

# TEACHING THE INDONESIAN LANGUAGE AS A HERITAGE LANGUAGE FOR DIASPORA CHILDREN

SPEKTRUM

Jurnal Pendidikan Luar Sekolah

<http://ejournal.unp.ac.id/index.php/pnfi>

Jurusan Pendidikan Luar Sekolah

Fakultas Ilmu Pendidikan

Universitas Negeri Padang

Sumatera Barat, Indonesia

Volume 10, Nomor 2, Mei 2022

DOI: 10.24036/spektrumpls.v10i2.117419

**Rizki Putri Ramadhani<sup>1,4</sup>, Fendy Yogha Pratama<sup>2</sup>, Fatah Nasikh Aryawan<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Politeknik Negeri Malang

<sup>2</sup>Universitas Sebelas Maret

<sup>3</sup>Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur

<sup>4</sup>[rizki\\_putri@polinema.ac.id](mailto:rizki_putri@polinema.ac.id)

## ABSTRACT

Indonesian diaspora children have different characteristics compared to foreign students in general. They have acquired Indonesian naturally in their families. This background makes them included in the category of learners of Indonesian as a heritage language. The teaching of Indonesian that is done to them also has special characteristics. Therefore, this study specifically focuses on the characteristics of teaching Indonesian as a heritage language for diaspora children by using a qualitative approach and descriptive analysis. The data obtained through in-depth interviews with three teachers were then codified and analyzed. Based on the results of the analysis, it was found that the teaching in the Indonesian language as a heritage language class for these children has four characteristics. First, the teaching uses the total physical response (TPR) method. Second, it focuses on teaching daily vocabulary. Third, it focuses on teaching daily language skills. Fourth, teaching is assisted by the role of parents. Suggestions and recommendations from the results of this study are intended for Indonesian language teachers and researchers. Researchers should research more about the role of parents in learning Indonesian for diaspora children in the family. For Indonesian language teachers, it is recommended to focus on teaching daily vocabulary in everyday contexts using the TPR method.

**Keywords:** heritage language, young learners, Indonesian diaspora, Indonesian language teaching

## PENDAHULUAN

Pengajaran bahasa Indonesia bagi penutur asing (BIPA) telah banyak diselenggarakan. Namun, kelas-kelas ini pada umumnya tidak membedakan antara pemelajar asing dengan pemelajar yang memiliki latar belakang keturunan Indonesia. Meskipun pengajar menyadari bahwa kebutuhan belajar mereka berbeda dengan pemelajar asing, tetapi pencampuran tetap dilakukan. Salah satu sebabnya karena penelitian dan pengkajian tentang bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan belum dilakukan. Jadi, para pengajar dan pengelola program BIPA tidak mendapatkan dasar ilmiah yang cukup untuk mengkhususkan para pemelajar dengan garis keturunan Indonesia itu.

Namun, hal itu berbeda dengan kajian bahasa lain yang telah dengan jelas membedakan antara pengajaran bahasa asing dengan bahasa warisan. Beberapa penelitian bahasa warisan telah sejak lama dilakukan di Amerika Serikat. Sebagai contoh, pada tahun 2010 Jin Sook Lee mempublikasikan artikel yang berjudul *The Korean Language in America: The Role of Cultural Identity in Heritage Language Learning*. Riset tersebut mengkaji tentang peran identitas budaya dan pemeliharaan bahasa warisan dari 40 orang mahasiswa yang merupakan keturunan Korea Amerika generasi kedua (Lee, 2002). Selain kajian bahasa Korea sebagai bahasa warisan, ada pula kajian bahasa mandarin sebagai bahasa warisan di Amerika Serikat. Yang Xiao dan Kang F. Wong pada tahun 2014 mempublikasikan *Exploring Heritage Language Anxiety: A Study of Heritage Language Learners*. Mereka mengkaji tingkat kecemasan dari 84 pemelajar bahasa mandarin sebagai bahasa warisan (Xiao-Desai & Wong, 2014). Selain itu, David Schwarzer dan Maria Petrón juga telah mengkaji tentang persepsi mahasiswa di kelas bahasa Spanyol sebagai bahasa warisan. Dalam publikasinya yang berjudul *Heritage Language Instruction at The College Level: Reality and*

*Possibilities* keduanya mendeskripsikan kelas bahasa warisan, khususnya bahasa Spanyol yang diselenggarakan di perguruan tinggi (Schwarzer, 2005). Ketiga publikasi tersebut menunjukkan bahwa kajian bahasa warisan telah dilakukan pada beberapa bahasa lain.

Penelitian-penelitian terdahulu itu menunjukkan bahwa kajian bahasa Indonesia yang dikhususkan bagi anak-anak diaspora termasuk ke dalam bidang kajian bahasa warisan. Alasannya, mereka terlahir di keluarga yang memiliki garis keturunan Indonesia dan telah mengenal bahasa serta budaya Indonesia di dalam keluarganya. Hal itulah yang membedakan mereka dengan anak-anak asing. Ciri itu sesuai dengan kategori penutur bahasa warisan menurut Montrul (2010), bahwa anak-anak dan orang dewasa yang lahir dan tumbuh di keluarga minoritas tetapi tinggal di lingkungan yang menggunakan bahasa asing sebagai bahasa utamanya dikategorikan sebagai penutur bahasa warisan (*heritage language speakers*). Secara lebih khusus dijelaskan bahwa istilah bahasa warisan pada umumnya digunakan untuk menyebut bahasa yang tidak dominan dalam sebuah konteks sosial tertentu (Kelleher, 2010). Kemunculan bahasa warisan itu disebabkan karena penuturnya berpindah ke tempat yang memiliki bahasa berbeda (Elhawari, 2019). Maka dari itu, bahasa ini juga biasa disebut sebagai bahasa minoritas imigran (Extra & Kutlay, 2002). Dengan begitu, terkait penelitian ini, bahasa warisan didefinisikan sebagai bahasa Indonesia yang diujarkan oleh anak-anak diaspora Indonesia ketika mereka berada di negara lain.

Pentingnya kajian tentang pengajaran bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora ini juga terkait dengan jumlah diaspora Indonesia di dunia. Berdasarkan data yang disajikan oleh Muhidin dan Utomo, (2015) dinyatakan bahwa jumlah diaspora Indonesia di seluruh dunia diperkirakan mencapai delapan juta orang. Jumlah tersebut tidak hanya merepresentasikan banyaknya Warga Negara Indonesia (WNI) yang tinggal di luar negeri, tetapi juga individu yang memiliki garis keturunan Indonesia. Dengan jumlah sebesar itu, diaspora Indonesia dapat menjadi potensi sekaligus ancaman bagi pelestarian bahasa Indonesia di keluarga-keluarga berketurunan Indonesia.

Pelabelan anak-anak diaspora sebagai penutur bahasa warisan didasarkan pada garis keturunan dan latar belakang budaya keluarganya. Polinsky & Kagan, (2007) mengungkapkan bahwa seseorang dapat dikatakan sebagai penutur bahasa warisan jika ia memiliki hubungan keluarga maupun kedekatan kultural dengan tempat bahasa warisan itu tumbuh. Jika seseorang tidak memiliki keduanya, maka seseorang itu bisa dikategorikan sebagai pelajar bahasa asing dan bukan pelajar bahasa warisan. Orang tua atau kakek-nenek dari anak-anak diaspora Indonesia di Amerika memiliki kedua hal ini. Bahasa Indonesia adalah bahasa warisan mereka karena salah satu, kedua orang tua, atau kakek-neneknya adalah orang Indonesia yang fasih berbahasa Indonesia serta memiliki kedekatan kultural dengan Indonesia.

Latar belakang pelajar bahasa warisan yang berbeda dengan pelajar bahasa asing juga menyebabkan perbedaan pengetahuan dan kemampuan berbahasa keduanya. Perbedaan tersebut kemudian berpengaruh terhadap bagaimana pengajaran bahasa warisan itu dilakukan. Berikut ini penjelasan Kagan & Dillon (2008) yang disajikan dalam tabel tentang perbandingan pengetahuan dan kemampuan berbahasa antara pelajar bahasa warisan dan bahasa asing.

**Tabel 1**  
**Perbandingan Pengetahuan dan Kemampuan Pelajar Bahasa Warisan & Asing**

<b>Pengetahuan dan Kemampuan</b>	<b>Ciri Pelajar Bahasa Warisan</b>	<b>Ciri Pelajar Bahasa Asing</b>
<b>Fonologi</b>	Pelafalan, penekanan, dan intonasi mendekati level kemampuan penutur jati ( <i>native speaker</i> ); mungkin dialeknya.	Telah memperoleh sebagian besar sistem fonologi dialek standar; pelafalannya beraksen.
<b>Tata Bahasa</b>	Menggunakan banyak sistem tata bahasa yang sewajarnya; tidak akrab dengan aturan-aturan.	Akrab dengan aturan-aturan tata bahasa, tetapi tidak dapat menggunakannya dengan lancar dan memahaminya secara penuh dalam komunikasi nyata.
<b>Kosakata</b>	Telah memperoleh kosakata yang luas, tetapi terbatas seputar keluarga/rumah, masyarakat, institusi keagamaan; sebagian	Kosakata sangat terbatas, tetapi konsisten dengan dialek yang sopan/formal ( <i>prestige dialect</i> ).

	besar merupakan pinjaman kosakata dari bahasa mayoritas (bahasa asing setempat) yang dicatat.	
<b>Aturan Sociolinguistik</b>	Register kontrolnya berhubungan dengan interaksi-interaksi verbal bersama keluarga dan anggota masyarakat; kemampuannya terbatas pada jangkauan interaksi-interaksi sosial.	Memiliki pengetahuan dan kontrol yang sangat terbatas atas aturan-aturan sociolinguistik selain yang sesuai dengan ruang kelas.
<b>Keterampilan Literasi</b>	Belum mengembangkan kemampuan literasi lebih dari tingkat dasar; Namun, mampu mengembangkan kemampuan tersebut dengan cepat, dapat memproses teks yang panjang sejak awal memperoleh literasi.	Memiliki dasar yang baik hingga sangat baik untuk pengembangan literasi.

Berdasarkan perbandingan tersebut dapat terlihat bahwa pengetahuan dan kemampuan berbahasa pemelajar bahasa warisan banyak dipengaruhi oleh pemerolehan bahasa secara alami di lingkungan keluarga. Akan tetapi, pemelajar bahasa asing banyak dipengaruhi dari pembelajaran bahasa secara formal. Dengan perbedaan itu, pengajaran sebuah bahasa sebagai bahasa asing dan bahasa warisan sudah semestinya dilaksanakan dengan pendekatan dan cara yang berbeda pula. Lebih lanjut Kagan & Dillon (2008) membandingkan kebutuhan pedagogis pemelajar bahasa non-warisan dan pemelajar bahasa warisan dalam tabel berikut ini.

**Tabel 2**  
**Kebutuhan Pedagogis Pemelajar Bahasa Non-Warisan dan Pemelajar Bahasa Warisan**

<b>Ranah Pengajaran</b>	<b>Pemelajar Bahasa Non-Warisan (<i>Non-Heritage Language Learners</i>)</b>	<b>Pemelajar Bahasa Warisan (<i>Heritage Language Learners</i>)</b>
<b>Pelafalan dan intonasi</b>	Instruksi selama pengajaran berlangsung	Biasanya tidak ada
<b>Kosakata</b>	Semua kosakata	Kosakata disesuaikan dengan usia pemelajar, ragam sastra, ilmiah, dan formal
<b>Tata Bahasa</b>	Pendekatan mikro (misalnya kasus per kasus)	Pendekatan makro (yaitu dengan konsep)
<b>Membaca</b>	Teks-teks pendek yang secara bertahap dan perlahan meningkat panjang teks serta kompleksitasnya.	Teks yang cukup panjang dan kompleks sejak awal.
<b>Menulis</b>	Tingkat kalimat, secara bertahap maju berkembang ke tingkat paragraf. Tulisannya jarang yang mendekati kemampuan penutur jati ( <i>native</i> ), bahkan pada tingkat kemahiran yang tinggi.	Tata bahasa internal tingkat tinggi memungkinkan tugas menulis yang luas pada tahap awal pengajaran. Pendekatan makro untuk menulis: berkonsentrasi pada konten yang secara bertahap meningkatkan ejaan, tata bahasa, dan gaya bahasa ( <i>stylistics</i> ).
<b>Berbicara</b>	Pendekatan mikro: awalnya terbatas pada dialog, secara bertahap berkembang menjadi monolog dan diskusi.	Pendekatan makro: penekanan pada monolog dan diskusi.
<b>Menyimak</b>	Pendekatan mikro: teks pendek sederhana, secara bertahap meningkat panjang teks dan kompleksitasnya.	Pendekatan makro: berbagai masukan bahasa asli, yaitu film, dokumenter, dan kuliah.
<b>Budaya</b>	Pendekatan mikro: materi budaya yang awalnya terisolasi.	Pendekatan makro: berbagai masukan bahasa asli dalam bentuk audio, visual, dan cetak.

Dengan demikian, pengajaran bahasa Indonesia sebagai warisan bagi anak-anak diaspora penting untuk dikaji agar kelas-kelas bahasa Indonesia bagi anak-anak keturunan Indonesia ini dapat dijalankan dengan lebih baik. Secara spesifik, penelitian ini akan berfokus pada ciri-ciri pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Tiga orang pengajar kelas bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora diwawancarai secara mendalam melalui konferensi video. Satu di antaranya ialah pengajar kelas privat dan dua lainnya merupakan pengajar kelas besar. Ketiganya sama-sama mengajar bahasa Indonesia kepada anak-anak diaspora yang tinggal di Amerika Serikat secara daring melalui konferensi video. Catatan hasil wawancara tersebut kemudian diklasifikasikan berdasarkan ciri-ciri pengajaran yang ditemukan. Selanjutnya hasil itu dianalisis dan dideskripsikan. Pemelajar di dalam kelas bahasa Indonesia mereka berumur 6 hingga 12 tahun.

## PEMBAHASAN

Berdasarkan data yang diperoleh dari hasil wawancara dengan ketiga sumber data didapatkan empat ciri utama dari pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan bagi anak-anak diaspora sebagai berikut:

### Menggunakan Metode *Total Physical Response*

Seperti pengajaran bahasa bagi anak-anak pada umumnya, metode *total physical response* (*TPR*) juga digunakan dalam kelas bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora. Metode *TPR* ini digunakan oleh ketiga pengajar yang diwawancarai. Pengajaran bahasa dengan metode ini cocok bagi anak-anak karena dapat memusatkan konsentrasi selama kelas berlangsung. Ucapan pengajar, gerakan yang muncul sebagai respons, serta pemanfaatan gambar dalam pengajarannya menjadi kunci dari pengajaran dengan metode *TPR*, khususnya dalam kelas bahasa warisan ini. Menurut Asher (2001) metode *TPR* didasarkan pada premis bahwa otak manusia memiliki program biologis untuk memperoleh bahasa apa pun secara alami. Proses akuisisi terlihat ketika kita mengamati bagaimana anak-anak memperoleh bahasa ibu mereka. Komunikasi antara orang tua dan anak memadukan aspek verbal dan fisik (Shaumi & Ismaniar, 2020). Anak-anak merespons ucapan orang tuanya melalui gerakan fisik. Tanggapan itu secara positif diperkuat dengan ucapan orang tuanya. Interaksi tersebut yang kemudian diadopsi ke dalam metode pengajaran bahasa, termasuk kelas bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan bagi anak-anak diaspora ini.

Sebagai pemelajar, anak-anak mudah kehilangan ketertarikan pada tugas-tugas yang mereka anggap sulit. Itu merupakan salah satu alasan mengapa metode *TPR* digunakan dalam kelas bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora ini. Karakteristik pemelajar anak berbeda dengan pemelajar dewasa. Pemelajar anak lebih antusias daripada pemelajar dewasa. Mereka juga mau melakukan sebuah aktivitas walaupun mereka tidak tahu untuk apa dan bagaimana aktivitas itu dilakukan. Hal itu terjadi karena pada masa kanak-kanak, kemampuan fisik, kognitif, emosi, dan bahasa sedang tumbuh secara dominan (Crain, 2014).

Penggunaan metode *TPR* pun memiliki konsekuensi bagi pengajarnya. Pertama, pengajar kelas bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora ini dituntut menggunakan media yang menarik dan atraktif. Kedua, pengajar harus tampil dengan ekspresi ceria. Kedua konsekuensi ini harus dijawab oleh pengajar agar dapat mengajar bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan kepada anak-anak diaspora.

### Berfokus pada Pengajaran Kosakata Harian

Pengajaran kosakata yang dilakukan dalam kelas bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora berfokus pada kosakata sederhana yang digunakan sehari-hari. Hal itu karena mereka hanya menggunakan bahasa Indonesia dalam konteks yang terbatas, yaitu seputar rumah dan keluarga. Fokus pengajaran kosakata yang dilakukan pengajar bahasa Indonesia ini sesuai dengan kebutuhan pedagogis yang dinyatakan oleh Kagan dan Dillon. Pada tabel perbandingan ciri pemelajar non-warisan dan asing dijelaskan bahwa, pemelajar bahasa warisan memiliki kosakata yang luas, tetapi hanya terbatas seputar rumah atau keluarga (Kagan & Dillon, 2008).

Dalam pengajaran kosakata, anak-anak lebih berfokus pada makna bahasa dan tidak terlalu memedulikan bentuk bahasa tersebut. Hal itu pula yang membuat mereka lebih mudah menguasai pelafalan (Cameron, 2001). Selain didukung oleh kelebihan tersebut, anak-anak diaspora yang belajar kosakata bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan di dalam kelas ini biasanya sudah memiliki beberapa kosakata sebelumnya. Mereka mendapatkan kosakata itu dari orang tuanya di dalam rumah.

Terkait dengan kemampuan mereka melafalkan kosakata dengan baik, sesuai dengan ciri pemelajar bahasa warisan yang disampaikan Kagan dan Dillon. Pemelajar bahasa warisan memiliki kemampuan melafalkan kosakata hampir menyerupai penutur jati (Mussaif, 2020). Tidak hanya karena mereka sudah sering memperoleh kosakata dari orang tuanya, tetapi juga merujuk pada *Critical Period Hypothesis* yang diajukan oleh Lenneberg (1967), diasumsikan bahwa setiap anak akan berada pada sebuah periode biologis yang dapat membantu mereka memperoleh bahasa dengan cepat. Hipotesis itu pun didukung oleh pendapat Yamada et al., (1980) yang menyatakan bahwa anak-anak memiliki *rote-memory* yang membuat kemampuan mengingat dan melafalkan kosakata lebih baik.

### **Berfokus pada Pengajaran Keterampilan Bahasa Sehari-hari**

Keterampilan berbahasa Indonesia dalam konteks tidak resmi menjadi fokus pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan bagi anak-anak diaspora ini. Fakta itu berbeda dengan apa yang disampaikan oleh Kagan & Dillon (2008), bahwa kebutuhan pedagogis bagi para pemelajar bahasa warisan seputar sastra, ilmiah, dan formal. Hal itu dipengaruhi oleh usia kanak-kanak pemelajarnya. Kagan dan Dollin tidak spesifik berbicara tentang kebutuhan bahasa warisan bagi anak-anak.

Selain dikarenakan usia mereka yang masih kanak-kanak, keterampilan bahasa sehari-hari ini berkaitan dengan motivasi orang tua mereka (Afrizal & Syuraini, 2021). Orang tua mereka ingin anak-anaknya dapat berkomunikasi dengan keluarga di Indonesia dengan menggunakan bahasa Indonesia. Tentunya ragam bahasa Indonesia yang digunakan bukan ragam resmi, melainkan ragam tidak resmi. Topik-topik perbincangan keluarga yang menjadi target dari pengajaran bahasa Indonesia bagi mereka pun kebanyakan merupakan topik sehari-hari yang dekat dengan anak-anak di dalam rumah.

Pada anak-anak diaspora, pemerolehan bahasa Indonesia di dalam rumah tidak cukup untuk dapat membuat mereka mampu berkomunikasi dengan keluarganya. Selain karena adanya faktor pengaruh bahasa asing yang sangat kuat, tetapi mereka juga mengalami masalah alih kode dan campur kode. Polinsky & Kagan, (2007) juga berpendapat bahasa warisan diperoleh anak secara tidak sempurna melalui proses alih kode dan campur kode di rumah. Orang tua diaspora, baik secara sengaja atau tidak sengaja, berkomunikasi menggunakan beberapa kosakata bahasa warisan ini kepada anak-anak mereka. Namun, proses komunikasi seperti ini tentunya tidak terjadi terus-menerus secara teratur.

### **Pengajaran Terbantu Peran Orang Tua**

Salah satu hal yang menarik dari pengajaran bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora ini ialah adanya pendampingan orang tua. Selama pengajaran berlangsung, anak-anak belajar bahasa Indonesia dengan pengajar sambil didampingi orang tuanya, terutama anak-anak yang masih berusia enam tahun. Mereka bahkan masih memiliki kemampuan bahasa pertama yang sangat terbatas, seperti belum bisa membaca dan menulis. Oleh karena itu, untuk membantu proses pengajarannya orang tua juga mendampingi anak-anaknya. Tidak hanya itu, dalam pengajaran yang dilakukan secara daring, pengajar juga mengirimkan modul ajarnya terlebih dahulu kepada orang tua. Itu dilakukan agar pemelajar dapat mempelajari terlebih dahulu tentang materi yang akan diajarkan di kelas dengan bantuan orang tuanya. Dengan kedua peran yang dimiliki orang tua tersebut, pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan bagi anak-anak diaspora dapat berjalan dengan lancar.

Sebenarnya, peran orang tua ini tidak hanya terjadi ketika pengajaran berlangsung, tetapi juga selama berinteraksi di dalam rumah. Namun, penggunaan bahasa Indonesia di dalam keluarga diaspora memiliki tantangan tersendiri, khususnya bagi anak-anak. Intensitas penggunaan bahasa Indonesia oleh orang tua di dalam rumah dapat memengaruhi kemahiran berbahasa Indonesia anak-anaknya. Anak-anak diaspora yang tidak terlalu mahir berbahasa Indonesia disebabkan oleh ketiadaan input bahasa Indonesia yang cukup. Hal itu umumnya terjadi ketika interlocutor dewasa (orang tua) jarang berbicara menggunakan bahasa warisannya atau karena tidak adanya kesempatan bagi anak untuk mempraktikkan bahasa tersebut (Pires & Rothman, 2009). Dalam kondisi demikian, besar kemungkinan anak diaspora sulit untuk menguasai bahasa warisannya secara alami (Meisel, 2013). Oleh sebab itu, tidak sedikit orang tua yang mendaftarkan anak-anaknya ke kelas bahasa Indonesia, salah satunya pada program yang diselenggarakan oleh komunitas diaspora atau lembaga kursus. Keputusan itu diambil karena umumnya kelas bahasa bagi penutur bahasa warisan di sekolah-sekolah sangatlah langka dan jika pun ada kualitasnya rendah (Tse, 2001).

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan bagi anak-anak diaspora memiliki empat ciri khusus. Pertama, menggunakan metode *total physical response*. Kedua, berfokus pada pengajaran kosakata harian. Ketiga, berfokus pada pengajaran bahasa sehari-hari. Keempat, pengajaran terbantu peran orang tua. Dari simpulan tersebut, penulis memberi saran dan rekomendasi kepada peneliti dan pengajar bahasa Indonesia. Sebaiknya para peneliti selanjutnya dapat meneliti lebih lanjut tentang peran orang tua dalam pembelajaran bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora di dalam keluarga. Saran kedua ditujukan bagi pengajar bahasa Indonesia. Pengajar disarankan untuk berfokus pada pengajaran kosakata harian dalam konteks sehari-hari dengan menggunakan metode *TPR*.

## DAFTAR RUJUKAN

- Afrizal, A., & Syuraini, S. (2021). The Relationship Between Communication in the Family and Early Childhood Language Development. *Spektrum: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah (PLS)*, 9(4). Retrieved from <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/pnfi/article/view/114404/105771>
- Asher, J. J. (2001). *Future Directions for Fast Stress Free Learning on the Right Side of the Brain*. Los Gatos: Sky Oaks Production, Inc.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crain, W. (2014). *Theories of Development: Concepts and Applications* (Sixth). Boston: Prentice Hall.
- Elhawari, R. (2019). *Teaching Arabic as a Foreign Language. Teaching Arabic as a Foreign Language*. Routledge. <https://doi.org/10.5117/9789463720601>
- Extra, G., & Kutlay, Y. (2002). *Language Diversity in Multicultural Europe: Comparative Perspectives on Immigrant Minority Languages at Home and at School*. France: UNESCO. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/241860545\\_Language\\_diversity\\_in\\_multicultural\\_Europe\\_Comparative\\_perspectives\\_on\\_immigrant\\_minority\\_languages\\_at\\_home\\_and\\_at\\_school](https://www.researchgate.net/publication/241860545_Language_diversity_in_multicultural_Europe_Comparative_perspectives_on_immigrant_minority_languages_at_home_and_at_school)
- Kagan, O., & Dillon, K. (2008). Issues in Heritage Language Learning in the United States. In *Encyclopedia of Language and Education*. [https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3\\_95](https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_95)
- Kelleher, A. (2010). What is a heritage language program? center for Applied Linguistics. Retrieved from <https://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/what-is-a-heritage-language-program.pdf>
- Lee, J. S. (2002). The Korean Language in America: The Role of Cultural Identity in Heritage

- Language Learning. *Language Culture and Curriculum*, 15(2). Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/234595645\\_The\\_Korean\\_Language\\_in\\_America\\_The\\_Role\\_of\\_Cultural\\_Identity\\_in\\_Heritage\\_Language\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/234595645_The_Korean_Language_in_America_The_Role_of_Cultural_Identity_in_Heritage_Language_Learning)
- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley and Sons.
- Meisel, J. M. (2013). Heritage Language Learners: Unprecedented Opportunities for the Study of Grammars and Their Development? *Theoretical Linguistics*, 39(3–4), 225–236. <https://doi.org/10.1515/tl-2013-0014>
- Montrul, S. (2010). Current Issues in Heritage Language Acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30(3). Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/231964691\\_Current\\_Issues\\_in\\_Heritage\\_Language\\_Acquisition](https://www.researchgate.net/publication/231964691_Current_Issues_in_Heritage_Language_Acquisition)
- Mussaif, M. M. (2020). Program BIPa di Era Newnormal: Tantangan Pengembangan. In *Prosiding Seminar Kepakaran Bahasa Indonesia untuk Penutur Asing (Semar BIPA 3)*. Retrieved from <https://pbsi.umk.ac.id/images/pdf/Prosiding-Semar-BIPA-III.pdf>
- Pires, A., & Rothman, J. (2009). Disentangling Sources of Incomplete Acquisition: An Explanation for Competence Divergence Across Heritage Grammars. *International Journal of Bilingualism*, 13(2). <https://doi.org/10.1177/1367006909339806>
- Polinsky, M., & Kagan, O. (2007). Heritage Languages: In the ‘Wild’ and in the Classroom. *Language and Linguistics Compass*, 1(5), 368–395. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2007.00022.x>
- Schwarzer, D. (2005). Heritage Language Instruction at the College Level: Reality and Possibilities. *Foreign Language Annals*, 38(4). Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/227925632\\_Heritage\\_Language\\_Instruction\\_at\\_the\\_College\\_Level\\_Reality\\_and\\_Possibilities](https://www.researchgate.net/publication/227925632_Heritage_Language_Instruction_at_the_College_Level_Reality_and_Possibilities)
- Shaumi, A. M., & Ismaniar, I. (2020). The Relationship Between the Family Communication and Talking Early Children at the Pisang Village Kinali Districts Pasaman Barat. *Spektrum: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah (PLS)*, 8(4). Retrieved from <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/pnfi/article/view/110145/104532>
- Tse, L. (2001). Resisting and Reversing Language Among U.S. Native Biliterates. *Harvard Educational Review*, 71(4). Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/279741681\\_Resisting\\_and\\_Reversing\\_Language\\_Shift\\_Heritage-Language\\_Resilience\\_among\\_US\\_Native\\_Biliterates](https://www.researchgate.net/publication/279741681_Resisting_and_Reversing_Language_Shift_Heritage-Language_Resilience_among_US_Native_Biliterates)
- Xiao-Desai, Y., & Wong, K. F. (2014). Exploring Heritage Language Anxiety: A Study of Chinese Heritage Language Learners. *Modern Language Journal*, 98(2). Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/262418152\\_Exploring\\_Heritage\\_Language\\_Anxiety\\_A\\_Study\\_of\\_Chinese\\_Heritage\\_Language\\_Learners](https://www.researchgate.net/publication/262418152_Exploring_Heritage_Language_Anxiety_A_Study_of_Chinese_Heritage_Language_Learners)
- Yamada, J., Takatsuka, S., Kotake, N., & Kurusu, J. (1980). On the Optimum Age for Teaching Foreign Vocabulary to Children. *IRAL. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching Lund*, 18(3).