INTELEKTUAL: JURNAL ILMIAH MULTIDISIPLIN MAHASISWA DAN AKADEMISI
Volume 2 Nomor 5
e-ISSN: 3090 – 9449 **Hlm.** 163 - 181

Implementasi Pedagogi Translanguaging dalam Pembelajaran Menulis Teks Narasi untuk Mendukung Pendidikan Inklusif Berkualitas

Anita Candra Dewi [1]*
[1] Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Universitas Negeri Makassar
*Author Correspondence. Email : anitacandradewi@unm.ac.id

Informasi Artikel

Kata Kunci:

Pedagogi Translanguaging;
Keterampilan Menulis;
Teks Narasi;
Pendidikan Inklusif;
SDG 4

Abstract

Keragaman latar belakang bahasa siswa di sekolah menengah menghadirkan tantangan dalam pembelajaran menulis teks narasi, terutama ketika penggunaan bahasa Indonesia baku menjadi tuntutan sejak tahap awal penyusunan gagasan. Pedagogi translanguaging menawarkan pendekatan yang memanfaatkan seluruh repertoar bahasa siswa sebagai sumber belajar untuk mendukung partisipasi dan pendidikan inklusif. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan implementasi pedagogi translanguaging dalam pembelajaran menulis teks narasi serta kontribusinya terhadap kualitas tulisan dan partisipasi siswa dalam kerangka SDG 4. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus di SMP Negeri 13 Makassar pada April 2026. Informan penelitian terdiri atas 11 guru Bahasa Indonesia dan 33 siswa kelas VII yang dipilih secara purposif, sedangkan dokumen yang dianalisis meliputi 66 naskah teks narasi siswa. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan analisis dokumen, kemudian dianalisis secara tematik melalui kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa bahasa Makassar, Bugis, dan bahasa Indonesia dimanfaatkan secara fleksibel dalam perencanaan, pengembangan gagasan, diskusi, dan penyusunan narasi. Tulisan siswa relatif kuat dalam penggambaran orientasi dan urutan peristiwa, tetapi masih menghadapi tantangan dalam koherensi, pengembangan konflik, dan penggunaan bahasa Indonesia baku. Praktik translanguaging juga mendukung partisipasi, kolaborasi, dan pengakuan identitas linguistik siswa. Penelitian ini menegaskan bahwa translanguaging dapat menjadi strategi pedagogis yang menghubungkan keragaman bahasa dengan pengembangan keterampilan menulis dan pendidikan inklusif.

Article Info

Keywords:

Translanguaging Pedagogy;
Writing Skills;
Narrative Texts;
Inclusive Education;
SDG 4

Abstract

Students' diverse linguistic backgrounds present challenges in narrative writing instruction, particularly when standard Indonesian is expected from the initial stages of idea development. Translanguaging pedagogy offers an approach that draws on students' full linguistic repertoires as learning resources to support classroom participation and inclusive education. This study aimed to describe the implementation of translanguaging pedagogy in narrative writing instruction and examine its contribution to students' writing and participation within the framework of Sustainable Development Goal 4 (SDG 4). A descriptive qualitative approach with a case study design was employed at SMP Negeri 13 Makassar in April 2026. The research informants comprised 11 Indonesian language teachers and 33 purposively selected seventh-grade students, while the documentary data consisted of 66 student narrative manuscripts. Data were collected through observation, in-depth interviews, and document analysis, and examined thematically through data condensation, data display, and conclusion drawing. The findings indicate that Makassar, Bugis, and Indonesian were used flexibly during planning, idea development, discussion, and narrative composition. Students' writing was relatively stronger in establishing orientation and sequencing events, while challenges remained in coherence, conflict development, and adherence to standard Indonesian conventions. Translanguaging practices also supported student participation, peer collaboration, and recognition of linguistic identities. This study highlights translanguaging as a pedagogical strategy that connects linguistic diversity with the development of writing skills and inclusive educational practices.

1. PENDAHULUAN

Pendidikan abad ke-21 menuntut pembelajaran yang mengembangkan kompetensi akademik sekaligus mengakomodasi keberagaman bahasa dan budaya peserta didik. Dalam konteks pendidikan inklusif, perbedaan linguistik perlu dipandang sebagai sumber daya pembelajaran, bukan hambatan. Pedagogi translanguaging relevan dengan prinsip tersebut karena memberi ruang bagi peserta didik untuk menggunakan keseluruhan repertoar kebahasaannya dalam memahami materi dan membangun makna. Rajendram dan Tian (2026) menekankan integrasi translanguaging dan pendekatan multimodal dalam ruang belajar multilingual, sedangkan Tai (2022) menunjukkan relevansinya bagi praktik pedagogis yang inklusif.

Pedagogi translanguaging menempatkan bahasa-bahasa yang dikuasai peserta didik sebagai sumber daya yang saling terhubung. Dalam praktik pembelajaran, siswa dapat menggunakan bahasa yang paling dikuasai untuk memahami instruksi, berdiskusi, merancang gagasan, dan mengomunikasikan pengetahuan. Pendekatan ini berbeda dari praktik monolingual yang membatasi penggunaan bahasa daerah dalam aktivitas akademik. Dalam konteks Indonesia, pemanfaatan bahasa lokal berpotensi menjembatani pengalaman kebahasaan siswa dengan tuntutan penggunaan bahasa Indonesia dalam kegiatan akademik (Bisht & Lam, 2025; Burton & Rajendram, 2026).

Pembelajaran menulis teks narasi menuntut kemampuan menggali pengalaman, mengorganisasikan peristiwa, mengembangkan konflik, dan menyampaikan cerita secara koheren. Siswa yang lebih terbiasa menggunakan bahasa daerah dapat menghadapi kesulitan ketika harus mengembangkan gagasan langsung dalam bahasa Indonesia formal. Kondisi tersebut berpotensi membatasi kelancaran pengungkapan ide, meskipun siswa memiliki pengalaman dan pengetahuan yang dapat dijadikan bahan cerita. Karena itu, proses menulis perlu memberi ruang bagi pengembangan gagasan melalui bahasa yang dikuasai sebelum siswa melakukan penyusunan dan penyuntingan dalam bahasa Indonesia.

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa peserta didik multilingual memanfaatkan repertoar bahasanya ketika memproduksi teks. Storheil dan Iversen (2024) mengidentifikasi strategi translanguaging dalam kegiatan menulis siswa multilingual, sedangkan Gonzales dan Machado (2022) menjelaskan dukungan translanguaging bagi penulis multilingual. Temuan tersebut menguatkan pandangan bahwa penggunaan bahasa pertama dapat berperan dalam konstruksi makna dan pengembangan gagasan. Namun, pemanfaatannya tetap perlu diarahkan agar tujuan pembelajaran menulis dalam bahasa sasaran tercapai.

Translanguaging tidak cukup dimaknai sebagai kebebasan mencampurkan bahasa, tetapi perlu dirancang sebagai strategi pedagogis. Dalam pembelajaran narasi, strategi tersebut dapat diwujudkan melalui penggalian pengalaman, diskusi gagasan menggunakan bahasa yang dikuasai, penyusunan kerangka cerita, pengembangan draf, serta penyuntingan menjadi teks berbahasa Indonesia. Irgin (2025) menunjukkan relevansi aktivitas bercerita berbasis translanguaging bagi partisipasi epistemik siswa bilingual, sementara Karkia et al. (2026) membahas kaitannya dengan inklusi linguistik dan epistemik.

Tantangan pembelajaran muncul ketika penguasaan bahasa Indonesia baku menjadi satu-satunya ukuran keberhasilan sejak tahap awal penulisan. Siswa yang belum lancar menggunakan bahasa Indonesia formal dapat mengalami hambatan untuk menyampaikan gagasan, meskipun memiliki pengalaman yang kaya dalam bahasa daerah. Pengakuan terhadap repertoar bahasa siswa perlu disertai pendampingan untuk mengembangkan kemampuan memilih ragam bahasa sesuai tujuan komunikasi. Dengan demikian, penghargaan terhadap bahasa lokal tidak meniadakan penguasaan bahasa Indonesia, tetapi menjadi jembatan menuju kompetensi tersebut.

Pembelajaran menulis juga memerlukan tahapan yang sistematis agar gagasan berkembang menjadi teks yang terorganisasi. Pendekatan berbasis genre memberi perhatian pada pemodelan teks, konstruksi bersama, dan penulisan mandiri. Dewi (2026a) membahas pendekatan genre-based dalam pengembangan keterampilan menulis narasi, sedangkan Salmerón (2022) menguraikan unsur pedagogi menulis translanguaging di sekolah dasar. Kedua kajian tersebut dapat dibaca secara saling melengkapi: translanguaging mendukung pengembangan makna dan partisipasi, sedangkan pembelajaran genre memberi kerangka untuk membangun struktur teks.

Berdasarkan kajian tersebut, kesenjangan penelitian terletak pada kebutuhan untuk memahami bagaimana translanguaging diintegrasikan secara nyata ke dalam tahapan pembelajaran menulis teks narasi, khususnya pada konteks sekolah menengah Indonesia yang memiliki keragaman bahasa daerah. Penelitian terdahulu telah membahas translanguaging dalam pembelajaran multilingual, penulisan, dan inklusi (Gonzales & Machado, 2022; Salmerón, 2022; Storheil & Iversen, 2024), tetapi konteks penggunaan bahasa Makassar dan Bugis dalam proses penulisan narasi serta kaitannya dengan kualitas teks dan partisipasi siswa masih perlu dideskripsikan secara kontekstual.

Kebaruan kontekstual penelitian ini terletak pada pemetaan penggunaan bahasa Makassar, Bugis, dan bahasa Indonesia pada tahapan pramenulis hingga penyuntingan teks narasi, sekaligus pembacaan temuan tersebut melalui aspek kualitas tulisan dan

partisipasi siswa. Kebaruan ini bukan pada penciptaan teori translanguaging baru, melainkan pada dokumentasi praktik pedagogis dalam konteks sekolah menengah di Makassar. Penelitian bertujuan mendeskripsikan implementasi translanguaging, mengidentifikasi pemanfaatan repertoar bahasa dalam proses penulisan, serta mengkaji kualitas teks narasi dan pengalaman partisipasi siswa dalam kerangka pendidikan inklusif dan SDG 4.

2. TINJAUAN PUSTAKA

2.1 Pedagogi Translanguaging dalam Pembelajaran Multilingual

Pedagogi translanguaging merupakan pendekatan yang memungkinkan peserta didik memanfaatkan keseluruhan repertoar kebahasaan untuk memahami, mengolah, dan mengomunikasikan pengetahuan. Bahasa dipandang sebagai sumber daya yang saling terhubung dan digunakan secara fleksibel sesuai kebutuhan komunikasi. Dalam pembelajaran, pendekatan ini mencakup pengakuan terhadap identitas kebahasaan, dukungan terhadap konstruksi makna, partisipasi aktif, dan interaksi kolaboratif. Dengan demikian, translanguaging bukan sekadar pergantian kode bahasa, melainkan pengaturan sumber daya linguistik untuk mendukung tujuan belajar.

Kajian terdahulu menunjukkan bahwa translanguaging dapat mendukung lingkungan pembelajaran yang responsif terhadap keragaman linguistik. Tai (2022) mengaitkan praktik translanguaging dengan inklusivitas pedagogis, sedangkan Salmerón (2022) mengidentifikasi aspek kesadaran audiens, komposisi kolaboratif, sumber daya multimodal, dan pembelajaran literasi secara simultan dalam pedagogi menulis translanguaging. Gonzales dan Machado (2022) juga menekankan pentingnya dukungan bagi penulis multilingual. Kajian-kajian tersebut menjadi dasar untuk melihat translanguaging sebagai strategi yang perlu dirancang, difasilitasi, dan dievaluasi dalam konteks pembelajaran menulis.

2.2 Pembelajaran Menulis Teks Narasi dan Pengembangan Literasi

Menulis teks narasi merupakan proses menyampaikan pengalaman, peristiwa, atau imajinasi melalui susunan cerita yang logis. Struktur narasi dalam penelitian ini ditelaah melalui orientasi, rangkaian peristiwa, komplikasi, dan resolusi, serta aspek koherensi dan kebahasaan. Proses menulis mencakup pramenulis, pengembangan ide, penyusunan kerangka, penulisan draf, revisi, dan penyuntingan. Tahapan tersebut memungkinkan siswa mengembangkan gagasan secara bertahap dan memperoleh umpan balik sebelum menghasilkan teks akhir.

Kualitas tulisan tidak hanya ditentukan oleh kelengkapan struktur, tetapi juga oleh keterpaduan gagasan dan ketepatan penggunaan bahasa sesuai konteks. Pendekatan

genre-based dapat membantu siswa memahami tujuan sosial dan organisasi teks, sedangkan translanguaging dapat memberi dukungan pada tahap penggalian dan pengembangan gagasan. Dewi (2026a) membahas pendekatan genre-based dalam penulisan narasi, sementara Storheil dan Iversen (2024) menunjukkan bahwa siswa multilingual menggunakan strategi translanguaging dalam kegiatan menulis. Kombinasi perspektif tersebut menjadi landasan untuk menganalisis proses dan produk tulisan siswa.

2.3 Pendidikan Inklusif Berkualitas dan SDG 4

Pendidikan inklusif berkualitas menekankan kesempatan belajar yang adil, partisipasi bermakna, penghargaan terhadap keberagaman, dan pengurangan hambatan pembelajaran. Dalam kerangka SDG 4, kualitas pendidikan tidak hanya berkaitan dengan akses, tetapi juga dengan pengalaman belajar dan kesempatan setiap peserta didik untuk mengembangkan kompetensi. Pada konteks penelitian ini, pendidikan inklusif dibaca melalui ruang partisipasi, keberanian menyampaikan gagasan, penghargaan terhadap bahasa daerah, kesetaraan interaksi, dukungan guru, dan pengalaman belajar yang aman.

Pengakuan terhadap bahasa dan pengalaman peserta didik merupakan salah satu cara mengurangi hambatan partisipasi. Tai (2022) menunjukkan relevansi translanguaging sebagai praktik pedagogis inklusif, sementara Karkia et al. (2026) mengaitkan translanguaging dengan inklusi linguistik dan epistemik. Oleh sebab itu, penelitian ini menggunakan SDG 4 sebagai kerangka interpretasi terhadap praktik pembelajaran yang memberi ruang bagi keragaman bahasa. Kerangka tersebut tidak diperlakukan sebagai ukuran dampak kuantitatif, melainkan sebagai perspektif untuk membaca kesetaraan partisipasi dan penghargaan terhadap identitas linguistik.

3. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus untuk memahami implementasi pedagogi translanguaging dalam pembelajaran menulis teks narasi di SMP Negeri 13 Makassar. Desain studi kasus dipilih karena penelitian berfokus pada praktik pembelajaran dalam konteks alamiah, termasuk penggunaan repertoar bahasa, interaksi guru-siswa, proses pengembangan gagasan, dan partisipasi siswa. Analisis diarahkan untuk mendeskripsikan pola praktik serta karakteristik dokumen tulisan, bukan menguji pengaruh atau hubungan sebab-akibat.

Penelitian dilaksanakan di SMP Negeri 13 Makassar pada April 2026. Konteks penelitian mencakup 384 siswa kelas VII yang tersebar dalam 11 rombongan belajar serta 11 guru Bahasa Indonesia. Informan dipilih secara purposif dengan

mempertimbangkan keterlibatan dalam pembelajaran menulis, keragaman latar bahasa, kemampuan menulis, dan keaktifan belajar. Informan penelitian terdiri atas 11 guru dan 33 siswa. Selain wawancara dan observasi, penelitian menganalisis 66 naskah teks narasi sebagai data dokumenter. Naskah tersebut diperlakukan sebagai korpus dokumen yang terpisah dari jumlah informan. Naskah sumber belum menjelaskan secara rinci hubungan pemilihan 66 naskah dengan 33 siswa; dasar distribusi dokumen, waktu penugasan, dan kriteria inklusinya perlu dikonfirmasi penulis sebelum publikasi.

Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran, wawancara semi-terstruktur, dokumentasi, dan analisis tulisan siswa. Observasi diarahkan pada penggunaan bahasa Indonesia dan bahasa daerah, strategi guru, interaksi multilingual, serta kesempatan siswa menyampaikan gagasan. Wawancara menggali pengalaman guru dan siswa ketika menggunakan bahasa yang dikuasai dalam proses menulis. Dokumen pendukung meliputi modul ajar, perangkat pembelajaran, dan 66 naskah narasi. Instrumen yang digunakan mencakup pedoman observasi, pedoman wawancara, dan lembar telaah teks. Untuk meningkatkan keterlacakan, penulis perlu melengkapi naskah dengan informasi durasi dan frekuensi observasi, jumlah sesi pembelajaran, serta prosedur pencatatan wawancara sesuai catatan lapangan yang tersedia.

Analisis data dilakukan melalui kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Data observasi dan wawancara dikelompokkan ke dalam tema penggunaan repertoar bahasa, strategi translanguaging, pengembangan gagasan, kualitas struktur narasi, dan partisipasi siswa. Dokumen tulisan ditelaah berdasarkan enam aspek yang dilaporkan dalam hasil, yaitu orientasi, rangkaian peristiwa, komplikasi, resolusi, koherensi, dan kebahasaan. Angka pada Tabel 4 menunjukkan jumlah naskah yang memenuhi kriteria pada setiap aspek, bukan skor rata-rata. Namun, definisi operasional, batas kategori, dan prosedur penetapan keputusan untuk setiap aspek belum dijelaskan dalam naskah sumber dan perlu dilengkapi berdasarkan instrumen asli; penulis tidak boleh menetapkan ambang baru tanpa merujuk instrumen yang benar-benar digunakan.

Tahapan penelitian meliputi persiapan, identifikasi karakteristik kebahasaan siswa, perencanaan pembelajaran, observasi implementasi translanguaging, pengumpulan dokumen dan wawancara, analisis, serta penyusunan laporan. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi teknik dan sumber, member checking, serta peer debriefing sebagaimana dilaporkan dalam penelitian. Peneliti juga menyatakan melakukan pencatatan sistematis dan refleksivitas. Untuk memperkuat keterlacakan prosedur, uraian akhir perlu disesuaikan dengan bukti pelaksanaan yang tersedia,

termasuk siapa yang melakukan pemeriksaan sejawat dan bagaimana hasil member checking ditindaklanjuti.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL

4.1 Gambaran Umum Pelaksanaan Penelitian

Penelitian dilaksanakan di SMP Negeri 13 Makassar pada April 2026 dengan fokus pada pembelajaran Bahasa Indonesia kelas VII. Sumber data meliputi 11 guru, 33 siswa yang dipilih secara purposif, dan 66 naskah teks narasi. Pemilihan siswa mempertimbangkan variasi kemampuan menulis dan latar belakang bahasa. Dokumen tulisan dianalisis untuk menggambarkan karakteristik produk narasi, sedangkan observasi dan wawancara digunakan untuk memahami praktik translanguaging serta pengalaman partisipasi. Rincian hubungan antara jumlah informan dan jumlah naskah perlu dipastikan kembali berdasarkan catatan pengumpulan data.

Tabel 1. Gambaran Umum Subjek dan Sumber Data Penelitian

No.	Karakteristik	Jumlah
1	Populasi siswa kelas VII	384 siswa
2	Jumlah rombongan belajar	11 kelas
3	Informan guru Bahasa Indonesia	11 orang
4	Informan siswa	33 orang
5	Dokumen tulisan narasi	66 naskah
6	Waktu penelitian	April 2026
7	Lokasi penelitian	SMP Negeri 13 Makassar

Tabel 1 menunjukkan bahwa penelitian mencakup 11 rombongan belajar kelas VII, dengan 11 guru dan 33 siswa sebagai informan serta 66 naskah sebagai sumber dokumentasi. Data tersebut memungkinkan peneliti membandingkan variasi praktik antarkelas dan menelaah karakteristik tulisan. Bahasa yang teridentifikasi dalam data meliputi bahasa Makassar, bahasa Bugis, dan bahasa Indonesia. Cakupan ini mendukung deskripsi kontekstual, tetapi tidak dimaksudkan untuk menghasilkan generalisasi statistik.

4.2 Implementasi Pedagogi Translanguaging dalam Pembelajaran Menulis Teks Narasi

Hasil observasi pada 11 kelas menunjukkan bahwa pedagogi translanguaging berlangsung melalui penggunaan bahasa Indonesia, bahasa Makassar, bahasa Bugis, dan

ragam dialek lokal dalam interaksi pembelajaran. Penggunaan bahasa tersebut muncul secara spontan melalui komunikasi antarsiswa maupun secara terencana melalui fasilitasi guru. Bahasa Indonesia tetap menjadi bahasa utama dalam penyampaian materi dan penyusunan produk akhir, sedangkan bahasa daerah dan dialek lokal digunakan untuk membantu pemahaman instruksi, menjelaskan konsep, mengembangkan gagasan, serta membangun komunikasi selama diskusi kelompok.

Tabel 2. Temuan Observasi Implementasi Pedagogi Translanguaging

No.	Indikator	Temuan penelitian
1	Penggunaan bahasa pertama	Siswa menggunakan bahasa Makassar dan Bugis untuk memahami instruksi dan konsep struktur cerita.
2	Penggunaan bahasa Indonesia	Digunakan dalam penyampaian materi, presentasi, dan penulisan produk akhir.
3	Integrasi bahasa	Ditemukan pada 9 dari 11 kelas ketika guru menjelaskan konsep melalui ungkapan lokal.
4	Interaksi multilingual	Siswa saling menerjemahkan dan menegosiasikan makna kosakata dalam diskusi kelompok.
5	Fasilitasi guru	Sebanyak 8 guru mengizinkan penggunaan bahasa yang dikuasai pada tahap pengembangan ide, sedangkan 3 guru masih membatasi penggunaannya.
6	Ekspresi gagasan	Siswa pada kelas yang memfasilitasi translanguaging menunjukkan partisipasi verbal lebih aktif berdasarkan observasi.

Tabel 2 memperlihatkan bahwa praktik translanguaging belum seragam. Integrasi bahasa dalam penjelasan konsep ditemukan pada 9 dari 11 kelas, sedangkan 8 dari 11 guru secara eksplisit memberi ruang penggunaan bahasa yang dikuasai siswa pada tahap pengembangan gagasan. Tiga guru lainnya masih membatasi penggunaan bahasa nonbaku. Perbedaan ini menunjukkan variasi praktik guru, tetapi data yang disajikan belum cukup untuk menyimpulkan penyebab perbedaan tersebut. Analisis lebih lanjut perlu bertumpu pada kutipan wawancara atau catatan observasi yang secara langsung menjelaskan pertimbangan masing-masing guru.

Peran guru sebagai fasilitator kebahasaan terlihat melalui pemberian dukungan ketika siswa mengalami kesulitan menemukan padanan kosakata bahasa Indonesia. Guru terlebih dahulu memberikan ruang bagi siswa untuk mengungkapkan gagasan

menggunakan bahasa sehari-hari, kemudian membantu mengembangkan ungkapan tersebut menjadi bahasa Indonesia yang sesuai dengan konteks tulisan. Praktik ini tergambar dalam wawancara berikut.

"Kalau anak-anak langsung dipaksa memakai bahasa Indonesia baku sejak mencari ide, mereka sering diam dan takut salah. Jadi, saya bebaskan dulu mereka bercerita pakai bahasa sehari-hari atau bahasa Makassar di kelompoknya. Setelah alurnya jadi, baru kita bantu rapikan ke bahasa Indonesia yang baik." (Wawancara Guru G-04, 14 April 2026)

Kutipan tersebut memperlihatkan bahwa penggunaan bahasa sehari-hari ditempatkan sebagai tahap awal pengembangan gagasan, bukan sebagai pengganti pembelajaran bahasa Indonesia. Guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk membangun alur cerita terlebih dahulu, kemudian melakukan pendampingan terhadap pemilihan kosakata dan struktur kalimat. Dengan demikian, translanguaging dalam penelitian ini diterapkan sebagai strategi pendampingan kebahasaan yang menghubungkan kemampuan komunikasi awal siswa dengan tuntutan penulisan formal.

4.3 Pemanfaatan Repertoar Bahasa dalam Proses Penulisan Teks Narasi

Analisis proses menulis menunjukkan bahwa siswa memanfaatkan repertoar bahasa yang dimiliki pada setiap tahapan penulisan. Bahasa daerah dan dialek lokal digunakan terutama ketika menggali pengalaman, membangun gagasan, serta mengorganisasikan urutan peristiwa. Selanjutnya, bahasa Indonesia digunakan secara lebih dominan dalam penyusunan draf dan produk akhir. Penggunaan bahasa daerah juga ditemukan dalam dialog tokoh untuk mempertahankan karakteristik sosial dan budaya cerita. Pola tersebut memperlihatkan bahwa pemanfaatan bahasa berlangsung secara fleksibel sesuai kebutuhan komunikasi dan tujuan penulisan.

Tabel 3. Bentuk Pemanfaatan Repertoar Bahasa Siswa pada Tahapan Menulis

No.	Tahapan menulis	Temuan empiris
1	Pramenulis	Siswa menggali pengalaman pribadi dan cerita rakyat menggunakan bahasa ibu atau bahasa lokal.
2	Pengembangan ide	Peta pikiran dan catatan awal memuat kosakata bahasa Indonesia serta istilah lokal.
3	Penyusunan kerangka	Kronologi peristiwa didiskusikan secara lisan menggunakan bahasa sehari-hari.
4	Penulisan draf	Bahasa Indonesia digunakan sebagai bahasa utama dengan

		penyisipan dialog lokal secara selektif.
5	Penyuntingan	Ungkapan lokal pada bagian narasi disesuaikan ke bahasa Indonesia dengan bantuan guru, teman sebaya, dan kamus.

Berdasarkan Tabel 3, ditemukan dua fungsi utama penggunaan repertoar bahasa dalam proses penulisan. Pertama, fungsi epistemik, yaitu penggunaan bahasa pertama dan dialek lokal untuk memahami konsep, menggali pengalaman, serta membangun skemata cerita. Kedua, fungsi tekstual dan estetik, yaitu pemanfaatan bahasa daerah untuk mempertahankan keautentikan dialog, karakter tokoh, dan latar budaya. Kedua fungsi tersebut muncul pada tahapan yang berbeda, tetapi saling berkaitan dalam proses menghasilkan teks narasi.

Temuan wawancara siswa memperkuat hasil observasi mengenai penggunaan bahasa yang dikuasai sebagai sarana mengatasi kesulitan memulai tulisan. Salah satu siswa menyampaikan: *"Biasanya susah mulai menulis karena bingung kata-katanya. Waktu dibolehkan tulis dulu pakai bahasa yang biasa dipakai di rumah di kertas buram, ceritanya langsung mengalir. Nanti pas disalin ke buku tugas baru diubah ke bahasa Indonesia."* (Wawancara Siswa S-19, 21 April 2026)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa penggunaan bahasa yang akrab bagi siswa membantu proses pengungkapan gagasan awal sebelum dilakukan penyesuaian ke bahasa Indonesia. Dalam proses ini, bahasa daerah tidak hanya berfungsi sebagai alat komunikasi, tetapi juga menjadi sumber daya untuk mempertahankan detail pengalaman dan makna cerita. Tahap penyuntingan selanjutnya berperan penting dalam memastikan bahwa kekayaan gagasan tersebut dapat disampaikan melalui struktur dan kaidah bahasa Indonesia yang sesuai.

4.4 Kualitas Hasil Tulisan Teks Narasi Siswa

Analisis terhadap 66 naskah teks narasi menunjukkan variasi pada aspek struktural dan kebahasaan. Aspek yang ditelaah meliputi orientasi, rangkaian peristiwa, komplikasi, resolusi, koherensi, dan kebahasaan. Berdasarkan pengelompokan yang dilaporkan peneliti, jumlah naskah yang memenuhi kriteria pada setiap aspek disajikan pada Tabel 4. Karena definisi kategori dan ambang penilaian tidak dijabarkan dalam naskah sumber, persentase pada tabel perlu dibaca sebagai deskripsi hasil pengodean dokumen sesuai instrumen penelitian, bukan sebagai skor baku kemampuan menulis.

Tabel 4. Klasifikasi Kualitas Hasil Tulisan Teks Narasi Siswa (n = 66)

No.	Aspek penilaian	Jumlah naskah	Persentase
1	Orientasi	48	72,7%
2	Rangkaian peristiwa	45	68,2%
3	Komplikasi	39	59,1%
4	Resolusi	42	63,6%
5	Koherensi	37	56,1%
6	Kebahasaan	35	53,0%

Aspek orientasi memiliki jumlah tertinggi, yaitu 48 naskah (72,7%), diikuti rangkaian peristiwa sebanyak 45 naskah (68,2%) dan resolusi sebanyak 42 naskah (63,6%). Temuan ini menggambarkan bahwa pengenalan tokoh atau latar serta pengurutan kejadian lebih sering teridentifikasi dibandingkan aspek lainnya. Data tersebut bersifat deskriptif dan tidak menunjukkan bahwa translanguaging secara langsung menyebabkan capaian tersebut.

Pada aspek komplikasi, 39 naskah (59,1%) memenuhi kriteria yang digunakan, sedangkan 27 naskah lainnya belum menunjukkan pengembangan konflik yang memadai. Koherensi ditemukan pada 37 naskah (56,1%), sehingga 29 naskah lainnya masih memperlihatkan persoalan keterpaduan gagasan atau paragraf. Temuan ini mengindikasikan bahwa pengembangan konflik dan hubungan antargagasan merupakan bagian yang perlu mendapat perhatian dalam pembelajaran menulis narasi.

Aspek kebahasaan memperoleh jumlah terendah, yaitu 35 naskah (53,0%). Sebanyak 31 naskah lainnya masih menunjukkan ketidaktepatan kosakata atau struktur kalimat dalam ragam tulis formal. Bentuk yang dilaporkan meliputi penggunaan partikel lokal seperti mi, ji, dan ki serta penghilangan imbuhan pada bagian narasi non-dialog. Temuan ini perlu ditafsirkan sebagai tantangan penguasaan ragam tulis dan penyuntingan, bukan sebagai bukti bahwa bahasa daerah menghambat kemampuan menulis.

4.5 Kontribusi Translanguaging terhadap Partisipasi dan Pendidikan Inklusif Berkualitas (SDG 4)

Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa penerapan pedagogi translanguaging berkaitan dengan terbukanya kesempatan partisipasi bagi siswa yang memiliki latar belakang kebahasaan berbeda. Penggunaan bahasa yang akrab bagi peserta didik memberikan ruang untuk menyampaikan gagasan tanpa harus terlebih

dahulu menguasai seluruh kosakata bahasa Indonesia formal. Kondisi tersebut terlihat melalui aktivitas curah gagasan, diskusi kelompok, kolaborasi sebaya, serta respons guru terhadap perbedaan kemampuan berbahasa. Temuan ini selanjutnya dianalisis berdasarkan enam indikator pendidikan inklusif.

Tabel 5. Temuan Kontribusi Translanguaging terhadap Pendidikan Inklusif

No.	Indikator	Temuan penelitian
1	Kesempatan berpartisipasi	Siswa yang sebelumnya pasif lebih aktif dalam curah gagasan kelompok.
2	Keberanian menyampaikan gagasan	Siswa lebih berani berbicara tanpa khawatir melakukan kesalahan bahasa.
3	Penghargaan terhadap bahasa daerah	Bahasa Makassar dan Bugis dimanfaatkan sebagai sumber belajar dan identitas budaya.
4	Kesetaraan interaksi antarsiswa	Terjadi kolaborasi antara siswa yang memiliki kekuatan dalam pengembangan ide dan siswa yang lebih terampil menyunting bahasa Indonesia.
5	Dukungan guru terhadap perbedaan kemampuan	Guru memberikan umpan balik secara diferensiatif sesuai kebutuhan kebahasaan siswa.
6	Pengalaman belajar inklusif	Siswa merasakan suasana kelas yang aman dan menghargai pengalaman serta budaya mereka.

Berdasarkan Tabel 5, kontribusi translanguaging terlihat pada terbukanya kesempatan bagi siswa dengan latar belakang bahasa daerah untuk berpartisipasi dalam pembelajaran. Siswa tidak hanya berperan sebagai penerima materi, tetapi juga sebagai pengguna sumber daya bahasa yang dapat dimanfaatkan untuk membangun pengetahuan bersama. Kolaborasi sebaya menjadi salah satu bentuk interaksi yang menonjol, terutama ketika siswa saling membantu mengembangkan gagasan dan memperbaiki penggunaan bahasa Indonesia dalam tulisan. Guru juga menunjukkan dukungan melalui pemberian umpan balik yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa.

Temuan observasi dan wawancara menunjukkan bahwa pengakuan terhadap keragaman bahasa berkaitan dengan terbukanya kesempatan siswa untuk menyampaikan gagasan. Siswa dapat menggunakan bahasa yang akrab untuk berpartisipasi dalam curah gagasan dan diskusi, kemudian memperoleh dukungan untuk mengembangkan ungkapan tersebut ke dalam bahasa Indonesia. Dalam kerangka SDG 4, temuan ini relevan dengan prinsip kesempatan belajar yang setara dan penghargaan

terhadap keberagaman. Namun, penelitian ini tidak mengukur perubahan partisipasi atau kecemasan secara kuantitatif, sehingga kontribusi yang disampaikan merupakan interpretasi kualitatif atas data observasi dan wawancara.

4.6 Sintesis Temuan Penelitian

Secara keseluruhan, hasil penelitian memperlihatkan keterkaitan antara strategi pedagogis guru, pemanfaatan repertoar bahasa siswa, kualitas produk tulisan, dan pengalaman partisipasi dalam pembelajaran. Translanguaging diterapkan terutama sebagai strategi pendampingan untuk menjembatani bahasa sehari-hari dengan bahasa Indonesia formal. Dalam proses penulisan, bahasa daerah digunakan untuk menggali pengalaman dan mengembangkan gagasan, sedangkan bahasa Indonesia menjadi bahasa utama produk akhir. Meskipun struktur cerita telah terbentuk pada sebagian besar naskah, aspek koherensi dan kebahasaan masih membutuhkan penguatan melalui kegiatan penyuntingan.

Tabel 6. Matriks Sintesis Hasil Penelitian

Fokus penelitian	Sumber data utama	Sintesis temuan
Implementasi translanguaging	Observasi dan wawancara guru	Menjadi strategi pendampingan kebahasaan, terutama pada tahap pemahaman dan pengembangan gagasan.
Pemanfaatan repertoar bahasa	Observasi proses menulis dan wawancara siswa	Bahasa daerah dimanfaatkan untuk menggali ide, menyusun alur, dan memperkuat autentisitas dialog.
Kualitas teks narasi	Analisis 66 naskah	Struktur cerita relatif berkembang, tetapi koherensi dan ketepatan bahasa formal masih memerlukan penguatan.
Partisipasi dan pendidikan inklusif	Observasi dan wawancara informan	Memberikan ruang partisipasi, kolaborasi, dan penghargaan terhadap keberagaman linguistik siswa.

Sintesis menunjukkan bahwa translanguaging dalam konteks penelitian berfungsi sebagai strategi pendampingan kebahasaan. Bahasa Makassar dan Bugis digunakan terutama untuk memahami instruksi, menggali pengalaman, dan menyusun gagasan, sedangkan bahasa Indonesia lebih dominan dalam produk akhir. Pada dokumen tulisan, aspek orientasi dan rangkaian peristiwa lebih sering memenuhi kriteria dibandingkan koherensi dan kebahasaan. Pada interaksi kelas, praktik tersebut

membuka ruang partisipasi dan kolaborasi. Hubungan antartemuan ini bersifat deskriptif dan tidak dapat ditafsirkan sebagai bukti pengaruh kausal.

PEMBAHASAN

4.1 Translanguaging sebagai Strategi Pedagogis dalam Pembelajaran Menulis

Temuan menunjukkan bahwa translanguaging digunakan sebagai jembatan antara pengalaman kebahasaan sehari-hari dan tuntutan penulisan dalam bahasa Indonesia. Ketika siswa dapat mendiskusikan gagasan menggunakan bahasa Makassar, Bugis, atau ragam tutur lokal, mereka memiliki pilihan untuk memulai proses pengembangan cerita melalui bahasa yang dikuasai. Pola ini sejalan dengan Storheil dan Iversen (2024) serta Gonzales dan Machado (2022), yang membahas penggunaan translanguaging dalam kegiatan menulis multilingual. Dengan demikian, bahasa lokal dapat berfungsi sebagai sumber daya untuk membangun makna, sementara tujuan akhir pembelajaran tetap mencakup kemampuan menulis dalam bahasa Indonesia.

Perbedaan praktik pada 8 guru yang memberi ruang translanguaging dan 3 guru yang masih membatasi penggunaannya merupakan temuan penting. Data menunjukkan adanya variasi kebijakan kelas, tetapi belum menyajikan alasan yang cukup untuk mengaitkannya dengan keyakinan, kompetensi, atau pengalaman guru. Karena itu, interpretasi perlu dibatasi pada adanya variasi fasilitasi. Penelitian lanjutan atau pendalaman wawancara dapat mengidentifikasi faktor yang membentuk keputusan guru, termasuk pandangan tentang bahasa baku, pengelolaan kelas, dan tujuan pembelajaran.

4.2 Repertoar Bahasa dalam Konstruksi Teks Narasi

Pemanfaatan bahasa lokal pada tahap pramenulis dan pengembangan gagasan menunjukkan bahwa siswa mengaktifkan pengalaman yang dekat dengan kehidupan mereka sebelum menyusunnya menjadi narasi. Bahasa yang dikuasai membantu siswa menyebutkan tokoh, tempat, peristiwa, dan ungkapan yang bermakna bagi mereka. Temuan ini sejalan dengan kajian translanguaging dalam penulisan multilingual (Storheil & Iversen, 2024; Salmerón, 2022). Secara pedagogis, guru dapat mempertahankan tahap pengembangan gagasan tersebut sambil memberikan bantuan untuk mengorganisasikan alur cerita.

Penggunaan bahasa lokal secara selektif dalam dialog memiliki fungsi representasional karena dapat mempertahankan karakter dan latar sosial cerita. Namun, penggunaan bahasa dalam dialog perlu dibedakan dari narasi formal sesuai tujuan komunikatif teks. Proses penyuntingan menjadi tahap penting untuk membantu siswa mempertimbangkan audiens, konteks, dan konsistensi ragam bahasa. Pendekatan translanguaging dengan demikian dapat dipadukan dengan pembelajaran berbasis genre,

bukan menggantikan pembelajaran struktur dan kaidah teks (Dewi, 2026a; Salmerón, 2022).

4.3 Kualitas Teks Narasi dan Tantangan Penguasaan Bahasa Indonesia Baku

Jumlah naskah yang memenuhi kriteria orientasi dan rangkaian peristiwa lebih tinggi dibandingkan koherensi dan kebahasaan. Pola ini menunjukkan bahwa pengenalan unsur cerita dan pengurutan kejadian relatif lebih sering tampak daripada kemampuan menjaga kepaduan paragraf dan menggunakan ragam tulis formal. Data penelitian belum menjelaskan secara langsung faktor penyebab perbedaan tersebut. Meski demikian, temuan ini memberi petunjuk bahwa pembelajaran perlu memberi perhatian khusus pada pengembangan konflik, penggunaan penghubung antargagasan, dan penyuntingan kalimat.

Kemunculan partikel lokal seperti mi, ji, dan ki perlu dipahami dalam konteks perbedaan ragam lisan, lokal, dan tulis formal. Bentuk tersebut dapat memiliki fungsi pragmatis dalam komunikasi sehari-hari, tetapi penggunaannya dalam narasi formal perlu disesuaikan dengan tujuan dan konteks teks. Guru dapat mengajak siswa membandingkan ungkapan lokal dengan padanan bahasa Indonesia, membahas makna yang mungkin berubah, dan melakukan penyuntingan secara eksplisit. Pendekatan ini menghindari penilaian bahwa bahasa daerah merupakan kekurangan, sekaligus tetap mengembangkan penguasaan bahasa Indonesia.

4.4 Partisipasi Belajar, Pengakuan Identitas, dan Pendidikan Inklusif

Temuan mengenai keterlibatan verbal dan kolaborasi menunjukkan bahwa ruang penggunaan bahasa lokal dapat mendukung partisipasi siswa yang sebelumnya cenderung pasif. Pengakuan terhadap repertoar bahasa juga memberi legitimasi terhadap pengalaman dan identitas linguistik siswa. Hal ini sejalan dengan pembahasan Tai (2022) tentang translanguaging sebagai praktik pedagogis inklusif. Meskipun demikian, data yang tersedia menunjukkan pengalaman dan perilaku yang diamati, bukan pengukuran perubahan partisipasi secara terstandar.

Dalam kerangka SDG 4, inklusivitas dapat dibaca melalui kesempatan untuk berpartisipasi, memperoleh dukungan, dan dihargai latar kebahasaannya. Temuan penelitian memperlihatkan bahwa translanguaging berpotensi mengurangi hambatan komunikasi di kelas, tetapi tidak berarti standar kompetensi bahasa Indonesia dihilangkan. Justru, dukungan yang adil perlu memastikan semua siswa dapat mengembangkan kemampuan berbahasa akademik tanpa harus menanggalkan bahasa dan identitas lokalnya.

4.5 Kontribusi Ilmiah, Implikasi, Keterbatasan, dan Arah Penelitian

Kontribusi penelitian ini bersifat kontekstual, yaitu mendeskripsikan pola penggunaan bahasa Makassar, Bugis, dan bahasa Indonesia dalam tahapan menulis narasi serta menghubungkannya dengan karakteristik dokumen tulisan dan partisipasi kelas. Pola yang teridentifikasi meliputi penggunaan bahasa lokal untuk memahami dan menggali gagasan, pemanfaatan bahasa Indonesia dalam penyusunan produk akhir, serta kebutuhan pendampingan pada aspek koherensi dan penyuntingan. Implikasi praktisnya, guru dapat merancang diskusi multilingual, pencatatan gagasan awal, penyusunan kerangka, penulisan draf, dan penyuntingan sebagai rangkaian kegiatan yang terhubung.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena dilakukan pada satu sekolah dengan pendekatan kualitatif. Temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara statistik dan tidak membuktikan hubungan sebab-akibat antara translanguaging dan kualitas tulisan. Selain itu, naskah sumber belum menjelaskan secara terperinci kriteria operasional penilaian dokumen, hubungan antara 33 informan siswa dan 66 naskah, serta durasi dan frekuensi observasi. Informasi tersebut perlu dilengkapi berdasarkan catatan penelitian asli. Penelitian selanjutnya dapat melibatkan beberapa sekolah, menggunakan instrumen penilaian yang dijelaskan secara transparan, dan mengombinasikan data proses dengan perkembangan tulisan.

4 KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa pedagogi translanguaging di SMP Negeri 13 Makassar diterapkan melalui penggunaan bahasa Makassar, Bugis, dan bahasa Indonesia dalam proses pembelajaran menulis teks narasi. Bahasa lokal dimanfaatkan terutama untuk memahami instruksi, menggali pengalaman, berdiskusi, dan mengembangkan gagasan, sedangkan bahasa Indonesia lebih dominan dalam penyusunan produk akhir. Analisis 66 naskah menunjukkan bahwa orientasi dan rangkaian peristiwa lebih sering memenuhi kriteria dibandingkan koherensi dan kebahasaan. Observasi dan wawancara juga memperlihatkan ruang partisipasi dan kolaborasi bagi siswa dengan latar bahasa yang beragam. Temuan ini bersifat deskriptif dan tidak membuktikan pengaruh kausal translanguaging terhadap kualitas tulisan.

Secara praktis, guru dapat memberi ruang penggunaan bahasa lokal pada tahap penggalian dan pengembangan gagasan, kemudian membimbing siswa menyusun kerangka, mengembangkan draf, dan menyunting teks sesuai tujuan komunikasi serta kaidah bahasa Indonesia. Pendampingan perlu menekankan koherensi, pengembangan konflik, dan pemilihan ragam bahasa. Penelitian lanjutan perlu memperjelas instrumen

penilaian, melibatkan konteks sekolah yang lebih beragam, dan menguji rancangan pembelajaran dengan prosedur yang dapat direplikasi.

5 DAFTAR PUSTAKA

Bisht, G., & Lam, W. S. E. (2025). Cultivating decolonial translanguaging: Pedagogical maneuvering to support multilingual writing and non-dominant knowledge systems. *Language Awareness, 34*(3), 657–681. https://doi.org/10.1080/09658416.2025.2554722

Borti, A. M. (2026). Ubuntu translanguaging as a decolonizing pedagogical framework: Reimagining multilingual literacy education for SDG 4. *Education Sciences, 16*(10), 1603. https://doi.org/10.3390/educsci16101603

Burton, J., & Rajendram, S. (2026). Translanguaging for critical multilingual language awareness: Classroom activities for socially just language education. *RELC Journal*. Advance online publication. https://doi.org/10.1177/00336882261444390

Dewi, A. C. (2025). Eksplorasi pembelajaran berbasis genre dalam penguatan keterampilan menulis siswa. *Jurnal E-MAS (Edukasi dan Pembelajaran Anak Usia Dini), 1*(3), 41–51. https://doi.org/10.64690/e-mas.v1i3.437

Dewi, A. C. (2026a). Pendekatan genre-based sebagai strategi pengembangan keterampilan menulis narasi di sekolah menengah pertama. *Jurnal Ilmiah Multidisiplin Mahasiswa dan Akademisi, 2*(1), 76–89. https://doi.org/10.64690/intelektual.v2i1.679

Dewi, A. C. (2026b). Penguatan literasi menulis melalui pendekatan pembelajaran mendalam. *Jurnal Kajian Pendidikan dan Cakrawala Pembelajaran, 2*(1), 23–33. https://doi.org/10.64690/jakap.v2i1.635

Dewi, A. C., & Amir, J. (2025). Pengajaran menulis Bahasa Indonesia untuk mendorong kompetensi komunikatif siswa. *Journal of Humanities, Social Sciences, and Education, 1*(9), 58–70. https://doi.org/10.64690/jhuse.v1i9.463

Dewi, A. C., Mansyur, U., Baharman, & Usman. (2026). Deep learning approach in argumentative writing to improve critical thinking and rhetorical structure. *DIDAKTIS: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, 4*(1), 35–42. https://doi.org/10.33096/didaktis.v4i1.1071

Gonzales, G. C., & Machado, E. (2022). Taking the leap: Supporting multilingual writers through translanguaging. *The Reading Teacher, 75*(6), 685–692. https://doi.org/10.1002/trtr.2097

Irgin, P. (2025). Storytelling in a bilingual classroom through the lens of epistemic diversity and translanguaging. *International Journal of Applied Linguistics, 36*(1), 11–21. https://doi.org/10.1111/ijal.12714

Karkia, J., Barros, S., & Ojha, L. P. (2026). Fostering linguistic and epistemic inclusion among multilingual students through translanguaging and multimodal composition. *The Language Learning Journal, 54*(2), 282–301. https://doi.org/10.1080/09571736.2025.2598286

Rajendram, S., & Tian, Z. (2026). Integrating translanguaging, multimodality, and arts-based pedagogies in multilingual classrooms. *The Language Learning Journal, 54*(2), 195–202. https://doi.org/10.1080/09571736.2026.2630564

Rowe, L. W., & Pennington, V. (2025). Multilingual learners' digital book composing: Examining circulation of translingual, multimodal resources in an elementary classroom. *Journal of Second Language Writing, 67*, 101180. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2025.101180

Saqjuddin, S., Parisu, C. Z. L., & Saputra, E. E. (2025). Pembelajaran mendalam dalam Pendidikan Pancasila: Arah baru pendidikan bermutu untuk semua di sekolah dasar. *Journal of Information System and Education Development, 3*(4), 38–43. https://doi.org/10.62386/jised.v3i4.182

Salmerón, C. (2022). Elementary translanguaging writing pedagogy: A literature review. *Journal of Literacy Research, 54*(3), 222–246. https://doi.org/10.1177/1086296X221117188

Saputra, E. E. (2024). Pengembangan keterampilan sosial siswa sekolah dasar dalam konteks pendidikan multikultural pada mata pelajaran IPS. *Journal of Information System and Education Development, 2*(4), 47–50. https://doi.org/10.62386/jised.v2i4.111

Saputra, E. E. (2026). Integration of critical literacy and writing skills in Indonesian language learning among elementary school students. *Journal of Humanities, Social Sciences, and Education, 2*(8), 57–75. https://doi.org/10.64690/jhuse.v2i8.962

Saputra, E. E., Hatima, Y., Kasmawati, Parisu, C. Z. L., & Ahmad. (2025). Hubungan antara kemampuan membaca kritis dan prestasi belajar Bahasa Indonesia siswa kelas V sekolah dasar. *Sulawesi Tenggara Educational Journal, 5*(1), 476–483. https://doi.org/10.54297/seduj.v5i1.1216

Saputra, E. E., Kasmawati, & Parisu, C. Z. L. (2025). Peran kearifan lokal dalam meningkatkan kompetensi literasi Bahasa Indonesia siswa sekolah dasar. *Journal of*

Character and Elementary Education, *4*(3), 13–23. https://doi.org/10.35508/jocee.v4i3.22934

Storheil, I. V., & Iversen, J. Y. (2024). Translanguaging strategies in multilingual newly arrived students' writing. *Scandinavian Journal of Educational Research, 68*(7), 1410–1423. https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2250366

Tai, K. W. H. (2022). Translanguaging as inclusive pedagogical practices in English-medium instruction science and mathematics classrooms for linguistically and culturally diverse students. *Research in Science Education, 52*, 975–1012. https://doi.org/10.1007/s11165-021-10018-6

Xu, J. (2026). Invisibility by default: Translanguaging and the unstated English default in multilingual children's writing. *Language and Education*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/09500782.2026.2758202