

Info Artikel

Diterima : 01 Oktober 2025  
Disetujui : 06 Januari 2026  
Dipublikasikan : 31 Januari 2026

**Ketimpangan Linguistik di Ruang Kelas: Analisis Wacana Kritis terhadap Konstruksi Dosen tentang Kecakapan Akademik Mahasiswa Multibahasa**  
*(Linguistic Inequality in the Classroom: A Critical Discourse Analysis of Lecturers' Construction of Multilingual Students' Academic Competence)*

I Gede Gita Wiastra<sup>1</sup>, Ni Putu Parmini<sup>2</sup>, I Wayan Sumahardika<sup>3</sup>, I Wayan Agus Wiratama<sup>4</sup> & I Gst Agung Ayu Nova Dwi Marhaeni<sup>5</sup>

<sup>1,2,3,4,5</sup>IKIP Saraswati, Tabanan, Bali, Indonesia

<sup>1</sup>wiastragita@gmail.com, <sup>2</sup>parminiputu2019@gmail.com, <sup>3</sup>sumahardika@gmail.com,  
<sup>4</sup>aguswiratama.wayan@gmail.com, <sup>5</sup>nova.marhaeni123@gmail.com

\*Corresponding Author

**Abstract:** *This study aims to examine lecturers' discursive constructions of multilingual students' academic competence, the ways linguistic inequality is articulated through these constructions, and the implications of these discourses for students' participation and academic identity development. Employing a qualitative design, the research adopts Critical Discourse Analysis informed by Fairclough's framework. This study employed semi-structured interviews with lecturers and students at IKIP Saraswati as the primary data collection method. The data were subsequently analyzed using the concepts of linguistic modality, learner identity construction, and the distinction between academic language proficiency and cognitive capacity to investigate the dynamics of power relations and the processes through which language gains legitimacy in academic practices. The findings indicate that lecturers predominantly define academic competence through indicators of oral performance, including fluency, coherence, and clarity of argumentation. This construction reflects linguistic inequality, as the dominant form of academic language is positioned as the standard of legitimacy, whereas the linguistic repertoires of multilingual students are often regarded as inadequate. Multilingual students perceive these discourses as a form of symbolic pressure that constrains their participation and shapes their academic identity formation. The study concludes that academic language operates as a symbolic gatekeeping mechanism that reproduces inequality in the classroom, highlighting the need for more inclusive pedagogical practices.*

**Keywords:** *Academic identity; critical discourse analysis; linguistic inequality; multilingual students*

**Abstrak:** Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis konstruksi kecakapan akademik mahasiswa multibahasa dari perspektif dosen, representasi ketimpangan linguistik dalam konstruksi kecakapan akademik mahasiswa multibahasa, dan dampak konstruksi diskursif dosen terhadap partisipasi dan pembentukan identitas akademik mahasiswa multibahasa. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif,

330



<https://ejournal.uinfabengkulu.ac.id/index.php/disastra>

*How to cite:* Wiastra, I., Parmini, N., Sumahardika, I., Wiratama, I., & Marhaeni, I. (2026). Ketimpangan Linguistik di Ruang Kelas: Analisis Wacana Kritis terhadap Konstruksi Dosen tentang Kecakapan Akademik Mahasiswa Multibahasa. *Disastra: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 8(1). doi:<http://dx.doi.org/10.29300/disastra.v8i1.10780>

penelitian ini mengadopsi Analisis Wacana Kritis dalam perspektif Fairclough. Sumber data dikonstruksi dari wawancara semi-terstruktur dengan dosen dan mahasiswa di IKIP Saraswati. Data tersebut kemudian dianalisis dengan memanfaatkan konsep modalitas linguistik, konstruksi identitas pembelajar, serta perbedaan antara kompetensi bahasa akademik dan kemampuan kognitif, guna mengkaji dinamika relasi kuasa dan proses legitimasi bahasa dalam konteks praktik akademik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa dosen mengonstruksi kecakapan akademik terutama melalui indikator performa lisan, seperti kelancaran, keruntutan, dan kejelasan argumentasi. Konstruksi tersebut merepresentasikan ketimpangan linguistik karena bahasa akademik dominan diposisikan sebagai standar legitimasi, sementara variasi bahasa mahasiswa multibahasa cenderung dinilai kurang memadai. Mahasiswa multibahasa memaknai wacana tersebut sebagai tekanan simbolik yang membatasi partisipasi dan memengaruhi pembentukan identitas akademik. Penelitian ini menyimpulkan bahwa bahasa akademik berfungsi sebagai mekanisme seleksi simbolik yang mereproduksi ketimpangan di ruang kelas sehingga diperlukan praktik pedagogis yang lebih inklusif.

**Kata Kunci:** Analisis wacana kritis; identitas akademik; ketimpangan linguistik; mahasiswa multibahasa

## Pendahuluan

Praktik akademik di perguruan tinggi menempatkan bahasa sebagai instrumen penting dalam produksi dan legitimasi pengetahuan. Keberhasilan akademik berkaitan dengan penguasaan *discourses*, yakni cara menggunakan bahasa, pengetahuan, dan praktik sosial yang diakui dalam komunitas akademik (Gee, 2015). Bahasa akademik tidak hanya berfungsi sebagai medium komunikasi, tetapi juga berperan dalam evaluasi kecakapan mahasiswa yang berimplikasi pada pengakuan akademik dan pembentukan identitas intelektual (Lu, 2024). Hal ini mengindikasikan bahwa performa kebahasaan dapat berkaitan dengan posisi mahasiswa dalam interaksi pembelajaran.

Mahsun (2014) menegaskan bahwa ragam bahasa akademik memperoleh legitimasi sebagai bentuk bahasa yang diakui dalam institusi pendidikan. Permasalahan muncul ketika bahasa akademik diperlakukan sebagai kompetensi

yang diasumsikan dapat diakses secara setara oleh seluruh mahasiswa. Dalam pendidikan tinggi di Indonesia, mahasiswa berasal dari latar kebahasaan yang beragam. Banyak di antaranya merupakan penutur multibahasa dengan bahasa daerah sebagai bahasa pertama. Penggunaan bahasa Indonesia lebih dominan dalam ranah nonakademik membuat pengalaman mengekspresikan gagasan secara ilmiah tidak selalu berkembang secara optimal. Perbedaan pengalaman linguistik tersebut berpotensi memengaruhi cara mahasiswa menyampaikan pendapat, membangun argumentasi, serta berpartisipasi dalam interaksi kelas.

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa mahasiswa multibahasa dapat menghadapi hambatan partisipasi dan pengakuan akademik ketika tuntutan penggunaan bahasa akademik tidak selaras dengan repertoar linguistik yang mereka miliki (Gonzalez, 2022; Wulandari *et al.*, 2025; Yigitbilek, 2019). Sebaliknya,

pendekatan pedagogi multibahasa dan *translanguaging* dilaporkan dapat mendukung pemahaman konseptual, partisipasi, dan kepercayaan diri mahasiswa tanpa menurunkan standar akademik (Calvo *et al.*, 2022; Charamba *et al.*, 2022; Dang, 2023; Lasagabaster, 2025; Manik *et al.*, 2024; Munyaradzi & Manyike, 2022).

Penguasaan bahasa akademik dalam pendidikan tinggi umumnya dipandang sebagai kemampuan yang berkembang melalui keterlibatan berulang dalam aktivitas belajar yang terstruktur (Cummins, 2008). Dalam praktiknya, penekanan pada proses tersebut kerap menempatkan keberhasilan berbahasa sebagai capaian individual sehingga perbedaan latar kebahasaan mahasiswa tidak selalu dipahami dalam kaitannya dengan norma evaluatif dan dinamika kekuasaan di ruang kelas. Penilaian terhadap kelancaran berbicara atau keruntutan penjelasan sering kali berfungsi tidak hanya sebagai ukuran pemahaman, tetapi juga sebagai mekanisme yang dapat memengaruhi kesempatan partisipasi akademik.

Bahasa, dalam kerangka teori praktik sosial, dipahami sebagai modal simbolik yang nilainya ditentukan oleh arena sosial tempat bahasa digunakan (Bourdieu, 2010). Perspektif ini menekankan bahwa pengakuan terhadap kecakapan berbahasa tidak semata-mata ditentukan oleh kemampuan linguistik individual, tetapi juga oleh mekanisme legitimasi yang beroperasi dalam ruang institusional. Sejalan dengan itu, Analisis Wacana Kritis memandang bahasa sebagai praktik sosial yang berperan dalam reproduksi relasi

kuasa dan legitimasi dalam institusi (Fairclough, 2015). Berdasarkan kedua perspektif tersebut, praktik evaluasi kebahasaan dapat dipahami sebagai arena diskursif yang tidak hanya berfungsi sebagai mekanisme penilaian akademik, tetapi juga sebagai ruang produksi makna yang turut mengonstruksi posisi partisipatif mahasiswa dalam interaksi kelas.

Meskipun kajian tentang multibahasa dalam pendidikan tinggi terus berkembang, perhatian penelitian masih lebih banyak tertuju pada strategi pembelajaran, praktik *translanguaging*, dan kebijakan bahasa. Praktik evaluasi kebahasaan sebagai mekanisme diskursif dalam produksi legitimasi kecakapan akademik relatif jarang dikaji. Padahal, dimensi evaluatif dalam interaksi pembelajaran berperan dalam pembentukan pengakuan akademik, partisipasi, dan posisi identitas mahasiswa. Kekosongan kajian ini penting ditelaah karena evaluasi tidak hanya menentukan capaian akademik, tetapi juga berpotensi mereproduksi ketimpangan linguistik yang memengaruhi pengalaman belajar mahasiswa multibahasa.

Bertolak dari kerangka pemikiran tersebut, penelitian ini menempatkan praktik evaluatif dan tuturan dosen sebagai fokus analisis dalam memahami konstruksi kecakapan akademik di ruang kelas. Studi ini dilakukan pada mahasiswa multibahasa di sebuah perguruan tinggi swasta di Bali, sebuah konteks yang mencerminkan pertemuan berbagai latar linguistik dalam lingkungan akademik yang terus berkembang. Hasil wawancara awal menunjukkan bahwa kelancaran berbicara kerap diasosiasikan dengan tingkat pemahaman, sehingga memengaruhi cara

mahasiswa mengatur partisipasi mereka dalam diskusi kelas. Dengan menggunakan pendekatan Analisis Wacana Kritis (AWK), penelitian ini bertujuan untuk menganalisis konstruksi kecakapan akademik dalam wacana dosen, mengidentifikasi representasi ketimpangan linguistik yang muncul, serta menjelaskan implikasinya terhadap partisipasi dan pembentukan identitas akademik mahasiswa multibahasa. Penelitian ini diharapkan dapat memperkaya kajian bahasa dalam pendidikan tinggi sekaligus memberikan dasar reflektif bagi pengembangan praktik akademik yang lebih inklusif di lingkungan multibahasa.

### Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan kerangka AWK (Fairclough, 2015). Data diperoleh melalui wawancara dengan mahasiswa dan dosen yang dipilih secara purposif. Tuturan dianalisis untuk mengungkap pengalaman partisipan terkait partisipasi verbal dan penilaian kebahasaan dalam pembelajaran. Mahasiswa partisipan memiliki latar kebahasaan beragam. Demografi partisipan disajikan pada tabel 1.

**Tabel 1 Demografi Partisipan Mahasiswa**

Bahasa Ibu	Asal	Jlm	%
Bali	Bali	5	16,7
Jawa	Jawa	5	16,7
Kodi	Sumba BD	5	16,7
Bukambero	Sumba Timur	3	10
Lopadá	Sumba Timur	2	6,7
Manggarai	Flores	5	16,7

Indonesia	Bali	5	16,7
<b>Total</b>		<b>30</b>	<b>100</b>

Dosen partisipan adalah pengajar mata kuliah berbasis diskusi, presentasi, terlibat dalam penilaian partisipasi verbal mahasiswa. Partisipan dipilih dari enam program studi untuk memperoleh variasi praktik serta melihat kemungkinan perbedaan konstruksi kecakapan akademik di berbagai konteks praktik pembelajaran. Rangkuman distribusi partisipan mahasiswa dan dosen berdasarkan program studi dapat dilihat pada tabel 2 berikut.

**Tabel 2 Distribusi Partisipan Berdasarkan Program Studi**

Program Studi	Mhs	Dsn	Total
Pend. Bahasa dan Sastra Indonesia	8	6	14
Pend. Bahasa Inggris	6	6	14
Pend. PPKn	4	2	7
Pend. Sejarah	6	2	7
Pend. Biologi	3	2	4
Pend. Matematika	3	2	4
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>20</b>	<b>50</b>

Total partisipan pada Tabel 2 menunjukkan akumulasi jumlah partisipan yang terdiri atas mahasiswa ( $n = 30$ ) dan dosen ( $n = 20$ ), sehingga total keseluruhan adalah 50 partisipan. Penentuan jumlah partisipan didasarkan pada prinsip kejenuhan data. Wawancara dihentikan ketika informasi yang diperoleh menunjukkan pola yang berulang dan tidak lagi menghasilkan kategori temuan baru yang relevan dengan fokus penelitian.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi-terstruktur. Wawancara dengan dosen diarahkan pada praktik penilaian kecakapan akademik dan penggunaan bahasa dalam interaksi pembelajaran, sedangkan wawancara dengan mahasiswa difokuskan pada

pengalaman partisipasi dalam diskusi kelas, persepsi terhadap penilaian kebahasaan, serta implikasinya terhadap pembentukan identitas akademik. Rangkuman kisi-kisi wawancara dapat dilihat pada tabel 3 berikut ini.

**Tabel 3 Kisi-kisi Wawancara Semi-terstruktur**

Landasan Konseptual	Indikator	Arah Pertanyaan Dosen	Arah Pertanyaan Mahasiswa
Konstruksi kecakapan akademik (modal linguistik – Bourdieu, 2010)	Kriteria mahasiswa cakap dalam interaksi kelas	Bagaimana Anda menilai kecakapan akademik mahasiswa? Apakah cara berbicara memengaruhi penilaian?	Mahasiswa seperti apa yang biasanya dianggap cakap di kelas? Apakah cara berbicara memengaruhi penilaian dosen?
Representasi ketimpangan linguistik (praktik diskursif – Fairclough, 2001)	Perbedaan kemampuan berbahasa dalam interaksi kelas	Bagaimana Anda melihat perbedaan kemampuan bahasa mahasiswa dalam diskusi atau penilaian kelas?	Apakah Anda pernah merasa diperlakukan berbeda saat berbicara di kelas karena cara atau logat bahasa?
Dampak terhadap partisipasi mahasiswa (identitas dan investasi bahasa – Norton, 2013)	Kepercayaan diri dan keterlibatan dalam diskusi	Bagaimana pengamatan Anda terhadap keaktifan mahasiswa dalam diskusi kelas?	Bagaimana perasaan Anda ketika diminta menyampaikan pendapat di kelas?
Dampak terhadap identitas akademik (bahasa akademik dan pemahaman konsep – Cummins, 2008)	hubungan kemampuan berbicara dan pemahaman materi	Apakah mahasiswa yang kurang lancar berbicara selalu menunjukkan pemahaman materi yang rendah?	Apakah kesulitan berbicara membuat Anda merasa dianggap kurang memahami materi?

Analisis data mencakup analisis teks, praktik diskursif, dan praktik sosial. Analisis teks berfokus pada pilihan leksikal evaluatif, bentuk kategorisasi, dan representasi kemampuan berbahasa dalam tuturan partisipan. Analisis praktik diskursif menelaah produksi dan normalisasi wacana kecakapan akademik dalam interaksi kelas. Analisis praktik sosial menafsirkan keterkaitan wacana tersebut dengan ketimpangan linguistik dalam konteks pendidikan tinggi.

Validitas data dilakukan melalui triangulasi sumber dengan membandingkan data wawancara dosen dan mahasiswa, serta melalui member checking dengan meminta konfirmasi partisipan terhadap hasil transkripsi wawancara. Interpretasi temuan didukung oleh konsep modal linguistik dan kapital simbolik (Bourdieu, 2010), identitas dan investasi bahasa (Norton, 2013), serta perbedaan antara kemampuan bahasa akademik dan kapasitas kognitif (Cummins, 2008).

Konsep modal linguistik dan kapital simbolik digunakan untuk menjelaskan bagaimana praktik bahasa tertentu memperoleh legitimasi sosial dalam konteks pendidikan dan memengaruhi penilaian kecakapan akademik mahasiswa. Konsep identitas dan investasi bahasa digunakan untuk memahami hubungan antara pengalaman berbahasa dengan tingkat partisipasi serta posisi identitas mahasiswa dalam interaksi kelas. Sementara itu, perbedaan antara kemampuan bahasa akademik dan kapasitas kognitif digunakan untuk menafsirkan bahwa keterbatasan performa bahasa tidak selalu mencerminkan rendahnya pemahaman konseptual mahasiswa.

### Hasil dan Pembahasan

Bagian ini menyajikan temuan terkait (1) konstruksi kecakapan akademik mahasiswa multibahasa dalam wacana dosen, (2) representasi ketimpangan linguistik dalam konstruksi kecakapan akademik mahasiswa multibahasa, dan (3) dampak konstruksi diskursif dosen terhadap partisipasi dan pembentukan identitas akademik mahasiswa multibahasa.

### Konstruksi Kecakapan Akademik Mahasiswa Multibahasa dalam Wacana Dosen

Data bagian ini berasal dari wawancara dosen. Analisis menyoroti konstruksi kecakapan akademik melalui tuturan evaluatif dalam interaksi kelas, khususnya indikator linguistik seperti kelancaran, keruntutan penjelasan, dan responsivitas partisipasi mahasiswa.

Kecakapan akademik dibicarakan berkaitan dengan cara mahasiswa menampilkan pemahaman melalui bahasa lisan dalam interaksi kelas. Penyampaian pendapat yang responsif dan sistematis muncul dalam tuturan dosen sebagai salah satu rujukan dalam membaca kecakapan akademik mahasiswa tampak pada tuturan (1) dan (2) berikut.

*“Mahasiswa cakap adalah yang aktif dan responsif, bukan hanya di dalam kelas tetapi juga di luar kelas. Dari cara mereka menyampaikan pendapat, kita bisa melihat kesiapan mereka.”*

*“Kemampuan berbicara atau menjelaskan secara lisan sangat penting dalam menilai kecakapan mahasiswa, karena dari situ terlihat tingkat pemahaman mereka.”*

Dalam praktik evaluasi keseharian, perhatian terhadap kualitas penjelasan mahasiswa juga muncul dalam tuturan dosen. Struktur penjelasan yang runtut diposisikan sebagai salah satu dasar dalam membaca penguasaan materi. Keterkaitan antara struktur penjelasan dan persepsi penguasaan materi tercermin dalam tuturan dosen (3) dan (4) berikut.

*“Kalau penjelasannya tidak runtut atau lompat-lompat, biasanya saya menangkap bahwa pemahamannya masih belum kuat.”*

*“Mahasiswa yang menyampaikan gagasan dengan bahasa kurang terorganisasi sering terlihat seperti belum menguasai materi, walaupun sebenarnya mungkin mereka paham.”*

Keterlibatan verbal dalam diskusi kelas turut menjadi bagian dari cara kecakapan akademik dipersepsikan. Keaktifan bertanya dan menjawab muncul

sebagai bentuk keterlibatan yang mudah diamati dalam interaksi pembelajaran muncul dalam tuturan (5) dan (6) berikut.

*“Mahasiswa yang terlihat kritis itu biasanya tampak dari keaktifannya bertanya, berargumentasi, dan menjawab pertanyaan dosen.”*

*“Mahasiswa yang cenderung diam dalam diskusi kelompok sering dianggap kurang siap secara akademik.”*

Tuturan dosen juga memperlihatkan adanya rujukan terhadap standar cara berbicara yang dianggap sesuai dalam konteks akademik. Hal itu tampak pada tuturan (7) berikut.

*“Ada standar cara berbicara yang baik di kelas, misalnya berbicara dengan jelas, runtut, sopan, dan sesuai konteks akademik.”*

Selain itu, perbedaan latar belakang bahasa mahasiswa muncul dalam narasi dosen sebagai bagian dari cara performa akademik dibaca dalam interaksi kelas, sebagaimana tampak pada tuturan (8) dan (9) berikut.

*“Mahasiswa yang terbiasa menggunakan bahasa daerah kadang terlihat kaku atau kurang berani ketika harus berbicara dalam bahasa Indonesia di kelas.”*

*“Logat atau pilihan kata mereka sering membuat penyampaian terasa kurang tegas.”*

Berdasarkan pengelompokan praktik diskursif yang muncul dalam tuturan dosen tersebut, rangkuman pola konstruksi kecakapan akademik dalam wacana dosen dapat dilihat pada tabel 4 berikut.

**Tabel 4 Konstruksi Kecakapan Akademik dalam Wacana Dosen**

<b>Pola Konstruksi Diskursif</b>	<b>Indikator Linguistik</b>	<b>Indikasi Empiris</b>	<b>Makna Konstruksi</b>
Penyamaan performa kebahasaan dengan kecakapan akademik	Kelancaran, keruntutan, argumentasi sistematis	Kelancaran tutur memengaruhi penilaian kecakapan	Bahasa dominan sebagai tolok ukur legitimasi akademik
Asosiasi keruntutan tutur dengan pemahaman konseptual	Struktur penjelasan terorganisasi	Penjelasan tidak sistematis dipersepsi kurang paham	Reduksi kognisi ke indikator linguistik
Partisipasi verbal sebagai indikator kompetensi	Keaktifan diskusi kelas	Mahasiswa pendiam dinilai kurang cakap	Partisipasi sebagai kapital simbolik
Naturalisasi norma bahasa akademik	Standar “cara berbicara yang baik”	Standar mengikuti pengalaman dosen	Norma dominan diposisikan universal
Delegitimasi variasi bahasa non-standar	Logat/struktur dianggap kurang jelas	Aksen daerah dipersepsi kurang tegas	Marjinalisasi simbolik penutur non-dominan

Tabel 4 di atas menunjukkan bahwa kecakapan akademik dalam wacana dosen diproduksi melalui indikator linguistik yang berfungsi sebagai dasar evaluatif dalam interaksi pembelajaran. Kecakapan

akademik tidak hanya dibaca melalui penguasaan konsep, tetapi melalui cara mahasiswa menampilkan pemahaman dalam bentuk bahasa yang dianggap sesuai dengan norma akademik yang berlaku di

kelas. Dengan demikian, performa kebahasaan menjadi medium utama dalam proses pengenalan, pengakuan, dan klasifikasi kemampuan mahasiswa.

Secara teoretis, kondisi ini menunjukkan beroperasinya bahasa sebagai kapital simbolik sebagaimana dijelaskan oleh (Bourdieu, 2010). Dalam arena pendidikan, bentuk bahasa yang dilegitimasi institusi memperoleh nilai tukar sosial yang lebih tinggi sehingga kompetensi berbicara tidak terpisah dari kompetensi untuk didengar dan diakui. Pola serupa juga dilaporkan (Lu, 2024) yang menunjukkan bahwa mahasiswa multibahasa sering dinilai berdasarkan kesesuaian performa bahasa dengan norma akademik, sementara (Yigitbilek, 2019) menegaskan bahwa negosiasi “suara akademik” kerap dibaca sebagai persoalan kompetensi meskipun berkaitan dengan pengalaman linguistik yang berbeda.

Dalam perspektif pembelajaran bahasa, (Cummins, 2008) menekankan bahwa kemampuan bahasa akademik dan kapasitas kognitif merupakan dimensi yang tidak selalu berjalan seiring. Ketika performa bahasa dijadikan indikator utama pemahaman, praktik penilaian berpotensi mengabaikan kompleksitas proses belajar mahasiswa multibahasa. Sementara itu, (Norton, 2013) menunjukkan bahwa praktik bahasa di ruang pendidikan turut membentuk posisi identitas pembelajar dan menentukan peluang partisipasi akademik. Dalam kerangka Analisis Wacana Kritis, cara dosen membicarakan mahasiswa cakap dapat dipahami sebagai praktik diskursif yang berkontribusi dalam membentuk realitas sosial di kelas (Fairclough, 2001).

Secara keseluruhan, konstruksi kecakapan akademik dalam wacana dosen memperlihatkan bahwa bahasa akademik dominan berfungsi sebagai mekanisme seleksi simbolik dalam interaksi pembelajaran. Mahasiswa yang mampu menyesuaikan diri dengan norma bahasa yang dilegitimasi institusi lebih mudah memperoleh pengakuan sebagai subjek akademik yang kompeten, sementara mahasiswa dengan latar linguistik berbeda berpotensi diposisikan kurang cakap. Dengan demikian, ketimpangan linguistik di ruang kelas multibahasa tidak hanya berkaitan dengan perbedaan kemampuan individual, tetapi juga dengan praktik diskursif yang mereproduksi hierarki simbolik dalam pendidikan tinggi.

### **Representasi Ketimpangan Linguistik Mahasiswa Multibahasa dalam Wacana Dosen**

Bagian ini menggunakan data wawancara dosen sebagaimana pada bagian sebelumnya, dengan fokus analisis pada representasi ketimpangan linguistik dalam interaksi pembelajaran. Penomoran kutipan dilanjutkan untuk menjaga konsistensi rujukan data.

Perbedaan performa bahasa mahasiswa dibicarakan dalam kaitannya dengan cara kemampuan akademik dibaca dalam interaksi pembelajaran. Keterkaitan antara kelancaran artikulasi dan penilaian terhadap pemahaman tampak dalam tuturan (10) berikut.

*“Mahasiswa yang berbicaranya lancar biasanya lebih mudah dipahami sehingga terlihat menguasai materi.”*

Penekanan tersebut beririsan dengan tuturan sebelumnya pada (2) dan (3) yang

juga menunjukkan bahwa performa penjelasan lisan digunakan sebagai rujukan dalam membaca penguasaan konsep. Dalam praktik interaksi kelas, kelancaran berbahasa berfungsi sebagai indikator yang mempermudah proses evaluasi akademik secara langsung. Selain itu, tuturan dosen memperlihatkan adanya kecenderungan pengelompokan mahasiswa berdasarkan latar linguistik tertentu. Hal ini tampak pada tuturan (11) berikut.

*“Mahasiswa dari latar bahasa tertentu sering terlihat lebih hati-hati ketika berbicara di kelas.”*

Tuturan tersebut memiliki kesamaan makna dengan (8) dan (9) yang memperlihatkan bahwa aksen dan pilihan bahasa menjadi bagian dari cara performa akademik dipersepsikan. Pengelompokan semacam ini menunjukkan bahwa variasi linguistik mahasiswa dibaca melalui kategori kolektif dalam interaksi akademik. Perbedaan performa bahasa juga berkaitan dengan distribusi kesempatan berpartisipasi dalam dialog kelas. Hubungan antara kualitas penyampaian gagasan dan panjangnya interaksi akademik tampak pada tuturan (12) berikut.

*“Mahasiswa yang penjelasannya mudah diikuti biasanya lebih sering dilibatkan dalam diskusi lanjutan.”*

Penekanan ini berkaitan dengan tuturan (5) dan (6) yang sebelumnya menunjukkan bahwa keaktifan verbal menjadi indikator kecakapan akademik. Dengan demikian, performa bahasa tidak hanya memengaruhi penilaian, tetapi juga

peluang untuk memperoleh ruang dialog yang lebih luas dalam pembelajaran.

Dalam wawancara juga muncul pandangan bahwa kesenjangan kemampuan berbahasa merupakan kondisi yang dianggap biasa dalam kelas multibahasa. Hal tersebut tampak pada tuturan (13) berikut.

*“Perbedaan kelancaran berbicara di kelas memang sering terjadi karena latar belakang mahasiswa tidak sama.”*

Tuturan (13) sejalan dengan (7) yang menunjukkan adanya standar cara berbicara yang dianggap sesuai dalam konteks akademik. Perbedaan performa bahasa dengan demikian ditempatkan sebagai bagian dari dinamika pembelajaran yang dipandang wajar.

Selain itu, keterbatasan partisipasi verbal mahasiswa kerap dikaitkan dengan kecakapan akademik. Penafsiran terhadap keheningan sebagai indikator pemahaman tampak pada tuturan (14) berikut.

*“Mahasiswa yang jarang berbicara biasanya dipersepsikan belum siap mengikuti diskusi secara penuh.”*

Penekanan ini beririsan langsung dengan tuturan (6) yang sebelumnya menunjukkan bahwa mahasiswa yang lebih banyak diam sering dinilai kurang siap secara akademik. Dalam konteks interaksi kelas, keheningan menjadi tanda yang mudah dibaca dalam proses evaluasi informal.

Berdasarkan pengelompokan praktik diskursif yang muncul dalam keseluruhan tuturan tersebut, rangkuman pola representasi ketimpangan linguistik dalam wacana dosen dapat dilihat pada tabel 5 berikut.

**Tabel 5 Pola Representasi Ketimpangan Linguistik**

Pola Konstruksi Diskursif	Indikator Linguistik	Indikasi Empiris	Makna Representasi
Penyamaan performa kebahasaan dengan kecakapan akademik	Diferensiasi kelancaran artikulasi	Kelancaran diasosiasikan dengan pemahaman	Bahasa dominan sebagai tolok ukur legitimasi
Homogenisasi kategoris terhadap kelompok mahasiswa	Pelabelan linguistik berbasis asal	Kelompok daerah tertentu digeneralisasi	Klasifikasi simbolik
Distribusi kesempatan berbicara yang tidak setara	Distribusi respons pedagogis tidak seimbang	Mahasiswa lancar lebih sering ditanggapi	Ketimpangan akses diskursif
Naturalisasi ketimpangan linguistik	Normalisasi kesenjangan performa bahasa	Ketimpangan dipersepsi sebagai hal lumrah	Ideologi normalisasi
Pemaknaan pasivitas sebagai defisit akademik	Penafsiran keheningan sebagai ketidakpahaman	Diam dibaca sebagai kurang mampu	Marjinalisasi identitas akademik

Tabel 5 menunjukkan bahwa ketimpangan linguistik direpresentasikan melalui cara performa bahasa mahasiswa dibicarakan dan dimaknai dalam interaksi pembelajaran. Perbedaan bahasa tidak hanya hadir sebagai variasi komunikasi, tetapi berfungsi sebagai kategori evaluatif dalam membaca kecakapan akademik mahasiswa.

Dalam perspektif Analisis Wacana Kritis, praktik membaca kemampuan akademik melalui performa bahasa dapat dipahami sebagai bagian dari produksi relasi kuasa melalui wacana (Fairclough, 2001). Bahasa yang dianggap sesuai memperoleh legitimasi simbolik yang lebih kuat, sedangkan variasi lain cenderung ditempatkan pada posisi kurang diuntungkan. Kecenderungan pengelompokan mahasiswa berdasarkan latar linguistik juga selaras dengan konsep klasifikasi simbolik yang dikemukakan (Bourdieu, 2010), yang menegaskan bahwa bentuk bahasa tertentu memperoleh nilai

sosial lebih tinggi karena dilegitimasi oleh norma institusional.

Penafsiran terhadap keheningan sebagai indikator ketidakmampuan akademik dapat dijelaskan melalui perspektif identitas dan investasi bahasa (Norton, 2013). Partisipasi mahasiswa berkaitan dengan pengalaman pengakuan dalam interaksi kelas. Ketika performa bahasa terus menjadi dasar evaluasi, mahasiswa dapat membatasi keterlibatan sebagai strategi mengelola risiko penilaian negatif.

Secara lebih luas, kecenderungan menilai kualitas intelektual melalui bentuk bahasa telah dibahas dalam kerangka ideologi rasiolinguistik (Flores & Rosa, 2015), yang menunjukkan bahwa bentuk bahasa tertentu dapat dilekatkan pada citra intelektual yang lebih rendah. Pendidikan tinggi juga kerap menormalisasi bahasa dominan sebagai standar meritokrasi akademik sehingga ketimpangan tampak sebagai konsekuensi kemampuan

individual semata (Piller, 2016). Penelitian lain menunjukkan bahwa ideologi monolingualisme secara sistemik membatasi repertoar linguistik mahasiswa multibahasa (Gonzalez, 2022), bahkan dalam konteks internasional dominasi bahasa akademik tertentu berdampak pada akses studi dan risiko kegagalan akademik mahasiswa ESL (Lasagabaster, 2025; Munyaradzi & Manyike, 2022).

Pandangan bahwa kesenjangan performa bahasa merupakan kondisi yang “wajar” juga menunjukkan proses naturalisasi ketimpangan linguistik. Dalam kerangka AWK, naturalisasi berfungsi sebagai strategi ideologis yang membuat relasi kuasa tampak alamiah dan tidak problematis (Fairclough, 2001). Dari perspektif pedagogis, penyamaan antara performa bahasa akademik dan pemahaman konseptual menunjukkan kecenderungan mengabaikan perbedaan antara kompetensi linguistik dan kapasitas kognitif (Cummins, 2008), sehingga penggunaan bahasa sebagai indikator utama pemahaman berpotensi menghasilkan penilaian yang bias.

Secara keseluruhan, representasi ketimpangan linguistik dalam wacana dosen menunjukkan bahwa bahasa berfungsi sebagai medium klasifikasi akademik dalam interaksi pembelajaran. Performa bahasa yang mendekati norma akademik lebih mudah memperoleh pengakuan, sementara variasi linguistik lain berpotensi diposisikan kurang kompeten. Dengan demikian, ketimpangan linguistik di kelas multibahasa tidak hanya berkaitan dengan perbedaan kemampuan individual, tetapi juga dengan praktik diskursif yang memengaruhi distribusi

pengakuan simbolik dalam pendidikan tinggi.

### **Dampak Konstruksi Diskursif Dosen terhadap Partisipasi dan Identitas Akademik Mahasiswa Multibahasa**

Data pada bagian sebelumnya bersumber dari wawancara dosen, sedangkan bagian ini menganalisis wawancara mahasiswa tentang pengalaman interaksi akademik. Analisis difokuskan pada pemaknaan mahasiswa terhadap praktik evaluatif dosen, pengelolaan partisipasi verbal, serta pembentukan persepsi kemampuan dan identitas akademik dalam kelas multibahasa.

Berdasarkan hasil wawancara, partisipasi akademik mahasiswa tidak hanya ditentukan oleh penguasaan materi, tetapi juga oleh cara mereka menggunakan bahasa saat menyampaikan gagasan di kelas. Kecakapan akademik kerap dipersepsikan melalui kemampuan berbicara secara lisan, sebagaimana tampak pada tuturan berikut.

*“Biasanya mahasiswa yang dianggap cakap itu yang lancar berbicara, percaya diri, bahasanya runtut, dan terlihat kritis saat menyampaikan pendapat.”*

Tuturan tersebut menunjukkan bahwa kecakapan akademik dipahami melalui performa komunikasi verbal yang terlihat dalam situasi pembelajaran. Dalam praktiknya, konstruksi makna tersebut berimplikasi pada cara mahasiswa memaknai partisipasi akademik. Sebagian mahasiswa mengungkapkan pengalaman merasa dinilai lebih dari cara berbicara dibandingkan isi gagasan yang

disampaikan. Pengalaman tersebut tercermin pada tuturan berikut.

*“Kadang ketika penyampaian kurang lancar atau terbata-bata, respons yang diterima terasa kurang serius, padahal isi pendapat sebenarnya relevan.”*

Pengalaman tersebut berpengaruh pada kondisi emosional mahasiswa ketika berpartisipasi dalam diskusi kelas. Rasa ragu dan takut salah menjadi pengalaman yang berulang dalam situasi akademik, sebagaimana tampak pada tuturan berikut.

*“Saya sering merasa ragu dan takut salah. Bukan karena tidak paham materinya, tapi lebih karena khawatir cara penyampaian saya kurang tepat.”*

Dalam konteks interaksi pembelajaran, respons dosen terhadap cara berbicara juga memengaruhi keberanian mahasiswa untuk berpartisipasi. Pengalaman dikoreksi atau dipotong saat berbicara dapat memunculkan kehati-hatian dalam kontribusi verbal, seperti terlihat pada tuturan berikut.

*“Kalau pernah dikoreksi dengan nada yang kurang mendukung atau langsung dipotong, itu bisa bikin minder. Dampaknya jadi lebih hati-hati, bahkan kadang memilih diam.”*

Pengalaman tersebut turut membentuk cara mahasiswa memandang kemampuan akademiknya sendiri. Keraguan terhadap kapasitas diri muncul bukan semata karena kurang memahami materi, tetapi karena merasa kesulitan menyampaikan gagasan secara lisan. Hal ini tampak pada tuturan berikut.

*“Kadang pengalaman di kelas justru membuat saya ragu. Walaupun saya memahami materinya, tapi jika cara penyampaian saya kurang pas, saya jadi merasa kemampuan bahasa saya masih kurang.”*

Selain itu, mahasiswa juga menilai bahwa latar belakang bahasa memengaruhi kesempatan untuk didengar dalam interaksi pembelajaran. Persepsi ini tercermin pada tuturan berikut.

*“Sangat mempengaruhi karena biasanya orang cenderung menyamakan kelancaran berbicara dengan tingkat kecerdasan. Kalau bicara terbata-bata, ide bagus pun sering dianggap kurang meyakinkan.”*

Berdasarkan pengelompokan pengalaman partisipasi dan praktik diskursif yang muncul dalam tuturan mahasiswa tersebut, rangkuman dampak konstruksi diskursif terhadap partisipasi dan pembentukan identitas akademik mahasiswa multibahasa disajikan pada tabel 6 berikut.

**Tabel 6 Dampak Konstruksi Diskursif Dosen terhadap Partisipasi dan Identitas Akademik Mahasiswa**

<b>Pola Dampak Diskursif</b>	<b>Indikator Interaksional</b>	<b>Indikasi Empiris</b>	<b>Makna Sosial</b>
Kehati-hatian linguistik	Ragu/menunda bicara	Takut salah struktur atau logat	Insekuritas linguistik

Pembatasan kontribusi verbal	Jawaban singkat/minimal	Mengurangi penjelasan panjang	Reduksi akses diskursif
Adaptasi pada norma dominan	Meniru gaya bahasa dosen	Menyesuaikan bahasa agar diterima	Konformitas simbolik
Keheningan defensif	Diam saat diskusi	Menghindari koreksi/penilaian	Perlindungan diri simbolik
Internalisasi label ketidakcakapan	Rasa tidak percaya diri	Meragukan kemampuan sendiri	Marjinalisasi identitas akademik

Tabel 6 menunjukkan bahwa konstruksi kecakapan akademik yang berpusat pada performa bahasa berimplikasi pada cara mahasiswa mengatur partisipasi dan memaknai posisi akademiknya. Kehati-hatian dalam berbicara, pembatasan kontribusi verbal, serta pilihan untuk diam memperlihatkan bahwa keterlibatan akademik tidak hanya berkaitan dengan penguasaan materi, tetapi juga dengan persepsi terhadap legitimasi bahasa dalam interaksi pembelajaran.

Temuan ini sejalan dengan konsep investasi dan identitas yang dikemukakan oleh (Norton, 2013), yang menekankan bahwa partisipasi berbahasa dipengaruhi oleh sejauh mana pembelajar merasa diakui secara simbolik. Pembelajar cenderung berinvestasi dalam penggunaan bahasa tertentu apabila mereka meyakini bahasa tersebut membuka akses terhadap sumber daya simbolik maupun material. Pada level identitas akademik, proses ini berkaitan dengan pembentukan identitas melalui sosialisasi bahasa dan praktik diskursif (Lu, 2024). Dalam konteks akademik, mahasiswa multibahasa juga menegosiasikan “suara” dan posisi identitasnya melalui pilihan linguistik dan retorik (Yigitbilek, 2019).

Dalam perspektif Bourdieu (2010), bahasa berfungsi sebagai kapital simbolik

yang menentukan legitimasi sosial penutur, di mana kompetensi berbicara berkaitan erat dengan kompetensi untuk didengar. Dari sudut pandang pedagogis, pengalaman mahasiswa dalam penelitian ini juga menunjukkan relevansi pandangan Cummins (2008) bahwa perbedaan linguistik sering kali disalahartikan sebagai defisit kognitif. Dalam kerangka Analisis Wacana Kritis, praktik tersebut memperlihatkan bahwa bahasa tidak hanya merepresentasikan realitas, tetapi turut membentuk identitas sosial dan relasi kuasa dalam interaksi pembelajaran (Fairclough, 2015).

Pola ketidakamanan linguistik mahasiswa juga dikaitkan dengan ideologi bahasa yang membatasi peluang akademik mahasiswa multibahasa (Gonzalez, 2022). Dominasi bahasa pengantar di pendidikan tinggi telah diidentifikasi sebagai faktor struktural yang memengaruhi distribusi partisipasi akademik. Penelitian di Afrika Selatan menunjukkan bahwa penggunaan bahasa Inggris sebagai medium pengajaran dapat memperdalam kesenjangan akademik bagi mahasiswa yang tidak memiliki akses linguistik kuat (Lasagabaster, 2025; Munyaradzi & Manyike, 2022). Namun demikian, praktik kebahasaan di kelas bersifat dinamis dan multibahasa, di mana mahasiswa mengembangkan kemahiran

parsial sesuai kebutuhan konteks (Dang, 2023).

Sejumlah studi menunjukkan bahwa pendekatan multibahasa dan *translanguaging* dapat berkontribusi pada peningkatan pemahaman konseptual dan partisipasi diskursif mahasiswa (Charamba *et al.*, 2022). Pendekatan seperti *English gradually* menunjukkan bahwa penggunaan penyangga multibahasa dapat menjaga inklusi akademik tanpa menyingkirkan bahasa lain (Calvo *et al.*, 2022). Praktik translingual di pendidikan tinggi memperlihatkan bahwa pembentukan makna bersifat kontekstual dan tidak harus dibatasi oleh kebijakan satu bahasa (Chang, 2019). Dalam konteks Indonesia, *translanguaging* dipandang fleksibel dan efektif karena memungkinkan pemanfaatan repertoar bahasa secara inklusif (Manik *et al.*, 2024) serta membantu mahasiswa menegosiasikan identitas dan meningkatkan rasa percaya diri akademik (Almashour, 2024).

Pergeseran menuju praktik kebahasaan yang lebih inklusif juga berkaitan dengan perubahan orientasi ideologis dalam pedagogi literasi pendidikan tinggi. Perspektif multibahasa menekankan pentingnya pengakuan terhadap keragaman repertoar linguistik mahasiswa sebagai bagian dari proses akademik, bukan sebagai hambatan yang harus dihilangkan (Yafele, 2024).

Perubahan menuju praktik yang lebih inklusif turut berkaitan dengan peran pedagogis dosen. Strategi seperti penandaan terminologi, pengulangan konsep, dan alih kode dapat membantu mahasiswa menjembatani kesenjangan antara bahasa kuliah dan bahasa teks

akademik (Malmström *et al.*, 2017). Praktik wacana pedagogis menunjukkan bahwa pengalaman dan keyakinan dosen memengaruhi reproduksi atau transformasi norma linguistik dominan di kelas (Hasnah *et al.*, 2025). Pada tingkat institusional, bahasa dapat dipahami sebagai interaksi antara teks, diskursus, dan praktik sosial (Bonacina-Pugh *et al.*, 2022). Dalam perspektif kewargaan multibahasa dan dekolonisasi universitas, bahasa dipandang sebagai arena kuasa yang memerlukan transformasi struktural agar pengakuan terhadap keragaman linguistik tidak berhenti pada simbolisme kebijakan (Khetoa, 2024).

Dalam konteks Indonesia, bahasa nasional dan bahasa lokal semakin dipahami sebagai sumber daya akademik yang produktif. Penguasaan Bahasa Indonesia berkontribusi terhadap pemahaman materi dan prestasi akademik mahasiswa (Wulandari *et al.*, 2025), sementara integrasi budaya lokal dalam pembelajaran berbicara juga memperkuat keterampilan komunikasi sekaligus nilai budaya mahasiswa (Munirah *et al.*, 2023). Meskipun demikian, konseptualisasi literasi akademik bilingual di perguruan tinggi masih memerlukan penguatan konseptual dan pedagogis (Wastam *et al.*, 2023).

Secara keseluruhan, dampak konstruksi diskursif terhadap partisipasi dan identitas akademik mahasiswa multibahasa menunjukkan bahwa keterlibatan dalam interaksi pembelajaran berkaitan erat dengan legitimasi bahasa yang berlaku dalam ruang kelas. Performa bahasa yang mendekati norma komunikasi akademik lebih mudah memperoleh

pengakuan simbolik, sementara pengalaman ketidakamanan linguistik dapat membatasi peluang partisipasi serta membentuk persepsi diri akademik mahasiswa. Dengan demikian, partisipasi akademik mahasiswa multibahasa tidak hanya berkaitan dengan kemampuan individual, tetapi juga dengan praktik diskursif dan struktur sosial kebahasaan dalam pendidikan tinggi.

### Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa dalam konteks yang diteliti, kecakapan akademik di ruang kelas perguruan tinggi kerap dikaitkan dengan performa kebahasaan lisan yang dipersepsikan dan dilegitimasi dalam praktik evaluasi pembelajaran. Kelancaran, keruntutan, serta penggunaan gaya bahasa akademik tertentu muncul sebagai rujukan penting dalam penilaian partisipasi mahasiswa. Konstruksi diskursif tersebut berkaitan dengan pengalaman sebagian mahasiswa multibahasa yang memaknai variasi kebahasaan mereka sebagai keterbatasan individual, bukan sebagai perbedaan latar sosial-kebahasaan. Dalam situasi tersebut, beberapa mahasiswa cenderung membatasi kontribusi verbal, menunjukkan kehati-hatian dalam berpartisipasi, atau memilih strategi komunikasi yang lebih minimal. Temuan ini mengindikasikan bahwa praktik evaluasi kebahasaan di kelas berpotensi memengaruhi distribusi partisipasi serta cara mahasiswa memaknai posisi akademik mereka. Bahasa dalam interaksi pembelajaran tidak hanya berfungsi sebagai medium komunikasi, tetapi juga terkait dengan dinamika pengakuan akademik dan pengalaman

belajar mahasiswa. Secara konseptual, penelitian ini menunjukkan relevansi penggunaan pendekatan Analisis Wacana Kritis untuk membaca keterkaitan antara praktik evaluatif, pengalaman kebahasaan mahasiswa, dan pembentukan identitas akademik dalam konteks pendidikan tinggi multibahasa. Namun demikian, temuan penelitian ini didasarkan pada data wawancara dan narasi partisipan tanpa didukung observasi kelas yang mendalam, sehingga belum sepenuhnya merepresentasikan dinamika interaksi pembelajaran secara langsung pada tingkat mikro. Selain itu, konteks penelitian yang terbatas pada satu institusi dengan karakteristik tertentu membatasi kemungkinan generalisasi temuan ke konteks pendidikan tinggi lainnya. Penelitian lanjutan dengan pendekatan observasi kelas atau etnografi pendidikan, serta dengan cakupan partisipan dan konteks yang lebih beragam, diperlukan untuk memperkaya pemahaman mengenai keterkaitan antara praktik kebahasaan, evaluasi pembelajaran, dan partisipasi akademik mahasiswa multibahasa.

### Daftar Pustaka

- Almashour, M. (2024). Bridging worlds with words: Translanguaging and its impact on identity formation among Jordanian graduate students in Ontario. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1464741>
- Bonacina-Pugh, F., Barakos, E., & Chen, Q. (2022). Language policy in the internationalisation of higher education in Anglophone countries: The interplay between language policy as text, discourse and practice. *Applied*

- Linguistics Review*, 13(6), 1103–1125.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1515/applirev-2019-0148>
- Bourdieu, P. (2010). *Dominasi maskulin*. Jalasutra.
- Calvo, L. C. S., Cogo, A., & Kadri, M. S. El. (2022). “English gradually” and multilingual support in EMI: Insights from lecturers in two Brazilian universities. *Journal of English as a Lingua Franca*, 11(1), 147–170.
- Chang, S. (2019). Beyond the English box: Constructing and communicating knowledge through translingual practices in the higher education classroom. *English Teaching & Learning*, 43(1), 23–40.
- Charamba, E., McKinney, C., & Tyler, R. (2022). Language, power, and pedagogy in postcolonial contexts. *Language and Education*, 36(5), 395–410.
- Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In B. V Street & N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of Language and Education* (hal. 71–83). Springer.
- Dang, S. (2023). Multilingual practice and multilingual selves: A mixed-method study of EMI international students in Japan. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 6(2), 58–72.  
<https://doi.org/10.29140/ajal.v6n2.1001>
- Fairclough, N. (2001). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman.
- Fairclough, N. (2015). *Language and power* (3rd ed.). Routledge.
- Flores, N., & Rosa, J. (2015). Undoing appropriateness: Raciolinguistic ideologies and language diversity in education. *Harvard Educational Review*, 85(2), 149–171.  
<https://doi.org/10.17763/0017-8055.85.2.149>
- Gee, J. P. (2015). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (5th ed.). Routledge.
- Gonzalez, Y. S. (2022). *Language ideologies and racialization of language: Multilingual learners' experiences in the first year in a community college* [Illinois State University].  
<https://doi.org/10.18297/etd/4022>
- Hasnah, Y., Saragih, A., & Murni, S. M. (2025). Dissecting the rise of ideological constructs in educators' pedagogical discourse: A critical discourse analysis. *Theory and Practice in Language Studies*, 15(2), 557–565.  
<https://doi.org/10.17507/tpls.1502.26>
- Khetoa, S. (2024). A desktop review of linguistic practices in higher education post-#FeesMustFall protests: An appraisal of academy and multilingual citizenship. *E-Journal of Humanities, Arts and Social Sciences*, 5(15), 71–80.  
<https://doi.org/10.38159/ehass.20245156>
- Lasagabaster, D. (2025). Because guess what? I don't even want to speak English: English as an obstacle for the development of multilingualism at a South African institution. *Language Policy*, 24, 209–243.  
<https://doi.org/10.1007/s10993-024-09707-5>

- Lu, X. (2024). Associating academic identity with language socialization in virtual community: A case study of a Chinese graduate student's learning experiences in religion studies. *The Qualitative Report*, 29(1), 141–161. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2024.5649>
- Mahsun. (2014). *Metode penelitian bahasa*. RajaGrafindo Persada.
- Malmström, H., Mežek, Š., Pecorari, D., Shaw, P., & Irvine, A. (2017). Engaging with terminology in the multilingual classroom: Teachers' practices for bridging the gap between L1 lectures and English reading. *Classroom Discourse*, 8(1), 3–18. <https://doi.org/10.1080/19463014.2016.1224723>
- Manik, K. N., Nababan, I. A., Marpaung, A. S., Siregar, M., & Sinar, T. S. (2024). Higher education students' translanguaging practices in North Sumatra: Case study of lecturer and student perceptions. *International Journal of Humanities Education and Social Sciences*, 3(4), 2240–2256. <https://doi.org/10.55227/ijhess.v3i4.823>
- Munirah, M., Syahrudin, S., & Yusuf, A. B. (2023). The development of cultural integrated Indonesian speaking e-module for higher education students in Indonesia. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 191–203. <https://doi.org/10.17509/ijal.v13i1.58281>
- Munyaradzi, J., & Manyike, V. T. (2022). Perceptions of lecturers on English as a primary medium of instruction at a selected university in South Africa. *Journal for Language Teaching*, 56(1), 1–22. <https://doi.org/10.56285/jltVol56iss1a5414>
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning* (2nd ed.). Multilingual Matters.
- Piller, I. (2016). *Linguistic diversity and social justice*. Oxford University Press.
- Wastam, S., Bumela, L., & Gumiandari, S. (2023). Academic writing in the 21st century. *ELT Echo: The Journal of English Language Teaching in Foreign Language Context*, 8(1), 27–40. <https://doi.org/10.24235/eltecho.v8i1.13612>
- Wulandari, A. N., Perangin-angin, B. B., Sitepu, C. C. B., Sembiring, E. C. B., Pandiangan, G. L., & Situmorang, I. H. (2025). Pengaruh penguasaan bahasa Indonesia terhadap presentasi akademik dalam mata kuliah akuntansi pada mahasiswa jurusan akuntansi Universitas Negeri Medan. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Kebudayaan dan Agama*, 3(1), 13–24. <https://doi.org/10.59024/jipa.v3i1.987>
- Yafele, S. (2024). Exploring views on praxis possibilities of multilingualism in university literacy pedagogies. *Reading & Writing*, 15(1), a451. <https://doi.org/10.4102/rw.v15i1.451>
- Yigitbilek, D. (2019). *The use of discursive features as a representation of voice and identity in L2 writing: A case study of multilingual graduate students*. Illinois State University.