikasian bahasa dalam pendidikan, bukan berarti kita akan memberikan respon bahasa, tetapi kita (guru bahasa) harus membentengi diri dengan pengetahuan ilmu kebahasaan yang luas. Pengetahuan teori Bahasa berhubungan dengan kompetensi diperlukan agar materi yang kita berikan kepada anak didik dapat mereka cerna dan dapat dipergunakannya dalam kehidupan sehari-hari. Jadi, aplikasinya dalam pendidikan dapat diterapkan melalui anak didik.

REFERENSI

- Busch, B. (2011). Trends and innovative practices in multilingual education in Europe: An overview. *International Review of Education*, 57(5–6). <https://doi.org/10.1007/s11159-011-9257-1>
- Channa, L., & Panezai, S. (2019). Top-Down English Policy and Bottom-Up Teacher Take: An Interview-Based Insight from the Balochistan Province of Pakistan. *Qualitative Report*, 24, 2281–2296. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3841>
- Cushing, I. (2019). The policy and policing of language in schools. *Language in Society*, 49. <https://doi.org/10.1017/S0047404519000848>
- Dr. Abdul Tolib. (2015). Pendidikan di pondok pesantren modern. *Pendidikan Di Pondok Pesantren Modern*, 1(1), 60–66.
- Ferguson. (2006). *Kebijakan dan Perencanaan Bahasa*. 16.
- Donne, E. D. (n.d.). 12th International Conference Innovation in Language Learning.
- Ferguson. (2006). *Kebijakan dan Perencanaan Bahasa*. 16.
- Gorman, G. E., & Clayton, P. (2018a). Analysing qualitative data from information organizations. *Qualitative Research for the Information Professional*, 204–227. <https://doi.org/10.29085/9781856047982.013>
- Gorman, G. E., & Clayton, P. (Eds.). (2004). Qualitative research design in information organizations. In *Qualitative Research for the Information Professional: A Practical Handbook* (pp. 34–46). Facet. <https://doi.org/DOI:10.29085/9781856047982.004>
- Gorman, G. E., & Clayton, P. (2018b). Case studies in information organizations. *Qualitative Research for the Information Professional*, 47–63. <https://doi.org/10.29085/9781856047982.005>
- Hamied, F. A., & Musthafa, B. (2019). Policies on language education in Indonesia. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 9(2), 308–315.
- Hanafiah, R., Rantika, A., & Yusuf, M. (2018). The Levels of English-Arabic Code-Mixing in Islamic Boarding School Students' Daily Conversation. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(6), 78.
- Kirss, L., Säälik, Ü., Pedaste, M., & Leijen, Ä. (2020). A synthesis of theoretical

- frameworks on multilingual education for school leaders. *Trames*, 24(1), 27–51.
- Lestari, A., & Pratolo, B. (2019). *Strategies of The English Teachers in Islamic Boarding School (IBS)*. 317(IConProCS), 95–99. <https://doi.org/10.2991/iconprocs-19.2019.19>
- Lie, A. (2017). English and Identity in Multicultural [OB]Contexts: Issues, Challenges, [OB]and Opportunities. *TEFLIN Journal - A Publication on the Teaching and Learning of English*, 28(1), 71.
- Mahmud, M. (2020). *Designing English Coursebook for Islamic Bilingual Boarding School Based on the Value of the Four Pillars of Nationality*. 429(Icasseth 2019), 135–140. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200402.031>
- Marwazi, M. (2019). *The Foreign Language Learning in the Holistic Education Perspective*. 253(Aes 2018), 563–566. <https://doi.org/10.2991/aes-18.2019.125>
- Maskur, A., & Anto, P. (2018). Metode Pembelajaran Bahasa Asing Arab di Pondok Pesantren Modern (Studi Kasus di pondok Pesantren Roudlotul Qurro Cirebon). *El-Banar: Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 01(01), 63–68. <http://ojs.staibanisaleh.ac.id/index.php/ElBanar/article/view/10>
- Mukminin, A., Rahma Sari, S., Haryanto, E., Habibi, A., Hidayat, M., Marzulina, L., Nurulanningsih, N., & Ikhsan. (2019). “They can speak English, but they don’t want to use it.” Teaching Contents through English in a Bilingual School and Policy Recommendations. *Qualitative Report*, 24, 1258–1274. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3580>
- Purbandari, P., Rachmawati, E., & Febriani, R. B. (2018). Male And Female Students’ Attitudes Toward English Vocabulary Mastery In Learning Speaking (A Survey Study at one of MA Islamic Boarding School in Tasikmalaya). *JALL (Journal of Applied Linguistics and Literacy)*, 2(2), 89. <https://doi.org/10.25157/jall.v2i2.2192>
- Saud, S., & Abduh, A. (2018). *Foreign Language Roles in Indonesian Education*. 127(Icaaip 2017), 168–170. <https://doi.org/10.2991/icaaip-17.2018.39>
- Walker, T., Liyanage, I., Madya, S., & Hidayati, S. (2019). No Title. *Media of Instruction in Indonesia: Implications for Bi/Multilingual Education*, 209–229.
- Wekke, I. S. (2015). Arabic Teaching and Learning: A Model from Indonesian Muslim Minority. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 286–290. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.236>
- Wright, W., Boun, S., & García, O. (2015). *Introduction: Key Concepts and Issues in Bilingual and Multilingual Education* (pp. 1–16). <https://doi.org/10.1002/9781118533406.ch1>
- Zein, S. (2020). Language policy in superdiverse Indonesia. *In Language Policy in Superdiverse Indonesia*.
- Zein, S., & Stroupe, R. (2017). English and language-in-education policy in the ASEAN Plus Three Forum. *Asian Englishes*, 19(3), 193–196. <https://doi.org/10.1080/13488678.2017.1389061>