

## THE DOMINANCE OF 'AMMIYYAH ARABIC AND ADAPTATION STRATEGIES AMONG STUDENT INTERNS IN INTERACTIONS WITH STUDENTS AT THE INDONESIAN SCHOOL IN MECCA

### DOMINASI AMIYAH DAN STRATEGI ADAPTASI MAHASISWA MAGANG DALAM INTERAKSI PELAJAR DI SEKOLAH INDONESIA MAKKAH

Achsani Taqwim Zidni<sup>1</sup>, Diyan Rifky Ramdhani<sup>2</sup>, Abdul Munip<sup>3</sup>

<sup>1,3</sup> Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga, Indonesia

<sup>2</sup> Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati, Indonesia

#### ARTICLE INFO:

Received: 27/05/2026

Revised: 28/08/2026

Accepted: 29/08/2026

Published online:

30/08/2026

\*Corresponding author:  
achsanzidni@gmail.com

DOI:

<https://doi.org/10.51190/muaddib.v02i03.82>

Copyright © 2025,  
*Muaddib: Journal of Arabic  
Language and Literature*



This work is licensed  
under CC BY-SA 4.0.

#### ABSTRACT

Arabic diglossia, the duality between formal literary Arabic (Fusha) and colloquial dialects (Amiyah), introduces intricate communicative challenges at Sekolah Indonesia Makkah (SIM). This study aims to investigate the social realities of Arabic diglossia, examine linguistic adaptation strategies, and analyze socio-cultural factors driving Amiyah's dominance. Utilizing a phenomenological sociolinguistic approach, this study examined 2 (two) Indonesian student interns teaching at SIM. Data were collected through 30-45 minute in-depth interviews, yielding 14 key thematic quotes—and documentation. Findings reveal a pervasive dominance of Amiyah in daily interactions and formal instruction, where even native teachers resort to colloquial forms. Students displayed significant barriers in acquiring Fusha vocabulary (e.g., prioritizing "wein" over "aina"). Interns experienced profound language shock due to the stark misalignment between theoretical Fusha and colloquial realities, adapting through strategic code-switching and code-mixing. Consequently, Arabic as a Foreign Language (AFL) pedagogy must integrate communicative competence alongside classical grammar to prepare learners for real-world interactions.

**Keywords:** *Amiyah, Arabic variations, diglossia, language pedagogy, sociolinguistics*

#### ABSTRAK

Diglosia bahasa Arab, dualitas antara ragam formal-literer (Fusha) dan kolokial (Amiyah), menghadirkan tantangan komunikatif yang kompleks di Sekolah Indonesia Makkah (SIM). Studi ini bertujuan menyelidiki realitas sosial diglosia, mengkaji pengalaman dan strategi adaptasi linguistik mahasiswa magang Indonesia, serta menganalisis faktor sosio-kultural pendorong dominasi Amiyah. Menggunakan pendekatan fenomenologi sosiolinguistik, penelitian ini mengeksplorasi pengalaman 2 (dua) mahasiswa magang Indonesia di SIM. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam berdurasi 30-45 menit, yang menghasilkan 14 kutipan tema analitis—serta studi dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan dominasi Amiyah dalam interaksi harian maupun instruksional formal, di mana guru penutur asli pun menggunakan ragam kolokial. Siswa mengalami hambatan signifikan dalam penguasaan kosakata Fusha (lebih memilih "wein" daripada "aina"). Mahasiswa magang mengalami kejutan bahasa (*language shock*) akibat ketimpangan antara teori Fusha dan realitas Amiyah, sehingga beradaptasi menggunakan alih kode dan campur kode. Oleh karena itu, pedagogi bahasa Arab sebagai bahasa asing (AFL) perlu mengintegrasikan kompetensi komunikatif di samping tata bahasa klasik.

**Kata kunci:** *Amiyah, variasi bahasa Arab, diglosia, pedagogi bahasa, sosiolinguistik.*

## PENDAHULUAN

Keunikan sosiolinguistik bahasa Arab terletak pada kondisi diglosia yang sangat stabil dan telah berlangsung selama berabad-abad (Alsahafi, 2016; Khalaf, 2025). Konsep diglosia, yang pertama kali diformulasikan secara sistematis oleh Charles Ferguson pada tahun 1959, menggambarkan situasi kebahasaan di mana dua variasi dari satu bahasa yang sama digunakan secara berdampingan dalam satu masyarakat tutur, namun masing-masing dialokasikan untuk fungsi sosial yang berbeda dan saling melengkapi (Alsahafi, 2016; Pahrul, 2025). Dalam konteks bahasa Arab, variasi Tinggi atau *High* (H) diwakili oleh bahasa Arab Fusha (baik berupa bahasa Arab Klasik maupun *Modern Standard Arabic* / MSA), yang memiliki prestise sosial tinggi, sangat terstandarisasi, memiliki tradisi literatur yang kaya, dan digunakan secara eksklusif dalam ranah formal seperti ibadah keagamaan, pidato kenegaraan, media cetak, serta instruksi pendidikan formal. Sebaliknya, variasi Rendah atau *Low* (L) diwakili oleh bahasa Arab Amiyah (kolokial/dialek lokal) yang diperoleh secara alami sebagai bahasa ibu (L1), tidak memiliki aturan kodifikasi tata bahasa formal yang mengikat secara global, serta mendominasi seluruh aspek komunikasi informal, interaksi sosial sehari-hari, dan transaksi pasar di Masyarakat (Butsiani, 2025).

Teori diglosia Ferguson ini kemudian mengalami berbagai perluasan dan peninjauan kritis oleh para sosiolinguis modern untuk merespons kompleksitas interaksi bahasa di era globalisasi (Butsiani, 2025). Kajian kontemporer menunjukkan bahwa realitas kebahasaan di dunia Arab tidak lagi berupa dikotomi biner yang kaku antara H dan L, melainkan sebuah kontinum sosiolinguistik yang dinamis (Bidaoui, 2017; Butsiani, 2025). Batas-batas fungsional antara Fusha dan Amiyah sering kali dinegosiasikan ulang, melahirkan variasi menengah seperti *Educated Spoken Arabic* (ESA) yang menjembatani kedua ragam tersebut demi efektivitas komunikasi. Kendati demikian, ketegangan ideologis dan sosiokultural antara pemeliharaan Fusha sebagai simbol persatuan linguistik dan otoritas keagamaan dengan tuntutan praktis penggunaan Amiyah sebagai cermin identitas lokal dan solidaritas sosial tetap bertahan erat di berbagai pusat kebudayaan Arab (Albirini, 2016).

Kondisi diglosik yang dinamis ini menghadirkan tantangan komunikatif dan psikologis yang signifikan bagi para pembelajar non-pribumi (*non-native speakers*), khususnya pelajar dan mahasiswa magang dari Indonesia yang diterjunkan langsung ke lingkungan tutur asli di Timur Tengah. Secara historis, pembelajaran bahasa Arab di lembaga pendidikan Indonesia—mulai dari pesantren, sekolah menengah, hingga perguruan tinggi—didominasi oleh pengajaran ragam Fusha yang berfokus pada penguasaan struktur gramatikal formal (Nahwu dan Sharaf) demi memahami teks-teks klasik keagamaan (Wardani, 2020). Akibatnya, terdapat kesenjangan sosiolinguistik yang lebar ketika pembelajar Indonesia harus berinteraksi secara praktis di ranah sosial masyarakat Arab yang didominasi oleh ragam Amiyah (Anjani & Tatang, 2025). Penelitian empiris mengenai mahasiswa Indonesia di Universitas Al-Azhar Mesir mengonfirmasi bahwa Fusha hanya efektif digunakan dalam koridor akademik, sedangkan untuk membangun relasi sosial dan memahami budaya lokal, penguasaan Amiyah menjadi instrumen mutlak (Pahrul, 2025). Studi serupa juga

menegaskan bahwa diglosia merupakan hambatan adaptasi utama bagi pelajar Indonesia di Timur Tengah karena ketiadaan paparan Amiyah selama proses belajar di tanah air.

Kesenjangan komunikasi dan tantangan adaptasi linguistik ini memanifestasikan dirinya secara unik di Sekolah Indonesia Makkah (SIM), sebuah institusi pendidikan formal di bawah naungan Kedutaan Besar Republik Indonesia yang berlokasi di wilayah Makkah, Arab Saudi (Fajar, 2025). Demografi siswa di SIM memiliki karakteristik sosiolinguistik yang sangat hibrida. Sebagian besar siswa SIM merupakan anak-anak dari pasangan pekerja migran Indonesia yang menikah dengan warga negara lokal Arab Saudi atau keturunan Arab lainnya yang menetap di Makkah (Fajar, 2025). Akibat latar belakang keluarga tersebut, mayoritas siswa SIM tumbuh dengan menggunakan dialek lokal (Amiyah Hijazi atau variasi Saudi lainnya) sebagai bahasa pertama (L1) dan sarana komunikasi dominan di lingkungan rumah. Sebaliknya, penguasaan bahasa Indonesia formal mereka sering kali terbatas, yang memicu kecemasan berkomunikasi (*communication apprehension*) saat berada di sekolah (Fajar, 2025).

Ketika mahasiswa magang asal program studi Pendidikan Bahasa Arab (PBA) Universitas Muhammadiyah Yogyakarta (UMY) di Indonesia ditugaskan mengajar di SIM melalui program Magang MBKM, terjadilah benturan realitas ganda. Mahasiswa magang, yang membawa bekal teori bahasa Arab Fusha akademis dari Indonesia, berasumsi akan dengan mudah mengajar dan berkomunikasi menggunakan Fusha di tanah suci. Namun, kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa para pelajar SIM justru menganggap Fusha sebagai bahasa yang asing, kaku, dan sulit dipahami, serta lebih memilih berinteraksi menggunakan ragam Amiyah.

Hingga saat ini, literatur sosiolinguistik mengenai pelajar Indonesia di Timur Tengah, seperti kajian Agustin et al. (2026) dan Anjani & Tatang (2025), secara umum masih berfokus pada adaptasi mahasiswa reguler sebagai pembelajar di tingkat universitas. Menjawab kesenjangan tersebut, kebaruan (*novelty*) dan *state of the art* dari kajian ini terletak pada eksplorasi fenomenologis atas benturan realitas (*linguistic shock*) yang dialami oleh calon pendidik, yakni mahasiswa magang. Selama di perguruan tinggi, mahasiswa program studi Pendidikan Bahasa Arab (PBA) dibekali idealisme kebahasaan berupa penguasaan ragam Fusha secara teoretis; namun, ketika terjun langsung ke lapangan di Sekolah Indonesia Makkah (SIM), mereka mengalami kejutan sosiolinguistik karena mendapati bahwa Fusha nyaris tidak fungsional dan sulit dipahami oleh siswa. Alih-alih menggunakan Fusha, interaksi belajar mengajar justru terpaksa didominasi oleh penggunaan ragam Amiyah. Ketidakselarasan antara ekspektasi teori Fusha dengan realitas empiris Amiyah inilah yang menjadi celah fenomenologis utama dalam riset ini. Meskipun pengumpulan data berfokus pada dua informan mahasiswa magang, subjek mikro ini dipandang sangat representatif karena keseragaman latar belakang akademis dan intensitas benturan bahasa yang dialami secara bersamaan di lokus yang sama, sehingga memungkinkan penggalian kedalaman pengalaman eksistensial (*lived experiences*) secara optimal. Oleh karena itu, kajian ini bertujuan mendeskripsikan dinamika penggunaan Fusha dan Amiyah

dalam interaksi pelajar di Makkah, mengeksplorasi pengalaman hidup dan strategi adaptasi komunikatif mahasiswa magang, menganalisis faktor-faktor sosiokultural di balik dominasi Amiyah, serta merumuskan implikasi sosiolinguistiknya terhadap rekonstruksi model pembelajaran bahasa Arab bagi penutur asing.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi sosiolinguistik. Penggunaan fenomenologi bertujuan untuk menggali, memahami, dan memaknai secara mendalam pengalaman hidup yang dialami langsung oleh informan terkait fenomena diglosia kebahasaan di lingkungan tutur Makkah (Pahrul, 2025). Melalui kerangka sosiolinguistik, analisis diarahkan tidak hanya pada bentuk-bentuk linguistik bahasa, melainkan pada bagaimana bentuk kebahasaan tersebut mencerminkan identitas sosial, stratifikasi, dan proses adaptasi kebudayaan dalam interaksi harian antara guru magang dan siswa (Harahap et al., 2025; Sultan, 2021).

Studi ini difokuskan pada fenomena yang terjadi di Sekolah Indonesia Makkah (SIM) yang terletak di kawasan District Al-Gassalah, Jabal Nur, Makkah, Arab Saudi. Pengambilan data penelitian ini dilaksanakan pada 10-13 Mei 2026. Subjek penelitian ini adalah 2 (dua) orang mahasiswa magang asal Indonesia yang pernah menjalankan tugas mengajar secara langsung di Sekolah Indonesia Makkah. Meskipun ukuran sampel terbatas ( $n=2$ ), pemilihan ini dibenarkan dalam tradisi fenomenologi idiografis yang merekomendasikan sampel mikro (1-3 subjek) untuk mengutamakan kedalaman analisis (*depth*) pada fenomena dan populasi yang sangat spesifik (Smith et al., 2021). Selain itu, homogenitas absolut pada latar belakang akademis dan lokus penugasan informan memungkinkan kejenuhan data (*data saturation*) tercapai dengan cepat secara presisi (Guest et al., 2006). Informan dipilih secara purposif dengan kriteria krusial: memiliki latar belakang pendidikan bahasa Arab berbasis Fusha di Indonesia dan telah menyelesaikan program praktik mengajar di SIM. Karena intensitas interaksi subjek dan kesamaan lokus penugasan, proses wawancara mendalam yang dilakukan berulang secara konsisten menghasilkan pola tema yang identik terkait fase kejutan budaya bahasa (*linguistic culture shock*) dan taktik alih kode, sehingga penambahan sampel dipandang tidak akan lagi memunculkan variasi temuan yang secara substansial berbeda untuk menjawab rumusan masalah.

Mengingat posisi peneliti yang berada di luar lokasi magang, pengumpulan data primer dilakukan melalui wawancara mendalam (*in-depth interview*) terstruktur dan semi-terstruktur secara langsung setelah informan kembali ke Indonesia dengan kedua informan. Wawancara difokuskan pada persepsi awal informan mengenai sosiolinguistik Arab, pengalaman mengajar di kelas, interaksi sosial dengan siswa di luar kelas, hambatan komunikasi, serta taktik adaptasi bahasa yang mereka terapkan. Setiap sesi wawancara berlangsung selama 30 hingga 45 menit. Guna memastikan transparansi etik, penelitian ini telah mendapatkan persetujuan etik (*informed consent*) formal secara tertulis dari partisipan yang mencakup kesediaan perekaman audio, penggunaan transkrip untuk publikasi, dan perlindungan privasi. Untuk memperkuat data wawancara, teknik dokumentasi diterapkan dengan

mengumpulkan kurikulum bahasa Arab SIM, laporan magang, serta dokumentasi interaksi belajar mengajar. Validasi dan pengayaan analisis teoretis dilakukan dengan mengintegrasikan data sekunder secara ekstensif berupa artikel jurnal ilmiah bereputasi (terindeks Sinta 1-6 dan Scopus) serta buku-buku referensi akademik sosiolinguistik Arab terbitan tahun 2016-2026.

Proses analisis data menerapkan model analisis interaktif Miles dan Huberman, yang meliputi tahap reduksi data, penyajian data (*data display*), dan penarikan kesimpulan serta verifikasi (Ni'mah, 2024). Analisis dan pengodean data kualitatif dalam penelitian ini dilakukan secara manual menggunakan perangkat lunak standar (seperti *Microsoft Word*) tanpa melibatkan aplikasi pengolah data kualitatif khusus. Reduksi data dilakukan dengan menyeleksi hasil transkripsi wawancara, membuang informasi yang tidak relevan dengan fokus diglosia, serta menyusun kategorisasi kode tematik. Penyajian data diwujudkan dalam bentuk deskripsi naratif yang mengalir, kutipan langsung, serta tabel perbandingan leksikal (Aziz et al., 2021). Triangulasi sumber dan triangulasi teori diterapkan untuk menjaga keabsahan data. Lebih lanjut, integritas penelitian dijaga melalui refleksi posisi peneliti (*positionality*); peneliti merupakan alumni dari program studi yang sama dengan informan (Pendidikan Bahasa Arab, Universitas Muhammadiyah Yogyakarta). Status ini menempatkan peneliti sebagai pengamat independen (*outsider*) yang tidak terlibat langsung dalam pelaksanaan magang, namun secara sosiokultural dan akademis memiliki pemahaman mendalam terkait latar belakang kurikulum kebahasaan informan. Bias interpretasi personal dimitigasi melalui prosedur *member check* untuk memastikan bahwa narasi yang disajikan sepenuhnya akurat dengan pengalaman nyata informan (Aziz et al., 2021).

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Profil Sosiolinguistik Sekolah Indonesia Makkah dan Karakteristik Siswa**

Sekolah Indonesia Makkah merupakan institusi pendidikan unik yang mencerminkan persilangan sosiolinguistik yang sangat kompleks di Semenanjung Arab (Fajar, 2025). Berdiri sebagai sekolah bagi warga negara Indonesia yang bermukim di Makkah, sekolah ini menampung siswa yang sebagian besar lahir dan dibesarkan di lingkungan metropolitan suci tersebut (Fajar, 2025). Secara demografis, profil siswa di sekolah ini tidak dapat disamakan dengan siswa sekolah biasa di tanah air maupun siswa Arab penutur asli seutuhnya (Fajar, 2025). Banyak di antara mereka merupakan keturunan dari pekerja migran Indonesia yang menikah dengan warga setempat atau pendatang dari berbagai negara Muslim lainnya, sehingga melahirkan situasi multilingual yang dinamis sejak usia dini (Wahab, 2013).

Karakteristik kebahasaan yang terbentuk dari latar belakang keluarga ini menempatkan siswa pada posisi unik dalam spektrum kedwibahasaan (Fajar, 2025). Di satu sisi, karena tinggal dan bersosialisasi dalam struktur masyarakat Arab Saudi, mereka mengakuisisi dialek bahasa Arab kolokial setempat (Amiyah Hijazi) secara alamiah sebagai bahasa pertama (L1) mereka (Anjani & Tatang, 2025). Di sisi lain, paparan terhadap bahasa Indonesia formal sangat bervariasi dan sering kali minimal,



bergantung pada tingkat penggunaan bahasa Indonesia di dalam rumah tangga mereka (Butsiani, 2025). Akibatnya, ketika berada di lingkungan sekolah yang mewajibkan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar resmi kurikulum nasional, para siswa ini kerap mengalami kecemasan berkomunikasi (*communication apprehension*) dan hambatan ekspresi verbal yang serius (Ibrahim, 2009). Hambatan bahasa ini menciptakan tantangan ganda: mereka kesulitan mengartikulasikan pikiran dalam bahasa Indonesia formal di dalam kelas, namun pada saat yang sama mereka juga tidak menguasai variasi bahasa Arab formal (Fusha) yang diajarkan dalam mata pelajaran agama dan bahasa Arab (Fajar, 2025).

Lingkungan sosial makro di kota Makkah yang sangat kosmopolitan turut memperkuat dinamika ini (Ponimin et al., 2025). Sebagai pusat spiritual global, Makkah memfasilitasi kontak intensif antara berbagai bahasa dan dialek setiap harinya (Alsahafi, 2016). Kondisi sosiolinguistik lokal ini mengondisikan siswa SIM untuk bersikap sangat pragmatis dalam pilihan bahasa mereka (Wahab, 2013). Mereka cenderung menyerap unsur-unsur linguistik yang paling efisien untuk interaksi harian mereka, yang dalam konteks ini diwakili oleh ragam Amiyah (Agustin et al., 2026). Akibatnya, ketika kurikulum sekolah mencoba memperkenalkan ragam Fusha sebagai standar akademik bahasa Arab, terjadi resistensi kognitif yang kuat karena siswa merasa Fusha tidak memiliki kegunaan praktis langsung dalam lingkungan pergaulan sosial mereka di luar gerbang sekolah.

### **Dominasi Eksistensial Bahasa Arab Amiyah dalam Ranah Pedagogis**

Hasil wawancara mendalam dengan para mahasiswa magang memperlihatkan adanya dominasi eksistensial ragam Amiyah yang merambah hingga ke dalam jantung aktivitas instruksional formal. Di dalam ruang kelas SIM, batas-batas fungsional diglosia klasik yang secara teoretis menempatkan Fusha sebagai satu-satunya bahasa pengantar pendidikan formal tampak runtuh secara praktis (Alsahafi, 2016; Butsiani, 2025). Temuan lapangan mengonfirmasi bahwa tidak hanya siswa yang enggan menggunakan Fusha, tetapi para guru mata pelajaran bahasa Arab penutur asli pun secara sadar kerap beralih menggunakan ragam Amiyah dalam mengajar. Informan memberikan kesaksian verbal yang sangat jelas mengenai kondisi ini: *"Mereka ngomongnya pakai Amiyah. Guru bahasa Arabnya kalau ngejelasin juga pakai Amiyah"* (Inf1).

Kenyataan ini mengindikasikan bahwa penggunaan ragam Amiyah di sekolah tidak lagi dipandang sebagai sebuah pelanggaran terhadap norma kebahasaan, melainkan sebagai sebuah kebutuhan metodologis yang mendesak (Pahrul, 2025). Guru-guru lokal di SIM menyadari bahwa memaksakan penggunaan Fusha secara penuh (*full Fusha*) di dalam kelas hanya akan berujung pada kesunyian komunikasi dan kegagalan transfer pengetahuan (Aziz et al., 2021). Salah satu informan menegaskan hal tersebut berdasarkan pengamatannya di kelas: *"Mereka lebih paham kalau dijelaskan pakai Amiyah daripada Fushah"* (Inf2), yang diperkuat dengan pernyataan lain bahwa *"Kalau full Fushah, siswa sulit memahami"* (Inf2). Dalam kacamata sosiolinguistik, fenomena ini menunjukkan adanya renegotiasi fungsional

di mana guru memprioritaskan efektivitas penyampaian pesan pedagogis di atas kepatuhan teoretis terhadap variasi bahasa tinggi (H) (Butsiani, 2025).

Resistensi siswa terhadap ragam Fusha juga tercermin dari sikap dan persepsi bahasa (*language attitude*) mereka (Afrianingsih et al., 2025). Fusha dipersepsikan oleh para pelajar sebagai sebuah sistem linguistik yang terlampau formal, rumit, dan tidak praktis untuk digunakan berkomunikasi (Ni'mah, 2024). Dalam transkrip wawancara, informan menirukan keluhan siswa mengenai kekakuan Fusha: "*Kalau formal tuh ribet, Kak. Sulit bahasanya*" (Inf1), serta ungkapan senada bahwa "*Mereka bilang Fushah itu sulit dan ribet*" (Inf2). Sikap emosional negatif terhadap bahasa sasaran ini bertindak sebagai filter afektif yang menghambat proses internalisasi Fusha secara alami. Sebaliknya, mereka menunjukkan kelancaran dan kenyamanan yang luar biasa ketika berbicara dalam ragam kolokial: "*Kalau berbicara atau bercakapan mereka lancar, tapi mereka memakai Amiyah*" (Inf1). Hal ini membuktikan bahwa Amiyah telah mapan sebagai sarana utama konstruksi identitas diri dan solidaritas sosial di kalangan pelajar (Simamora et al., 2025).

### **Analisis Hambatan Kognitif, Fonologis, dan Ortografis Siswa**

Kesenjangan struktural yang lebar antara bahasa Arab Fusha dan Amiyah memicu hambatan kognitif dan ortografis yang signifikan pada siswa di Sekolah Indonesia Makkah (Ni'mah, 2024). Dari aspek leksikal, siswa menunjukkan ketidakmampuan untuk mengenali dan memahami kosakata dasar Fusha yang paling fundamental sekalipun. Mahasiswa magang melaporkan bahwa kata-kata tanya dan ganti yang sangat mendasar sering kali harus diterjemahkan ke dalam padanan Amiyah agar dapat dipahami oleh siswa. Informan memaparkan fakta lapangan ini secara rinci: "*Kata-kata dasar seperti aina, anti, dan uridu banyak yang tidak dipahami siswa*" (Inf1), yang kemudian diperjelas dengan contoh konkret: "*Kalau ditanya arti aina, mereka lebih tahu kata wein atau fein*" (Inf1).

Fenomena kebingungan leksikal ini dapat dijelaskan secara ilmiah melalui studi kognitif dan neurobiologis mengenai diglosia Arab (Ibrahim, 2009). Menurut penelitian yang dipelopori oleh saiegh-Haddad (2003), anak-anak Arab yang tumbuh dalam lingkungan diglosik mengakuisisi ragam Amiyah sebagai bahasa ibu (L1) mereka melalui jalur pendengaran alami di rumah, sedangkan ragam Fusha baru diperkenalkan secara formal di sekolah melalui jalur visual (membaca dan menulis). Karena terdapat jarak fonologis (*phonological distance*) yang lebar antara representasi fonem dalam Amiyah dan Fusha, representasi kognitif Fusha di dalam otak anak diperlakukan hampir sama seperti bahasa kedua (L2) atau bahasa asing, bukan sebagai variasi dari bahasa ibu mereka sendiri (Ibrahim, 2009). Akibatnya, ketika anak-anak di SIM dihadapkan pada kata Fusha seperti *ayna*, otak mereka harus melakukan proses penerjemahan kognitif ganda ke dalam padanan mental mereka yaitu *wein*, yang memperlambat pemrosesan informasi dan memicu frustrasi belajar (Ibrahim, 2009).

Hambatan ini juga merambah hingga ke ranah literasi tingkat dasar, di mana siswa mengalami kesulitan ortografis dalam mengenali simbol-simbol grafis huruf

hijaiyah. Informan menemukan kasus-kasus di mana siswa tingkat sekolah dasar masih gagap dalam membaca: *"Ada siswa yang masih kesulitan mengenali huruf hijaiyah meskipun sudah berada di tingkat sekolah dasar"* (Inf1). Masalah ortografis ini tidak terlepas dari kenyataan bahwa bahasa Arab tertulis yang mereka lihat di buku teks (Fusha) merepresentasikan bunyi-bunyi formal yang tidak pernah mereka dengar atau gunakan dalam kehidupan lisan sehari-hari. Tanpa adanya jembatan fonologis yang memadai antara bahasa lisan di rumah dan bahasa tulisan di sekolah, siswa mengalami disorientasi literasi yang menghambat kemampuan membaca permulaan mereka (Ibrahim, 2009).

### **Dinamika Fenomenologi Mahasiswa Magang dan Strategi Adaptasi Komunikatif**

Pengalaman hidup (*lived experiences*) mahasiswa magang Indonesia di Sekolah Indonesia Makkah diwarnai oleh benturan realitas sosiolinguistik yang tajam pada awal masa penugasan mereka. Berangkat dari Indonesia dengan bekal penguasaan bahasa Arab Fusha yang bersifat teoretis-akademis, para mahasiswa magang ini mengonstruksi sebuah ekspektasi ideal bahwa mereka akan berada di sebuah lingkungan sosial tutur asli di mana semua orang Arab menggunakan bahasa formal Al-Qur'an tersebut (Agustin et al., 2026). Kejutan budaya bahasa (*linguistic culture shock*) seketika terjadi ketika mereka menyadari bahwa Fusha hampir tidak terdengar dalam interaksi harian Masyarakat (Wardani, 2020). Informan melukiskan disonansi kognitif awal ini secara jujur: *"Awalnya kami pikir mereka pasti bisa Fushah karena tinggal di Arab. Ternyata yang dipakai sehari-hari itu Amiyah"* (Inf1 & Inf 2) serta *"Kami kaget, karena sebelumnya mengira semua orang Arab pasti memahami Fushah. Ternyata bahasa yang paling sering dipakai justru Amiyah"* (Inf1 & Inf 2).

Menghadapi kenyataan bahwa Fusha yang mereka kuasai tidak mampu menjembatani komunikasi dengan siswa, para mahasiswa magang harus melepaskan idealisme linguistik mereka dan melakukan adaptasi pragmatis secara cepat demi keberlangsungan proses pembelajaran di kelas (Pahrul, 2025). Mereka mengembangkan strategi komunikasi hibrida yang memadukan berbagai kode bahasa secara adaptif (Aziz et al., 2021). Salah satu informan menceritakan taktik penyesuaian yang mereka lakukan: *"Kami akhirnya lebih banyak menggunakan bahasa Indonesia dan sedikit menyesuaikan dengan Amiyah"* (Inf1 & Inf2), yang dalam kutipan lain diperjelas sebagai gabungan dinamis: *"Kadang kami menggunakan bahasa Indonesia, sedikit Fushah, dan menyesuaikan dengan Amiyah"* (Inf1 & Inf2).

Strategi pencampuran kode ini, dalam teori sosiolinguistik, diidentifikasi sebagai bentuk adaptasi kelenturan pragmatis penutur dalam menyiasati kebuntuan komunikasi di lingkungan multilingual dan diglosik (Agustin et al., 2026). Alih-alih memandang alih kode (*code-switching*) sebagai kelemahan linguistik, sosiolinguis modern memandangnya sebagai tanda kompetensi komunikatif yang tinggi, di mana penutur mampu menegosiasikan kode kebahasaan yang paling berterima bagi lawan bicaranya demi mencapai tujuan komunikatif (Agustin et al., 2026; Aziz et al., 2021; Khalaf, 2025). Mahasiswa magang menggunakan bahasa Indonesia sebagai matriks dasar karena SIM adalah sekolah berkurikulum nasional, menyisipkan istilah Fusha



untuk muatan akademis tertulis, dan menggunakan kata-kata kunci Amiyah Hijazi untuk membangun kedekatan emosional dan memastikan siswa memahami instruksi praktis di kelas.

Adaptasi komunikatif yang empati ini terbukti memberikan dampak yang sangat positif terhadap perkembangan akademis dan kepercayaan diri siswa, khususnya dalam aspek membaca Al-Qur'an. Ketika hambatan psikologis siswa diturunkan melalui penggunaan bahasa pengantar yang ramah kognitif, mereka menunjukkan akselerasi belajar yang signifikan. Informan melaporkan pencapaian taktis ini sebagai bukti keberhasilan adaptasi mereka: "*Ada siswa yang awalnya belum bisa membedakan huruf hijaiyah, lalu setelah diajar sudah sampai Iqra' 3*" (Inf2). Hal ini membuktikan bahwa kelenturan sociolinguistik guru merupakan kunci utama keberhasilan pengajaran bahasa di lingkungan yang diglosik (Pahrul, 2025; Simamora et al., 2025).

### **Faktor Sosiokultural dan Struktur Tatabahasa Penentu Eksistensi Amiyah**

Eksistensi Amiyah yang sangat dominan di lingkungan tutur Makkah dan terus bertahan melintasi generasi disokong oleh pilar-pilar sosiokultural dan karakteristik struktural bahasa itu sendiri. Secara sosiokultural, terdapat pembagian prestise yang sangat kontras antara kedua ragam bahasa tersebut dalam benak masyarakat Arab. Ragam Fusha menikmati prestise terbuka (*overt prestige*) yang bersumber dari statusnya sebagai bahasa teks suci Al-Qur'an, tradisi sastra klasik yang agung, serta simbol persatuan politik pan-Arab (Alsahafi, 2016). Namun, Fusha dianggap terlalu berjarak, dingin, kaku, dan tidak wajar (*unnatural*) jika digunakan untuk mengekspresikan emosi personal, kehangatan keluarga, serta humor di ruang public (Alsahafi, 2016; Butsiani, 2025).

Sebaliknya, ragam Amiyah memiliki prestise tertutup (*covert prestige*) yang berfungsi sebagai perekat solidaritas sosial, penanda identitas lokal yang otentik, serta simbol keakraban antar-anggota komunitas (Butsiani, 2025; Pahrul, 2025). Bagi siswa SIM, menggunakan Amiyah adalah cara mereka menegaskan agensi sosial dan memosisikan diri sebagai bagian dari komunitas lokal Makkah, tempat mereka menghabiskan masa kanak-kanak mereka (Bassiouny, 2020; Nailurrahmi et al., 2025). Lingkungan sosial harian dan pembiasaan sejak dini (*social socialization*) yang terus-menerus memborbardir siswa dengan paparan Amiyah di luar sekolah membuat ragam ini menjadi sistem kebahasaan yang paling aktif dan dominan dalam memori jangka panjang mereka.

Secara struktural, kelangsungan hidup Amiyah didorong oleh prinsip ekonomi bahasa (*principle of linguistic economy*) atau efisiensi artikulasi (Hakami et al., 2025; Harahap et al., 2025). Ragam Amiyah menyederhanakan berbagai kompleksitas gramatikal Fusha yang dinilai terlalu membebani penutur dalam komunikasi lisan yang cepat. Modifikasi tatabahasa dan perbedaan fonologis antara Amiyah Saudi dan Fusha terjadi pada berbagai aspek mikro kebahasaan (Abdullah & Nurbaiti, 2024; Ni'mah, 2024). Berdasarkan kajian tata bahasa komparatif, perbedaan tersebut mencakup penyederhanaan sistem vokal, peluluhan konsonan interdental,

penghilangan penanda kasus akhir kata (I'rab), serta perubahan struktur konjugasi kata kerja (Ni'mah, 2024). Untuk menyajikan analisis perbedaan struktural ini secara lebih ilmiah dan sistematis, disajikan komparasi linguistik pada Tabel 1.

**Tabel 1. Analisis Perbandingan Fonologis dan Morfologis Fusha dan Amiyah Saudi**

| Aspek Kebahasaan                     | Ragam Fusha (Tinggi)                  | Ragam Amiyah Saudi (Rendah)         | Deskripsi Mekanisme Perubahan Linguistik                                                                                 | Implikasi Terhadap Pemahaman Siswa                                                                       |
|--------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fonologi: Perubahan Konsonan</b>  | ذَهَب (Dhahaba)                       | دَهَب (Dahab)                       | Terjadi peluluhan bunyi frikatif interdental bersuara /ð/ (ذ) menjadi bunyi plosif dental bersuara /d/ (د).              | Siswa kesulitan mengenali huruf ذ saat mendikte kata karena terbiasa melafalkannya sebagai د.            |
| <b>Fonologi: Perubahan Konsonan</b>  | ثَوْب (Thawbun)                       | تَوْب (Tub)                         | Bunyi frikatif interdental tak bersuara /θ/ (ث) mengalami pergeseran menjadi bunyi plosif alveolar tak bersuara /t/ (ت). | Terjadi kebingungan ortografis dalam membedakan penulisan huruf ث dan ت pada teks Fusha.                 |
| <b>Fonologi: Alternasi Hamzah</b>    | بَارِي (Bāri'un)                      | بَارِي (Bāri)                       | Penghilangan (deletion) konsonan glottal stop /ʔ/ (ء) di akhir kata dan digantikan dengan pemanjangan vokal /i/ (ي).     | Siswa cenderung menghilangkan penulisan hamzah di akhir kata pada latihan dikte kelas.                   |
| <b>Morfologi: Simplifikasi I'rab</b> | كِتَابُ الطَّالِبِ (Kitābu al-Tālibi) | كِتَابُ الطَّالِبِ (Kitāb at-Tālib) | Penghilangan harakat akhir (vowel ending deletion) yang berfungsi sebagai penanda kasus gramatikal (I'rab Nomina).       | Siswa menganggap aturan I'rab Fusha sebagai aspek yang tidak berguna dan mempersulit komunikasi lisan.   |
| <b>Morfologi: Konjugasi Verba</b>    | يَكْتُبُونَ (Yaktubūna)               | يَكْتُبُوا (Yaktibū)                | Penghilangan sufiks huruf nun pada kata kerja bentuk plural (muḍāri' marfū') dan penyederhanaan vokal dalam.             | Siswa mengalami kesulitan dalam memproduksi konjugasi verba standar Fusha yang sesuai kaidah gramatikal. |

Source: Disintesis secara komparatif dari hasil wawancara informan dan literatur kebahasaan (Abdullah & Nurbaiti, 2024; Anshori et al., 2023).

Perubahan-perubahan struktural sebagaimana dipaparkan pada Tabel 1 menunjukkan bahwa Amiyah bukanlah sekadar "bahasa Arab yang salah", melainkan sebuah sistem bahasa yang telah berevolusi secara organik untuk memenuhi asas kemudahan artikulasi dalam interaksi harian Masyarakat (Ni'mah, 2024; Pahrul, 2025). Namun, bagi para pembelajar bahasa Arab asal Indonesia yang dilatih dengan sistem gramatikal formal yang sangat ketat, modifikasi struktural Amiyah ini sering kali dianggap sebagai penyimpangan yang membingungkan (Hakami et al., 2025; Pahrul, 2025). Hal ini mempertegas perlunya pendekatan baru yang lebih inklusif dalam melihat variasi bahasa Arab di lembaga Pendidikan (Wardani, 2020).

## Rekonstruksi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Realitas Sociolinguistik

Temuan fenomenologis sociolinguistik di Sekolah Indonesia Makkah memberikan landasan empiris yang kuat mengenai mendesaknya kebutuhan rekonstruksi kurikulum pengajaran Bahasa Arab sebagai Bahasa Asing (*Arabic as a Foreign Language / AFL*), khususnya di Indonesia (Pahrul, 2025). Selama ini, terdapat jurang pemisah (*gap*) yang sangat lebar antara teori pembelajaran bahasa Arab yang dikembangkan di tanah air dengan kenyataan sociolinguistik di dunia Arab. Kurikulum di Indonesia umumnya memandang bahasa Arab secara monolitik-idealis sebagai Fusha murni, dan mengabaikan eksistensi Amiyah sepenuhnya dari ruang kelas. Akibat dari pengabaian sociolinguistik ini, para lulusan pendidikan bahasa Arab di Indonesia kerap mengalami disorientasi komunikatif dan ketidakberdayaan sosial saat harus berinteraksi secara riil dengan penutur asli di Timur Tengah.

Untuk mengatasi problem kesenjangan kebahasaan ini, kurikulum masa depan harus didesain ulang dengan mengintegrasikan perspektif sociolinguistik yang dinamis (Pahrul, 2025). Strategi rekonstruksi kurikulum tersebut dapat diwujudkan melalui tiga pilar implementasi sosiopedagogis:

**Pertama**, mengadopsi pendekatan integratif multilevel yang menggabungkan pengajaran Fusha dan Amiyah secara proporsional (Butsiani, 2025; Pahrul, 2025). Pembelajaran tidak boleh lagi terjebak dalam dikotomi biner yang saling menafikan (Bidaoui, 2017; Butsiani, 2025). Model kurikulum baru harus memperkenalkan konsep *Educated Spoken Arabic* (ESA) atau *al-Arabiyyah al-Wustha* sebagai jembatan komunikatif (Butsiani, 2025). Dengan pendekatan ini, pembelajar diajarkan untuk menggunakan ragam formal (Fusha) untuk keterampilan reseptif akademis seperti membaca dokumen ilmiah, literatur keagamaan, dan menulis karya ilmiah, sementara untuk keterampilan produktif lisan (berbicara), mereka dibekali dengan kecakapan menggunakan ragam komunikatif menengah yang bebas dari kekakuan I'rab namun tetap berterima di lingkungan sosial penutur asli (Butsiani, 2025; Pahrul, 2025).

**Kedua**, mengintegrasikan muatan kesadaran lintas budaya (*intercultural awareness*) dan diglosia ke dalam buku ajar bahasa Arab (Pahrul, 2025). Buku ajar tidak boleh hanya menyajikan teks-teks dialog (*hiwar*) formal yang terkesan artifisial dan jarang digunakan dalam kehidupan nyata (Harahap et al., 2025). Materi pembelajaran harus diperkaya dengan video percakapan autentik, cuplikan media sosial, film, dan interaksi sosial riil yang mencerminkan bagaimana penutur asli Arab Saudi melakukan alih kode dan campur kode dalam aktivitas sehari-hari (Efendi & Makhisoh, 2023; Yusuf, 2020). Hal ini sangat penting untuk membangun fleksibilitas pragmatis dan kesiapan mental pembelajar sebelum mereka terjun ke lingkungan tutur asli (Pahrul, 2025).

**Ketiga**, mereformasi sistem pembekalan mahasiswa calon peserta magang atau KKN internasional melalui program imersi sociolinguistik yang intensif (Izza et al., 2025). Sebelum mahasiswa dikirim ke sekolah-sekolah di luar negeri seperti Sekolah

Indonesia Makkah, institusi pendidikan pengirim harus menyelenggarakan program simulasi kebahasaan yang dirancang khusus untuk mengenalkan karakteristik sosiolinguistik dan dialek lokal wilayah penempatan (Agustin et al., 2026; Izza et al., 2025). Melalui program imersi pra-keberangkatan ini, calon guru magang dapat mengantisipasi terjadinya kejutan bahasa, melatih strategi adaptasi komunikasi di kelas, dan merancang media pembelajaran yang sesuai dengan tahap kognitif dan karakteristik kebahasaan siswa campuran di sekolah tujuan.

## **SIMPULAN**

Kajian fenomenologi sosiolinguistik ini menghasilkan simpulan yang secara spesifik menjawab tiga tujuan utama penelitian. Pertama, terkait realitas diglosia di Sekolah Indonesia Makkah (SIM), ragam Amiyah terbukti mendominasi secara mutlak dalam interaksi sosial harian maupun sebagai sarana utama penyampaian materi instruksional di kelas. Sebaliknya, ragam Fusha justru memicu resistensi kognitif dan dipersepsikan kaku oleh siswa. Jarak fonologis yang lebar antara bahasa ibu (L1) siswa, yaitu Amiyah, dengan teks Fusha memicu hambatan leksikal, fonologis, dan ortografis yang nyata dalam proses pembelajaran.

Kedua, terkait pengalaman mahasiswa magang, fase awal penugasan diwarnai oleh kejutan bahasa akibat ketidakselarasan antara penguasaan Fusha teoretis dari Indonesia dengan realitas kolokial di Makkah. Kebuntuan instruksional ini berhasil diatasi melalui penerapan strategi adaptasi komunikatif yang pragmatis, yakni beralih kode dan campur kode secara dinamis antara bahasa Indonesia, Fusha, dan Amiyah. Strategi ini terbukti secara signifikan mampu meningkatkan efektivitas pemahaman dan kemampuan literasi dasar membaca siswa.

Ketiga, terkait faktor sosiokultural, dominasi eksistensial Amiyah terus terpelihara oleh jalinan sosio-sosialisasi mikro dalam keluarga dan perbedaan prestise bahasa, di mana Amiyah merepresentasikan solidaritas sosial sedangkan Fusha terikat pada formalitas yang berjarak. Hal ini semakin diperkuat oleh karakteristik demografis siswa SIM yang hibrida sebagai keturunan pernikahan campuran.

Penelitian ini memiliki keterbatasan (*limitations*) utama pada ukuran sampel yang sangat kecil, yaitu hanya melibatkan 2 (dua) mahasiswa magang. Meskipun kedalaman data kualitatif telah tercapai, temuan ini sangat terikat pada konteks spesifik di lingkungan SIM, sehingga variasi pengalaman mengajar mungkin belum sepenuhnya terekam dan tidak dapat langsung digeneralisasikan pada seluruh institusi pendidikan di wilayah Timur Tengah.

Berdasarkan kesimpulan tersebut, dirumuskan beberapa rekomendasi strategis bagi para pemangku kepentingan:

Bagi mahasiswa program studi Pendidikan Bahasa Arab (PBA) yang akan melaksanakan program magang, praktik mengajar, atau pengabdian masyarakat internasional di negara-negara Timur Tengah, disarankan untuk membekali diri secara mandiri dengan pengetahuan sosiolinguistik praktis dan dialek kolokial

regional setempat (*lahjah*) sebelum keberangkatan guna mempercepat proses adaptasi sosiokultural dan efektivitas komunikasi di lingkungan baru.

Bagi para akademisi, dosen, dan pengembang kurikulum PBA di perguruan tinggi Indonesia, disarankan untuk melakukan reformasi kurikulum pembelajaran dengan mengintegrasikan perspektif sociolinguistik multidimensi. Buku ajar dan metode pengajaran bahasa Arab harus mulai mengadopsi pendekatan integratif yang memperkenalkan ragam *Educated Spoken Arabic* (ESA) di samping pengajaran tata bahasa Fusha klasik, guna melahirkan lulusan yang memiliki kompetensi komunikatif rill dan adaptif terhadap realitas sosial masyarakat Arab kontemporer.

Bagi peneliti sociolinguistik selanjutnya, disarankan untuk melakukan penelitian lanjutan dengan metode penelitian tindakan kelas (*classroom action research*) di Sekolah Indonesia Makkah, guna menguji efektivitas penggunaan media pembelajaran berbasis aplikasi digital interaktif atau teknologi imersif yang dirancang secara khusus untuk menjembatani transisi kognitif siswa dari ragam bahasa lisan Amiyah ke ragam bahasa tulisan Fusha secara bertahap dan ramah anak.

## REFERENSI/ REFERENCES / المراجع

- Abdullah, A., & Nurbaiti. (2024). Perbandingan Struktur Gramatikal antara Bahasa Arab Amiyah Saudi dan Fusha. *Ameena Journal*, 2(1), 92–100. <https://doi.org/10.63732/aij.v2i1.53>
- Afrianingsih, B. I., Naifah, Azizah, N. L., Sanah, S., & Ramadlan, M. A. A. (2025). Characteristics of Arabic Language Learning in Indonesia Era 4.0. *Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language*, 5(1), 1–23. <https://doi.org/10.25217/mantiqu tayr.v5i1.5098>
- Agustin, T., Muttakin, K., Azmi, F. T., & Wahid, I. D. (2026). The Implications of Using Fusha and 'Amiyah Arabic on Indonesian Students at Al Azhar University in Egypt: A Sociolinguistic Perspective. *Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language*, 6(1), 157–172. <https://doi.org/10.25217/mantiqu tayr.v6i1.7072>
- Albirini, A. (2016). *Modern Arabic Sociolinguistics: Diglossia, Variation, Codeswitching, Attitudes and Identity*. Routledge.
- Alsahafi, M. (2016). DIGLOSSIA: AN OVERVIEW OF THE ARABIC SITUATION Morad Alsahafi King Abdulaziz University. 4(4), 1–11.
- Anjani, H., & Tatang, T. (2025). FENOMENA DIGLOSLIA BERBAHASA ARAB PADA PELAJAR INDONESIA DI TIMUR TENGAH. *KLAUSA (Kajian Linguistik, Pembelajaran Bahasa, Dan Sastra)*, 9(1), 102–113. <https://doi.org/10.33479/klaus a.v9i1.1137>
- Anshori, R. Al, Ikhsan, A. M., Wafa, M. A. S., Mustofa, S., & Albudaya, Y. A. (2023). Analysis of Dialectal Differences Between Saudi Arabian and Egyptian 'Ammiya Arabic. *Arabi: Journal of Arabic Studies*, 8(2), 148–161. <https://doi.org/10.24865/ajas.v8i2.649>
- Aziz, J. A., Al Farisi, M. Z., & Muttaqien, M. Z. (2021). Code Switching and Code Mixing in the Arabic Learning of “Egypt Sandwich Program 2019.” *Leksema:*



- Jurnal Bahasa Dan Sastra*, 6(2), 167–179. <https://doi.org/10.22515/ljbs.v6i2.3004>
- Bassiouny, R. (2020). *Arabic Sociolinguistics: Topics in Diglossia, Gender, Identity, and Politics* (Second Edi). Georgetown University Press.
- Bidaoui, A. (2017). Revisiting the Arabic diglossic situation and highlighting the socio-cultural factors shaping language use in light of Auer's (2005) model. *International Journal of Society, Culture, & Language (IJSCL)*, 5(2), 2017.
- Butsiani. (2025). Studi Komprehensif Diglosia dalam Bahasa Arab. *Banggonametulura: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 01(01), 25–32. <https://ejournal.iainkendari.ac.id/index.php/banggonametulura>
- Efendi, N. M., & Makhisoh, I. (2023). Analisis Diglosia Teks Hīwār Modern Standard Arabic karya E. Schulz. *Jurnal Al-Fawa'id : Jurnal Agama Dan Bahasa*, 13(1), 56–74. <https://doi.org/10.54214/alfawaid.Vol13.Iss1.390>
- Fajar, A. S.; J. (2025). Communication Apprehension of Indonesian Students in Sekolah Indonesia Makkah. *Jogjakarta Communication Conference (JCC)*, Vol. 3 No. 1 (2025): *The 6th Jogjakarta Communication Conference (JCC)*, 647–652. <https://jcc-indonesia.id/proceeding/index.php/jcc/article/view/384/160>
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How Many Interviews Are Enough? *Field Methods*, 18(1), 59–82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Hakami, F., Rachmawati, M., Kusuma Jaedi, J. N., & Hakami, N. (2025). Phonetic Comparative Analysis: 'Amiya Levant vs Arab Fusha in The Album Bi Saraha by Abeer Nehme. *Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 8(1), 41–64. <https://doi.org/10.22219/jiz.v8i1.37980>
- Harahap, D. H., Jumahir, A. M., & Budianto, L. (2025). Language Variation in Arabic among University Students: Sociolinguistic Challenges and Pedagogical Opportunities in a Multicultural Classroom. *Abjadia : International Journal of Education*, 10(4), 882–893. <https://doi.org/10.18860/abj.v10i4.34724>
- Ibrahim, R. (2009). The cognitive basis of diglossia in Arabic: Evidence from a repetition priming study within and between languages. *Psychology Research and Behavior Management*, 2, 93–105. <https://doi.org/10.2147/prbm.s5138>
- Izza, N. R. U., Iswar, N. S., Murtadho, N., & Eltingari, S. (2025). Immersion Program in Arabic Language Learning: An Analysis of Teachers and Students. *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya*, 13(1), 129–144. <https://doi.org/10.23971/altarib.v13i1.9779>
- Khalaf, M. H. (2025). Diglossia Challenges in Arabic Translation: Navigating Linguistic Duality in Contemporary Translation Practice. *Lark*, 17(4), 1690–1663. <https://doi.org/10.31185/lark.4478>
- Nailurrahmi, F., Mustafa, I., & Nandang, A. (2025). Diglosia dalam Musik Arab Kontemporer: Analisis Bahasa Fusha dan Amiyah dalam Lagu Abeer Nehme. *Moderasi : Journal of Islamic Studies*, 5(1), 167–182. <https://doi.org/10.54471/moderasi.v5i1.107>
- Ni'mah, R. A. (2024). Analisis Penggunaan Variasi Bahasa Arab Fusha Dan 'Amiyah dalam Ruang Lingkup Sosial Bahasa (Sociolinguistik) Rahma. *Al-Fathin: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab*, 7(2), 45–57. <https://doi.org/10.32332/1be6qq32>

- Pahrul. (2025). The Phenomenon of Arabic Diglossia: A Linguistic Review and its Implications for Foreign Language Teaching. *ELOQUENCE: Journal of Foreign Language*, 4(2), 148–160. <https://doi.org/10.58194/eloquence.v4i2.2757>
- Ponimin, Irawanto, R., Wardana, L. W., & Nusantara, O. V. A. (2025). Innovative Batik Motif Designs for the Sekolah Indonesia Makkah ( SIM ) Dress Code as Cultural Symbol of Pride for Diaspora Students. *Jurnal Sosial Humaniora (JSH)*, 18(2), 129–145.
- SAIEGH-HADDAD, E. (2003). Linguistic distance and initial reading acquisition: The case of Arabic diglossia. *Applied Psycholinguistics*, 24(3), 431–451. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000225>
- Simamora, M. R., Ritonga, A. R., Azizah, M. A., Rismawati, Y., & Hamdani, M. (2025). Biological Factors Influencing the Acquisition of Arabic as a Foreign Language. *Aphorisme: Journal of Arabic Language, Literature, and Education*, 6(2), 172–191. <https://doi.org/10.37680/aphorisme.v6i2.8561>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2021). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE Publications.
- Sultan. (2021). *SOSIOLINGUISTIK (Sebuah Pendekatan dalam pembelajaran bahasa Arab)*. Sanabil.
- Wahab, L. A. (2013). Fenomena Diglosia dalam Masyarakat Keturunan Arab Empang. *AL-IZZAH: Jurnal Hasil-Hasil Penelitian*, 8(2), 147–165. <https://doi.org/10.31332/ai.v8i2.172>
- Wardani, N. V. (2020). PROSES PEMAKAIAAN KATA SERAPAN DAN ISTILAH ASING DALAM OPINI PADA HARIAN SERAMBI INDONESIA. *Jurnal Sains Riset*, 10(1), 57–66. <https://doi.org/10.47647/jsr.v10i1.217>
- Yusuf, M. (2020). Kompetensi Interkultural Pengajaran Bahasa Arab sebagai Bahasa Asing pada Jenjang Madrasah Aliyah. *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 6(1), 77–98. <https://doi.org/10.14421/almahara.2020.061.05>