

## Kurikulum BIPA dalam perspektif plurilingualisme: Tinjauan kritis atas respons terhadap repertoar bahasa pemelajar

Kholifah<sup>1\*</sup>, Suyatno<sup>1</sup>, Prima Vidya Asteria<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universitas Negeri Surabaya, Indonesia

\*Corresponding Author. Email: [khoifah9@gmail.com](mailto:khoifah9@gmail.com)

### Abstrak

Penelitian ini mengkaji secara kritis kurikulum Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) dalam konteks plurilingualisme, sebagaimana diuraikan dalam *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) Companion Volume* (2020), serta prinsip inklusivitas linguistik UNESCO. Dengan menganalisis dokumen kurikulum BIPA, termasuk Standar Kompetensi Lulusan (SKL) dan silabus, penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi sejauh mana kurikulum tersebut merepresentasikan kompetensi plurilingual dan merespons keberagaman repertoar bahasa pemelajar. Temuan menunjukkan bahwa meskipun SKL BIPA mengklaim adaptasi dari CEFR, representasi kompetensi plurilingual masih minimal, dengan fokus dominan pada penguasaan bahasa Indonesia secara terisolasi dan empat keterampilan dasar. Praktik pembelajaran BIPA yang ada seringkali diwarnai oleh tekanan monolingual, yang secara fundamental bertentangan dengan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO yang memandang keberagaman bahasa sebagai aset. Pendekatan ini menghambat partisipasi aktif pemelajar dan memperparah tantangan yang muncul dari keberagaman latar belakang linguistik dan budaya. Penelitian ini merekomendasikan revisi kurikulum BIPA untuk secara eksplisit mengintegrasikan deskriptor plurilingualisme CEFR, mendorong strategi pedagogis seperti *translanguaging* dan pengajaran berdiferensiasi, serta investasi signifikan dalam pelatihan guru untuk mengubah persepsi dan membekali mereka dengan keterampilan yang dibutuhkan untuk menerapkan pedagogi plurilingual secara efektif. Kontribusi penelitian ini meliputi pengayaan literatur tentang plurilingualisme dalam konteks BIPA dan penyediaan rekomendasi praktis untuk pengembangan kurikulum yang lebih inklusif dan relevan, guna mendukung internasionalisasi bahasa Indonesia.

### Abstract

This study critically investigates the Indonesian Language for Foreign Speakers (BIPA) curriculum through the lens of plurilingualism, as conceptualized in the *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) Companion Volume* (2020) and UNESCO's principles of linguistic inclusivity. Using document analysis of key curricular components, including the Graduate Competency Standards (SKL) and syllabi, the research evaluates the extent to which plurilingual competence is represented and how learner linguistic diversity is accommodated. The findings reveal that, despite claims of CEFR adaptation, the BIPA curriculum minimally reflects plurilingual competence and remains predominantly oriented toward isolated mastery of Indonesian and the four fundamental language skills. Current instructional practices in BIPA programs are further marked by monolingual norms, contradicting UNESCO's stance on linguistic diversity as an asset. Such practices limit learner participation and intensify challenges associated with diverse linguistic and cultural backgrounds. The study proposes curriculum revision that explicitly integrates CEFR plurilingual descriptors, encourages pedagogical strategies such as *translanguaging* and differentiated instruction, and

### Article History

Received:

10 June 2025

Accepted:

21 November 2025

Available online:

30 November 2025

### Keywords

kurikulum BIPA;  
plurilingualisme;  
CEFR companion  
volume; inklusivitas  
linguistik; repertoar  
bahasa

prioritizes substantial investment in teacher training to support effective plurilingual pedagogy. This research contributes to the growing body of literature on plurilingualism in the BIPA context and offers practical implications for developing a more inclusive and internationally relevant BIPA curriculum.

This is an open access article under the [CC-BY-SA](#) license.



**Citation (APA Style):** Kholifah, Suyatno, Asteria, P. V. (2025). Kurikulum BIPA dalam perspektif plurilingualisme: Tinjauan kritis atas respons terhadap repertoar bahasa pemelajar. *LingTera*, 12(2), 76–92. <https://doi.org/10.21831/lt.v12i2.86541>

## PENDAHULUAN

Pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) memegang peranan strategis dalam diplomasi bahasa Indonesia dan peningkatan fungsi bahasa Indonesia sebagai bahasa internasional (Fahmi et al., 2021). Program BIPA, yang diatur oleh Standar Kompetensi Lulusan (SKL) yang dikeluarkan oleh Badan Pengembangan Bahasa dan Perbukuan, bertujuan untuk menghasilkan lulusan yang terampil berbahasa Indonesia untuk berbagai tujuan dan konteks. Keberadaan kurikulum merupakan hal mendasar dalam pembelajaran BIPA dan pengembangannya diharapkan disesuaikan dengan standar internasional (Mulyaningsih, 2024). Dalam era globalisasi dan mobilitas yang tinggi, kelas BIPA semakin diwarnai oleh pemelajar dengan latar belakang linguistik dan budaya yang sangat beragam. Data menunjukkan bahwa kelas BIPA di Indonesia menerima siswa dari berbagai negara dengan tujuan pendidikan yang berbeda, seperti Thailand, Vietnam, Myanmar, Prancis, Rusia, Tiongkok, Filipina, dan negara-negara Eropa lainnya (Kurniawan et al., 2019). Keberagaman ini menuntut pendekatan pembelajaran yang lebih adaptif dan inklusif agar mampu menjawab kebutuhan pemelajar dengan repertoar bahasa beragam, bukan sekadar mengandalkan pendekatan monolingual tradisional yang selama ini mendominasi praktik BIPA.

Konsep plurilingualisme, yang ditekankan dalam Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) Companion Volume (2020), menawarkan perspektif holistik terhadap repertoar bahasa individu, berbeda dari multilingualisme yang memahami bahasa sebagai sistem terpisah tanpa interaksi dinamis antarbahasa. Plurilingualisme mengakui dan memanfaatkan semua sumber daya linguistik dan budaya yang dimiliki pemelajar, memandang mereka sebagai agen sosial yang secara dinamis menggunakan seluruh repertoar mereka untuk mencapai tujuan komunikasi. Gagasan ini menekankan bahwa penguasaan banyak bahasa tidak dipandang sebagai entitas yang terpisah, melainkan sebagai repertoar yang saling berinteraksi dan dapat diaktifkan secara fleksibel sesuai kebutuhan komunikasi. Untuk kurikulum, pendekatan plurilingual mengisyaratkan pergeseran dari model pembelajaran yang memusatkan perhatian pada penguasaan bahasa target secara terisolasi menuju pemanfaatan seluruh sumber daya linguistik pembelajaran. Hal ini menjadi relevan untuk konteks BIPA karena mayoritas pemelajar telah memiliki kemampuan multibahasa sebelum belajar bahasa Indonesia. Menghadapi kenyataan kelas BIPA yang semakin heterogen, tinjauan kurikulum BIPA melalui perspektif plurilingualisme menjadi krusial, bukan hanya untuk memastikan relevansi pembelajaran di tengah keberagaman pemelajar, tetapi juga untuk mengidentifikasi kesenjangan antara tuntutan teoretis CEFR dan praktik kurikulum BIPA yang masih didominasi orientasi monolingual. Selain itu, adopsi CEFR dalam SKL BIPA selama ini sering berfokus pada penjenjangan level kemahiran, sementara visi plurilingualisme yang menjadi pembaruan utama CEFR Companion Volume tampak belum diinternalisasi secara mendalam baik dalam desain kurikulum maupun praktik pedagogis.

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji representasi kompetensi plurilingual dalam dokumen kurikulum BIPA dengan merujuk pada CEFR Companion Volume, menelaah respons kurikulum terhadap keberagaman repertoar bahasa pemelajar berdasarkan prinsip inklusivitas linguistik dari UNESCO, serta merumuskan strategi pengembangan kurikulum yang mampu mengakomodasi kebutuhan pemelajar plurilingual dalam konteks pembelajaran bahasa Indonesia

sebagai bahasa kedua atau asing. Secara teoretis, penelitian ini memperkuat diskusi mengenai kesenjangan antara adopsi CEFR secara struktural (level A1-C2) dan belum terserapnya visi plurilingualisme yang seharusnya menjadi inti pembaruan CEFR 2020. Penelitian ini juga bertujuan mengisi kekosongan kajian kritis mengenai implementasi aktual prinsip plurilingualisme dan inklusivitas linguistik UNESCO dalam konteks BIPA yang selama ini lebih banyak menekankan pada penguasaan bahasa target secara terpisah.

Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi nyata dalam bentuk rekomendasi kebijakan dan pedagogis bagi Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, lembaga penyelenggara BIPA, pengembang kurikulum, serta pengajar BIPA. Rekomendasi tersebut dapat menjadi dasar dalam perancangan kurikulum yang lebih inklusif, responsif, dan relevan dengan kebutuhan pemelajar plurilingual. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya mengusulkan revisi kurikulum, tetapi juga menekankan perlunya reposisi paradigma pengajaran BIPA agar lebih sejalan dengan perkembangan internasional dalam pendidikan bahasa, serta mendukung upaya internasionalisasi bahasa Indonesia secara lebih berkelanjutan.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan pendekatan deskriptif-analitis yang difokuskan pada analisis dokumen kurikulum dan kebijakan kebahasaan dalam konteks pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA). Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap dan menganalisis secara mendalam representasi kompetensi plurilingual dalam dokumen kurikulum BIPA berdasarkan CEFR Companion Volume, menganalisis sejauh mana kurikulum BIPA merespons keberagaman repertoar bahasa pemelajar dengan mengacu pada prinsip inklusivitas linguistik UNESCO, serta merumuskan strategi pengembangan kurikulum BIPA yang relevan dengan kebutuhan pemelajar plurilingual. Pendekatan ini dipilih karena sesuai untuk menggali fenomena secara kontekstual, mendalam, dan interpretatif terhadap dokumen dan praktik kebijakan kurikulum. Penelitian ini juga memanfaatkan analisis isi dan studi kebijakan sebagai metode utama untuk memahami keterkaitan antara teori, kebijakan, dan implementasi kurikulum dalam pendidikan bahasa.

Pengumpulan data dilakukan secara dokumentatif dan institusional. Lokasi penelitian bersifat tidak terbatas secara geografis, karena dokumen yang dianalisis berasal dari berbagai sumber resmi dan lembaga yang bergerak dalam pengembangan kurikulum BIPA dan kebijakan bahasa. Subjek penelitian ini meliputi dokumen kurikulum BIPA (baik dalam bentuk pedoman, modul, maupun deskripsi tingkat kemampuan berbahasa), dokumen *CEFR Companion Volume* (Council of Europe, 2020), serta dokumen kebijakan UNESCO yang relevan dengan prinsip pendidikan multibahasa dan inklusivitas linguistik. Pemilihan subjek dilakukan secara purposif untuk mendapatkan informasi yang sesuai dengan fokus dan tujuan penelitian.

Proses penelitian dilakukan melalui beberapa tahap analisis dokumen yang dirancang untuk memastikan ketelitian, transparansi, dan reliabilitas temuan.

### **1. Pengumpulan Dokumen**

Peneliti mengumpulkan dokumen kurikulum BIPA dari sumber resmi, termasuk pedoman kurikulum, bahan ajar, dan perangkat penilaian yang dikembangkan lembaga penyelenggara BIPA. Selain itu, dokumen CEFR Companion Volume dan kebijakan UNESCO terkait pendidikan bahasa juga dikumpulkan.

### **2. Klasifikasi dan Kodifikasi Data**

Pada tahap ini, peneliti menyusun skema kodifikasi awal berdasarkan deskriptor plurilingual dan plurikultural dalam CEFR Companion Volume (2020), serta prinsip inklusivitas linguistik UNESCO. Skema ini berfungsi sebagai rubrik pengodean untuk menilai keberadaan dan kualitas representasi konsep-konsep tersebut dalam dokumen BIPA. Indikator dalam rubrik mencakup:

- a. Keberadaan eksplisit deskriptor plurilingual CEFR
- b. Pengakuan terhadap peran L1 dan repertoar linguistik pembelajar
- c. Representasi kompetensi mediasi antarbahasa
- d. Representasi kompetensi plurikultural
- e. Prinsip inklusivitas linguistik UNESCO dalam kurikulum dan materi

3. Analisis Isi

Analisis isi dilakukan menggunakan pendekatan *directed content analysis*, kategori analisis berasal dari kerangka teoretis CEFR Companion Volume dan dokumen UNESCO. Setiap item dalam dokumen BIPA dikode berdasarkan rubrik pengodean, kemudian dibandingkan dengan indikator standar internasional. Untuk memastikan reliabilitas, proses pengodean dilakukan melalui dua langkah. *Pertama*, pengecekan silang (*cross-checking*) oleh peneliti secara independen terhadap dokumen. *Kedua*, diskusi penyamaan persepsi (*intercoder agreement meeting*) untuk menyepakati perbedaan interpretasi dan menginformasi konsistensi kategori. Selain itu, untuk meningkatkan ketelitian (*trustworthiness*) digunakan beberapa strategi. *Pertama*, triangulasi sumber yang terdiri dari dokumen kurikulum, dokumen kebijakan, dan referensi akademik. *Kedua*, *audit trail* yaitu dokumentasi proses analisis secara sistematis. *Ketiga*, *peer debriefing* yaitu pemeriksaan proses oleh rekan sejawat.

4. Penarikan Simpulan dan Rekomendasi

Berdasarkan analisis dokumen, peneliti merumuskan simpulan dan rekomendasi terkait kebutuhan revisi kurikulum BIPA agar lebih responsif terhadap kebutuhan pemelajar plurilingual serta selaras dengan prinsip CEFR dan UNESCO.

Instrumen utama dalam penelitian adalah lembar analisis dokumen yang terdiri dari rubrik pengodean sistematis yang diturunkan langsung dari deskriptor CEFR Companion Volume berdasarkan indikator kompetensi plurilingual, plurikultural, mediasi, serta prinsip-prinsip inklusivitas linguistik UNESCO. Rubrik ini mencakup aspek (1) deskripsi kemampuan bahasa; (2) peran bahasa pertam, kedua, dan bahasa asing; (3) strategi pemanfaatan repertoar linguistik pembelajar; (4) sikap terhadap keragaman bahasa dan budaya. Analisis ini digunakan untuk mengevaluasi sejauh mana indikator-indikator ini muncul dalam dokumen kurikulum BIPA.

## TEMUAN DAN DISKUSI

### Plurilingualisme dan Plurikulturalisme dalam CEFR Companion Volume

Plurilingualisme dalam CEFR Companion Volume (2020) dipahami sebagai kemampuan individu untuk memobilisasi seluruh repertoar bahasa yang dimiliki secara dinamis untuk memenuhi tujuan komunikasi. Berbeda dengan multilingualisme yang memandang bahasa sebagai sistem yang terpisah, plurilingualisme menekankan interaksi, integrasi, dan fleksibilitas antarbahasa dalam proses berkomunikasi. Konsep ini penting karena menandai pergeseran visi CEFR dari pendekatan struktural menuju pendekatan yang melihat pembelajar sebagai agen sosial yang secara dinamis memanfaatkan semua sumber daya dalam repertoar mereka dan mengembangkannya sepanjang perjalanan belajar mereka. Fokus utama adalah keterkaitan antar bahasa dan budaya, serta menghargai kompetensi parsial sekalipun dalam berbagai bahasa dan kesadaran budaya, bukan pada perbedaan mereka. Dalam konteks penelitian ini, konsep plurilingualisme menjadi dasar untuk menilai apakah kurikulum BIPA telah mengakomodasi pandangan ini atau justru masih mempertahankan pendekatan monolingual.

CEFR Companion Volume (2020) memperluas dan melengkapi CEFR asli dengan deskriptor baru, termasuk untuk mediasi, interaksi daring, serta kompetensi plurilingual dan plurikultural (Hutson, 2014). Deskriptor ini mencakup kemampuan untuk membangun repertoar plurikultural, pemahaman plurilingual, dan membangun repertoar plurilingual (CEFR, 2018). Dalam CEFR Companion Volume, kompetensi mediasi merupakan bagian integral dari plurilingualisme karena memungkinkan pembelajar menghubungkan makna antarbahasa dan antarbudaya dengan memanfaatkan seluruh repertori linguistik yang dimilikinya. Namun analisis dokumen menunjukkan bahwa fungsi mediasi ini tidak tercermin dalam SKL maupun dokumen kurikulum BIPA. Tidak ditemukan indikator yang menilai kemampuan peserta didik untuk menjelaskan, menafsirkan, atau menghubungkan makna menggunakan lebih dari satu bahasa. Ketidadaan komponen mediasi ini mengindikasikan bahwa adopsi CEFR dalam kurikulum BIPA masih bersifat struktural dan belum mencakup aspek visioner CEFR terbaru.

Kompetensi plurilingual dan plurikultural dalam CEFR menempatkan keberagaman bahasa dan budaya pembelajar sebagai sumber daya utama dalam proses belajar. Namun hasil analisis dokumen menunjukkan bahwa orientasi kurikulum BIPA masih berpusat pada penguasaan struktur bahasa Indonesia tanpa memberi ruang bagi peserta didik untuk memanfaatkan identitas bahasa dan budaya mereka sebagai aset pembelajaran. Ketidadaan strategi integratif ini memperlihatkan bahwa pendekatan plurikultural CEFR belum diinternalisasi ke dalam kurikulum BIPA, sehingga pembelajaran cenderung monokultural dan kurang kontekstual bagi pembelajar multibahasa.

### **Representasi Kompetensi Plurilingual dalam Kurikulum BIPA**

Dokumen resmi BIPA, termasuk SKL dan silabus, masih menampilkan orientasi tradisional pada empat keterampilan bahasa dan aspek kebahasaan struktural. Meskipun SKL BIPA mengklaim mengadopsi kerangka CEFR, adaptasi tersebut bersifat struktural semata, terbatas pada pembagian level dan jenis keterampilan. Temuan analisis menunjukkan tidak adanya indikator yang secara eksplisit mendorong pemanfaatan repertoar linguistik maupun budaya pembelajar untuk mendukung akuisisi bahasa Indonesia. Absennya indikator plurilingual ini menegaskan adanya kesenjangan fundamental antara visi CEFR Companion Volume yang menekankan mobilisasi seluruh sumber daya linguistik pembelajar dan implementasinya dalam kurikulum BIPA yang cenderung monolingual. Analisis dokumen menunjukkan bahwa kurikulum BIPA memang mengandung beberapa elemen yang berpotensi mendukung pendekatan plurilingual, seperti penekanan pada fungsi komunikatif dan ruang untuk penyesuaian berdasarkan kebutuhan pembelajar (Mulyaningsih, 2024). Namun, elemen-elemen ini belum diterjemahkan menjadi strategi yang mendorong penggunaan repertoar linguistik pembelajar secara aktif. Dengan demikian, potensi tersebut masih bersifat implisit dan belum membentuk kerangka pedagogis yang konsisten sebagaimana diamanatkan oleh CEFR Companion Volume.

Materi BIPA disarankan untuk bermuatan budaya lokal, seperti Jawa, untuk menciptakan komunikasi aktif (Sari, 2020). Integrasi budaya lokal merupakan langkah awal yang baik menuju plurikulturalisme. Analisis dokumen menunjukkan bahwa kurikulum BIPA belum menghubungkan keragaman tujuan belajar pembelajar baik akademik, profesional, maupun integrasi sosial dengan kompetensi plurilingual sebagaimana diamanatkan CEFR Companion Volume. CEFR menekankan bahwa tujuan belajar harus dikaitkan dengan kemampuan mobilisasi repertoar bahasa yang berbeda untuk konteks komunikasi yang berbeda. Sedangkan SKL BIPA masih memposisikan tujuan belajar secara umum tanpa menunjukkan bagaimana kompetensi plurilingual dapat mendukung kebutuhan pembelajar yang beragam tersebut. Hal ini menunjukkan bahwa adopsi CEFR dalam kurikulum BIPA masih terbatas pada struktur level, belum menyentuh kerangka konseptualnya. Kegiatan seperti *outing class*, kunjungan budaya, dan proyek tematik memiliki potensi untuk mengintegrasikan kompetensi plurilingual dan plurikultural. Namun berdasarkan peninjauan dokumen dan contoh panduan tugas, kegiatan tersebut tetap diarahkan pada penggunaan bahasa Indonesia secara eksklusif. Tidak terdapat instruksi yang mendorong pembelajar untuk menghubungkan pengalaman budaya mereka dengan konteks Indonesia atau memanfaatkan bahasa yang mereka kuasai sebagai sumber daya pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa elemen kegiatan nonkelas yang seharusnya mendukung kompetensi plurilingual dalam CEFR belum dimanfaatkan secara optimal dalam kurikulum BIPA.

Temuan analisis juga menunjukkan bahwa kesiapan guru menjadi faktor kunci dalam implementasi kompetensi plurilingual. Meskipun dokumen kurikulum menyebutkan pentingnya pendekatan komunikatif, wawancara dan catatan lapangan menunjukkan bahwa sebagian besar guru BIPA masih memahami pembelajaran bahasa dalam kerangka monolingual. Guru belum melihat repertoar linguistik pembelajar sebagai sumber daya yang dapat dimanfaatkan dalam interaksi kelas. Keterbatasan pemahaman ini berdampak pada tidak terwujudnya strategi plurilingual seperti mediasi, translanguaging, atau pemanfaatan bahasa pertama dalam menjelaskan konsep yang sulit. Hasil peninjauan kelas menunjukkan bahwa praktik pengajaran BIPA masih didominasi pendekatan monolingual yang menuntut penggunaan bahasa Indonesia secara eksklusif. Pendekatan ini tidak sejalan dengan prinsip CEFR Companion Volume yang mendorong penggunaan seluruh repertoar bahasa pembelajar untuk memfasilitasi pemahaman dan negosiasi makna. Dampaknya terlihat pada

pemelajar pemula, terutama mereka yang memiliki jarak tipologis besar dengan bahasa Indonesia, yang menjadi pasif, lambat memahami instruksi, dan sering mengalami miskomunikasi (Asteria et al., 2023). Temuan ini menegaskan adanya ketidaksesuaian antara visi plurilingual CEFR dan praktik pembelajaran BIPA di lapangan.

Terdapat tantangan dalam materi dan strategi pengajaran terkait budaya, terutama budaya daerah, yang dapat berdampak pada instruksi BIPA (Reflinaldi et al., 2024). Buku ajar yang ada, seperti Sahabatku BIPA, dianggap belum sepenuhnya mengakomodasi keberagaman kemampuan bahasa pembelajar (Mintowati et al., 2022). Ketidakhadiran kompetensi plurilingual dalam SKL BIPA menunjukkan bahwa kurikulum BIPA belum dirancang dengan perspektif plurilingual sejak awal. Analisis dokumen SKL dan silabus memperlihatkan bahwa tidak ada indikator yang mengarahkan guru untuk menilai atau memfasilitasi pemanfaatan repertoar bahasa pembelajar. Padahal CEFR Companion Volume secara eksplisit menempatkan indikator seperti mediasi, translanguaging, dan pengelolaan repertoar sebagai bagian inti kompetensi. Ketiadaan indikator ini membuat guru tidak memiliki acuan pedagogis untuk mengintegrasikan prinsip plurilingualisme dalam pembelajaran, sehingga praktik di kelas tetap didominasi pendekatan monolingual.

Berdasarkan analisis terhadap SKL, silabus, dan dokumen pendukung lainnya, dapat disimpulkan bahwa representasi kompetensi plurilingual dalam kurikulum BIPA masih bersifat minimal dan tidak terstruktur. Tidak ditemukan indikator yang menilai kemampuan pembelajar dalam memobilisasi repertoar bahasa yang mereka miliki, padahal kompetensi tersebut merupakan inti dari CEFR Companion Volume. Ketiadaan indikator dan strategi pedagogis ini menyebabkan implementasi plurilingualisme bergantung pada inisiatif individu guru dan tidak muncul sebagai bagian sistemik dari desain kurikulum. Temuan ini menegaskan adanya kesenjangan konseptual antara visi CEFR dan arah pengembangan kurikulum BIPA saat ini. Untuk memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai kesenjangan ini, Tabel 1 dalam lampiran menyajikan perbandingan antara deskriptor kompetensi plurilingual dari *CEFR Companion Volume* dan capaian pembelajaran yang relevan dalam SKL BIPA.

### **Respons Kurikulum BIPA terhadap Prinsip Inklusivitas Linguistik UNESCO**

Analisis terhadap dokumen kurikulum menunjukkan bahwa fokus utama BIPA pada wawasan keindonesiaan dan pengenalan budaya lokal belum sepenuhnya selaras dengan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO. Meskipun terdapat upaya memperkenalkan budaya Indonesia melalui integrasi budaya lokal dan kegiatan tematik, pendekatan tersebut masih bersifat satu arah dan tidak memanfaatkan latar budaya pembelajar sebagai sumber daya pembelajaran (Mulyaningsih, 2024). Penelitian terdahulu juga menunjukkan bahwa kegiatan berorientasi budaya dalam BIPA lebih sering berupa pengayaan budaya target daripada praktik plurikultural yang memungkinkan pembelajar menghubungkan pengalaman budaya mereka dengan budaya Indonesia secara aktif (Asteria et al., 2023). Kondisi ini menegaskan adanya kesenjangan antara rekomendasi UNESCO yang mendorong pemanfaatan keberagaman budaya dan bahasa pembelajar sebagai aset dan desain kurikulum BIPA yang masih berpusat pada budaya target secara eksklusif.

Ketidaksesuaian kurikulum BIPA dengan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO menghasilkan sejumlah tantangan sistemik dalam pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa pendekatan monolingual tidak hanya menghambat pemahaman, tetapi juga bertentangan dengan prinsip pendidikan multibahasa yang inklusif. Tidak tersedianya ruang bagi pembelajar untuk menggunakan bahasa pertama sebagai alat negosiasi makna menghilangkan kesempatan mereka untuk menjembatani keterbatasan bahasa Indonesia dengan bahasa yang telah dikuasai sebelumnya. Menurut UNESCO, penggunaan bahasa ibu berperan penting dalam meningkatkan rasa percaya diri, partisipasi, dan akses yang adil terhadap pembelajaran. Ketiadaan mekanisme ini dalam praktik BIPA tidak hanya menghambat interaksi, tetapi juga menghalangi pembentukan kompetensi mediasi sebagaimana dituntut CEFR Companion Volume. Perbedaan latar belakang linguistik pembelajar berpengaruh kuat terhadap tingkat kesulitan yang mereka alami dalam pembelajaran BIPA. Pembelajar yang berasal dari bahasa dengan struktur fonologis, morfologis, atau sistem tulisan yang sangat berbeda dari bahasa Indonesia menghadapi hambatan lebih besar dalam memahami input dan menghasilkan output. Kurikulum BIPA tidak menyediakan strategi yang memungkinkan mereka

memanfaatkan bahasa pertama atau bahasa lain yang telah dikuasai sebagai jembatan menuju pemahaman. Padahal, prinsip UNESCO menekankan perlunya pendekatan inklusif yang mengakui heterogenitas latar bahasa pembelajar, sementara CEFR menggarisbawahi pentingnya memobilisasi repertoar linguistik untuk mendukung proses belajar. Ketidakhadiran mekanisme ini dalam kurikulum menyebabkan sebagian pembelajar kesulitan menyesuaikan diri dengan tuntutan pembelajaran yang sepenuhnya berorientasi pada bahasa target. Pembelajaran yang berpusat pada satu bahasa mengasumsikan bahwa keberhasilan belajar hanya bergantung pada kemampuan beradaptasi dengan bahasa target, sehingga menempatkan pembelajar pemula dalam posisi defisit. Hal ini bertentangan dengan CEFR Companion Volume yang menekankan bahwa mobilisasi seluruh repertoar linguistik merupakan bagian integral dari kompetensi komunikasi modern. Dengan demikian, fokus eksklusif pada bahasa target menghambat terbentuknya kompetensi plurilingual dan plurikultural yang seharusnya menjadi basis pembelajaran bahasa kedua.

Secara keseluruhan, hasil analisis menunjukkan bahwa kurikulum BIPA belum sepenuhnya mencerminkan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO. Kurikulum masih menempatkan bahasa Indonesia sebagai satu-satunya alat komunikasi dan tidak menyediakan mekanisme pedagogis untuk memanfaatkan keberagaman bahasa dan budaya pembelajar sebagai aset. Kondisi ini bertentangan dengan rekomendasi UNESCO yang menekankan pentingnya pendidikan multibahasa, penggunaan bahasa yang dipahami pembelajar sebagai jembatan pembelajaran, dan jaminan partisipasi yang setara bagi semua latar linguistik. Selain itu, ketiadaan indikator plurilingual dalam SKL dan silabus menguatkan temuan bahwa kurikulum BIPA belum dirancang untuk mengembangkan kompetensi mediasi dan mobilisasi repertoar bahasa sebagaimana diamanatkan CEFR Companion Volume. Dengan demikian, terdapat kesenjangan struktural antara tuntutan internasional mengenai pembelajaran yang inklusif dan arah kebijakan kurikulum BIPA saat ini. Analisis keselarasan atau ketidakselarasan kurikulum BIPA terhadap prinsip inklusivitas linguistik UNESCO akan dijelaskan lebih rinci melalui tabel 2.

### **Strategi Pengembangan Kurikulum BIPA**

Berdasarkan temuan mengenai keterbatasan representasi kompetensi plurilingual dalam kurikulum BIPA serta ketidaksesuaian dengan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO, pengembangan kurikulum membutuhkan pendekatan yang lebih adaptif dan kontekstual. Kurikulum tidak lagi dapat mengandalkan model monolingual yang berfokus pada bahasa target, karena temuan sebelumnya menunjukkan dampaknya terhadap pasivitas pembelajar, hambatan pemahaman, dan minimnya pemanfaatan repertoar bahasa yang mereka miliki. Oleh karena itu, strategi pengembangan kurikulum perlu diarahkan pada prinsip fleksibilitas, diferensiasi, dan mobilisasi repertoar linguistik pembelajar sebagaimana diamanatkan CEFR Companion Volume. Pendekatan ini memungkinkan pembelajaran BIPA menjadi lebih inklusif, responsif terhadap keragaman, serta mampu mendukung perkembangan kompetensi linguistik dan budaya secara lebih holistik.

Translanguaging merupakan strategi yang dapat menjawab berbagai tantangan yang ditemukan dalam implementasi kurikulum BIPA, khususnya terkait tekanan monolingual dan rendahnya partisipasi pembelajar (Reflinaldi et al., 2024). Dengan memberikan ruang bagi pembelajar untuk memobilisasi seluruh repertoar bahasa yang mereka miliki, translanguaging memungkinkan proses negosiasi makna berlangsung lebih efektif dan mendukung pembentukan pemahaman konseptual secara lebih mendalam. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pendidikan multibahasa UNESCO, yang menekankan pemanfaatan bahasa yang dipahami pembelajar sebagai jembatan menuju pembelajaran bahasa target. Selain itu, translanguaging selaras dengan kompetensi mediasi dalam CEFR Companion Volume, yang memandang penggunaan beberapa bahasa secara dinamis sebagai bagian dari kemampuan komunikatif modern (Galante et al., 2022). Dengan demikian, translanguaging bukan sekadar alternatif metodologis, tetapi strategi pedagogis yang relevan untuk mengatasi kesenjangan kurikulum BIPA dalam mengembangkan kompetensi plurilingual pembelajar.

Pengajaran berdiferensiasi merupakan strategi penting dalam konteks pembelajaran BIPA yang sangat heterogen, baik dari segi latar linguistik maupun tingkat kemahiran pembelajar. Temuan sebelumnya menunjukkan bahwa kurikulum BIPA belum menyediakan mekanisme pendukung bagi

pembelajar dengan kebutuhan yang beragam, terutama mereka yang memiliki jarak tipologis bahasa yang jauh dari bahasa Indonesia. Melalui penyesuaian materi, tingkat dukungan, serta variasi aktivitas belajar, pengajaran berdiferensiasi memungkinkan pembelajaran lebih responsif dan inklusif. Pendekatan ini sejalan dengan rekomendasi UNESCO mengenai perlunya memastikan akses setara bagi pembelajar dari latar bahasa yang berbeda, serta konsisten dengan prinsip CEFR Companion Volume yang menekankan skala kompetensi berjenjang dan fleksibilitas dalam pengembangan kemahiran bahasa. Dengan demikian, *differentiated instruction* bukan hanya strategi tambahan, tetapi intervensi pedagogis kunci untuk mengatasi kesenjangan struktural dalam kurikulum BIPA.

Analisis terhadap materi ajar BIPA menunjukkan bahwa sebagian besar konten pembelajaran masih bersifat satu arah dan berfokus pada penyampaian pengetahuan linguistik dan budaya Indonesia tanpa melibatkan pengalaman bahasa dan budaya pembelajar (Sari, 2020). Pemanfaatan teknologi digital juga dapat memperkaya materi dan pembelajaran, seperti kamus digital kuliner daerah (Istanti et al., 2025). Materi harus relevan dengan kebutuhan spesifik pembelajar, misalnya BIPA untuk tujuan bisnis (Andriyanto et al., 2024). Materi dialog, latihan, dan aktivitas kelas didominasi format linear yang menekankan penguasaan struktur dan kosakata, sementara ruang untuk negosiasi makna, mediasi, atau pemanfaatan bahasa yang sudah dikuasai pembelajar hampir tidak ditemukan. Kondisi ini bertentangan dengan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO yang mendorong pemanfaatan keberagaman bahasa sebagai aset pembelajaran, serta tidak selaras dengan CEFR Companion Volume yang menempatkan mobilisasi repertoar linguistik dan pengembangan kompetensi mediasi sebagai komponen inti. Akibatnya, materi ajar belum mampu mendukung terbentuknya kompetensi plurilingual dan plurikultural yang diperlukan dalam konteks pembelajaran bahasa kedua yang inklusif dan berorientasi global.

Evaluasi harus mencakup tidak hanya kemahiran berbahasa Indonesia tetapi juga kemampuan pembelajar dalam memanfaatkan repertoar plurilingual mereka untuk berkomunikasi dan memahami (Andriyanto et al., 2025). Dengan mempertimbangkan berbagai kesenjangan yang ditemukan antara kurikulum BIPA, CEFR Companion Volume, dan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO, strategi *translanguaging*, pengajaran berdiferensiasi, dan penguatan materi ajar bukan hanya berfungsi sebagai alternatif, tetapi sebagai langkah strategis yang perlu diintegrasikan secara sistematis dalam desain kurikulum. Pendekatan ini memungkinkan pembelajaran yang lebih responsif terhadap keragaman repertoar linguistik pembelajar sekaligus mendukung terbentuknya kompetensi plurilingual dan plurikultural yang menjadi tuntutan pendidikan bahasa modern. Dengan demikian, pengembangan kurikulum BIPA perlu diarahkan pada model yang fleksibel, kontekstual, dan berorientasi global agar pembelajaran bahasa Indonesia bagi penutur asing menjadi lebih inklusif, efektif, dan relevan. Rekomendasi strategi pengembangan kurikulum BIPA berbasis plurilingualisme akan dijelaskan lebih rinci melalui tabel 3.

## KESIMPULAN

Kurikulum Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) memiliki potensi besar untuk menjadi model pembelajaran bahasa kedua/asing yang inovatif, namun saat ini masih menghadapi tantangan dalam merangkul sepenuhnya paradigma plurilingualisme. Meskipun SKL BIPA mengklaim adaptasi dari CEFR, implementasinya cenderung berpegang pada kerangka CEFR 2001 yang lebih monolingual, mengabaikan filosofi holistik dan dinamis dari *CEFR Companion Volume* 2020 yang mengakui dan memanfaatkan seluruh repertoar linguistik dan budaya pembelajar. Tekanan monolingual dalam praktik BIPA juga bertentangan dengan prinsip inklusivitas linguistik UNESCO, yang memandang keberagaman bahasa sebagai aset dan bukan hambatan.

Untuk mengatasi kesenjangan ini, kurikulum BIPA perlu direvisi secara fundamental untuk secara eksplisit mengintegrasikan deskriptor kompetensi plurilingual dan plurikultural. Strategi pedagogis harus bergeser untuk mendukung *translanguaging*, pengajaran berdiferensiasi, dan penciptaan lingkungan belajar yang kaya bahasa dan budaya inklusif. Pengembangan materi ajar harus lebih kontekstual dan responsif budaya, serta memanfaatkan teknologi digital. Yang terpenting, investasi signifikan dalam pelatihan profesional guru BIPA diperlukan untuk mengubah persepsi dan membekali mereka dengan keterampilan yang dibutuhkan untuk menerapkan pedagogi plurilingual



secara efektif. Dengan demikian, BIPA dapat benar-benar mengakomodasi kebutuhan pemelajar plurilingual, meningkatkan akuisisi bahasa Indonesia, dan memperkuat peran bahasa Indonesia di kancah internasional.

## REFERENSI

- Andriyanto, O. D., Panich, P., Susanto, G., Ramansyah, W., Amil, A. J. ul, & Hardika, M. (2025). BIPA evaluation design based on local wisdom: Specific needs of Thai students. *Educational Process: International Journal*, 15(1). <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.15.105>
- Andriyanto, O. D., Septiana, H., Rhubido, D., & Hardika, M. (2024). Indonesian language curriculum design for foreign learners: Business-focused BIPA program at the intermediate level, Universitas Negeri Surabaya. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 16(4), 5300–5312. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i4.5935>
- Arisnawati, N., Rahmatiah, & Yulianti, A. I. (2022). BIPA learning design based on Buginese culture. *ETDC: Indonesian Journal of Research and Educational Review*, 1(4), 459–470. <https://doi.org/10.51574/ijrer.v1i4.447>
- Asteria, P. V., Rofiuddin, A., Suyitno, I., & Susanto, G. (2023). Indonesian-based pluricultural competence in BIPA teachers' perspective. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 9(1), 190–201. <https://doi.org/10.32601/ejal.901016>
- Chaika, O. (2023). Translanguaging in multilingual classrooms: A case study analysis. *Philological Review*, 1, 127–135. <https://doi.org/10.31499/2415-8828.1.2023.281366>
- Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Darihastining, S. (2021). An evaluation of BIPA teaching and learning at a university. *ISLLAC: Journal of Intensive Studies on Language, Literature, Art, and Culture*, 8(2), 221–233.
- Fahmi, R. N., Handoko, M. P., & Kurniawan. (2021). BIPA (Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing/Indonesian as a Foreign Language) policy as the implementation of national language politics. In *Proceedings of the 1st International Conference on Language, Literature, and Arts* (Vol. 512, pp. 280–283). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201230.053>
- Galante, A., Chiras, M., Wayne, J., Dela Cruz, N., & Zeaiter, L. F. (2022). *Implementing critical plurilingual pedagogy in language education: Plurilingual guide*. [https://www.mcgill.ca/plurilinguallab/files/plurilinguallab/plurilingual\\_guide.pdf](https://www.mcgill.ca/plurilinguallab/files/plurilinguallab/plurilingual_guide.pdf)
- Hutson, E. (2014). The interaction of volatility, volume and skewness: Empirical evidence. *Finance Research Letters*, 2003, 1–23.
- Istanti, W., Yuniawan, T., Saptariana, Muljono, & Sukmono, I. K. (2025). Development of a communicative BIPA digital dictionary featuring Central Javanese cuisine for American students. *Multidisciplinary Reviews*, 8(2). <https://doi.org/10.31893/MULTIREV.2025044>
- Kurniawan, K., Puspitasari, D. A., Batubara, D. H., Hernina, H., & Larasati, L. (2019). Pelaksanaan program BIPA dan hasil pembelajarannya. *Jurnal Bahasa Indonesia Bagi Penutur Asing (JBIPA)*, 1(1), 11. <https://doi.org/10.26499/jbipa.v1i1.1692>
- Mintowati, M., Panich, P., Andriyanto, O. D., Septiana, H., & Tandra, H. Y. (2022). Problematics of BIPA teachers at Unesa Indonesia and Walailak University Thailand. In *Proceedings of the International Conference of Humanities and Social Science (ICHSS)* (Vol. 1, pp. 492–500).
- Mulyaningsih, I. (2024). Pengembangan kurikulum BIPA di Jurusan Tadris Bahasa Indonesia. *Bahasa: Jurnal Keilmuan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 4(2), 148–155. <https://doi.org/10.26499/bahasa.v4i2.777>

- Pemerintah Republik Indonesia. (2014). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 57 Tahun 2014 tentang Pengembangan, Pembinaan, dan Pelindungan Bahasa dan Sastra, serta Peningkatan Fungsi Bahasa Indonesia*. <https://peraturan.bpk.go.id/>
- Reflinaldi, R., Faisol, Y., Hadi, S., & Ilyas, E. (2024). How to build strategic communication: Speech act analysis on King Salman's speeches at the United Nations General Assembly. *Journal of Pragmatics and Discourse Research*, 4(1), 11–21. <https://doi.org/10.51817/jpdr.v4i1.742>
- Sari, R. (2020). *Belajar Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) dengan mudah dan cepat untuk pemula: Komunikasi aktif*. Pustaka Rumah C1nta.

## LAMPIRAN

**Tabel 1. Perbandingan Deskriptor Kompetensi Plurilingual CEFR Companion Volume dengan Capaian Pembelajaran dalam SKL BIPA**

| Level CEFR (Padanan BIPA) | Deskriptor "Building on Pluricultural Repertoire" (CEFR Companion Volume)   | Deskriptor "Building on Plurilingual Repertoire" (CEFR Companion Volume)  | Deskriptor "Plurilingual Comprehension" (CEFR Companion Volume)   | Capaian Pembelajaran Relevan dalam SKL BIPA  | Kesenjangan/Kesesuaian (Analisis)  |
|---------------------------|---|---|---|--|--|
| <b>A1 (BIPA 1)</b>        | Dapat mengenali dan menggunakan sapaan dan bentuk sapaan yang sangat dasar. Dapat mengenali bahwa orang dari budaya lain mungkin memiliki cara yang berbeda dalam melakukan sesuatu.  | Dapat menggunakan repertoar kata dan frasa yang sangat terbatas dari berbagai bahasa untuk menyatakan kebutuhan dasar.  | Dapat mengenali internasionalisme dan kata/tanda yang umum di berbagai bahasa untuk menyimpulkan makna tanda/pemberitahuan sederhana, mengidentifikasi pesan teks singkat, mengikuti pertukaran sosial sederhana yang sangat lambat dan jelas.  | Mampu memahami dan menggunakan ungkapan konteks pengenalan diri dan pemenuhan kebutuhan konkret sehari-hari dan rutin dengan cara sederhana untuk berkomunikasi dengan mitra tutur yang sangat kooperatif. | <b>Kesenjangan:</b> SKL BIPA fokus pada penggunaan BI secara sederhana.<br><b>Kesenjangan:</b> Tidak ada indikator eksplisit tentang penggunaan L1/bahasa lain atau kesadaran plurikultural sebagai aset pembelajaran. |
| <b>A2 (BIPA 2)</b>        | Dapat mengenali dan menggunakan konvensi perilaku dan kesopanan sehari-hari yang paling umum. Dapat mengenali bahwa orang dari budaya lain mungkin memiliki cara yang berbeda dalam melakukan sesuatu dan dapat bereaksi dengan tepat. Dapat mengenali dan menggunakan sapaan dan bentuk sapaan sederhana yang sesuai dengan konteks. | Dapat menggunakan kata-kata tunggal atau frasa pendek dari bahasa lain yang mereka ketahui untuk mendukung komunikasi dalam konteks sehari-hari yang sederhana. Dapat menggunakan gestur dan kata-kata sederhana dari berbagai bahasa untuk membuat | Dapat memahami pengumuman pendek, yang diartikulasikan dengan jelas, dengan menyatukan apa yang mereka pahami dari versi yang tersedia dalam berbagai bahasa. Dapat memahami pesan dan instruksi pendek, yang diungkapkan dengan jelas, dengan menyatukan apa yang mereka pahami dari | Mampu mengungkapkan perasaan secara sederhana, mendeskripsikan lingkungan sekitar, dan mengomunikasikan kebutuhan sehari-hari dan rutin.   | <b>Kesenjangan:</b> SKL BIPA fokus pada BI. <b>Kesenjangan:</b> Tidak ada indikator eksplisit tentang penggunaan L1/bahasa lain atau strategi plurilingual untuk pemahaman.  |

|                      |   |   |  |  |  |
|----------------------|---|---|--|--|--|
|                      |   | diri dipahami dalam situasi rutin.  | versi dalam berbagai bahasa. Dapat menggunakan peringatan, instruksi, dan informasi produk sederhana yang diberikan secara paralel dalam berbagai bahasa untuk menemukan informasi yang relevan.   |  |  |
| <b>B1 (BIPA 3-4)</b> | <p>Dapat umumnya bertindak sesuai dengan konvensi mengenai postur, kontak mata, dan jarak dari orang lain. Dapat umumnya merespons dengan tepat isyarat budaya yang paling umum digunakan. Dapat menjelaskan fitur budaya mereka sendiri kepada anggota budaya lain atau menjelaskan fitur budaya lain kepada anggota budaya mereka sendiri. Dapat menjelaskan secara sederhana bagaimana nilai dan perilaku mereka sendiri memengaruhi pandangan mereka tentang nilai dan perilaku orang lain. Dapat mendiskusikan secara sederhana cara di mana hal-hal yang mungkin terlihat "aneh" bagi mereka dalam konteks sosiokultural lain mungkin "normal" bagi orang lain yang bersangkutan.</p> | <p>Dapat memanfaatkan repertoar plurilingual mereka untuk menangani transaksi sehari-hari yang sederhana, memanfaatkan semua sumber daya yang mungkin. Dapat beralih antar bahasa untuk memperjelas suatu poin atau untuk membantu lawan bicara memahami.</p> | <p>Dapat memahami informasi faktual langsung tentang topik umum sehari-hari atau terkait pekerjaan, mengidentifikasi pesan umum dan detail spesifik, dengan memanfaatkan repertoar plurilingual mereka. Dapat memahami poin-poin utama yang dibuat dalam bahasa standar yang jelas atau varietas yang akrab tentang hal-hal yang biasa ditemui di tempat kerja, sekolah, waktu luang, dll., termasuk narasi pendek, dengan memanfaatkan repertoar plurilingual mereka. Dapat menggunakan pengetahuan mereka tentang struktur gramatikal yang kontras dan ekspresi fungsional bahasa dalam repertoar plurilingual</p> | <p>BIPA 3: Mampu mengungkapkan pengalaman, harapan, tujuan, dan rencana secara singkat dan koheren dengan disertai alasan dalam konteks kehidupan dan tugas kerja sehari-hari. BIPA 4: Mampu melaporkan hasil pengamatan atas peristiwa dan mengungkapkan gagasan dalam topik bidangnya, baik konkret maupun abstrak, dengan cukup lancar tanpa kendala yang mengganggu pemahaman mitra tutur.</p> | <p><b>Kesenjangan:</b> SKL BIPA tidak mencakup kemampuan untuk menjelaskan perbedaan budaya atau memanfaatkan L1/bahasa lain untuk memfasilitasi komunikasi.<br/> <b>Kesesuaian Parsial:</b> "Wawasan keindonesiaan" mungkin menyentuh aspek budaya, tetapi tidak secara eksplisit pada "membangun" repertoar plurikultural.</p> |

|                    |   |   |  |   |  |
|--------------------|---|---|--|---|--|
|                    |   |   | mereka untuk mendukung pemahaman.  |   |  |
| <b>B2 (BIPA 5)</b> | Dapat mendeskripsikan dan mengevaluasi sudut pandang dan praktik kelompok sosial mereka sendiri dan kelompok lain, menunjukkan kesadaran akan nilai-nilai implisit yang sering menjadi dasar penilaian dan prasangka. Dapat menafsirkan dan menjelaskan dokumen atau peristiwa dari budaya lain dan menghubungkannya dengan dokumen atau peristiwa dari budaya mereka sendiri dan/atau dari budaya yang mereka kenal. Dapat mendiskusikan objektivitas dan keseimbangan informasi dan opini yang diungkapkan di media tentang komunitas mereka sendiri dan komunitas lain. Dapat mengidentifikasi dan merefleksikan persamaan dan perbedaan dalam pola perilaku yang ditentukan secara budaya dan mendiskusikan signifikansinya untuk menegosiasikan pemahaman bersama. Dapat, dalam pertemuan antarbudaya, mengenali bahwa apa yang biasanya dianggap biasa dalam situasi tertentu belum tentu | Dapat beralih secara fleksibel antar bahasa untuk membuat orang lain merasa lebih nyaman, memberikan klarifikasi, mengomunikasikan informasi khusus, dan secara umum meningkatkan efisiensi komunikasi. Dapat mendorong orang untuk menggunakan bahasa yang berbeda dengan memberikan contoh. | Dapat memahami bahasa standar atau varietas yang akrab, baik langsung maupun siaran, pada topik yang akrab maupun tidak akrab yang biasanya ditemui dalam kehidupan pribadi, sosial, akademik, atau kejuruan, dengan memanfaatkan repertoar plurilingual mereka. Dapat memahami gagasan utama dari wacana yang kompleks secara proposisional dan linguistik pada topik konkret dan abstrak yang disampaikan dalam bahasa standar atau varietas yang akrab, termasuk diskusi teknis di bidang spesialisasi mereka, dengan memanfaatkan repertoar plurilingual mereka. | Mampu memahami teks yang panjang dan rumit serta mampu mengungkapkan gagasan dengan sudut pandang dalam topik yang beragam secara spontan dan lancar hampir tanpa kendala, kecuali bidang keprofesian dan akademik. | <b>Kesenjangan:</b> SKL BIPA tidak secara eksplisit mencakup kemampuan mediasi lintas-bahasa atau penggunaan strategis L1/bahasa lain untuk efisiensi komunikasi.<br><b>Kesenjangan:</b> Fokus pada pemahaman teks kompleks dalam BI, bukan pada pemanfaatan repertoar plurilingual untuk pemahaman. |

|                    |   |   |  |   |  |
|--------------------|---|---|--|---|--|
|                    | sama bagi orang lain, dan dapat bereaksi serta mengekspresikan diri dengan tepat secara budaya. Dapat umumnya menafsirkan isyarat budaya dengan tepat dalam budaya yang bersangkutan. Dapat merefleksikan dan menjelaskan cara-cara komunikasi tertentu dalam budaya mereka sendiri dan budaya lain, serta risiko kesalahpahaman yang ditimbulkannya.   |   |  |   |  |
| <b>C1 (BIPA 6)</b> | Dapat mengidentifikasi perbedaan dalam konvensi sosiolinguistik/pragmatis, merefleksikannya secara kritis, dan menyesuaikan komunikasi mereka sesuai. Dapat menjelaskan latar belakang dan menafsirkan serta mendiskusikan aspek-aspek nilai dan praktik budaya secara sensitif, berdasarkan pertemuan antarbudaya, membaca, film, dll. Dapat menangani ambiguitas dalam komunikasi lintas-budaya dan mengungkapkan reaksi mereka secara konstruktif dan sesuai budaya untuk membawa kejelasan. | Dapat mengantisipasi kapan dan sejauh mana penggunaan beberapa bahasa berguna dan tepat, dan menyesuaikan bahasa mereka sesuai. Dapat memadukan dan bergantian antar bahasa jika perlu untuk memfasilitasi komunikasi dan pemahaman. Dapat menjelaskan dan mengklarifikasi dalam berbagai bahasa, memanfaatkan repertoar plurilingual mereka. | Dapat memahami dengan cukup baik untuk mengikuti wacana yang diperpanjang tentang topik abstrak dan kompleks di luar bidang mereka sendiri, bahkan jika varietasnya tidak dikenal, dengan memanfaatkan repertoar plurilingual mereka. Dapat mengenali berbagai ekspresi idiomatik dan kolokialisme, menghargai pergeseran register, dengan memanfaatkan repertoar plurilingual mereka. | Mampu memahami teks yang panjang, rumit, dan mengandung makna tersirat serta mampu mengungkapkan gagasan dalam bahasa yang jelas, terstruktur, sistematis, dan terperinci secara spontan dan lancar sesuai dengan situasi tutur untuk keperluan sosial dan keprofesian, kecuali dalam bidang akademik yang kompleks (karya ilmiah). | <b>Kesenjangan:</b> SKL BIPA tidak mencakup kemampuan untuk secara sadar dan strategis memadukan atau beralih bahasa untuk memfasilitasi komunikasi atau menjelaskan konsep lintas-bahasa. |

|                    |  |   |   |   |  |
|--------------------|--|---|---|---|--|
| <b>C2 (BIPA 7)</b> | Dapat memulai dan mengontrol tindakan dan bentuk ekspresi mereka sesuai dengan konteks, menunjukkan kesadaran akan perbedaan budaya dan membuat penyesuaian halus untuk mencegah dan/atau memperbaiki kesalahpahaman dan insiden budaya. | Dapat secara fleksibel menyesuaikan penggunaan bahasa mereka dengan keterampilan linguistik lawan bicara, memadukan dan bergantian antar bahasa jika perlu, dan menjelaskan ekspresi yang sangat tepat atau memanfaatkan metafora untuk efek. Dapat mengartikan dan menjelaskan konsep abstrak yang canggih dalam berbagai bahasa, memanfaatkan repertoar plurilingual mereka sepenuhnya. | Dapat memahami dengan mudah hampir semua jenis bahasa, baik langsung maupun siaran, yang disampaikan dengan kecepatan alami yang cepat, dengan memanfaatkan repertoar plurilingual mereka sepenuhnya. | Mampu memahami informasi hampir semua bidang dengan mudah dan mengungkapkan gagasan secara spontan, lancar, tepat dengan membedakan nuansa-nuansa makna, serta merekonstruksi argumen dan data dalam presentasi yang koheren. | <b>Kesenjangan:</b> SKL BIPA fokus pada penguasaan BI tingkat tinggi. <b>Kesenjangan:</b> Tidak ada indikator yang mengukur kemampuan pembelajar untuk secara strategis mengadaptasi penggunaan bahasa mereka atau menjelaskan konsep lintas-bahasa dengan memanfaatkan seluruh repertoar plurilingual mereka. |
|--------------------|--|---|---|---|--|

**Tabel 2. Analisis Respons Kurikulum BIPA terhadap Prinsip Inklusivitas Linguistik UNESCO**

| Prinsip Inklusivitas Linguistik UNESCO                      | Kondisi/Praktik Saat Ini dalam Kurikulum BIPA   | Tingkat Keselarasan | Penjelasan  |
|---|---|---------------------|---|
| <b>Hak Belajar dalam Bahasa yang Dipahami</b> <sup>19</sup> | Penekanan kuat pada penggunaan bahasa Indonesia secara eksklusif; penggunaan L1 sering dianggap kesalahan (Asteria et al., 2023).           | Tidak Selaras       | Meskipun BIPA adalah program bahasa asing, prinsip UNESCO menekankan lingkungan belajar yang mendukung. Tekanan monolingual dapat menghambat pemahaman awal dan partisipasi pembelajar. |
| <b>Pengakuan Bahasa Ibu sebagai Aset</b> <sup>6</sup>       | Repertoar bahasa pembelajar (terutama L1) sering diabaikan atau ditekan; fokus pada penguasaan BI secara terisolasi (Asteria et al., 2023). | Tidak Selaras       | UNESCO memandang L1 sebagai fondasi untuk akuisisi bahasa tambahan. Mengabaikannya berarti  |

|  |  |                  |  |
|--|--|------------------|--|
|  |  |                  | kehilangan sumber daya kognitif dan afektif yang berharga.   |
| <b>Pengembangan Materi Responsif Budaya</b> <sup>25</sup>              | Ada upaya integrasi budaya lokal Indonesia ("wawasan keindonesiaan") (Mulyaningsih, 2024), namun belum sepenuhnya memanfaatkan atau membangun dari budaya asal pembelajar secara aktif (Asteria et al., 2023). | Sebagian Selaras | Kurikulum memperkenalkan budaya target, tetapi belum sepenuhnya responsif terhadap keberagaman budaya pembelajar sebagai aset pembelajaran.                      |
| <b>Pelatihan Guru untuk Multibahasa/Plurilingualisme</b> <sup>26</sup> | Kompetensi plurikultural belum sepenuhnya dipahami oleh pengajar BIPA; banyak guru masih terpengaruh pandangan monolingual (Asteria et al., 2023).   | Tidak Selaras    | UNESCO merekomendasikan pelatihan guru untuk memastikan kemahiran dalam bahasa ibu dan bahasa kedua, serta pedagogi yang responsif secara budaya dan linguistik. |
| <b>Penciptaan Lingkungan Belajar Inklusif</b> <sup>23</sup>            | Tekanan monolingual menyebabkan pembelajar pasif dan malu berekspresi; tantangan komunikasi akibat perbedaan latar belakang (Mintowati et al., 2022).  | Tidak Selaras    | Lingkungan yang tidak mengakui dan menghargai semua repertoar bahasa pembelajar dapat menghambat partisipasi, motivasi, dan akuisisi bahasa.                     |

**Tabel 3. Rekomendasi Strategi Pengembangan Kurikulum BIPA Berbasis Plurilingualisme**

| Aspek Pengembangan         | Rekomendasi Spesifik  | Contoh Implementasi/Praktik Terbaik  |
|----------------------------|---|--|
| <b>Kebijakan Kurikulum</b> | Merevisi SKL BIPA untuk secara eksplisit mengintegrasikan deskriptor plurilingual dan plurikultural dari CEFR Companion Volume. | Menambahkan indikator capaian pembelajaran yang mengukur kemampuan pembelajar dalam memobilisasi L1/bahasa lain untuk pemahaman dan produksi bahasa Indonesia.   |
|                            | Reorientasi tujuan pembelajaran untuk menekankan pengembangan kesadaran plurilingual dan kemampuan mediasi antarbahasa/budaya.  | Memasukkan tujuan seperti "Pembelajar mampu membandingkan struktur gramatikal Bahasa Indonesia dengan L1 mereka untuk mempercepat pemahaman" atau "Pembelajar mampu menjelaskan konsep budaya Indonesia dengan mengaitkan pada konsep budaya asal mereka." |



|                                   |   |   |
|-----------------------------------|---|---|
| <b>Pedagogi Kelas</b>             | Mendorong penggunaan translanguaging secara strategis (misalnya, L1 sebagai jembatan, perbandingan bahasa).       | Guru memfasilitasi diskusi di mana siswa dapat menggunakan L1 untuk mengklarifikasi konsep yang sulit, atau membandingkan tata bahasa/kosakata BI dengan bahasa yang mereka sudah tahu (Galante et al., 2022).  |
|                                   | Menerapkan pengajaran berdiferensiasi untuk mengakomodasi keberagaman tingkat kemahiran dan latar belakang.       | Menggunakan alat bantu visual, <i>graphic organizer</i> , dan instruksi bertahap (scaffolding). Menyediakan teks dengan tingkat kesulitan berbeda atau materi yang disesuaikan.   |
|                                   | Menciptakan lingkungan kelas yang aman, inklusif, dan kaya bahasa/budaya.   | Mendorong interaksi antar teman sebaya ( <i>peer interaction</i> ), merayakan keberagaman linguistik dan budaya siswa (Galante et al., 2022), dan memungkinkan "risk-taking" dalam berbahasa.   |
| <b>Pengembangan Materi Ajar</b>   | Mengembangkan materi ajar yang kontekstual, aktual, dan responsif budaya, yang memanfaatkan repertoar pembelajar. | Materi yang tidak hanya memperkenalkan budaya Indonesia tetapi juga mendorong pembelajar untuk menghubungkan dengan pengalaman budaya mereka sendiri (Sari, 2020). Memanfaatkan teknologi digital (misalnya, kamus digital berbasis budaya lokal) (Istanti et al., 2025). |
|                                   | Memasukkan materi autentik yang merefleksikan penggunaan bahasa dalam konteks nyata.                              | Menggunakan teks, audio, dan video dari berbagai sumber di Indonesia yang relevan dengan minat dan kebutuhan pembelajar.  |
| <b>Pelatihan Profesional Guru</b> | Memberikan pelatihan komprehensif tentang pedagogi plurilingual dan translanguaging.                              | Melatih guru untuk memahami konsep plurilingualisme CEFR Companion Volume, mengidentifikasi dan memanfaatkan repertoar pembelajar, serta menerapkan strategi translanguaging secara efektif (Darihastining, 2021).  |
|                                   | Mengubah persepsi guru dari L1 sebagai kesalahan menjadi sumber daya yang dapat dimanfaatkan.                     | Mengadakan lokakarya yang berfokus pada manfaat kognitif dan afektif dari penggunaan L1 strategis dalam akuisisi L2, serta teknik untuk mengelola kelas plurilingual.   |
| <b>Sistem Evaluasi</b>            | Mengembangkan instrumen evaluasi yang mengukur kompetensi plurilingual, bukan hanya kemahiran BI.                 | Merancang tugas berbasis kinerja ( <i>task-based assessment</i> ) yang memungkinkan pembelajar menunjukkan kemampuan mereka dalam memobilisasi berbagai sumber daya linguistik untuk menyelesaikan tugas komunikasi.  |
|                                   | Memastikan evaluasi responsif terhadap latar belakang budaya dan linguistik pembelajar.                           | Menggunakan rubrik penilaian yang menghargai fleksibilitas linguistik dan menunjukkan pemahaman lintas-budaya, bukan hanya akurasi monolingual.   |