



GHÂNCARAN: JURNAL PENDIDIKAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA

<http://ejournal.iainmadura.ac.id/index.php/ghancaran>

E-ISSN : 2715-9132 ; P-ISSN: 2714-8955

DOI 10.19105/ghancaran.vi.21865



Model Pembelajaran BIPA untuk Memperkuat Identitas Budaya dan Nasionalisme bagi Anak Diaspora

Ardhana Reswari Diyah Putri

Inspire GmbH

Alamat surel: reswardhana@gmail.com

Abstrak

Kata Kunci:
BIPA; Indonesian
diaspora; *Cultural
Identity*

Indonesian Language Instruction for Foreign Speakers (BIPA) for Indonesian diaspora children is increasingly important because language functions not only as a tool of communication but also as a medium for transmitting culture and national identity. This study aims to analyze BIPA learning strategies that are inclusive, culturally grounded, and technologically enhanced in the context of the Indonesian diaspora in Switzerland and Austria. The research employed an exploratory qualitative approach through interviews, observations, and document analysis. The findings reveal that the diversity of age, background, and language proficiency among diaspora learners requires an adaptive curriculum design; children need affective, culture-based approaches, while adult learners require professional modules such as translation and formal writing. The BIPA program in Switzerland emphasizes cultural integration through traditions such as *salim*, handshakes, and national songs, while the program in Austria adopts a hybrid model combined with cultural workshops. Other findings show that technology can enhance accessibility and personalization of learning, while face-to-face activities at Indonesian embassies strengthen cultural identity through festivals and art performances. Future BIPA instruction should be designed inclusively by integrating inclusivity, cultural content, and technology to foster a diaspora generation that remains rooted in Indonesia.

Abstract

Keywords:
BIPA;
Diaspora Indonesia;
Identity Culture

Pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) bagi anak-anak diaspora Indonesia semakin penting karena bahasa berfungsi tidak hanya sebagai alat komunikasi, tetapi juga sebagai medium pewarisan budaya dan identitas nasional. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis strategi pembelajaran BIPA yang inklusif, berbasis budaya, serta memanfaatkan teknologi dalam konteks diaspora Indonesia di Swiss dan Austria. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif eksploratif dengan wawancara, observasi, dan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keberagaman usia, latar belakang, dan penguasaan bahasa pelajar diaspora menuntut rancangan kurikulum yang adaptif; anak-anak lebih membutuhkan pendekatan afektif berbasis budaya, sementara pelajar dewasa memerlukan modul profesional seperti penerjemahan dan penulisan formal. Program BIPA di Swiss menekankan integrasi budaya melalui tradisi seperti *salim*, salaman, dan lagu nasional, sedangkan program di Austria mengadopsi model hibrida yang dipadukan dengan lokakarya budaya. Temuan lain memperlihatkan bahwa teknologi dapat meningkatkan aksesibilitas

dan personalisasi pembelajaran, sementara kegiatan tatap muka di KBRI memperkuat identitas kultural melalui festival dan pertunjukan seni. Pengajaran BIPA masa depan harus dirancang secara inklusif dengan memadukan inklusivitas, integrasi budaya, dan teknologi, sehingga mampu membentuk generasi diaspora yang tetap berakar pada Indonesia.

Terkirim : 22 Agustus 2025; Revisi: 24 September 2025; Diterbitkan: 25 September 2025

©Ghâncaran: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Special Edition: Lalongét VI

Tadris Bahasa Indonesia

Institut Agama Islam Negeri Madura, Indonesia

PENDAHULUAN

Globalisasi dan mobilitas transnasional telah meningkatkan jumlah anak keturunan Indonesia yang lahir dan tumbuh di luar negeri. Lahir dan tumbuh besar di luar negeri membuat anak-anak ini menjadi jauh dari paparan penggunaan bahasa dan budaya mereka dalam lingkungan yang lebih luas. Anak-anak ini, terutama generasi kedua dan ketiga, menghadapi risiko kehilangan identitas budaya Indonesia, yang dapat melemahkan rasa memiliki terhadap tanah leluhur. Fenomena ini menjadi tantangan dalam mempertahankan vitalitas bahasa Indonesia di ranah diaspora. Dalam perspektif sosiolinguistik (Fishman, 1991), bahasa bukan hanya alat komunikasi, melainkan juga sarana mempertahankan identitas etnis dan kebudayaan.

Pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) telah menjadi sarana penting untuk mengajarkan bahasa Indonesia kepada penutur asing. Namun pendekatan konvensional sering kali tidak memenuhi kebutuhan unik anak diaspora yang memiliki akar emosional dan budaya dengan Indonesia (As'ari, 2023). Anak keturunan Indonesia di luar negeri, terutama dari pernikahan campuran atau generasi migran, sering memiliki kemampuan bahasa Indonesia yang terbatas pada komunikasi sehari-hari, dipelajari dari orang tua atau keluarga. Namun mereka kerap kesulitan dalam menulis, memahami tata bahasa formal, atau membedakan register formal dan informal. Sebagai contoh, berdasar observasi awal, seorang siswa keturunan campuran Indonesia-Swiss di kelas privat mengaku bahwa dia mampu berbicara bahasa Indonesia dengan baik namun kesulitan menulis karena kesalahan tata bahasa yang sering terjadi. Keterbatasan ini menghambat potensi karier mereka, seperti menjadi penerjemah, yang membutuhkan penguasaan bahasa yang lebih mendalam.

Sejumlah penelitian menyoroti pentingnya integrasi budaya dalam pembelajaran BIPA. Latar belakang budaya dan akademik pelajar merupakan hal yang harus diperhitungkan dalam pengembangan bahan ajar (Suyitno et al., 2019). Tanpa elemen budaya, pembelajaran menjadi mekanis dan gagal membangun koneksi emosional. Pada kenyataannya, anak diaspora kerap mengalami keterasingan dari simbol-simbol budaya Indonesia, sehingga pembelajaran bahasa perlu dirancang untuk memperkuat

nasionalisme dan identitas budaya (Rahmat et al., 2024). Kondisi ini bisa diperparah dengan kondisi kurikulum BIPA masih cenderung seragam dan belum mampu menjawab keberagaman kebutuhan pelajar diaspora (Ardiyanti, 2024).

Pendekatan konvensional BIPA, yang dirancang untuk penutur asing tanpa latar belakang budaya Indonesia, sering kali tidak efektif untuk anak diaspora. Kurikulum standar cenderung berfokus pada kosakata dan tata bahasa dasar, tanpa mengintegrasikan elemen budaya atau menyesuaikan materi dengan kebutuhan emosional dan psikologis pelajar diaspora (Ardiyanti, 2024). Walaupun, penyelenggara program BIPA di suatu lembaga atau universitas dengan penyelenggara program di lembaga yang lain cenderung beragam dan mempunyai beberapa perbedaan namun kurikulum secara umum masih belum bisa menjawab kebutuhan pada anak diaspora. Secara umum, perbedaan kurikulum BIPA di tiap lembaga dapat terjadi oleh adanya perbedaan (1) persepsi terhadap program, (2) karakteristik komponen program, dan (3) cara pengelolaan program (Widodo, 2004). secara umum, lembaga penyelenggara BIPA di Indonesia dalam mengembangkan kurikulumnya menggunakan acuan kurikulum yang berdasarkan Common European Framework of Reference (CEFR), American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) dan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) (Susanto et al., 2020).

Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa pengajaran BIPA untuk anak diaspora memerlukan strategi yang berbeda dari pembelajaran bagi penutur asing umum. Studi sebelumnya menekankan pentingnya metode interaktif seperti *Total Physical Response* (TPR) yang fokus pada kosakata sehari-hari, keterampilan berbahasa dalam konteks kehidupan sehari-hari, serta dukungan peran orang tua sangat membantu dalam memperkuat kemampuan bahasa mereka (Ramadhani et al., 2022). Sedangkan penelitian Rizkianfi dkk, (2022) membuktikan efektivitas hipermedia dalam pembelajaran jarak jauh di KBRI Kopenhagen bagi anak-anak diaspora. Hasil serupa terlihat pada studi di Kepong, Malaysia, di mana permainan tradisional dan lagu Indonesia terbukti mempercepat pemerolehan bahasa anak usia dini meski ada dominasi bahasa Melayu (Meytasharoh et al., 2024). Penelitian di Embassy Indonesia di Doha oleh Andriyanto dkk (2024) pada program “Bahasa Indonesia Untuk Kita (BIKTA)” untuk anak-anak diaspora memperlihatkan bahwa eksplorasi kearifan lokal Nusantara (melalui lagu nasional, cerita rakyat, alat musik tradisional, dan folklore) menjadi aspek yang sangat diperlukan agar pelajar diaspora tidak hanya mampu berbahasa, tetapi juga memahami budaya serta identitas kebangsaan mereka. Secara umum, temuan-temuan ini menegaskan bahwa

pendekatan berbasis budaya, teknologi, dan partisipasi komunitas sangat berpengaruh terhadap efektivitas pembelajaran BIPA. Dengan demikian, BIPA untuk anak diaspora tidak cukup hanya menekankan aspek linguistik formal, tetapi perlu dirancang secara holistik dengan menanamkan nilai budaya, identitas nasional, serta adaptasi teknologi agar dapat memperkuat keterampilan berbahasa sekaligus rasa keterikatan terhadap Indonesia.

Dari sejumlah penelitian dan fakta tersebut, anak diaspora memiliki posisi yang cukup unik dalam pembelajaran BIPA. Mereka tidak bisa diposisikan sebagai pemula, sebab sebagian besar sudah menguasai kosakata dasar. Namun, kebutuhan mereka lebih kompleks: dari memperdalam tata bahasa formal hingga memahami nilai-nilai nasional seperti Pancasila. Selain itu, banyak anak diaspora tidak memahami konteks budaya Indonesia, seperti lokasi geografis kota-kota besar atau nilai-nilai nasional seperti Pancasila. Tantangan ini diperparah oleh rasa keterasingan dari identitas Indonesia, terutama bagi anak-anak dari pernikahan campuran yang mungkin hanya terpapar bahasa Indonesia dari satu orang tua (Rahmat et al., 2024). Oleh karena itu, pengajaran BIPA untuk diaspora harus melampaui pengajaran bahasa konvensional, fokus pada penanaman nasionalisme dan penguatan identitas budaya pada anak diaspora ini.

Kajian pembelajaran bahasa Indonesia bagi anak-anak diaspora dapat diposisikan dalam ranah bahasa warisan, karena mereka lahir dari keluarga keturunan Indonesia dan mengenal bahasa serta budaya Indonesia di rumah, meskipun hidup dalam lingkungan sosial yang menggunakan bahasa asing dominan (Ramadhani et al., 2022). Bahasa warisan umumnya merujuk pada bahasa minoritas yang bertahan dalam komunitas imigran dan dipengaruhi oleh kontak intensif dengan bahasa mayoritas. Pada anak diaspora, paparan bahasa Indonesia di rumah sering tidak cukup untuk mempertahankan kemahiran penuh, sehingga muncul masalah campur kode, alih kode, dan keterbatasan literasi. Karena itu, pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa warisan perlu dirancang khusus dengan menyesuaikan kebutuhan mereka.

Berdasarkan permasalahan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengeksplorasi kesenjangan antara kurikulum BIPA konvensional dengan kebutuhan anak diaspora; (2) menelaah potensi pendekatan futurologi pendidikan bahasa dalam merancang BIPA yang lebih adaptif; dan (3) mengusulkan model pembelajaran BIPA yang inklusif, berbasis budaya, serta mendukung identitas dan karier generasi muda diaspora. Dengan demikian, penelitian ini berkontribusi pada literatur tentang

pembelajaran bahasa asing, khususnya BIPA yang mengintegrasikan bahasa, budaya, dan teknologi dalam konteks kebutuhan pada anak diaspora. Penelitian dilakukan di Austria dan Swiss.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif eksploratif yang dipilih untuk memahami kondisi faktual pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) di Swiss dan Austria, terutama dalam konteks anak-anak diaspora. Pendekatan kualitatif eksploratif sesuai digunakan untuk menelaah fenomena sosial dan pendidikan yang masih relatif baru, kompleks, serta membutuhkan pemahaman mendalam dari pengalaman para partisipan (Creswell & Creswell, 2018). Penelitian ini berlatar alamiah, sehingga peneliti berperan sebagai instrumen utama yang mengamati secara langsung praktik pembelajaran BIPA tanpa memberikan perlakuan atau intervensi yang dapat mengubah kondisi lapangan.

Sumber data dalam penelitian ini mencakup data primer dan sekunder. Data primer diperoleh dari wawancara mendalam dengan guru, pemelajar BIPA baik anak maupun dewasa, serta staf kedutaan yang terlibat dalam program. Wawancara dilakukan dengan pedoman semi-terstruktur untuk memberi ruang pada informan dalam menceritakan pengalaman mereka secara lebih leluasa. Data primer ini diperkaya melalui observasi partisipatif yang dilakukan peneliti di kelas BIPA, dengan memperhatikan level pembelajaran, metode pengajaran, interaksi kelas, serta respon siswa terhadap materi. Sementara itu, data sekunder diperoleh dari dokumen resmi penyelenggara, seperti kurikulum, bahan ajar, dan catatan kegiatan pembelajaran.

Pengumpulan data dilakukan secara simultan dan berkesinambungan untuk memperoleh gambaran yang menyeluruh tentang praktik BIPA. Proses analisis data mengacu pada model analisis interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang mencakup tahap reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan yang diverifikasi secara terus-menerus sepanjang penelitian berlangsung. Dengan pendekatan ini, peneliti berusaha menemukan pola, tema, serta makna yang muncul dari data lapangan, yang kemudian diinterpretasikan sesuai dengan fokus penelitian.

Untuk menjamin kredibilitas hasil penelitian, digunakan teknik triangulasi sumber dan triangulasi metode (Moleong, 2017). Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari guru, siswa, dan staf kedutaan, sedangkan triangulasi metode dilakukan dengan memadukan wawancara, observasi, dan dokumentasi. Selain itu, peneliti juga menggunakan teknik member check, yaitu mengonfirmasi kembali hasil

interpretasi kepada informan untuk memastikan kebenaran data. Dengan rancangan metodologi ini, penelitian diharapkan mampu memberikan pemahaman yang komprehensif mengenai tantangan dan peluang pembelajaran BIPA bagi anak diaspora di Swiss dan Austria.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Keterbatasan Pengajaran BIPA Konvensional untuk Anak Diaspora

Pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) sejak awal dirancang untuk meningkatkan empat kompetensi berbahasa, yakni menyimak, berbicara, membaca, dan menulis, dengan mempertimbangkan latar belakang budaya pelajar yang memengaruhi gaya belajar dan pola komunikasi (Suyitno et al., 2019). Namun, hasil penelitian ini memperlihatkan bahwa pendekatan konvensional BIPA belum sepenuhnya relevan bagi anak-anak diaspora Indonesia. Data lapangan menunjukkan bahwa mereka sering kali sudah menguasai kosakata dasar dari keluarga, tetapi masih mengalami kesulitan dalam menulis formal, memahami konteks budaya, dan menumbuhkan rasa nasionalisme. Fenomena ini memperlihatkan adanya kesenjangan antara kebutuhan aktual pelajar diaspora dan apa yang disediakan oleh kurikulum BIPA konvensional.

Keterbatasan tersebut semakin tampak ketika dilihat dari dimensi budaya. Seorang informan dalam penelitian ini menyatakan, *“Saya bisa berbicara, saya paham semua kosakata baik yang formal maupun informal, tapi saya tidak bisa menulis dengan baik karena selalu salah secara tata bahasa.”* Kutipan ini menggambarkan bahwa kemampuan lisan anak diaspora relatif terjaga, tetapi keterampilan literasi akademik mereka lemah. Penjelasan ini selaras dengan temuan Ardiyanti (2024) yang menegaskan bahwa kurikulum BIPA masih terfokus pada kosakata dan tata bahasa dasar, sehingga kurang menekankan integrasi budaya dan identitas nasional. Demikian pula, Shofia dan Suyitno (2020) menyoroti problematika mahasiswa asing dalam mempelajari BIPA, salah satunya karena minimnya materi budaya yang membuat pembelajaran cenderung kognitif semata. Mengacu pada teori Ellis (1995), faktor eksternal seperti norma sosial dan nilai budaya tidak bisa dipisahkan dari proses pembelajaran bahasa. Interpretasi penulis adalah bahwa tanpa dimensi budaya, pembelajaran BIPA akan tetap mekanis dan gagal membangun keterhubungan emosional, yang justru krusial bagi anak diaspora untuk menghindari keterasingan identitas.

Selain kurangnya integrasi budaya, persoalan lain yang muncul adalah minimnya personalisasi dalam BIPA konvensional. Hasil observasi memperlihatkan bahwa siswa dewasa di Swiss membutuhkan pembelajaran tata bahasa formal untuk mendukung

karier, seperti penerjemahan, sementara anak-anak lebih mudah belajar melalui lagu atau permainan budaya. Fenomena ini sejalan dengan teori analisis kebutuhan subjektif yang menekankan pentingnya menyesuaikan materi pembelajaran dengan motivasi, tujuan, dan karakteristik peserta (Suyitno, 2017). Temuan lapangan mendukung teori ini, misalnya ketika lagu *Dari Sabang sampai Merauke* digunakan untuk mengenalkan geografi Indonesia, anak-anak mampu menghubungkan kota asal orang tuanya dengan pulau-pulau di Indonesia. Aktivitas ini membuat pembelajaran menjadi kontekstual sekaligus menumbuhkan nasionalisme. Hal ini sejalan dengan penelitian Andriyanto dkk. (2021) yang menegaskan bahwa integrasi musik, cerita rakyat, dan budaya lokal dalam pembelajaran mampu meningkatkan motivasi siswa melalui *joyful learning*. Interpretasi penulis adalah bahwa personalisasi bukan sekadar inovasi, melainkan kebutuhan mendasar bagi diaspora dengan latar belakang dan tujuan belajar yang beragam.

Keterbatasan lainnya terdapat pada aspek kompetensi profesional. Data lapangan memperlihatkan bahwa siswa dewasa membutuhkan kemampuan menulis formal, misalnya dalam menyusun dokumen resmi atau menerjemahkan teks budaya. Namun, BIPA konvensional jarang menawarkan pelatihan semacam ini. Padahal, teori pembelajaran bahasa asing menegaskan bahwa faktor eksternal, seperti tujuan profesional dan lingkungan penggunaan bahasa, memengaruhi hasil belajar (Ellis, 1995). Studi Rizkyanfi, dkk. (2022) membuktikan bahwa pembelajaran berbasis hipermedia di KBRI Kopenhagen meningkatkan penguasaan keempat keterampilan bahasa sekaligus, menjadikan bahasa Indonesia lebih relevan secara praktis. Interpretasi penulis adalah bahwa BIPA perlu memasukkan komponen karier agar bahasa Indonesia tidak hanya berfungsi sebagai bahasa komunikasi, tetapi juga memiliki nilai instrumental bagi diaspora dewasa.

Aspek afektif juga menjadi perhatian penting. Data penelitian menunjukkan bahwa anak-anak lebih antusias ketika menyanyikan lagu *Tik Tik Bunyi Hujan* untuk membahas perbedaan musim antara Eropa dan Indonesia. Aktivitas ini tidak hanya menambah kosakata, tetapi juga memberi pemahaman kontekstual mengenai kondisi lingkungan di tanah air. Hal ini mendukung pandangan Gass dan Selinker (2008) tentang pentingnya strategi afektif dalam pembelajaran bahasa, yakni menciptakan pengalaman belajar yang menyenangkan dan emosional. Penelitian Rahmat dkk. (2024) juga menekankan bahwa pembelajaran yang mekanis berpotensi menghambat koneksi budaya dan rasa memiliki terhadap Indonesia. Interpretasi penulis adalah bahwa dimensi afektif berfungsi sebagai jembatan antara penguasaan bahasa dan internalisasi identitas, sehingga wajib diperkuat dalam BIPA diaspora.

Temuan-temuan di atas menegaskan perlunya perancangan BIPA masa depan yang lebih adaptif. Richards (2001) menggarisbawahi bahwa materi otentik dan kegiatan kontekstual harus menjadi bagian integral pembelajaran bahasa agar lebih bermakna. Dengan demikian, BIPA bagi diaspora perlu mengintegrasikan materi otentik seperti lagu, cerita rakyat, atau permainan budaya untuk anak-anak, serta pelatihan penerjemahan atau penulisan akademik untuk dewasa. Pemanfaatan teknologi digital juga penting agar program BIPA dapat diakses secara global, sebagaimana ditunjukkan oleh keberhasilan pembelajaran daring berbasis hipermedia (Rizkyanfi dkk., 2022). Dukungan institusional dari pemerintah dan kedutaan menjadi kunci dalam memperluas jangkauan program agar tidak hanya terbatas pada pembelajaran privat.

Pembelajaran BIPA bagi anak-anak diaspora secara konseptual dapat dikategorikan sebagai bagian dari kajian bahasa warisan, karena bahasa Indonesia telah diperoleh melalui lingkungan keluarga meskipun mereka hidup dalam konteks sosial yang menggunakan bahasa asing sebagai bahasa dominan. Kondisi ini menimbulkan berbagai persoalan, seperti keterbatasan penguasaan bahasa formal, alih kode, dan campur kode, yang sejalan dengan karakteristik penutur bahasa warisan sebagaimana dijelaskan Ramadhani dkk. (2022). Dalam konteks internasional, penelitian Damanakis (2017) mengenai pembelajaran bahasa Yunani di Kanada menunjukkan bahwa integrasi elemen budaya melalui tarian tradisional dan kamp budaya mampu memperkuat identitas generasi muda diaspora. Temuan tersebut relevan untuk pengembangan BIPA, di mana pembelajaran perlu bergerak dari model linguistik semata menuju model holistik yang mencakup dimensi kognitif, afektif, profesional, dan identitas.

Pendekatan ini relevan untuk BIPA dengan mengadopsi acara budaya di kedutaan, seperti pertunjukan drama atau menyanyikan lagu nasional di KBRI Swiss, untuk menumbuhkan nasionalisme, serta memanfaatkan teknologi dan keterlibatan komunitas untuk mendukung keterampilan karier, seperti penerjemahan bagi siswa yang kesulitan menulis formal, dan memperkuat identitas melalui simbol-simbol budaya yang identik dengan Indonesia seperti baju adat, makanan daerah, dan kain batik atau kain tenun. Dengan demikian, bahasa Indonesia tidak hanya berfungsi sebagai sarana komunikasi, tetapi juga sebagai simbol identitas nasional dan instrumen diplomasi budaya yang memperkuat keterikatan anak-anak diaspora dengan tanah leluhur.

Model Pembelajaran BIPA bagi Anak Diaspora

Latar belakang dan kemampuan siswa yang beragam, bisa menyebabkan permasalahan dalam penyusunan bahan ajar untuk pembelajaran BIPA (Annisa & Sumaludin, 2022). Keberagaman usia pembelajar BIPA juga menjadi faktor penting yang

harus diperhatikan untuk memastikan kelancaran proses pembelajaran BIPA. Selain itu, aspek pendekatan, metode, teknik, dan media yang digunakan juga berkaitan dengan hal tersebut (Muliastuti, 2016). Kunci utama untuk menciptakan pembelajaran yang menyenangkan di kelas adalah kemampuan pengajar dalam menguasai materi dan teknik mengajar. Selain itu, teks-teks yang diberikan juga memiliki peran penting dalam memotivasi para pelajar, sehingga mereka menjadi termotivasi dalam proses pembelajaran (Defina, 2021).

Pengajaran bahasa untuk anak diaspora ini memiliki aspek futurologi yang berkelanjutan di dalamnya. Futurologi pendidikan bahasa menekankan antisipasi terhadap perubahan sosial, teknologi, dan demografi dalam desain pembelajaran (Zhao & Watterston, 2021). Dalam konteks BIPA, futurologi mengarahkan kita untuk merancang kurikulum yang tidak hanya mengajarkan bahasa sebagai alat komunikasi, tetapi juga sebagai simbol identitas budaya yang membawa Indonesia kembali ke hati dan lidah anak diaspora. Program BIPA di Austria, yang diselenggarakan oleh KBRI Wina dan Universitas Wina, menunjukkan keberhasilan pendekatan hibrida yang menggabungkan Sistem Manajemen Pembelajaran (LMS) seperti Moodle dengan kegiatan budaya, seperti lokakarya gamelan dan diskusi sastra Indonesia (Kusuma, 2019). Pendekatan ini efektif karena mengintegrasikan bahasa dengan pengalaman budaya yang membangkitkan nostalgia dan rasa memiliki. Sementara itu, pendekatan serupa juga diterapkan dalam Program BIPA di Swiss yang diselenggarakan oleh KBRI, dengan diadakannya graduation party setiap semester yang menampilkan drama, lagu nasional, lagu anak-anak Indonesia, pembacaan puisi, reportase, serta diakhiri dengan makan siang bersama Duta Besar sambil menikmati hidangan khas Indonesia. Kegiatan tatap muka yang dilakukan di KBRI Swiss ini membantu memperkuat koneksi emosional pebelajar dengan Indonesia.

Pengalaman mengajar privat di Swiss untuk peserta dewasa menambahkan dimensi personalisasi yang krusial. Dalam kelas privat, guru dapat menyesuaikan materi berdasarkan kebutuhan individu, seperti mengajarkan tata bahasa formal untuk mendukung pengembangan karier. Sementara itu, kelas anak-anak dilakukan melalui program BIPA di KBRI Swiss, di mana guru dapat memperkenalkan lagu “Garuda Pancasila” untuk menumbuhkan nasionalisme sejak dini. Kegiatan tatap muka, seperti pertunjukan drama atau paduan suara di KBRI Swiss, turut memperkuat koneksi emosional dengan Indonesia. Hal ini ditambah dengan apresiasi yang ditunjukkan oleh Duta Besar yang memberikan apresiasi secara langsung terhadap penampilan yang ditunjukkan oleh pelajar BIPA. Pendekatan ini selaras dengan konsep pembelajaran

berdiferensiasi, yang memungkinkan penyesuaian metode untuk memenuhi keberagaman pelajar (Tomlinson & Young, 2006). Visi futurologi BIPA adalah menggabungkan fleksibilitas pembelajaran privat dengan cakupan luas program institusional, memanfaatkan teknologi sekaligus metode tradisional untuk menciptakan pengalaman belajar yang holistik.

Pada pemelajar BIPA diaspora Indonesia, usia mereka bisa berkisar dari anak-anak hingga dewasa. Untuk mewujudkan konsep pembelajaran yang tak sebatas mengenalkan bahasa namun juga mengembalikan keterkaitan budaya, terdapat sejumlah hal yang bisa dilakukan oleh pengajar.

Inklusif untuk Keberagaman Diaspora

Keberagaman latar belakang dan kebutuhan pembelajar BIPA, khususnya anak-anak diaspora, menuntut adanya rancangan kurikulum yang inklusif dan adaptif. Annisa dan Sumaludin (2022) mencatat bahwa variasi usia, latar budaya, dan kemampuan bahasa dapat menimbulkan kesulitan dalam penyusunan bahan ajar, sehingga strategi pembelajaran harus mampu mengakomodasi keragaman tersebut. Sejalan dengan itu, Andriyanto dkk. (2021) menegaskan bahwa pembelajaran BIPA sebaiknya diawali dengan pengembangan perangkat ajar yang berbasis pada analisis kebutuhan pelajar, guna mengidentifikasi tujuan belajar, memahami latar budaya, dan kebiasaan belajar yang berpengaruh pada efektivitas pembelajaran.

Konsep analisis kebutuhan ini kemudian diperjelas oleh Suyitno (2017) melalui pembedaan antara kebutuhan objektif dan subjektif. Kebutuhan objektif mencakup isi dan proses pembelajaran seperti kompetensi awal dan konteks akademik atau profesional, sementara kebutuhan subjektif mencakup motivasi, harapan, gaya belajar, serta tujuan individu. Bentuk analisis ini mencakup empat dimensi: kemampuan awal siswa, kebutuhan dasar terkait motif belajar, bidang akademik atau pekerjaan, serta karakteristik psikologis. Hal ini menegaskan bahwa rancangan kurikulum yang inklusif harus menyesuaikan diri dengan profil beragam para pelajar.

Fakta lapangan memperlihatkan keragaman ini secara nyata. Di Swiss, kelas BIPA terbagi menjadi dua: kelas anak-anak yang berjalan rutin setiap semester dengan pendekatan bermain dan aktivitas interaktif, serta kelas privat dewasa kecil yang berfokus pada tata bahasa formal untuk kebutuhan profesional (As'ari, 2023). Anak-anak terbukti menguasai kosakata dasar dan sejumlah afiks sederhana, namun masih kerap melakukan alih kode atau campur kode. Sebaliknya, pelajar dewasa, terutama keturunan campuran, menghadapi kendala menulis formal meskipun fasih berbicara, yang membatasi peluang mereka dalam karier seperti penerjemahan atau komunikasi lintas

budaya. Untuk itu, kurikulum BIPA bagi dewasa perlu mencakup modul pelatihan profesional, termasuk kursus penerjemahan teks budaya dan teknis, penyusunan laporan resmi, hingga simulasi negosiasi bisnis (As'ari, 2023). Pendekatan ini sejalan dengan gagasan Muliastuti (2015) bahwa materi BIPA harus berorientasi pada peningkatan keterampilan berbahasa sekaligus keterampilan fungsional yang relevan dengan kebutuhan siswa.

Sementara itu, di Austria, program BIPA yang dijalankan oleh KBRI Wina dan Universitas Wina menerapkan model hibrida, yakni pemanfaatan LMS Moodle yang dipadukan dengan kegiatan budaya seperti lokakarya gamelan dan diskusi sastra. Pendekatan ini terbukti efektif menjangkau berbagai kelompok usia, memperlihatkan bahwa kurikulum inklusif tidak hanya soal konten linguistik, tetapi juga tentang menyediakan jalur belajar yang sesuai dengan kebutuhan emosional dan profesional (Kusuma, 2019). Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Rizkyanfi dkk. (2022) serta Ramadhani dkk. (2022) yang menunjukkan bahwa anak-anak diaspora, meski tidak sepenuhnya pemula karena paparan bahasa di rumah, tetap menghadapi keterbatasan literasi akademik dan konsistensi berbahasa. Hal ini konsisten dengan kajian bahasa warisan yang menegaskan bahwa penutur warisan umumnya kuat pada aspek lisan, tetapi lemah dalam keterampilan produktif formal.

Pentingnya analisis kebutuhan dalam menciptakan kurikulum inklusif juga ditegaskan dalam studi pembelajaran daring. Diep dkk. (2019) menemukan bahwa hambatan teknologi dapat diminimalisasi jika materi yang diajarkan sesuai dengan kebutuhan siswa. Hal ini diperkuat oleh Laksono (2020) yang menyatakan bahwa sebelum merancang kurikulum BIPA, perlu dilakukan analisis mendalam terkait tingkat kemampuan, motivasi, tujuan belajar, latar negara, dan usia pembelajar. Dengan demikian, inklusivitas tidak hanya dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran tatap muka, tetapi juga membuat model daring dan hibrida lebih responsif terhadap keberagaman.

Keterkaitan antara temuan lapangan dan teori terlihat jelas pada kebutuhan siswa dewasa maupun anak-anak. Bagi siswa dewasa yang ingin berkarier sebagai penerjemah, kurikulum inklusif menuntut modul lanjutan yang menekankan tata bahasa formal, keterampilan menulis, dan latihan profesional. Sebaliknya, bagi anak-anak, kebutuhan lebih menekankan pada penanaman identitas budaya melalui simbol nasional, cerita rakyat, atau permainan tradisional. Lin dan Dai (2022) menunjukkan bahwa pengenalan simbol nasional dan cerita budaya dapat menumbuhkan motivasi sekaligus keterikatan emosional anak-anak diaspora dengan tanah leluhur. Fakta ini menegaskan

bahwa inklusivitas bukan sekadar strategi tambahan, tetapi fondasi konseptual dalam merancang kurikulum BIPA.

Oleh karena itu, pengembangan kurikulum BIPA yang inklusif harus didasarkan pada analisis kebutuhan yang menyeluruh, baik objektif maupun subjektif, serta disesuaikan dengan karakteristik anak-anak dan dewasa. Dengan model ini, BIPA tidak hanya berfungsi sebagai sarana penguasaan bahasa, tetapi juga sebagai instrumen penguatan identitas dan diplomasi budaya. Inklusivitas, dengan demikian, memastikan bahwa pembelajaran BIPA relevan, bermakna, dan mampu mempersiapkan anak-anak diaspora untuk menjadi duta budaya Indonesia di panggung global.

Adaptif terhadap Teknologi

Pemanfaatan teknologi canggih dalam pembelajaran BIPA masa depan membuka peluang besar untuk meningkatkan aksesibilitas, personalisasi, dan keterlibatan pelajar diaspora Indonesia. Inovasi seperti kecerdasan buatan (AI), realitas virtual (VR), dan Sistem Manajemen Pembelajaran (LMS) memungkinkan terciptanya pengalaman belajar yang lebih imersif dan relevan dengan kebutuhan beragam peserta didik. Blake et al. (2020) menunjukkan bahwa VR dapat mensimulasikan pengalaman budaya yang mendalam, seperti mengunjungi situs warisan dunia atau pasar tradisional, sehingga pelajar dapat merasakan konteks budaya Indonesia meskipun berada di luar negeri. Hal ini sangat relevan dengan kondisi siswa diaspora di Swiss yang, meskipun fasih secara lisan, masih mengalami kesulitan menulis formal dan membutuhkan dukungan tambahan melalui umpan balik real-time berbasis AI.

Selain meningkatkan aksesibilitas, teknologi juga berperan penting dalam menciptakan pengalaman belajar yang menarik dan ramah anak. Platform seperti *Duolingo for Schools* dapat diadaptasi ke dalam konteks BIPA dengan menghadirkan permainan bahasa, kuis budaya, dan animasi interaktif yang menyajikan cerita rakyat atau lagu anak Indonesia. Bagi pelajar dewasa, LMS dapat menyediakan modul tingkat lanjut, seperti analisis sastra Indonesia, latihan penulisan formal, atau simulasi negosiasi bisnis, yang sesuai dengan aspirasi karier mereka dalam bidang penerjemahan maupun diplomasi budaya. Pengalaman di Swiss menunjukkan bahwa kegiatan berbasis teknologi, seperti lokakarya virtual tentang tarian tradisional atau webinar tentang Pancasila, jika dikombinasikan dengan acara tatap muka di KBRI, mampu memperkuat rasa memiliki terhadap Indonesia (Kusuma, 2019).

Efektivitas pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran BIPA juga didukung oleh sejumlah penelitian. Maranta dkk. (2023) melaporkan bahwa penggunaan aplikasi mobile, video pembelajaran, dan media sosial dapat meningkatkan kemampuan interaksi siswa

sekaligus memperkuat penguasaan bahasa Indonesia. Sementara itu, penelitian Inthase dkk. (2024) pada siswa pemula asal Thailand menemukan bahwa integrasi aplikasi Zoom, Google Meet, Canva, dan GoodNote membuat pembelajaran lebih nyaman dan mudah dipahami. Canva dimanfaatkan untuk desain materi ajar, Zoom dan Google Meet berfungsi sebagai kelas daring, sedangkan GoodNote digunakan sebagai papan tulis digital interaktif. Meski hambatan teknis seperti sinyal internet masih menjadi kendala, guru dan siswa menilai teknologi tersebut tepat guna serta mampu memfasilitasi komunikasi sehari-hari dalam bahasa Indonesia.

Namun, keberhasilan penerapan teknologi sangat ditentukan oleh kesiapan pengajar dalam menguasai literasi digital. Balbay dan Erkan (2021), Dhawan (2020), serta Fuad et al. (2022) menekankan bahwa literasi digital guru tidak hanya penting untuk mengatasi kendala teknis, tetapi juga untuk memastikan efektivitas pedagogis. Hal ini sejalan dengan pandangan Compton (2009) dan Kara et al. (2019) yang menyatakan bahwa guru dengan literasi digital yang baik mampu memperluas metode pengajaran, meningkatkan kreativitas dalam penyusunan bahan ajar, dan memaksimalkan interaksi kelas daring. Dengan demikian, teknologi tidak dapat berdiri sendiri; ia harus diintegrasikan secara pedagogis agar sesuai dengan kebutuhan dan konteks belajar siswa.

Penerapan teknologi dalam pembelajaran BIPA masa depan merupakan instrumen penting dalam menjembatani kesenjangan kemampuan dan kebutuhan siswa diaspora. AI berperan memperkuat keterampilan linguistik formal, VR memperkaya pemahaman budaya melalui pengalaman imersif, dan LMS mempersonalisasi jalur pembelajaran sesuai tujuan individu. Dengan literasi digital yang kuat di kalangan pengajar, teknologi bukan lagi sekadar alat bantu, melainkan medium utama untuk membangun pengalaman belajar yang adaptif, menarik, dan bermakna. Pada akhirnya, pemanfaatan teknologi dalam BIPA tidak hanya mempercepat penguasaan bahasa, tetapi juga memperkuat identitas budaya diaspora Indonesia dalam konteks global.

Berakar Budaya dan Nasionalisme

Konten BIPA idealnya kaya dengan elemen budaya, seperti sejarah kemerdekaan, Pancasila, dan tradisi lokal, untuk memperkuat rasa memiliki. Pengalaman di Swiss menunjukkan bahwa menyanyikan lagu nasional dan mendiskusikan simbol dari Indonesia seperti “Dari Sabang sampai Merauke” bisa menumbuhkan nasionalisme pada anak-anak. Melalui pemahaman tentang konteks budaya, kehidupan sosial masyarakat Indonesia, dan norma-norma sebagai nilai-nilai masyarakat, penutur asing dapat belajar

tentang karakter Indonesia yang merupakan persyaratan mutlak dalam mempelajari bahasa Indonesia.

Salah satu hal yang berpengaruh adalah pengajaran budaya salim, yaitu tradisi mencium tangan orang tua atau figur yang dihormati. Dalam pembelajaran BIPA bagi anak diaspora Indonesia di Swiss, hal ini, telah memberikan dampak signifikan terhadap sikap dan perilaku mereka, sekaligus membentuk visi futurologi pendidikan mereka. Dalam kelas BIPA, anak-anak diajarkan bahwa salim adalah simbol sopan santun dan penghormatan kepada yang lebih tua, mencerminkan nilai-nilai budaya Indonesia yang menekankan hierarki sosial dan kebersamaan.

Meskipun awalnya asing bagi anak-anak diaspora, terutama dari pernikahan campuran yang lebih terbiasa dengan budaya Swiss yang individualis, latihan rutin seperti simulasi menyapa kakek-nenek sambil melakukan salim membantu mereka menginternalisasi nilai ini. Dalam kehidupan sehari-hari di Swiss, anak-anak mulai menerapkan salim saat bertemu orang tua atau guru di acara komunitas diaspora, yang tidak hanya memperkuat ikatan budaya dengan Indonesia, tetapi juga menumbuhkan sikap rendah hati dan empati. Dari perspektif futurologi, pengajaran salim membentuk generasi diaspora yang memiliki identitas transgenerasi, mampu menavigasi lingkungan multikultural dengan nilai-nilai hormat yang relevan di masa depan. Hal ini mempersiapkan mereka untuk menjadi duta budaya Indonesia yang membawa nilai sopan santun dalam interaksi global, memperkuat koneksi emosional dengan tanah leluhur, dan mendukung perkembangan pribadi yang berakar pada identitas ganda.

Pengajaran budaya membungkukkan badan sebagai tanda hormat saat lewat di depan orang yang lebih tua dan tradisi salaman dalam BIPA juga memengaruhi perilaku anak diaspora dan membentuk kesadaran mereka sebagai individu yang beridentitas Indonesia. Dalam sesi pembelajaran, anak-anak diajarkan untuk membungkuk sedikit sebagai bentuk penghormatan, mencerminkan nilai budaya Indonesia tentang menghargai orang lain.

Tradisi salaman, yang melibatkan jabat tangan hangat untuk membangun keakraban, diperkenalkan melalui lokakarya budaya di KBRI Swiss, seperti permainan peran yang mensimulasikan pertemuan keluarga. Awalnya, anak-anak merasa canggung karena budaya ini berbeda dengan norma Swiss yang lebih formal, tetapi melalui praktik berulang, mereka mulai mengadopsi perilaku ini. Dalam kehidupan sehari-hari, mereka membungkuk saat melewati orang tua di acara komunitas atau melakukan salaman dengan anggota keluarga, yang meningkatkan interaksi sosial yang penuh hormat di lingkungan Swiss yang beragam.

Tradisi sungkem, yang dilakukan dengan berlutut dan menundukkan kepala di pangkuan orang tua atau kakek-nenek sebagai tanda hormat, juga menjadi bagian penting dalam pembelajaran budaya bagi anak-anak diaspora. Meskipun awalnya terasa asing terutama bagi anak dari pernikahan campuran yang tumbuh dalam budaya Swiss yang lebih individualis, latihan simulasi sungkem dalam kelas budaya di KBRI Swiss membantu mereka memahami makna penghormatan dan kasih sayang antar generasi. Misalnya, ketika Idulfitri tiba dan sebagian anak diaspora berkesempatan pulang ke Indonesia, mereka tidak hanya mengetahui makna tradisi tersebut, tetapi juga mampu melakukannya dengan benar. Dalam hal ini, guru tidak hanya mengajarkan mengenai bahasa dan budaya Indonesia saja, namun juga menjadi jembatan bagi siswa untuk dapat melestarikan kebudayaan Indonesia tersebut kepada anak-anak diaspora agar tetap terjaga.

Dalam konteks Austria, penguatan budaya dalam BIPA juga terlihat melalui kelas budaya yang diintegrasikan dalam program hibrida KBRI Wina dan Universitas Wina. Kelas ini bukan hanya menjawab tantangan pembelajaran daring, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar melalui lokakarya gamelan, diskusi sastra, maupun pengenalan tata krama sehari-hari. Kusuma (2019) mencatat bahwa program BIPA di Austria bersifat terbuka, menerima peserta dari beragam usia, latar belakang, dan budaya. Hal ini menunjukkan bahwa materi budaya tidak diajarkan secara terpisah, melainkan diintegrasikan dengan pembelajaran linguistik. Misalnya, ketika mengajarkan kosakata atau struktur kalimat, guru juga menjelaskan konteks budaya, seperti cara mengucapkan salam, mengungkapkan terima kasih, atau bersikap sopan dalam interaksi formal dan informal.

Temuan ini sejalan dengan pandangan Suyitno et al. (2017) yang menekankan bahwa materi budaya dalam BIPA sebaiknya mencakup perilaku budaya, cara berkunjung, kesenian tradisional, permainan rakyat, makanan khas, hingga karya sastra. Tujuannya bukan hanya memperkenalkan objek budaya, tetapi juga membekali pelajar agar mampu menggunakan bahasa Indonesia sesuai situasi sosial dan menginternalisasi nilai-nilai yang melatarbelakanginya. Dengan kata lain, pengajaran budaya dalam BIPA berfungsi sebagai wahana pembentukan sikap positif terhadap budaya Indonesia, bukan sekadar pengetahuan kognitif (Lantolf, 2015).

Secara umum, pembelajaran budaya dalam BIPA, baik di Swiss maupun Austria, telah melampaui fungsi sekadar pengetahuan kognitif dan menjadi sarana penting dalam membangun identitas kultural diaspora. Pengajaran tradisi seperti salim, salaman, atau sungkem bukan hanya ritual simbolik, melainkan strategi pedagogis yang mempersiapkan

generasi diaspora menjadi duta budaya Indonesia di masa depan. Lebih jauh, pendekatan ini selaras dengan visi futurologi pendidikan bahasa: menciptakan individu yang adaptif secara global tetapi tetap berakar pada nilai-nilai lokal. Dengan demikian, konten BIPA yang berakar pada budaya dan nasionalisme dapat berfungsi ganda, yakni sebagai sarana penguasaan bahasa sekaligus perekat identitas bangsa di ranah transnasional.

Hibrida Daring dan Tatap Muka dalam Pembelajaran BIPA

Model pembelajaran BIPA masa depan dituntut untuk lebih fleksibel dan adaptif dengan menggabungkan dua pendekatan utama: pembelajaran daring yang memberikan akses global dan pembelajaran tatap muka yang memperkuat koneksi budaya. Pengalaman di Austria dan Swiss memperlihatkan keberhasilan penerapan pendekatan hibrida ini. Di Austria, penggunaan Sistem Manajemen Pembelajaran (LMS) seperti Moodle terbukti efektif dalam menyampaikan materi bahasa dan budaya kepada pelajar diaspora dengan jadwal beragam (Kusuma, 2019). Sementara itu, di Swiss, integrasi kegiatan tatap muka di KBRI dengan persiapan materi daring mampu memperkuat ikatan emosional dengan Indonesia.

Temuan ini menjadi relevan ketika dikaitkan dengan pengalaman masa pandemi. Maharany et al., (2021) mencatat bahwa pembelajaran BIPA daring menghadapi tantangan sistem pembelajaran, kondisi internet, serta keterbatasan literasi digital pengajar. Namun, di sisi lain, penelitian Susanto et al. (2020) menunjukkan bahwa siswa cenderung menunjukkan perasaan positif terhadap pembelajaran daring, terutama karena merasa terhubung secara sosial dan akademik. Sejalan dengan itu, She et al. (2021) menegaskan bahwa keterlibatan dalam pembelajaran daring mampu membangun kepercayaan diri siswa. Fakta-fakta ini menunjukkan bahwa walaupun pandemi telah berakhir, pembelajaran daring tetap menjadi model yang relevan dan bahkan semakin berkembang di masa depan (Isnaini & Faizin, 2021; Jamilah & Fahyuni, 2022; Melo Hanna et al., 2022).

Sejumlah penelitian lain juga mendukung keberlanjutan model daring dan percaya bahwa pembelajaran daring akan tetap menjadi metode penting dalam pendidikan bahasa (Balbay & Erkan, 2021; Chen, 2021; Lin & Dai, 2022). Namun, keberhasilan implementasinya sangat bergantung pada kompetensi digital pengajar. Badiozaman (2021) menggarisbawahi pentingnya pelatihan pedagogi daring bagi guru, sementara Compton (2009) dan Kara et al. (2019) menambahkan bahwa literasi digital memungkinkan guru tidak hanya mengatasi kendala teknis, tetapi juga mengintegrasikan teknologi secara kreatif dalam pembelajaran.

Dalam praktiknya, kelas daring dapat mencakup modul interaktif, seperti video sejarah Indonesia, permainan bahasa, atau latihan percakapan yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa (Dixon et al., 2014). Akan tetapi, aspek emosional dan kultural tetap memerlukan penguatan melalui tatap muka. Di Swiss, misalnya, pelajar menyiapkan drama pendek tentang legenda Roro Jonggrang secara daring, lalu mempresentasikannya dalam acara tahunan di KBRI. Kegiatan ini bukan hanya melatih keterampilan linguistik, tetapi juga menumbuhkan kebanggaan nasionalisme. Zhao & Watterston (2021) menegaskan bahwa model hibrida yang seimbang antara teknologi dan interaksi langsung akan memungkinkan BIPA untuk “memulangkan Indonesia” ke hati dan lidah pelajar diaspora.

Pengalaman lapangan juga menunjukkan nilai tambah dari pendekatan hibrida. Acara tahunan seperti graduation party di KBRI Swiss, yang menampilkan drama, nyanyian, komedi tunggal, dan puisi, disertai penghargaan dari Duta Besar, menjadi sarana motivasi yang efektif. Peserta merasa dihargai dan terdorong untuk berkreasi lebih baik, selaras dengan semangat kompetisi khas masyarakat Eropa. Selain itu, kegiatan budaya lain seperti lokakarya gamelan, tarian Bali, dan paduan suara lagu nasional mampu memperkuat rasa memiliki, terutama bagi anak-anak dari keluarga campuran. Kegiatan ini biasanya diawali dengan sesi daring—misalnya mempelajari koreografi atau menghafal lirik—yang membuat pelajar lebih percaya diri saat tampil secara langsung.

Lebih jauh, acara tatap muka juga berfungsi membangun jejaring sosial diaspora. Festival budaya tahunan yang melibatkan kuliner, seni, dan permainan tradisional Indonesia mampu memperkuat dukungan komunitas, sebagaimana praktik sukses program bahasa warisan Yunani di Kanad. Tahun ini, KBRI Swiss bahkan menyelenggarakan lomba Indo-Swiss Got Talent dan pemilihan Duta Kemerdekaan, yang menumbuhkan partisipasi aktif sekaligus meningkatkan rasa percaya diri pelajar diaspora dalam berbahasa dan berbudaya Indonesia.

Penerapan pendekatan hibrida dalam pengajaran BIPA ini tidak hanya solusi pragmatis untuk mengatasi keterbatasan geografis, tetapi juga strategi pedagogis yang mampu menjembatani pembelajaran bahasa dan pewarisan budaya. Dengan memanfaatkan teknologi daring untuk personalisasi materi dan interaksi awal, serta memperkuat nilai budaya melalui kegiatan tatap muka, BIPA masa depan dapat berfungsi ganda untuk meningkatkan kompetensi linguistik sekaligus memperkuat identitas kultural diaspora. Model ini memastikan bahwa generasi diaspora tidak hanya fasih berbahasa Indonesia, tetapi juga mampu menginternalisasi nilai-nilai kebudayaan dan nasionalisme dalam kehidupan transnasional mereka.

SIMPULAN

Pembelajaran BIPA di masa depan harus menjadi lebih dari sekadar pengajaran bahasa; ia harus memulangkan 'Indonesia' pada mereka yang memiliki akar dari sana, membawa Indonesia kembali ke hati dan lidah para anak keturunan Indonesia di luar negeri. Pendekatan konvensional BIPA tidak cukup untuk menumbuhkan nasionalisme dan keterampilan fungsional bagi diaspora, yang membutuhkan kurikulum inklusif, adaptif, dan berakar budaya. Pembelajaran BIPA bagi diaspora Indonesia di Swiss dan Austria memperlihatkan bahwa bahasa tidak dapat dilepaskan dari budaya, teknologi, maupun inklusivitas kurikulum. Model pembelajaran yang relevan bagi masa depan bukanlah sekadar pengajaran linguistik, melainkan pendekatan holistik yang mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, profesional, dan identitas kultural. Integrasi budaya dalam materi seperti lagu nasional, tradisi salim, hingga simulasi sungkem, membuktikan bahwa penguasaan bahasa tidak hanya menyangkut keterampilan komunikasi, tetapi juga pewarisan nilai, nasionalisme, dan rasa memiliki terhadap tanah leluhur.

Selain itu, pendekatan hibrida yang menggabungkan pembelajaran daring dan tatap muka terbukti menjadi strategi yang menjembatani keterbatasan geografis sekaligus memperkuat ikatan komunitas diaspora. Teknologi seperti LMS, AI, dan VR memperluas akses serta mempersonalisasi jalur belajar, sementara kegiatan tatap muka di KBRI memberi ruang internalisasi budaya melalui seni, drama, dan festival. Dengan demikian, BIPA bukan hanya alat diplomasi bahasa, tetapi juga instrumen pengikat identitas transnasional yang menyiapkan diaspora menjadi duta budaya Indonesia. Melalui desain kurikulum yang inklusif, integrasi teknologi, dan penekanan pada pewarisan budaya, pembelajaran BIPA dapat terus relevan di era global termasuk bagi para anak diaspora.

DAFTAR RUJUKAN

- Andriyanto, O. D., Hardika, M., Darni, D., Sukarman, S., Susilo, Y., & Panich, P. (2024). The Exploration of Nusantara's Local Wisdom Through Bahasa Indonesia Untuk Kita (Bikta) for Diaspora Children at the Indonesian Embassy in Doha Qatar. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(2), 1707–1717.
- Andriyanto, O. D., Hardika, M., Yulianto, B., Subandiyah, H., & Tjahjono, T. (2021). Tantangan dan Strategi Pembelajaran BIPA bagi Pemelajar Anak-Anak di Sekolah Satuan Pendidikan Kerjasama. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Metalingua*, 6(2), 59–66.
- Annisa, R. I., & Sumaludin, M. M. (2022). Challenges of Teaching Indonesian for Foreign Speakers (Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing/BIPA) in Austria during the Pandemic Covid-19. *Academic Journal PERSPECTIVE: Language, Education and Literatur*, 10(2), 115–125.

- Ardiyanti, W. N. (2024). The strengths and weaknesses of the BIPA curriculum as an Indonesian teaching guideline for foreign speakers: A review of the literature 2018-2023. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 12(2), 108–122.
- As'ari, C. (2023). *Pengembangan Modul Elektronik Keterampilan Berbicara BIPA 1 Berancangan Pendekatan Komunikatif bagi Pemelajar Diaspora Anak-anak* [Tesis Tidak Diterbitkan]. Universitas Pendidikan Indonesia.
- Radiozaman, I. F. A. (2021). Exploring online readiness in the context of the COVID 19 pandemic. *Teaching in Higher Education*, 1–19.
- Balbay, S., & Erkan, G. (2021). Online Language Learning in Times of Crisis: Hindrance or Opportunity? *Journal of Educational Technology and Online Learning*.
- Blake, R. J., GUILLON, G., & THORNE, S. L. (2020). *Brave New Digital Classroom* (3rd ed.). Georgetown University Press; JSTOR.
- Chen, Y. (2021). The Effect of Remote Learning on College Students. *Proceedings of the 2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2021)*, 615.
- Compton, L. K. L. (2009). Preparing language teachers to teach language online: A look at skills, roles, and responsibilities. *Computer Assisted Language Learning*, 22(1), 73–99.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches Fifth Edition*. SAGE Publications Ltd.
- Damanakis, M. (2017). Identity, Language, and Language Policies in the Diaspora: Historical-Comparative Approach. In P. P. Trifonas & T. Aravossitas (Eds.), *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education* (pp. 1–20). Springer International Publishing.
- Defina, D. (2021). Penilaian Mahasiswa BIPA terhadap Pembelajaran Tatap Muka dan Online. *Jurnal Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (JBIPA)*, 3(1), 12–23.
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22.
- Diep, A. N., Zhu, C., Cocquyt, C., Greef, M. D., Vo, M. H., & Vanwing, T. (2019). Adult learners' needs in online and blended learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 59(2).
- Dixon, F. A., Yssel, N., McConnell, J. M., & Hardin, T. (2014). Differentiated Instruction, Professional Development, and Teacher Efficacy. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(2), 111–127.
- Ellis, R. (1995). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Language*. Clevedon.
- Fuad, M., Suyanto, E., Sumarno, Muhammad, U. A., & Suparman. (2022). A Bibliometric Analysis of Technology-Based Foreign Language Learning during the COVID-19 Pandemic: Direction for Indonesia Language Learning. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(10), 983–995.
- Gass, S. M., & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: An introductory course* (3rd ed). Routledge/Taylor and Francis Group.
- Inthase, W., Suyitno, I., & Susanto, G. (2024). Technology Integration in BIPA Learning for Beginner Thai Students. *GHANCARAN: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 5(2).
- Isnaini, M., & Faizin. (2021). NARASI PERSPEKTIF MAHASISWA BIPA PADA KELAS JARAK JAUH DARURAT COVID-19. *Jurnal pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 10(1), 24–31.
- Jamilah, J., & Fahyuni, E. F. (2022). The Future of Online Learning in the Post-COVID-19 Era. *KnE Social Sciences*, 497–505.

- Kara, M., Erdoğan, F., Kokoç, M., & Cagiltay, K. (2019). Challenges Faced by Adult Learners in Online Distance Education: A Literature Review. *Open Praxis*, 11(1), 5.
- Kusuma, P. C. (2019). Program Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (BIPA) Rintisan di Austria: Sebuah Evaluasi dari Perspektif Pembelajaran. *PROSIDING KONFERENSI INTERNASIONAL PENGAJARAN BAHASA INDONESIA BAGI PENUTUR ASING XI 2019*. Konferensi Internasional Pengajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing (KIPBIPA) XI.
- Laksono, P. T. (2020). PENGEMBANGAN DESAIN PEMBELAJARAN BIPA DARMASISWA PADA PEMBELAJAR TINGKAT MAHIR RENDAH. *Paradigma: Jurnal Filsafat, Sains, Teknologi, dan Sosial Budaya*, 26(2), 106–119.
- Lantolf, J. (2015). Integrational linguistics and L2 proficiency. In *Challenges for language education and policy: Making space for people* (pp. 309–322). Routledge/Taylor and Francis Group.
- Lin, X., & Dai, Y. (2022). An Exploratory Study of the Effect of Online Learning Readiness on Self-Regulated Learning. *International Journal of Chinese Education*, 11(2), 2212585X2211119.
- Maharany, E. R., Laksono, P. T., & Basori, B. (2021). TEACHING BIPA: CONDITIONS, OPPORTUNITIES, AND CHALLENGES DURING THE PANDEMIC. *SeBaSa*, 4(2), 58–72.
- Maranta, P. F., B. Widharyanto, B. W., & Setyaningsih, Y. (2023). Optimalisasi Penggunaan Teknologi dalam Implementasi Kebutuhan Bahan Ajar BIPA Tingkat Pemula. *GHANCARAN: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 340–352.
- Melo Hanna, G. E., Coto Goyón, M. F., & Galecio Samaniego, G. E. (2022). Challenges for education post pandemic by COVID 19. *RECIAMUC*, 6(3), 260–265.
- Meytasharoh, V. P., Rahmawati, I. Y., Cahyono, H., & Nasution, I. F. (2024). Language Acquisition among Early Childhood Diaspora: The Role of Indonesian in Malaysia's Kepong Guidance Studio. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Din*, 9(2), 301–313.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis, A. Methods Sourcebook, Edition 3*. Sage Publications.
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Remaja Rosda Karya.
- Muliastuti, L. (2015). *Model Materi Ajar Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing Berbasis Common European Framework of Reference For Languages (CEFR) dan Pendekatan Integratif: Sebuah Studi Pengembangan pada Program BIPA-UNJ* [Disertasi - Tidak Diterbitkan]. Universitas Negeri Jakarta.
- Muliastuti, L. (2016). *BIPA Pendukung Internasionalisasi Bahasa Indonesia*. seminar Nasional Politik Bahasa di Universitas Tidar Magelang, Magelang.
- Rahmat, W., Tiawati, R. L., Saddhono, K., Septia, E., Hartati, Y. S., Nisja, I., Dwinitia, S., Yani, Z., & Mana, L. H. A. (2024). BIPA learning practices of international students in higher education: A phenomenon of language integration based on psychopragmatics approach. *Environment and Social Psychology*, 9(8).
- Ramadhani, R. P., Pratama, F. Y., & Aryawan, F. N. (2022). Teaching The Indonesian Language As A Heritage Language For Diaspora Children. *SPEKTRUM: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah (PLS)*, 10(2), 333–339.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge University Press.
- Rizkianfi, M. W., Simorangkir, A. S., & Afidah, N. N. (2022). Pembelajaran Bahasa Indonesia Jarak Jauh bagi BIPA Anak Berbasis Konsep Hipermedia. *Jurnal Cakrawala Pendas*, 8(4), 1616–1625.

- She, L., Ma, L., Jan, A., Sharif Nia, H., & Rahmatpour, P. (2021). Online Learning Satisfaction During COVID-19 Pandemic Among Chinese University Students: The Serial Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, 12, 743936.
- Shofia, N. K., & Suyitno, I. (2020). Problematika Belajar Bahasa Indonesia Mahasiswa Asing. *BASINDO : Jurnal Kajian Bahasa, Sastra Indonesia, dan Pembelajarannya*, 4(2), 204–214.
- Susanto, G., Suparmi, & Rahayu, E. Y. (2020). The Emotional Geography of International Students in Online Bahasa Indonesia Learning during the COVID-19 Pandemic. *Journal of International Students*, 10(S3), 161–179.
- Suyitno, I. (2017). *Norma pedagogis pembelajaran Bahasa Indonesia untuk penutur asing: Deskripsi teoretis dan hasil kajian empiris*. PT Refika Aditama.
- Suyitno, I., Susanto, G., Kamal, M., & Fawzi, A. (2019). *The Cultural and Academic Background of BIPA Learners for Developing Indonesian Learning Materials*.
- Tomlinson, A., & Young, C. (Eds.). (2006). *National identity and global sports events: Culture, politics, and spectacle in the Olympics and the football World Cup*. State University of New York Press.
- Widodo. (2004). *Pembelajaran Bahasa Indonesia bagi Penutur Asing Model Tutorial: Studi Kasus Pembelajaran BIPA Tingkat Pemula pada Program Center for Indonesian Studies Universitas Negeri Malang*. Universitas Negeri Malang.
- Zhao, Y., & Watterston, J. (2021). The changes we need: Education post COVID-19. *Journal of Educational Change*, 22(1), 3–12.