

BAHASA LOKAL SEBAGAI MEDIUM DIPLOMASI BUDAYA DARI BAWAH: KERANGKA KONSEPTUAL PENDIDIKAN MULTIKULTURAL BERBASIS KEARIFAN LOKAL

Ahmad Rabiul Muzammil

Universitas Tanjungpura, Jalan Prof. Dr. Hadari Nawawi dan Jalan Jenderal Ahmad Yani, Bansir Laut, Kecamatan Pontianak Tenggara, Kota Pontianak, Kalimantan Barat, 78124, Indonesia

*Alamat email penulis koresponden: ar.muzammil@fkip.untan.ac.id

Abstrak

Kajian mengenai revitalisasi bahasa, pendidikan multikultural, dan diplomasi budaya selama ini berkembang dalam tradisi keilmuan yang relatif terpisah sehingga belum tersedia kerangka konseptual yang menjelaskan hubungan sistemik di antara ketiganya. Padahal, bahasa lokal tidak hanya berfungsi sebagai sarana komunikasi dan identitas budaya, tetapi juga sebagai medium transmisi pengetahuan, pembentukan pengakuan budaya, serta penguatan hubungan antarkomunitas. Artikel ini bertujuan mengembangkan suatu model konseptual yang menjelaskan peran bahasa lokal sebagai medium diplomasi budaya berbasis komunitas dalam pendidikan multikultural. Penelitian menggunakan pendekatan konseptual melalui telaah pustaka sistematis terhadap teori revitalisasi bahasa, modal simbolik bahasa, diplomasi budaya, pendidikan multikultural, dan politik pengakuan, yang dipadukan dengan sintesis berbagai penelitian mutakhir. Hasil analisis menghasilkan Model Sistem Tiga Simpul, yang menempatkan kearifan lokal, bahasa lokal, dan pendidikan multikultural sebagai tiga simpul utama yang saling berinteraksi dalam suatu sistem dinamis. Interaksi ketiga simpul tersebut membentuk mekanisme bertahap yang menghasilkan pengakuan budaya (*cultural recognition*), kepercayaan, dialog antarkomunitas, dan kerja sama budaya, yang pada akhirnya bermuara pada diplomasi budaya berbasis komunitas (*community-based cultural diplomacy*). Model ini juga menunjukkan adanya mekanisme reinforcing feedback yang memungkinkan diplomasi budaya memperkuat kembali keberlanjutan bahasa lokal dan kearifan lokal secara berkelanjutan. Kontribusi utama artikel ini terletak pada pengembangan *Model Sistem Tiga Simpul* sebagai sintesis teoretis yang mengintegrasikan revitalisasi bahasa, pendidikan multikultural, dan diplomasi budaya ke dalam satu kerangka analitis yang koheren. Model tersebut memberikan landasan konseptual bagi pengembangan kebijakan bahasa, pendidikan, dan kebudayaan sekaligus membuka peluang bagi penelitian empiris mengenai diplomasi budaya berbasis komunitas di berbagai konteks sosial dan budaya.

Kata kunci: bahasa lokal, diplomasi budaya berbasis komunitas, kearifan lokal, pendidikan multikultural, revitalisasi bahasa

Abstract

Studies on language revitalization, multicultural education, and cultural diplomacy have largely evolved within separate scholarly traditions, leaving limited conceptual understanding of their systemic interrelationships. Although local languages are widely recognized as markers of cultural identity and communication, their broader role as vehicles for knowledge transmission, cultural recognition, and intercultural relationship building has received comparatively little attention. This article aims to develop a conceptual model that explains the role of local languages as a medium for community-based cultural diplomacy within multicultural education. The study adopts a conceptual research approach through a systematic review and synthesis of theories on language revitalization, symbolic power, cultural diplomacy, multicultural education, and the politics of recognition, complemented by recent international scholarship. The analysis results in the Three-Node System Model, which positions local wisdom, local language, and multicultural education as three interdependent nodes operating within a dynamic and mutually reinforcing system. Their interaction generates a sequential mechanism leading to cultural recognition, trust, intercultural dialogue, and cultural cooperation, ultimately culminating in community-based cultural diplomacy. The model further incorporates a reinforcing feedback mechanism through which cultural diplomacy strengthens the sustainability of local languages and local wisdom across generations. The principal contribution of this article lies in proposing the Three-Node System Model as an integrative theoretical framework that connects language revitalization, multicultural education, and cultural diplomacy into a coherent analytical system. The model provides a conceptual foundation for language, education, and cultural policy development while offering directions for future empirical research on community-based cultural diplomacy across diverse sociocultural contexts.

Keywords: *community-based cultural diplomacy, language revitalization, local language, local wisdom, multicultural education*

PENDAHULUAN

Era globalisasi menghadirkan paradoks yang patut dicermati secara serius: wacana multikulturalisme dan apresiasi terhadap keberagaman budaya semakin menguat dalam percakapan global, sementara pada saat yang bersamaan homogenisasi linguistik berlangsung secara sistematis di hampir seluruh penjuru dunia. UNESCO (2003) mencatat bahwa lebih dari separuh dari sekitar 7.000 bahasa yang ada di dunia terancam punah dalam rentang abad ini. Bahasa-bahasa lokal, yang selama berabad-abad menjadi wahana kearifan komunitas, sistem nilai, dan cara pandang dunia yang unik, perlahan-lahan terpinggirkan dari ruang publik, termasuk ruang pendidikan formal. Ironinya, marginalisasi ini sering kali terjadi di balik retorika penghargaan terhadap keberagaman.

Dalam diskursus diplomasi budaya, kecenderungan yang tidak jauh berbeda dapat diamati. Literatur dominan menempatkan diplomasi budaya sebagai praktik yang dikendalikan negara melalui lembaga-lembaga resmi: kementerian kebudayaan, kedutaan besar, dan program pertukaran budaya internasional. Nye (2004) memperkenalkan konsep *soft power* yang menempatkan bahasa dan budaya sebagai instrumen kebijakan luar negeri, namun model ini beroperasi secara *top-down*—negara sebagai perancang, komunitas sebagai objek yang direpresentasikan. Keterbatasan mendasar dari model ini adalah absennya agensi komunitas lokal: guru, lembaga adat, dan masyarakat setempat tidak hadir sebagai subjek yang secara aktif memproduksi dan menegosiasikan makna budaya di hadapan dunia. Kecenderungan ini mulai bergeser: telaah sistematis mutakhir menunjukkan meningkatnya keterlibatan aktor nonnegara dalam praktik diplomasi budaya, meskipun partisipasi komunitas dalam praktik-praktik tersebut sebagian besar masih bersifat simbolik (Rosyidiyani et al., 2025).

Perspektif yang lebih produktif untuk menjembatani keterbatasan ini dapat ditemukan dalam kerangka teoritis Bourdieu (1991) tentang modal dan kekuasaan simbolik. Dalam pandangan Bourdieu, bahasa bukan sekadar alat komunikasi; ia merupakan medan pertarungan simbolik ketika posisi sosial dan otoritas kultural dipertaruhkan. Kelompok yang menguasai bahasa dominan memperoleh keunggulan modal simbolik, sementara penutur bahasa yang ter subordinasi, termasuk bahasa lokal, menghadapi risiko penghapusan kultural secara perlahan. Yang penting untuk dicatat adalah bahwa kearifan lokal tidak dapat dilepaskan dari bahasa yang menjadi wadahnya: nilai-nilai, praktik, dan sistem pengetahuan yang tertanam dalam suatu bahasa lokal tidak dapat ditransfer secara utuh ke bahasa lain tanpa kehilangan dimensi-dimensi makna yang esensial.

Pendidikan multikultural menawarkan ruang yang relevan untuk merespons kedua persoalan di atas secara bersamaan. Banks dan Banks (2010) menegaskan bahwa pendidikan multikultural yang autentik bukan sekadar representasi keberagaman dalam kurikulum, melainkan proses konstruksi pengetahuan yang mendorong pengakuan dan penghargaan mendalam terhadap perspektif budaya yang beragam. Ketika kearifan lokal, yang terikat pada bahasa spesifiknya, dihadirkan secara autentik dalam ruang kelas multikultural, terjadi pertukaran makna budaya

yang melampaui batas-batas etnis dan komunitas. Pertukaran inilah yang, dalam artikel ini, dikonseptualisasikan sebagai diplomasi budaya dari bawah: sebuah proses komunikasi lintas budaya yang diinisiasi dan dijalankan oleh komunitas pendidikan, tanpa bergantung pada mediasi negara atau institusi formal.

Berdasarkan uraian di atas, artikel ini mengajukan pertanyaan konseptual sebagai berikut: bagaimana bahasa lokal dapat dikonseptualisasikan sebagai medium diplomasi budaya dari bawah dalam pendidikan multikultural berbasis kearifan lokal? Artikel ini bersifat konseptual-teoretis; tujuannya adalah membangun kerangka yang menghubungkan empat simpul konseptual utama: bahasa lokal, kearifan lokal, pendidikan multikultural, dan diplomasi budaya dari bawah, sebagai suatu sistem yang koheren dan saling memperkuat. Kontribusi teoritis artikel ini terletak pada perluasan konsep diplomasi budaya dari domain *state-centric* menuju arena pendidikan berbasis komunitas, dengan meletakkan bahasa lokal bukan sebagai pelengkap pedagogis, melainkan sebagai medium utama yang menjalankan fungsi diplomatik.

LANDASAN TEORETIS

A. Diplomasi Budaya: Tradisi dan Batasannya

Dalam literatur hubungan internasional dan studi budaya, diplomasi budaya secara umum dipahami sebagai upaya terencana untuk membangun hubungan dan pemahaman antarbangsa melalui pertukaran nilai, ide, tradisi, dan produk budaya. Konsep ini memperoleh landasan teoretis yang paling berpengaruh melalui kerangka *soft power* yang dikembangkan Nye (2004): kemampuan suatu aktor untuk memperoleh apa yang diinginkannya melalui daya tarik, bukan melalui paksaan atau imbalan materi. Dalam kerangka ini, bahasa, sastra, seni, dan sistem nilai suatu bangsa berfungsi sebagai instrumen *soft power* yang membentuk citra dan pengaruh di arena internasional.

Meskipun demikian, model *soft power* Nye, beserta sebagian besar varian teoretis diplomasi budaya yang berkembang darinya, beroperasi dalam logika yang secara inheren *state-centric*. Negara adalah pemegang kendali strategis; institusi resmi seperti kementerian kebudayaan, kedutaan besar, lembaga kebudayaan formal adalah pelaksana utama; dan masyarakat lokal berperan sebagai sumber daya budaya yang dimobilisasi untuk kepentingan proyeksi kekuasaan nasional. Dalam kerangka

ini, komunitas adat, guru, dan lembaga pendidikan lokal tidak hadir sebagai agen diplomasi yang mandiri, melainkan sebagai objek yang direpresentasikan oleh negara di pentas internasional.

Keterbatasan perspektif ini membuka pertanyaan yang menjadi inti artikel ini: apakah hanya negara yang dapat menjalankan fungsi diplomatik-kultural? Ataukah ada bentuk diplomasi budaya yang berlangsung dari bawah, diinisiasi dan dijalankan oleh komunitas, melalui proses pertukaran makna budaya di ruang-ruang nonformal seperti ruang kelas dan komunitas adat, yang selama ini tidak memperoleh pengakuan teoritis yang memadai? Perkembangan literatur mutakhir menunjukkan bahwa pertanyaan ini mulai memperoleh perhatian empiris. Telaah sistematis Rosyidiani et al. (2025) terhadap 27 studi empiris diplomasi budaya yang terbit pada periode 2019–2024 menemukan bahwa praktik diplomasi budaya semakin melibatkan aktor nonnegara—masyarakat sipil, lembaga pendidikan, dan komunitas lokal—tetapi sebagian besar partisipasi tersebut masih berada pada jenjang yang simbolik atau instrumental; hanya sebagian kecil kasus yang mencerminkan kemitraan dan kendali komunitas yang substantif. Temuan tersebut menegaskan bahwa diplomasi budaya yang benar-benar diinisiasi dari bawah masih kekurangan landasan konseptual yang memadai, celah yang hendak diisi oleh artikel ini. Artikel ini berargumen bahwa pertanyaan di atas memerlukan jawaban afirmatif, dan landasan sosiologis bagi jawaban tersebut dapat dibangun melalui kerangka teori Bourdieu.

B. Landasan Sosiologis: Konsep “dari Bawah” dalam Perspektif Bourdieu

Teori lapangan (*field theory*) dan teori modal Bourdieu menyediakan dasar sosiologis yang produktif untuk memahami mengapa agensi dari bawah dalam produksi budaya adalah kemungkinan yang nyata, meskipun sering kali tidak tampak dalam pandangan institusional. Bourdieu (1986) memandang masyarakat sebagai struktur lapangan (*fields*), ruang-ruang sosial yang tersusun secara hierarkis, dalam hal ini para aktor berkompetisi memperebutkan berbagai bentuk modal: modal ekonomi, modal budaya, modal sosial, dan modal simbolik. Posisi seorang aktor dalam suatu lapangan ditentukan oleh volume dan komposisi modal yang dimilikinya, dan distribusi modal inilah yang menentukan relasi dominasi dan subordinasi.

Kritis untuk dipahami adalah bahwa dalam kerangka Bourdieu, agen-agen sosial, termasuk mereka yang berada dalam posisi yang secara struktural subordinat, bukan sekadar objek pasif dari kekuatan yang beroperasi di atas mereka. Konsep *habitus*, yang Bourdieu (1991) rumuskan sebagai sistem disposisi yang mengatur cara berpikir, merasa, dan bertindak seseorang secara tidak sadar, merupakan simpanan kapasitas agensi yang tidak sepenuhnya ditentukan oleh posisi struktural. *Habitus* memungkinkan aktor-aktor dari berbagai posisi sosial untuk merespons, mengadaptasi, dan dalam batas-batas tertentu, menegosiasikan makna kultural di luar skema yang ditentukan semata-mata oleh orde dominan.

Dalam konteks pendidikan, implikasi perspektif ini sangat signifikan. Ruang kelas bukan semata-mata medium reproduksi nilai-nilai dominan dari atas; ia adalah lapangan tempat berbagai bentuk modal kultural dipertemukan dan dinegosiasikan. Seorang guru yang membawa kearifan lokal, beserta bahasa lokalnya yang menjadi wahana kearifan itu, ke dalam ruang kelas multikultural menjalankan tindakan kultural yang secara potensial menggeser distribusi modal simbolik dalam lapangan tersebut. Inilah yang dalam artikel ini disebut sebagai diplomasi budaya dari bawah: pertukaran makna budaya yang diinisiasi oleh agen nonnegara, berlangsung di ruang nonformal, dengan kapasitas membangun pemahaman lintas budaya tanpa mediasi institusional dari atas.

C. Bahasa Lokal sebagai Modal Simbolik

Bourdieu (1991) mengembangkan konsep *pasar linguistik* (*linguistic market*) untuk menjelaskan mengapa bahasa-bahasa tertentu memiliki nilai atau modal simbolik yang lebih tinggi dari yang lain. Dalam pasar linguistik, nilai suatu varietas bahasa—dan karenanya keuntungan atau kerugian simbolik yang diperoleh penuturnya—ditentukan oleh seberapa jauh varietas itu mendapatkan pengakuan dari institusi yang memiliki otoritas legitimasi, terutama sistem pendidikan formal dan negara. Bahasa yang mendapat legitimasi institusional menjadi bahasa yang sah, dan penuturnya memperoleh keunggulan modal simbolik dalam berbagai interaksi sosial. Bahasa-bahasa lokal yang tidak memperoleh legitimasi serupa menghadapi apa yang Bourdieu sebut *kekerasan simbolik* (*symbolic violence*): pengalaman tidak sadar bahwa bahasa sendiri adalah bahasa yang bernilai rendah.

Di balik persoalan sosiologis ini terdapat persoalan kultural dan epistemologis yang lebih dalam. Crystal (2000) menunjukkan bahwa kepunahan sebuah bahasa bukanlah sekadar kehilangan sistem komunikasi; ia adalah kepunahan keseluruhan cara memandang dan menginterpretasikan dunia yang unik. Setiap bahasa menyandikan pengalaman kolektif komunitas penuturnya, seperti cara memahami waktu, ruang, hubungan sosial, dan alam, yang tidak dapat diduplikasi secara utuh dalam bahasa lain. Kearifan lokal, sebagai puncak akumulasi pengetahuan kolektif sebuah komunitas, berada dalam relasi yang tidak terpisahkan dengan bahasa yang menjadi mediumnya: ia bukan hanya *tersimpan* dalam bahasa lokal, melainkan secara konstitutif *dibentuk* oleh struktur dan kategori bahasa itu.

Kondisi ini menempatkan bahasa lokal dalam posisi yang paradoksal dalam konteks multikultural Indonesia. Secara struktural, bahasa-bahasa daerah berada dalam situasi diglosik: bahasa Indonesia mendominasi ranah formal: pendidikan, pemerintahan, media, sementara bahasa daerah semakin terpinggirkan bahkan dari ranah-ranah nonformal yang secara tradisional merupakan domain mereka. Tekanan struktural ini tidak hanya mengancam vitalitas bahasa-bahasa lokal, melainkan juga memutus saluran transmisi kearifan yang terikat pada bahasa-bahasa tersebut. Namun justru dalam kondisi ini, ketika bahasa lokal dihadirkan secara autentik di ruang pendidikan multikultural, ia tidak sekadar berfungsi sebagai alat komunikasi; ia menjalankan fungsi pengakuan (*recognition*), menegaskan kehadiran dan keabsahan sistem pengetahuan yang selama ini tersubordinasi. Pengakuan inilah yang menjadi inti dari dimensi diplomatik bahasa lokal. Bukti empiris mutakhir memperkuat argumen ini. Meighan (2024), dalam studi mengenai revitalisasi bahasa Anishinaabemowin di Kanada, menunjukkan bahwa pendekatan revitalisasi yang dipimpin komunitas, dengan menempatkan pandangan dunia dan pengetahuan ekologis penutur sebagai pusat, tidak hanya menghidupkan kembali transmisi bahasa antargenerasi, tetapi juga mendorong praktik pendidikan multikultural dan multibahasa yang lebih setara. Sejalan dengan itu, sintesis realis Wiltshire et al. (2024) terhadap 125 pustaka revitalisasi bahasa menemukan bahwa keterlibatan komunitas penutur merupakan mekanisme kunci keberhasilan revitalisasi, dan bahwa penguatan komunitas, bukan semata-mata pemulihan kecakapan berbahasa, justru merupakan dimensi yang selama ini kurang diteorikan dalam literatur.

D. Pendidikan Multikultural dan Kearifan Lokal

Banks dan Banks (2010) mengidentifikasi bahwa pendidikan multikultural beroperasi pada setidaknya lima dimensi yang saling terhubung: integrasi konten, konstruksi pengetahuan, pengurangan prasangka, pedagogik yang adil, dan pemberdayaan budaya sekolah. Dari kelima dimensi tersebut, dimensi konstruksi pengetahuan (*knowledge construction*) memiliki relevansi paling langsung terhadap argumen artikel ini. Dimensi ini menekankan bahwa pengetahuan bukanlah entitas yang netral dan universal, melainkan produk dari konteks kultural dan linguistik tertentu. Implikasinya untuk pendidikan multikultural adalah bahwa menghadirkan kearifan lokal dalam ruang kelas bukan sekadar persoalan representasi konten, melainkan persoalan epistemologis yang lebih mendasar: mengakui bahwa sistem pengetahuan lokal adalah pengetahuan yang legitimate dan bernilai, bukan sekadar kekayaan estetis yang menarik.

Kearifan lokal, dalam pengertian yang relevan untuk artikel ini, adalah sistem pengetahuan yang dihasilkan, diwariskan, dan diperbarui oleh suatu komunitas melalui interaksi jangka panjang dengan lingkungan sosial, kultural, dan alamnya (Sibarani, 2012). Sistem ini mencakup nilai-nilai etis, prosedur sosial, pengetahuan ekologis, serta prosedur ritual yang memungkinkan komunitas tersebut mempertahankan kohesi dan vitalitas kulturalnya. Yang kritis untuk dipahami adalah bahwa bagi sebagian besar komunitas lokal di Indonesia, kearifan ini tidak hanya *tersimpan* dalam bahasa lokal sebagai medium penyimpan; kearifan itu *terbentuk* melalui dan bersama bahasa tersebut. Konsep-konsep dan kategori-kategori dalam kearifan lokal seringkali tidak memiliki padanan yang tepat dalam bahasa lain, karena ia lahir dari pengalaman hidup yang hanya dapat diartikulasikan penuh dalam bahasa yang mengkreasikannya.

Ketika kearifan lokal dihadirkan dalam ruang pendidikan multikultural melalui bahasa lokalnya yang autentik, bukan melalui terjemahan yang tidak terhindarkan melakukan reduksi makna, terjadi sesuatu yang melampaui sekadar transfer informasi antarkultural. Terjadi *pertemuan epistemologis*: dua atau lebih cara mengetahui dunia yang berbeda saling hadir dalam satu ruang, bukan dalam relasi hierarkis dengan menempatkan satu sistem pengetahuan sebagai standar dan sistem lainnya sebagai deviasi, melainkan dalam relasi yang berpotensi setara. Dalam pertemuan inilah diplomasi

budaya dari bawah menemukan mediumnya: bukan melalui program formal dan negosiasi antarnegara, melainkan melalui momen-momen ketika bahasa dan pengetahuan lokal memasuki ruang kelas multikultural dan membuka kemungkinan pemahaman baru lintas batas kultural.

Kajian-kajian empiris terbaru di Indonesia menunjukkan bahwa pertemuan semacam ini bukan sekadar kemungkinan teoretis. Sakti et al. (2024) mendapati bahwa pendekatan etnopedagogi yang mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal ke dalam pembelajaran meningkatkan kesadaran budaya peserta didik sekaligus memperkuat keterlibatan komunitas lokal dalam proses pendidikan. Sementara itu, studi metode campuran Fathurrochman et al. (2025) pada tiga konteks budaya yang berbeda—Bali, Yogyakarta, dan Toraja (Sulawesi Selatan)—mengidentifikasi tiga model integrasi kearifan lokal dalam kurikulum (integrasi langsung, paralel, dan komplementer) serta menunjukkan dampak signifikan integrasi tersebut terhadap pemahaman budaya, keterlibatan belajar, dan identitas kultural peserta didik. Meskipun demikian, kedua studi tersebut menempatkan kearifan lokal terutama sebagai muatan pembelajaran; peran konstitutif bahasa lokal sebagai medium kehadiran kearifan, sebagaimana diargumentasikan artikel ini, belum menjadi fokus analisis. Celah inilah yang menegaskan relevansi kerangka konseptual yang diusulkan.

PEMBAHASAN

A. Rekonseptualisasi Diplomasi Budaya: Dari Negara ke Ruang Kelas

Argumen rekonseptualisasi yang diajukan dalam artikel ini bertolak dari satu premis dasar: diplomasi budaya pada hakikatnya adalah proses pertukaran makna yang bertujuan membangun pemahaman dan pengakuan antarpihak yang berbeda secara kultural. Premis ini tidak bertentangan dengan kerangka Nye (2004), melainkan memperluas cakupannya melampaui logika *state-centric*. Jika *soft power* didefinisikan sebagai kemampuan memengaruhi pihak lain melalui daya tarik, maka setiap proses pertukaran yang berpotensi mengubah persepsi dan membangun pemahaman lintas budaya secara prinsipil memiliki dimensi *soft power*, terlepas dari apakah negara yang menjadi penggerakannya. Yang membedakan diplomasi budaya dari sekadar interaksi budaya biasa adalah terpenuhinya tiga kondisi: (1) terdapatnya perbedaan kultural yang nyata antara pihak-pihak yang terlibat; (2) berlangsungnya

perjumpaan yang disengaja, bukan insidental, antara sistem budaya yang berbeda; dan (3) terdapatnya potensi untuk membangun pemahaman atau membuka kemungkinan perspektif baru.

Taylor (1994) menunjukkan bahwa pengakuan (*recognition*) terhadap identitas kultural adalah kebutuhan manusiawi yang bersifat politis sekaligus moral: tanpa pengakuan, identitas mengalami distorsi atau penekanan, dan ketidakadilan kultural berlangsung secara senyap. Dalam konteks pendidikan multikultural, ketika bahasa lokal dihadirkan secara autentik, bukan sekadar disebutkan atau "diajarkan tentang", terjadi pengakuan terhadap sistem budaya yang menjadi pembawanya. Pengakuan ini memiliki dimensi yang melampaui ranah pedagogis: ia adalah tindakan yang secara aktif menegaskan bahwa sistem pengetahuan dan nilai yang disandang oleh bahasa lokal adalah sistem yang berharga dan setara. Dalam momen inilah dimensi diplomatik dari pendidikan multikultural berbasis kearifan lokal berakar.

Seseorang mungkin menyanggah: apakah penambahan label "diplomatik" pada proses pendidikan multikultural memberikan nilai analitis yang sesungguhnya? Artikel ini berpendapat ya, dan alasannya terletak pada perbedaan orientasi yang mendasar: pendidikan multikultural konvensional berorientasi pada transmisi pengetahuan *tentang* keberagaman, sedangkan dalam kerangka yang diusulkan artikel ini, ruang kelas adalah arena *diplomasi mikro*, tempat representasi-representasi budaya yang berbeda tidak hanya ditampilkan, melainkan dipertemukan secara aktif dengan tujuan membangun kemungkinan pemahaman baru lintas batas kultural. Perbedaan orientasi ini memiliki implikasi yang berbeda bagi desain kurikulum, kompetensi guru, dan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.

B. Bahasa Lokal sebagai Medium: Tiga Fungsi Konseptual

Mengapa bahasa lokal, dan bukan sekadar "kearifan lokal" secara umum, yang diposisikan sebagai medium utama dalam kerangka ini? Jawabannya terletak pada sifat konstitutif bahasa dalam hubungannya dengan kearifan. Kearifan lokal dapat dihadirkan di ruang kelas melalui berbagai medium: artefak budaya, narasi dalam terjemahan, atau demonstrasi praktik adat. Namun representasi-representasi ini, sekaya apapun, selalu bersifat *tentang* budaya, mereka mendeskripsikan kearifan tanpa sepenuhnya menghadirkannya. Bahasa lokal adalah satu-satunya medium yang

mampu *menghadirkan* kearifan secara langsung, karena kearifan itu terbentuk di dalam dan bersama bahasa itu sendiri. Dengan bahasa lokal sebagai medium, kearifan lokal tidak sekadar dideskripsikan; ia hadir dan aktif berdialog dalam ruang kelas.

Fungsi pertama bahasa lokal sebagai medium adalah *fungsi epistemik*: bahasa lokal berfungsi sebagai wahana pengetahuan yang tidak dapat tergantikan. Crystal (2000) menunjukkan bahwa setiap bahasa menyandikan cara pandang yang unik terhadap dunia, seperti kategori, konsep, dan relasi yang tidak selalu memiliki padanan dalam bahasa lain. Dalam bahasa-bahasa lokal di Indonesia, seringkali terdapat kategori-kategori untuk fenomena alam, hubungan sosial, dan prosedur adat yang tidak hanya sulit diterjemahkan, tetapi secara epistemologis tidak dapat ditransfer tanpa kehilangan dimensi makna yang esensial. Ketika bahasa lokal hadir dalam ruang pendidikan multikultural, ia tidak membawa "konten" yang dapat diencerkan ke dalam bahasa dominan; ia membawa keseluruhan sistem epistemologis yang memperluas, bukan sekadar mengisi, ruang pengetahuan dalam ruang kelas. Temuan empiris mengenai ketidakadilan epistemik dalam pendidikan memperkuat argumen ini. Zheng dan Qiu (2024), melalui etnografi kelas selama dua belas bulan, menunjukkan bahwa penggunaan repertoar bahasa peserta didik di luar bahasa pengantar yang dominan (*translanguaging*) memungkinkan mereka melawan ketidakadilan testimonial, menyediakan sumber daya hermeneutis, dan membuka akses yang lebih setara terhadap negosiasi pengetahuan di ruang kelas. Dengan kata lain, kehadiran bahasa yang tersubordinasi dalam ruang pembelajaran bukan sekadar persoalan representasi, melainkan prasyarat bagi keadilan epistemik.

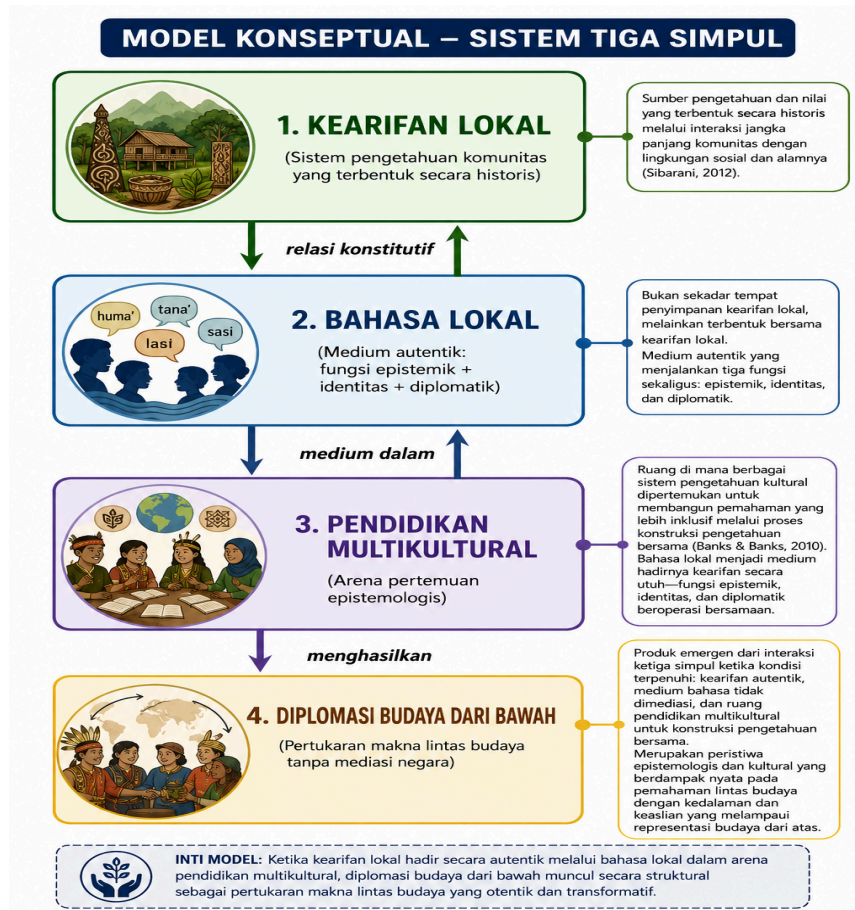
Fungsi kedua adalah *fungsi identitas*: bahasa lokal sebagai penanda posisi kultural yang dinegosiasikan secara aktif dalam ruang multikultural. Dalam kerangka Bourdieu (1991), penggunaan suatu varietas bahasa dalam konteks tertentu adalah tindakan klaim atas modal simbolik: penutur menegaskan bahwa bahasa mereka memiliki tempat yang legitimate dalam ranah tersebut. Ketika seorang guru atau peserta didik menggunakan bahasa lokal dalam ruang kelas multikultural, ia menjalankan negosiasi identitas yang bersifat kultural-politis: menempatkan bahasa lokal dalam *pasar linguistik* yang selama ini didominasi oleh bahasa nasional. Fungsi identitas ini penting dalam konteks diplomatik dari bawah karena ia menunjukkan

bahwa agen-agen nonnegara dapat secara aktif memperjuangkan pengakuan kultural melalui praktik linguistik dalam ruang pendidikan.

Fungsi ketiga, yang muncul dari dan mengintegrasikan dua fungsi sebelumnya, adalah *fungsi diplomatik*: bahasa lokal sebagai medium yang menghadirkan "pihak lain" (*the other*) secara langsung, bukan melalui representasi yang dimediasi oleh pihak ketiga. Dalam diplomasi budaya konvensional, budaya lokal hadir di ruang internasional melalui kurasi negara: ia dipilih, dikemas, dan dipresentasikan sesuai kepentingan proyeksi nasional. Dalam diplomasi budaya dari bawah melalui pendidikan multikultural, sebaliknya, budaya lokal hadir dalam bahasa aslinya sendiri, dengan kategori epistemologisnya sendiri, dan melalui agen-agennya sendiri—tanpa kurasi dari atas. Ini adalah bentuk kehadiran yang lebih autentik, dan karenanya berpotensi membangun pemahaman lintas budaya yang lebih mendalam dibandingkan representasi yang dimediasi oleh institusi formal.

C. Model Konseptual: Sistem Tiga Simpul

Berdasarkan elaborasi teoretis dalam dua subbagian sebelumnya, artikel ini mengusulkan sebuah model konseptual yang disebut *Sistem Tiga Simpul*. Model ini merangkai relasi antara tiga elemen utama, yakni kearifan lokal, bahasa lokal, dan pendidikan multikultural, sebagai sistem yang memiliki satu arah gerak emergen menuju diplomasi budaya dari bawah. Model dapat direpresentasikan sebagai berikut.



Gambar 1. Model konseptual sistem tiga simpul

Simpul pertama adalah kearifan lokal, yang ditempatkan sebagai sumber pengetahuan dan nilai yang terbentuk secara historis dalam interaksi jangka panjang antara komunitas dengan lingkungan sosial dan alamnya (Sibarani, 2012). Relasi antara kearifan lokal dan simpul kedua, bahasa lokal, bersifat konstitutif: bukan sekadar "kearifan lokal tersimpan dalam bahasa lokal," melainkan "kearifan lokal terbentuk bersama bahasa lokal." Bahasa lokal adalah kondisi kemungkinan bagi eksistensi kearifan lokal dalam bentuknya yang utuh. Mengubah medium bahasa, misalnya dengan menerjemahkan kearifan ke dalam bahasa nasional, tidak hanya mengubah bentuk ekspresi; ia mengubah struktur kearifan itu sendiri, karena kategori-kategori epistemologis yang menjadi kerangka kearifan itu tidak dapat dipindahkan secara utuh.

Simpul kedua, bahasa lokal, terhubung ke simpul ketiga, pendidikan multikultural, melalui relasi *medium dalam*. Banks dan Banks (2010) memberikan kerangka bagi ruang pendidikan multikultural sebagai ruang berbagai sistem pengetahuan kultural dipertemukan untuk membangun pemahaman yang lebih

inklusif melalui proses konstruksi pengetahuan bersama. Ketika bahasa lokal menjadi medium hadirnya kearifan dalam ruang ini, ketiga fungsi yang telah diuraikan—epistemik, identitas, dan diplomatik—beroperasi secara bersamaan: kearifan hadir secara epistemologis penuh, identitas kultural dinegosiasikan secara aktif, dan pertukaran makna yang autentik berlangsung tanpa mediasi dari atas.

Dari interaksi antara ketiga simpul inilah diplomasi budaya dari bawah muncul sebagai produk emergen, bukan sebagai sesuatu yang "ditambahkan" pada proses pendidikan. Ia muncul secara struktural ketika kondisi-kondisinya terpenuhi: kearifan lokal yang autentik, medium bahasa yang tidak dimediasi, dan ruang pendidikan multikultural yang dirancang untuk konstruksi pengetahuan bersama. Diplomasi budaya dari bawah dalam kerangka ini adalah peristiwa epistemologis dan kultural yang memiliki dampak nyata pada pembentukan pemahaman lintas budaya, dampak yang, meskipun tidak beroperasi pada skala geopolitik yang sama dengan diplomasi antarnegara, memiliki kedalaman dan keaslian yang melampaui apa yang dapat dicapai oleh representasi budaya yang dikurasi dari atas.

D. Implikasi Konseptual

Pada tataran teoretis, kerangka yang diusulkan artikel ini mengandung tiga implikasi bagi studi diplomasi budaya. *Pertama*, ia menantang asumsi *state-centrism* yang selama ini mendominasi literatur dengan mengusulkan bahwa komunitas, guru, dan lembaga pendidikan lokal adalah agen diplomatik-kultural yang legitimas, bukan sekadar objek kebijakan budaya negara. *Kedua*, ia memperluas "arena" diplomasi budaya dari forum-forum internasional formal menuju ruang-ruang pendidikan komunitas, dengan argumentasi bahwa proses pertukaran budaya yang membangun pemahaman dan pengakuan, apapun skalanya memiliki dimensi diplomatik. *Ketiga*, ia memberikan dasar konseptual bagi *diplomasi budaya berlapis*: diplomasi yang berlangsung secara simultan pada level negara dan level komunitas, dengan mekanisme dan agen yang berbeda tetapi dengan tujuan yang dapat saling memperkuat.

Pada tataran kebijakan pendidikan, kerangka ini menuntut pergeseran paradigma yang mendasar. Kebijakan pendidikan multikultural selama ini cenderung menempatkan kearifan lokal sebagai muatan lokal (*local content*) yang ditambahkan

pada kurikulum nasional, sebuah pendekatan yang, secara tidak disengaja, mengkonfirmasi posisi kearifan lokal sebagai peripheral dan subordinat terhadap pengetahuan nasional. Kerangka yang diusulkan artikel ini menegaskan sebaliknya: bahasa lokal dan kearifan yang menjadi muatannya bukan komplemen pedagogis, melainkan *medium utama* yang memungkinkan pendidikan multikultural mencapai tujuan epistemologis dan diplomatiknya yang terdalam. Implikasinya adalah perlunya merancang kurikulum multikultural yang memberikan ruang substantif bagi bahasa lokal sebagai medium pembelajaran, bukan sekadar objek pembelajaran, serta membekali guru dengan kompetensi untuk menjalankan peran sebagai agen diplomatik-kultural dari bawah.

Pada tataran studi bahasa, kerangka ini membuka perspektif baru bagi agenda revitalisasi bahasa lokal. Fishman (1991) telah menunjukkan bahwa upaya mempertahankan atau memulihkan bahasa yang terancam punah tidak hanya bermakna linguistik, melainkan bermakna kultural dan sosial: bahasa yang bertahan adalah komunitas yang mempertahankan cara pandang dan sistem pengetahuannya. Kerangka yang diusulkan artikel ini menambahkan dimensi baru pada argumen tersebut: revitalisasi bahasa lokal juga bermakna *diplomatik-kultural*. Bahasa lokal yang direvitalisasi dan dihadirkan secara autentik dalam ruang pendidikan multikultural tidak hanya bertahan secara linguistik; ia menjadi medium diplomasi budaya dari bawah yang aktif, berpotensi membangun pemahaman lintas budaya dari tingkat komunitas. Revitalisasi bahasa lokal, dalam perspektif ini, adalah investasi dalam kapasitas diplomatik kultural komunitas yang menopangnya. Perspektif ini sejalan dengan temuan Wiltshire et al. (2024) bahwa revitalisasi bahasa pada dasarnya merupakan proses penguatan komunitas, bukan semata-mata pemulihan kecakapan linguistik.

KESIMPULAN

Artikel ini mengajukan dan menjawab pertanyaan konseptual: bagaimana bahasa lokal dapat dikonseptualisasikan sebagai medium diplomasi budaya dari bawah dalam pendidikan multikultural berbasis kearifan lokal? Melalui elaborasi teoretis yang bertumpu pada kerangka Bourdieu tentang modal simbolik dan kekuasaan linguistik, perspektif Banks tentang pendidikan multikultural sebagai konstruksi pengetahuan, konsep pengakuan Taylor, serta argumen Crystal dan

Fishman tentang bahasa sebagai wahana budaya yang tidak tergantikan, artikel ini mengusulkan model *Sistem Tiga Simpul*: kearifan lokal yang terikat secara konstitutif pada bahasa lokal, bahasa lokal yang menjadi medium autentik dalam ruang pendidikan multikultural, dan pendidikan multikultural yang dirancang untuk menghadirkan kearifan lokal melalui bahasa aslinya, menghasilkan diplomasi budaya dari bawah sebagai produk *emergent*. Dalam kerangka ini, bahasa lokal menjalankan tiga fungsi yang saling melengkapi: fungsi epistemik sebagai wahana pengetahuan yang tidak tergantikan, fungsi identitas sebagai penanda posisi kultural yang dinegosiasikan, dan fungsi diplomatik sebagai medium kehadiran autentik tanpa mediasi negara.

Kontribusi teoritis artikel ini terletak pada tiga pergeseran konseptual. *Pertama*, merekonseptualisasi diplomasi budaya dari praktik eksklusif negara menjadi praktik yang dapat dijalankan oleh agen-agen nonnegara—guru, komunitas, lembaga pendidikan lokal—melalui proses pendidikan yang dirancang secara tepat. *Kedua*, mereposisi bahasa lokal dari sekadar "konten" dalam kurikulum menjadi medium utama yang memungkinkan pendidikan multikultural menjalankan fungsi diplomatik-kulturalnya yang paling mendasar: membangun pengakuan dan pemahaman antarpihak yang berbeda secara kultural. *Ketiga*, menghubungkan tiga bidang kajian yang selama ini berjalan relatif terpisah—studi diplomasi budaya, pendidikan multikultural, dan revitalisasi bahasa—dalam satu kerangka konseptual yang koheren, dengan implikasi yang saling memperkuat.

Sebagai artikel konseptual-teoretis, artikel ini memiliki keterbatasan yang penting untuk diakui secara eksplisit. Model yang diusulkan belum diuji secara empiris pada konteks pendidikan multikultural yang konkret; proposisi-proposisi yang diajukan bersifat teoritis dan memerlukan verifikasi melalui penelitian lapangan. Selain itu, operasionalisasi "fungsi diplomatik" bahasa lokal dalam *setting* kelas nyata, bagaimana dikondisikan, diamati, dan dibedakan dari fungsi pedagogis biasa, merupakan pertanyaan metodologis yang belum dijawab dalam kerangka artikel ini. Keterbatasan-keterbatasan ini bukan kelemahan yang melemahkan argumen, melainkan batas produktif yang secara eksplisit menandai ruang bagi penelitian lanjutan.

Sejumlah agenda penelitian dapat dikembangkan dari kerangka yang diusulkan. *Pertama*, pengujian empiris model *Sistem Tiga Simpul* dalam konteks pendidikan multikultural yang konkret, khususnya di wilayah-wilayah dengan keragaman bahasa dan budaya yang tinggi seperti Kalimantan Barat, yang menjadi rumah bagi komunitas Melayu, Dayak, dan Tionghoa dengan tradisi bahasa dan kearifan lokal yang kaya dan beragam. *Kedua*, pengembangan kerangka pedagogis operasional yang membekali guru dengan kompetensi untuk mengimplementasikan fungsi-fungsi bahasa lokal sebagaimana dirumuskan dalam artikel ini, mencakup kompetensi linguistik, kultural, dan diplomatik-mikro. *Ketiga*, studi perbandingan lintas konteks multikultural di Indonesia untuk menguji sejauh mana model ini bersifat lintas-konteks atau konteks-spesifik. *Keempat*, kajian kebijakan bahasa-dalam-pendidikan yang menganalisis sejauh mana kerangka regulasi yang ada mendukung atau menghambat potensi diplomatik-kultural bahasa lokal dalam ruang pendidikan formal dan nonformal.

Pada akhirnya, artikel ini berargumen bahwa pertanyaan tentang bahasa lokal dan diplomasi budaya tidak harus menunggu forum-forum antarnegara untuk dijawab. Ia dapat, dan seharusnya dijawab di ruang kelas, oleh guru yang membawa bahasa dan kearifan komunitas mereka ke dalam ruang pertemuan lintas budaya. Dalam tindakan sehari-hari itulah, ketika seorang guru mengucapkan sebuah ungkapan kearifan lokal dalam bahasa ibunya, ketika seorang peserta didik menjelaskan prosedur adat komunitasnya kepada teman-teman yang berbeda latar budaya, diplomasi budaya dari bawah berlangsung: bukan sebagai program, bukan sebagai kebijakan, melainkan sebagai peristiwa manusiawi yang sederhana namun menyimpan potensi kultural-diplomatik yang jauh melampaui apa yang selama ini diperhitungkan dalam teori diplomasi konvensional.

DAFTAR RUJUKAN

- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed.). John Wiley & Sons.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power* (G. Raymond & M. Adamson, Trans.). Polity Press.

- Crystal, D. (2000). *Language death*. Cambridge University Press.
- Fathurrochman, I., Asnawan, Monita, D., & Hasan, M. F. (2025). Integration of local wisdom in elementary school local content curriculum: A study in rural areas of Indonesia. *The Curriculum Journal*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/curj.70029>
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Multilingual Matters.
- Meighan, P. J. (2024). Indigenous language revitalization using TEK-nology: How can traditional ecological knowledge (TEK) and technology support intergenerational language transmission? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(8), 3059–3077. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2084548>
- Nye, J. S. (2004). *Soft power: The means to success in world politics*. PublicAffairs.
- Rosyidiiani, T. S., Lubis, D., Pramono, F., & Kinseng, R. (2025). Reframing cultural diplomacy through communication for development: A systematic review of participatory practices. *Multidisciplinary Reviews*, 9(5), 2026255. <https://doi.org/10.31893/multirev.2026255>
- Sakti, S. A., Endraswara, S., & Rohman, A. (2024). Revitalizing local wisdom within character education through ethnopedagogy approach: A case study on a preschool in Yogyakarta. *Heliyon*, 10(10), e31370. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31370>
- Sibarani, R. (2012). *Kearifan lokal: Hakikat, peran, dan metode tradisi lisan*. Asosiasi Tradisi Lisan.
- Taylor, C. (1994). The politics of recognition. In A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism: Examining the politics of recognition* (pp. 25–73). Princeton University Press.
- UNESCO. (2003). *Language vitality and endangerment*. UNESCO.
- Wiltshire, B., Bird, S., & Hardwick, R. (2024). Understanding how language revitalisation works: A realist synthesis. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(9), 3946–3962. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2134877>
- Zheng, Y., & Qiu, Y. (2024). Epistemic (in)justice in English medium instruction: Transnational teachers' and students' negotiation of knowledge participation through translanguaging. *Language and Education*, 38(1), 97–117. <https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2248968>