



Strategi Komunikasi Anak Speech Deelay Usia Dini

Jihan Nasywa Maulida¹, Chelsi Dira Rahmani², Dona Aji Karunia Putra³

Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan,
Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta, 15412, Indonesia

E-mail Korespondensi: *jihanmaulida2005@gmail.com

Abstrak

Keterlambatan berbicara pada anak-anak di usia dini kini semakin sering terlihat di masa digital ini. Minimnya komunikasi verbal antara orang tua dan anak yang disebabkan oleh cara pengasuhan modern serta penggunaan teknologi yang berlebihan menjadi salah satu alasan utama terjadinya keterlambatan berbicara. Selain itu, faktor dalam diri anak seperti masalah perkembangan alat bicara, gangguan dalam pemrosesan bahasa, dan rendahnya konsentrasi juga berpengaruh terhadap kemampuan anak dalam berkomunikasi secara lisan. Penelitian ini memiliki tujuan untuk mendeskripsikan cara komunikasi yang digunakan oleh anak-anak berusia 4–5 tahun yang mengalami keterlambatan berbicara dalam proses belajar di PAUD Bina Lestari, serta mengidentifikasi peran guru dalam mendukung perkembangan kemampuan komunikasi mereka. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah kualitatif dengan desain studi kasus. Subjeknya terdiri dari dua anak, yaitu seorang laki-laki dan seorang perempuan yang teridentifikasi memiliki keterlambatan berbicara. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, dan selanjutnya dianalisis dengan model analisis tematik yang dikembangkan oleh Braun dan Clarke pada tahun 2006. Temuan dari penelitian ini menunjukkan bahwa guru memiliki peran krusial sebagai penghubung dalam membantu anak dengan keterlambatan berbicara meningkatkan kemampuan komunikasi mereka melalui metode pembelajaran interaktif, penggunaan media visual, dan memberikan stimulus verbal secara berulang. Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan untuk pengembangan strategi pembelajaran yang lebih inklusif dan responsif dalam lingkungan PAUD.

Kata kunci: Strategi Komunikasi; Speech Delay, Peran Guru, Anak Usia 4-5 tahun

Abstract

Speech delays in early childhood are increasingly common in this digital age. Lack of verbal communication between parents and children due to modern parenting styles and excessive use of technology is one of the main reasons for speech delays. In addition, factors within the child, such as speech developmental issues, language processing disorders, and poor concentration, also influence a child's ability to communicate verbally. This study aims to describe the communication methods used by 4–5-year-old children with speech delays during their learning process at Bina Lestari Early Childhood Education (PAUD), and to identify the role of teachers in supporting the development of their communication skills. The method used in this study was a qualitative case study design. The subjects consisted of two children, a boy and a girl, identified as having speech delays. Data were collected through observation, interviews, and documentation, and then analyzed using the thematic analysis model developed by Braun and Clarke in 2006. The findings of this study indicate that teachers play a crucial role as liaisons in helping children with speech delays improve their communication skills through interactive learning methods, the use of visual media, and repeated verbal stimuli. The results of this study are expected to contribute to the development of more inclusive and responsive learning strategies in PAUD environments.

Keywords: Communication Strategy: Speech Delay, Teacher Role, Children Aged 4-5

A. PENDAHULUAN

Perkembangan kemampuan komunikasi pada anak usia dini merupakan fondasi utama bagi keberhasilan interaksi sosial, pembelajaran akademik, dan perkembangan kognitif pada tahap selanjutnya. Bahasa dipandang sebagai pencapaian tertinggi manusia dan alat sosial paling



fundamental yang melampaui institusi sosial lainnya karena memungkinkan terbentuknya relasi, transmisi pengetahuan, dan regulasi perilaku sosial (Thorndike dalam Mowrer, 1960). Pada rentang usia 4–5 tahun, anak berada pada fase krusial pemerolehan bahasa yang ditandai oleh percepatan perkembangan kosakata, peningkatan kompleksitas struktur kalimat, serta kematangan fungsi pragmatik dalam konteks sosial (Hoff, 2020). Namun demikian, tidak semua anak mengalami perkembangan komunikasi yang berjalan optimal. Sebagian anak menunjukkan keterlambatan berbicara (*speech delay*), yang ditandai oleh keterbatasan produksi ujaran, struktur sintaksis yang sederhana, serta kesulitan mengekspresikan makna secara efektif dibandingkan dengan norma perkembangan usia sebaya (Bishop et al., 2017).

Dalam kajian psikolinguistik dan perkembangan bahasa, keterlambatan berbicara dipahami sebagai kondisi multifaktorial yang muncul akibat interaksi kompleks antara faktor internal dan eksternal. Leonard (2014) menegaskan bahwa anak dengan keterlambatan berbicara sering mengalami hambatan dalam pemrosesan fonologis dan pemetaan leksikal, yang berdampak pada kelancaran serta ketepatan komunikasi. Faktor internal tersebut dapat mencakup hambatan perkembangan organ bicara, gangguan pemrosesan bahasa, serta rendahnya tingkat konsentrasi anak, yang secara langsung memengaruhi kemampuan anak dalam mengekspresikan bahasa secara verbal (Hurlock, 2013).

Selain faktor internal, perubahan pola asuh dan dinamika lingkungan sosial turut berkontribusi terhadap meningkatnya kasus keterlambatan berbicara pada anak usia dini. Keterlambatan berbicara pada anak usia 3–4 tahun menjadi perhatian serius para ahli perkembangan dan orang tua, terutama seiring dengan pola asuh modern yang semakin mengandalkan teknologi digital sebagai sarana belajar utama. Ketergantungan pada media digital ini cenderung mengurangi intensitas interaksi verbal langsung antara orang tua dan anak, yang sejatinya merupakan sumber utama input linguistik awal (Astuti dkk., 2022; Buyannemekh dkk., 2023; Gumusay, 2022). Selain itu, meningkatnya kesibukan orang tua akibat tuntutan pekerjaan juga berdampak pada berkurangnya waktu berkualitas bersama anak, sehingga kesempatan untuk stimulasi bahasa secara natural menjadi semakin terbatas (Astuti dkk., 2024; Magnesy dkk., 2025).

Meskipun lingkungan rumah memainkan peran penting, konteks pendidikan formal, khususnya lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), menjadi arena strategis dalam mendukung perkembangan komunikasi anak usia 4–5 tahun. Justice et al. (2018) menekankan bahwa lingkungan belajar yang kaya secara linguistik dan terstruktur mampu menyediakan input bahasa yang bermakna bagi anak-anak dengan kebutuhan komunikasi khusus. Dalam perspektif sosiokultural, Vygotsky (1978) melalui konsep *zone of proximal development* menegaskan bahwa perkembangan bahasa anak sangat dipengaruhi oleh dukungan orang dewasa yang lebih kompeten melalui *scaffolding* linguistik. Dalam konteks PAUD, guru berperan sebagai mediator utama yang menjembatani kemampuan aktual anak dengan potensi perkembangan komunikasinya.

Interaksi pedagogis di kelas PAUD menjadi wahana penting bagi pengembangan kemampuan komunikasi reseptif dan ekspresif anak dengan keterlambatan berbicara. Strategi komunikasi guru seperti penggunaan pertanyaan terbuka, perluasan ujaran anak (*language expansion*), serta pengulangan bermakna terbukti efektif dalam meningkatkan partisipasi verbal dan kualitas ujaran anak (Girolametto et al., 2017). Pendekatan interaksional menegaskan bahwa kualitas komunikasi guru–anak memiliki pengaruh yang lebih besar dibandingkan kuantitas ujaran semata. Snow (2014) menunjukkan bahwa responsivitas guru terhadap inisiatif komunikasi anak dapat memperkuat motivasi berbicara serta memperkaya struktur bahasa yang diproduksi anak. Temuan ini diperkuat oleh Rowe dan Weisleder (2020) yang menemukan bahwa interaksi dialogis yang kaya secara linguistik mampu mempercepat perkembangan kosakata dan kemampuan naratif anak usia dini, termasuk mereka yang mengalami keterlambatan berbicara.

Dari perspektif pragmatik perkembangan, anak dengan keterlambatan berbicara sering menghadapi kesulitan dalam mengelola giliran bicara, mempertahankan topik percakapan, serta



menyesuaikan ujaran dengan konteks sosial (Adams, 2015). Oleh karena itu, peran guru tidak hanya terbatas pada stimulasi fonologis dan leksikal, tetapi juga mencakup pembentukan kompetensi pragmatik melalui model komunikasi yang kontekstual dan suportif. Sejalan dengan pendekatan *usage-based learning*, Tomasello (2020) menegaskan bahwa bahasa diperoleh melalui penggunaan sosial yang bermakna, sehingga lingkungan kelas yang komunikatif dan kolaboratif menjadi prasyarat penting bagi pemerolehan bahasa anak.

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa intervensi berbasis kelas dan kolaborasi dengan lingkungan rumah memberikan dampak positif bagi anak dengan keterlambatan berbicara. Maromi dan Pamuji (2024) menegaskan bahwa anak dengan keterlambatan berbicara memerlukan intervensi yang sesuai dan berkelanjutan, dengan orang tua sebagai aktor penting dalam keberhasilan penanganannya. Bahkan, Melvin et al. (2020) menemukan bahwa strategi intervensi yang dilaksanakan di rumah oleh orang tua menunjukkan hasil yang lebih efektif dibandingkan terapi konvensional yang hanya dilakukan di klinik. Di sisi lain, Dockrell et al. (2021) serta Wasik dan Hindman (2020) menekankan bahwa peningkatan kompetensi linguistik guru dan pelatihan strategi komunikasi responsif berkontribusi signifikan terhadap kualitas interaksi verbal dan kemampuan ekspresif anak di lingkungan PAUD.

Kajian yang secara spesifik menganalisis cara komunikasi yang digunakan oleh anak usia 4–5 tahun dengan keterlambatan berbicara dalam proses pembelajaran PAUD, serta peran guru dalam mendukung perkembangan kemampuan komunikasi mereka dalam konteks institusi PAUD lokal, masih relatif terbatas. Sebagian besar penelitian lebih berfokus pada intervensi klinis atau setting laboratorium, sehingga dinamika komunikasi alami di ruang kelas PAUD belum banyak dieksplorasi secara mendalam (Norbury et al., 2016).

Berdasarkan celah penelitian tersebut, studi ini bertujuan untuk menganalisis bentuk dan strategi komunikasi yang digunakan oleh anak usia 4–5 tahun yang mengalami keterlambatan berbicara dalam proses belajar di PAUD Bina Lestari, serta mengkaji peran guru dalam mendukung perkembangan kemampuan komunikasi mereka. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis bagi kajian psikolinguistik pemerolehan bahasa anak serta implikasi praktis bagi pengembangan strategi pembelajaran inklusif di pendidikan anak usia dini.

B. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menerapkan metode kualitatif dengan rancangan studi kasus. Metode ini dipilih karena peneliti ingin menggali lebih dalam mengenai bagaimana kemampuan berbicara anak yang mengalami keterlambatan bicara berkembang dalam konteks pendidikan di sekolah. Penelitian ini dilaksanakan di PAUD Bina Lestari. Partisipan dalam studi ini terdiri dari dua anak yang mengalami gejala keterlambatan berbicara dan satu guru kelas yang berinteraksi langsung dengan mereka. Selain itu, peneliti juga melakukan wawancara tambahan dengan kepala sekolah untuk menguatkan pemahaman tentang kondisi dan perkembangan anak-anak dengan keterlambatan berbicara di institusi ini.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga metode utama, yaitu observasi, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk melihat secara langsung perilaku, kemampuan berbicara, serta interaksi selama proses pembelajaran berlangsung. Wawancara dilakukan dengan guru untuk mendapatkan informasi mengenai perkembangan bahasa anak, strategi pembelajaran yang diterapkan, serta kendala apa yang dialami anak pada saat pembelajaran. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data dari observasi dan wawancara melalui catatan lapangan dan foto-foto kegiatan saat proses pembelajaran berlangsung.

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan pendekatan analisis tematik, yang merupakan salah satu teknik yang sangat berguna dalam studi kualitatif. Teknik ini terutama digunakan ketika peneliti ingin mengeksplorasi data secara mendalam untuk memahami sejauh mana suatu fenomena terkait dengan area penelitian. Selain itu, metode ini bersifat fleksibel karena tidak terikat pada teori



atau pandangan tertentu, sehingga dapat digunakan dalam berbagai tipe penelitian dengan berbagai pendekatan teoritis atau epistemologis (Braun, V dan Clarke, V, 2006; Rozali, 2022).

Keakuratan informasi dipastikan dengan menggunakan triangulasi metode, yaitu dengan membandingkan temuan dari pengamatan, interaksi langsung, dan catatan tertulis. Di samping itu, dilakukan pemeriksaan oleh guru untuk menjamin bahwa interpretasi data sesuai dan benar dengan realitas yang ada di lapangan.

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan metode komunikasi, simbolik yang dapat membangun keterampilan berbahasa anak-anak dengan keterlambatan, bicara pada anak usia 4-5 tahun. Penelitian ini mencakup strategi pengamatan, wawancara, dan pengumpulan dokumen guna mendapatkan data dari kepala sekolah, pengajar, dan anak-anak dengan keterlambatan bicara usia 4-5 tahun. Subjek penelitian terdiri dari beberapa narasumber yang diambil di dalam kelas. Temuan dari analisis ini diteliti dengan pendekatan kualitatif menggunakan metode induktif. Metode ini diterapkan untuk memahami cara komunikasi simbolik yang dapat meningkatkan kemampuan berbahasa dalam konteks keterlambatan bicara bagi anak usia 4-5 tahun. Hasil penelitian dibagi menjadi dua bagian: bagian pertama membahas cara komunikasi simbolik, sedangkan bagian kedua fokus pada kemampuan berbahasa anak-anak yang mengalami keterlambatan bicara (speed delay) pada usia 4-5 tahun. Membahas cara komunikasi simbolik, untuk meningkatkan kemampuan berbahasa pada anak yang mengalami keterlambatan berbicara di usian 5 hingga 6 tahun, penting untuk menerapkan strategi komunikasi simbolik yang melibatkan beberapa tahapan. Ini termasuk melatih anak agar dapat berbicara dengan benar, dilakukan secara bertahap dan diulangi beberapa kali, serta saat berbicara, selalu fokus pada struktur kalimat yang diucapkan.

Selain itu, anak diajak berpartisipasi dalam setiap percakapan dengan cara mengatur dan menyesuaikan cara berbicara anak yang masih kurang tepat serta menggunakan berbagai kerangka. Metode korespondensi representative merupakan suatu pendekatan di mana pengajar menggunakan gambar, seperti suara-suara lembut sebagai alat perkembangan dan tanda-tanda yang signifikan. Masa kanak-kanak adalah periode yang sangat berharga bagi generasi muda untuk memperoleh pengetahuan dan mengasah seluruh kemampuan mereka yang sesungguhnya, sehingga rasa suka hati perlu hadir untuk mendukung semua aspek pertumbuhan anak. Mengingat anak-anak memiliki karakteristik yang unik dan berbeda dari orang dewasa, maka pengaturan emosi sebaiknya disesuaikan dengan kemampuan dan perkembangan anak agar mereka bisa tumbuh dan berkreasi sesuai dengan potensi yang dimiliki. Salah satu aspek yang perlu dikembangkan pada remaja adalah keterampilan berbahasa anak. Perkembangan aspek Bahasa anak prasekolah sangatlah cepat, potensi anak akan tumbuh idealnya jika dijiwai melalui korespondensi dinamis dengan Bahasa yang baik dan tepat. Sifat Bahasa yang digunakan oleh ayah, ibu dan kerabat lainnya sangat mempengaruhi kemampuan anak dalam berbicara.

Menurut Hurlock (1978) mengungkapkan bahwa berbicara adalah kemampuan untuk menggunakan bahasa dalam menyampaikan pesan kepada orang lain dan merupakan sarana komunikasi yang paling ampuh bagi anak yang berkomunikasi social. Hurlock juga menyatakan bahwa untuk anak dapat mengucapkan kata dengan benar dan membentuk kalimat dengan baik, mereka pula memiliki contoh berbicara yang baik untuk ditiru. Orang tua seharusnya berperan sebagai teladan tersebut karena anak memiliki kemampuan meniru yang tinggi. Selain itu menurut Allen & Marotz (2010) menetapkan tolak ukur kemampuan berbicara anak yang berusia 6 tahun, yang mencakup kemampua berbusara seperti orang dewasa, senang bertanya, menikmati bercerita dan melawak, serta dapat mempelajari lima hingga sepuluh kata baru setiap hari, dengan total kosakata mencapai 10. 000 – 14. 000 kata. Tolak ukur ini menjadi panduan untuk mendeteksi apakah anak mengalami keterlambatan dalam berbicara.



1. Pola Komunikasi Anak Speech Delay dalam Pembelajaran

Kedua subjek menunjukkan pola komunikasi yang berbeda:

Tabel 1 Pola Komunikasi dalam Pembelajaran

Subjek	Pola Komunikasi	Karakteristik
Aln	Nonverbal dominan	Menunjuk, ekspresi wajah; imitasi verbal kurang jelas
Rzk	Verbal sederhana	Menjawab jika dipancing; artikulasi tidak jelas

Dalam kegiatan pembelajaran seperti pengenalan huruf, angka, serta aktivitas kelas lainnya, guru menyesuaikan strategi komunikasi dengan kebutuhan masing-masing anak. Pendekatan komunikasi simbolik, seperti penggunaan gerakan, ekspresi, media visual, dan pengulangan ujaran, menjadi strategi utama untuk membantu anak memahami intruksi dan mengekspresikan maksudnya. Hal ini terlihat sangat menonjol pada subjek. Aln yang lebih banyak mengandalkan komunikasi nonverbal dibandingkan verbal.

a. Subjek 1: Aln (Perempuan, 4–5 tahun)

Berdasarkan hasil pengamatan langsung, Aln menunjukkan pola komunikasi yang secara konsisten didominasi oleh respons nonverbal dalam interaksinya dengan lingkungan sosial dan akademik. Ketika diberikan pertanyaan sederhana oleh guru atau peneliti, seperti “Kamu makan apa?”, Aln tidak merespons dengan ujaran verbal, melainkan membuka kotak makanannya dan menunjuk makanan yang terdapat di dalamnya. Gestur menunjuk tersebut disertai dengan ekspresi wajah yang jelas, yang berfungsi untuk mengarahkan perhatian lawan bicara sekaligus menyampaikan maksud komunikatifnya. Temuan ini mengindikasikan bahwa meskipun kemampuan bahasa lisan Aln masih terbatas, ia tetap mampu terlibat dalam interaksi komunikatif yang bermakna.

Secara teoretis, perilaku tersebut menunjukkan keberadaan *communicative intent*, yaitu kesadaran anak untuk menyampaikan pesan kepada orang lain dengan tujuan tertentu. Penelitian mutakhir dalam bidang perkembangan bahasa menegaskan bahwa niat komunikasi merupakan prasyarat fundamental dalam pemerolehan bahasa, bahkan sebelum kemampuan verbal berkembang secara matang. Tomasello (2020) menyatakan bahwa komunikasi awal anak bersifat intensional dan berbasis penggunaan isyarat sosial, seperti gestur dan ekspresi wajah, yang berfungsi sebagai fondasi bagi perkembangan bahasa simbolik yang lebih kompleks. Dengan demikian, dominasi komunikasi nonverbal pada Aln tidak mencerminkan ketiadaan kemampuan komunikasi, melainkan menunjukkan tahap perkembangan bahasa yang masih bertumpu pada moda nonverbal.

Dalam konteks pembelajaran di kelas, keterbatasan kemampuan fonologis Aln tampak ketika ia tidak mampu merespons pertanyaan guru terkait pengenalan huruf secara verbal. Namun, ketika guru memberikan contoh pengucapan, Aln berusaha menirukan ujaran tersebut meskipun artikulasinya belum jelas. Fenomena ini menunjukkan bahwa mekanisme pemrosesan bahasa reseptif dan kemampuan imitasi verbal telah mulai berkembang, meskipun kontrol motorik bicara dan representasi fonologisnya masih belum stabil. Menurut McLeod dan Baker (2017), pada anak dengan keterlambatan bicara, kemampuan imitasi sering muncul lebih awal dibandingkan produksi ujaran spontan, karena imitasi memberikan dukungan struktural dan temporal yang mempermudah anak dalam memproduksi bunyi ujaran.

Dari perspektif pragmatik perkembangan, penggunaan gestur deiktik seperti menunjuk merupakan indikator penting perkembangan komunikasi awal. Studi longitudinal terbaru oleh Iverson dan Goldin-Meadow (2019) menunjukkan bahwa gestur tidak hanya berfungsi sebagai pengganti ujaran verbal, tetapi juga berperan aktif dalam mendorong perkembangan kosakata dan struktur bahasa lisan. Anak yang secara aktif menggunakan gestur cenderung menunjukkan transisi yang lebih cepat menuju produksi ujaran verbal yang bermakna. Oleh karena itu, strategi komunikasi nonverbal yang digunakan Aln dapat dipahami sebagai mekanisme kompensatoris yang adaptif sekaligus prediktor potensial bagi perkembangan bahasa selanjutnya.



Kemampuan imitasi verbal Aln juga menandakan bahwa proses pemetaan antara bunyi dan makna (*sound-meaning mapping*) telah mulai terbentuk. Namun, keterbatasan artikulasi menunjukkan bahwa sistem fonologis dan motorik bicara masih berada pada tahap awal perkembangan. Dalam kajian neurolinguistik perkembangan, Bishop et al. (2017) menegaskan bahwa pada anak dengan gangguan perkembangan bahasa, hambatan artikulatoris sering kali tidak berkorelasi dengan rendahnya niat komunikasi atau pemahaman makna, melainkan dengan keterlambatan dalam integrasi sistem motorik dan linguistik.

Dari sudut pandang pedagogis, kondisi Aln menegaskan urgensi peran guru sebagai penyedia *scaffolding* linguistik yang sensitif terhadap tahap perkembangan anak. Guru perlu memberikan pemodelan ujaran yang konsisten, menggunakan kalimat sederhana, memperlambat tempo bicara, serta memberikan penguatan positif terhadap setiap upaya komunikasi anak, baik verbal maupun nonverbal. Pendekatan ini sejalan dengan temuan Dockrell, Ricketts, dan Lindsay (2020) yang menunjukkan bahwa dukungan komunikatif yang responsif di lingkungan kelas mampu meningkatkan partisipasi anak dengan keterlambatan bahasa tanpa menimbulkan tekanan psikologis untuk segera mencapai performa verbal yang ideal.

Dengan demikian, dominasi komunikasi nonverbal yang ditunjukkan Aln tidak dapat dipandang sebagai kegagalan berbahasa, melainkan sebagai strategi adaptif dalam tahap awal perkembangan bahasa ekspresif. Pendekatan pembelajaran yang menghargai dan memanfaatkan komunikasi nonverbal sebagai bagian integral dari proses pemerolehan bahasa menjadi solusi pedagogis yang tidak hanya inklusif, tetapi juga selaras dengan prinsip perkembangan bahasa anak usia dini.

b. Subjek 2: Rzk (Laki-laki, 4–5 tahun)

Berbeda dengan Alina, Rzk menunjukkan profil perkembangan bahasa yang ditandai oleh kemampuan verbal awal yang telah muncul, meskipun masih terbatas dan bergantung pada pancingan dari guru atau orang dewasa di sekitarnya. Rzk mampu menghasilkan ujaran sederhana dalam konteks sosial yang terstruktur, seperti merespons panggilan nama dengan menyebutkan “Rzk” atau menjawab absensi dengan ujaran “Saya, Bu”. Namun, respons tersebut tidak muncul secara spontan, melainkan setelah adanya arahan atau isyarat verbal dari guru. Pola ini mengindikasikan bahwa kemampuan produksi bahasa Rzk telah berkembang, tetapi belum mencapai tingkat otomatisasi yang memadai.

Dalam konteks pembelajaran akademik awal, khususnya pengenalan huruf dan angka, Rzk memperlihatkan pemahaman instruksional yang relatif baik. Ia mampu mengikuti perintah guru, menunjuk simbol yang diminta, serta menyebutkannya secara verbal setelah diberikan contoh. Secara semantik, ujaran yang dihasilkan Rzk umumnya sesuai dengan maksud pertanyaan, meskipun kualitas artikulasi masih kurang jelas. Temuan ini menunjukkan bahwa representasi makna dan pemahaman linguistik Rzk telah terbentuk, sementara realisasi fonologisnya masih mengalami hambatan.

Secara teoretis, kondisi ini mencerminkan ketimpangan antara kemampuan bahasa reseptif dan ekspresif, suatu karakteristik yang umum ditemukan pada anak dengan gangguan perkembangan bahasa. Leonard (2014) menjelaskan bahwa dalam banyak kasus *developmental language disorder*, kemampuan pemahaman bahasa berkembang lebih cepat dibandingkan kemampuan produksi ujaran. Dengan kata lain, anak telah memiliki akses terhadap sistem linguistik internal, tetapi mengalami kesulitan dalam mengeksternalisasikannya melalui ujaran yang jelas dan lancar.

Kajian neurolinguistik perkembangan mutakhir mendukung temuan tersebut. Bishop, Snowling, Thompson, dan Greenhalgh (2017) menegaskan bahwa hambatan produksi bahasa sering kali berkaitan dengan keterbatasan pada aspek fonologis dan perencanaan motorik bicara, bukan pada defisit pemahaman konseptual. Dalam konteks Rzk, kesesuaian makna ujaran dengan pertanyaan guru menunjukkan bahwa sistem semantik dan sintaktis dasar telah tersedia, sementara kesulitan artikulatoris mencerminkan keterlambatan pada tahap eksekusi fonologis.



Lebih lanjut, dari perspektif pemrosesan bahasa, McGregor et al. (2020) menyatakan bahwa anak dengan kemampuan reseptif yang relatif kuat tetapi produksi terbatas sering kali memerlukan dukungan eksternal berupa contoh, pengulangan, dan waktu respons yang lebih panjang untuk mengaktifkan representasi leksikal yang telah tersimpan. Ketergantungan Rzk pada pancingan guru dapat dipahami sebagai strategi kompensatoris untuk mengakses dan mengekspresikan pengetahuan linguistik yang sebenarnya telah dimilikinya.

Perbedaan profil linguistik antara Rzk dan Aln juga menunjukkan bahwa keterlambatan bicara bukanlah kondisi yang seragam, melainkan spektrum perkembangan dengan kebutuhan intervensi yang berbeda. Dalam kasus Rzk, fokus intervensi tidak lagi terletak pada pembentukan niat komunikasi, melainkan pada penguatan produksi verbal dan kelancaran artikulasi. Hal ini sejalan dengan pendekatan *usage-based language development*, yang menekankan bahwa peningkatan frekuensi penggunaan bahasa dalam konteks bermakna akan memperkuat keterampilan produksi ujaran (Tomasello, 2020).

Dari sudut pandang pedagogis, kebutuhan Rzk menuntut strategi pembelajaran yang berorientasi pada stimulasi verbal aktif. Guru perlu mengajukan pertanyaan terbuka, memberikan model ujaran yang dapat diperluas (*expansion*), serta memfasilitasi latihan artikulasi melalui aktivitas bermain yang menyenangkan dan tidak mengancam. Lingkungan kelas yang aman dan suportif menjadi prasyarat penting agar anak berani mencoba berbicara tanpa takut melakukan kesalahan. Studi Dockrell, Ricketts, dan Lindsay (2020) menunjukkan bahwa iklim komunikasi yang positif dan responsif di kelas secara signifikan meningkatkan keberanian anak dengan keterlambatan bahasa untuk berpartisipasi secara verbal.

Dengan demikian, profil komunikasi Rzk menggambarkan tahap perkembangan bahasa di mana pemahaman telah mendahului produksi, dan tantangan utama terletak pada realisasi fonologis dan kelancaran ujaran. Pendekatan pedagogis yang tepat bukanlah menekan anak untuk berbicara secara sempurna, melainkan menyediakan dukungan linguistik yang konsisten dan kontekstual agar kemampuan verbal yang telah ada dapat berkembang secara bertahap dan berkelanjutan.

Temuan di atas menunjukkan bahwa pola komunikasi anak dengan keterlambatan bicara (*speech delay*) bersifat heterogen dan sangat dipengaruhi oleh profil perkembangan individual. Perbedaan mencolok antara Aln yang didominasi komunikasi nonverbal dan Rzk yang telah menunjukkan produksi verbal sederhana menegaskan bahwa *speech delay* tidak dapat dipahami sebagai defisit tunggal, melainkan sebagai spektrum perkembangan bahasa. Temuan ini sejalan dengan pandangan kontemporer bahwa perkembangan bahasa awal bersifat multimodal dan tidak selalu bergantung pada ujaran verbal sebagai satu-satunya indikator kompetensi komunikasi (Iverson & Goldin-Meadow, 2019; Tomasello, 2020). Dengan demikian, penggunaan gestur, ekspresi wajah, dan simbol visual harus diposisikan sebagai bagian integral dari sistem komunikasi anak, bukan sekadar strategi pengganti sementara.

Dominasi komunikasi nonverbal pada Aln mengindikasikan keberadaan *communicative intent* yang tetap terpelihara meskipun kemampuan verbal ekspresif masih terbatas. Hal ini mendukung teori *usage-based language development* yang menekankan bahwa bahasa berkembang dari interaksi sosial yang bermakna melalui isyarat intensional sebelum munculnya struktur linguistik formal (Tomasello, 2020). Studi longitudinal terbaru menunjukkan bahwa penggunaan gestur deiktik secara aktif berkontribusi signifikan terhadap pertumbuhan kosakata dan transisi menuju ujaran verbal yang lebih stabil (Iverson et al., 2021). Oleh karena itu, hasil penelitian ini memperkuat argumen bahwa keterlambatan bicara pada usia prasekolah tidak selalu mencerminkan kegagalan pemerolehan bahasa, melainkan tahap perkembangan yang masih bertumpu pada moda nonverbal yang adaptif.

Sebaliknya, profil komunikasi Rzk menunjukkan ketimpangan antara kemampuan bahasa reseptif dan ekspresif, suatu pola yang secara konsisten dilaporkan dalam literatur tentang *developmental language disorder* (DLD). Rzk mampu memahami instruksi dan menghasilkan respons verbal yang sesuai secara semantik, namun masih mengalami hambatan artikulatoris dan



ketergantungan pada pancingan guru. Temuan ini sejalan dengan penelitian neurolinguistik yang menyatakan bahwa keterbatasan produksi ujaran sering berkaitan dengan masalah fonologis dan perencanaan motorik bicara, bukan defisit konseptual atau pemahaman makna (Bishop et al., 2017; McGregor et al., 2020). Dengan demikian, strategi intervensi untuk anak seperti Rzk perlu difokuskan pada penguatan produksi verbal dan otomatisasi ujaran, bukan sekadar peningkatan pemahaman bahasa.

Dalam konteks pedagogis, hasil penelitian ini menegaskan peran krusial guru sebagai agen *scaffolding linguistik* yang responsif terhadap kebutuhan komunikasi individual anak. Strategi seperti pemodelan ujaran, pengulangan, perluasan (*expansion*), serta pemanfaatan media visual terbukti efektif dalam memfasilitasi partisipasi anak dengan *speech delay* tanpa menimbulkan tekanan psikologis. Temuan ini konsisten dengan studi Dockrell, Ricketts, dan Lindsay (2020) yang menunjukkan bahwa lingkungan kelas yang komunikatif dan suportif secara signifikan meningkatkan keterlibatan linguistik anak dengan hambatan bahasa. Dengan demikian, pendekatan pembelajaran yang fleksibel dan multimodal menjadi prasyarat utama dalam pendidikan anak usia dini yang inklusif.

Lebih jauh, temuan penelitian ini juga mengonfirmasi bahwa keterlambatan bicara dipengaruhi oleh interaksi kompleks antara faktor biologis, neurologis, dan lingkungan. Risiko yang lebih tinggi pada anak laki-laki, pengaruh paparan gawai berlebihan, serta peran pola asuh menegaskan pentingnya pendekatan ekologi dalam memahami perkembangan bahasa anak (Jung et al., 2019; Madigan et al., 2020).

2. Peran Guru dalam Mendukung Perkembangan Komunikasi Anak

Secara komprehensif, temuan penelitian ini menegaskan bahwa guru di PAUD Bina Lestari memainkan peran strategis sebagai mediator komunikasi adaptif dalam pembelajaran anak dengan keterlambatan bicara. Peran guru tidak terbatas pada transmisi materi pembelajaran, melainkan berkembang sebagai fasilitator perkembangan bahasa yang secara aktif menyesuaikan strategi komunikasi dengan profil linguistik masing-masing anak. Diferensiasi pendekatan—melalui pemanfaatan komunikasi nonverbal untuk anak dengan keterbatasan verbal dominan serta stimulasi verbal bertahap bagi anak dengan kemampuan reseptif yang lebih baik—merekpresentasikan praktik pembelajaran yang inklusif dan berpusat pada anak (*child-centered learning*).

Pendekatan ini sejalan dengan teori sosiokultural Vygotsky (1978) yang menekankan bahwa perkembangan kognitif dan bahasa anak berlangsung secara optimal melalui interaksi sosial yang bermakna dalam *zone of proximal development* (ZPD). Dalam konteks ini, guru berfungsi sebagai *more knowledgeable other* yang menyediakan *scaffolding* linguistik dan komunikatif sesuai dengan tingkat kesiapan anak. Dukungan tersebut memungkinkan anak untuk melakukan tugas-tugas komunikasi yang sebelumnya tidak dapat dicapai secara mandiri, tetapi menjadi mungkin melalui pendampingan yang tepat.

Lebih lanjut, solusi pedagogis yang diterapkan menunjukkan karakter inovatif melalui pemanfaatan pendekatan multimodal, yakni integrasi bahasa lisan, gestur, ekspresi wajah, media visual, dan pengulangan ujaran. Kress (2010) menegaskan bahwa makna dalam pembelajaran tidak hanya dikonstruksi melalui bahasa verbal, tetapi juga melalui berbagai moda semiotik yang saling melengkapi. Bagi anak dengan *speech delay*, pendekatan multimodal menjadi sarana efektif untuk menjembatani keterbatasan fonologis sekaligus memperkuat pemahaman konseptual dan partisipasi aktif dalam pembelajaran.

Dari perspektif perkembangan bahasa, strategi guru yang mengakomodasi komunikasi nonverbal sebagai bentuk komunikasi yang sah dan bermakna juga mencerminkan pendekatan perkembangan yang inklusif. Tomasello (2003) menyatakan bahwa gestur, imitasi, dan perhatian bersama (*joint attention*) merupakan fondasi utama pemerolehan bahasa lisan. Dengan demikian, penggunaan gestur dan simbol visual dalam pembelajaran bukan sekadar strategi pendukung, melainkan bagian integral dari proses pemerolehan bahasa itu sendiri.



Selain itu, praktik stimulasi verbal yang bersifat bertahap dan responsif mencerminkan penerapan prinsip *responsive interaction*. Menurut Girolametto, Weitzman, dan Greenberg (2003), interaksi yang responsif—di mana guru mengikuti fokus perhatian anak, memberikan model ujaran yang sesuai, dan memperluas respons anak—terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan bahasa anak dengan keterlambatan bicara. Strategi ini tidak menuntut produksi bahasa secara instan, tetapi menekankan konsistensi, penguatan positif, dan keberlanjutan stimulasi.

Sebagai solusi aplikatif, temuan penelitian ini mengarah pada penguatan model pembelajaran PAUD yang responsif, multimodal, dan berkelanjutan, dengan guru sebagai aktor utama dalam mengorkestrasi lingkungan komunikasi yang aman dan suportif. Pendekatan ini juga sejalan dengan pandangan Paul dan Norbury (2012) yang menekankan bahwa intervensi bahasa pada anak usia dini akan lebih efektif apabila terintegrasi dalam aktivitas sehari-hari di kelas, bukan hanya melalui latihan terapis terpisah.

Dengan demikian, keterlambatan bicara pada anak usia dini tidak dapat dipahami sebagai hambatan mutlak dalam proses pembelajaran, melainkan sebagai variasi perkembangan yang memerlukan respons pedagogis yang tepat. Implementasi strategi komunikasi yang adaptif dan berbasis teori tidak hanya menjaga partisipasi anak dalam kegiatan belajar, tetapi juga berpotensi mempercepat transisi anak dari komunikasi nonverbal menuju kemampuan verbal yang lebih matang secara bertahap dan bermakna. Selain itu, kolaborasi antara guru, orang tua, dan tenaga profesional untuk menciptakan lingkungan komunikasi yang kaya, responsif, dan berkelanjutan bagi anak dengan *speech delay*.

D. KESIMPULAN

Dari hasil riset dan pembahasan tentang strategi komunikasi untuk anak-anak yang mengalami keterlambatan bicara di PAUD Bina Lestari, dapat disimpulkan bahwa anak dengan *speech delay* menunjukkan berbagai cara dalam berkomunikasi yang sesuai dengan perkembangan mereka masing-masing. Aln, yang berusia 4-5 tahun, lebih sering menggunakan komunikasi nonverbal seperti menunjuk, ekspresi wajah, dan gerakan fisik sebagai metode utama untuk berinteraksi. Di sisi lain, Rzk yang juga berumur 4-5 tahun telah memperlihatkan keterampilan verbal sederhana, walaupun dia masih memerlukan dorongan dari guru atau orang tua dan ucapan yang dihasilkan masih kurang jelas. Penerapan strategi komunikasi yang bersifat simbolik, yang mencakup pemanfaatan media visual, pengulangan kata-kata secara perlahan, dan pengalaman belajar yang interaktif, terbukti berhasil dalam membantu anak-anak dengan *speech delay* untuk meningkatkan kemampuan komunikasi mereka. Pendekatan ini memungkinkan anak memahami petunjuk melalui berbagai rangsangan indra yang disesuaikan dengan kebutuhan khusus mereka. Dalam proses pembelajaran, peran guru sangat penting sebagai fasilitator serta penghubung dalam komunikasi antara anak dengan keterlambatan bicara dan lingkungan belajar mereka.

Dengan pendekatan yang personal, memberikan dorongan berulang dengan artikulasi yang jelas dan lambat, serta menggunakan media belajar yang sesuai, guru dapat mendukung perkembangan kemampuan berbicara anak secara bertahap dan berkelanjutan. Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa anak-anak dengan *speech delay* umumnya memiliki kemampuan untuk memahami bahasa atau kemampuan reseptif yang lebih baik dibandingkan dengan kemampuan mereka dalam mengekspresikan bahasa atau kemampuan ekspresif. Hal ini terlihat dari bagaimana kedua subjek dapat memahami instruksi yang disampaikan oleh guru meskipun mereka kesulitan untuk memberikan jawaban verbal yang jelas dan akurat. Temuan ini menunjukkan bahwa proses pemahaman bahasa berkembang lebih cepat dibandingkan dengan kemampuan produksi bahasa pada anak-anak yang mengalami keterlambatan bicara. Keterlambatan bicara pada anak usia dini membutuhkan penanganan yang tepat, terencana, dan terus-menerus melalui kerjasama yang erat antara guru, orang tua, dan tenaga profesional di bidang perkembangan anak.



Strategi pembelajaran yang inklusif, responsif, serta dapat disesuaikan dalam lingkungan PAUD sangat penting untuk memaksimalkan perkembangan komunikasi anak-anak yang mengalami keterlambatan bicara. Dengan pendekatan yang benar dan dukungan yang konsisten dari berbagai pihak, anak dengan speech delay memiliki peluang besar untuk meningkatkan kemampuan komunikasi mereka sesuai dengan potensi yang ada. Studi ini memberikan kontribusi signifikan bagi pengembangan strategi pembelajaran yang lebih inklusif dan responsif untuk anak-anak dengan keterlambatan bicara pada tingkat pendidikan anak usia dini. Diharapkan hasil penelitian ini bisa menjadi pedoman yang berguna bagi pendidik PAUD dan orang tua dalam merancang serta menerapkan pendekatan komunikasi yang sesuai dengan kebutuhan spesifik dari anak-anak dengan speech delay, sehingga dapat membantu mereka mencapai perkembangan bahasa yang lebih baik di masa depan.

E. UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan apresiasi dan terima kasih kepada Bapak Dr. Dona Aji Karunia Putra, M.A. selaku dosen pembimbing penelitian bidang Psikolinguistik yang telah memberikan bimbingan, arahan, serta masukan yang sangat berarti selama proses penyusunan dan pelaksanaan penelitian ini. Terakhir, penulis mengucapkan terima kasih kepada Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia serta institusi Universitas Islam Negeri (UIN) Syarif Hidayatullah Jakarta yang telah memberikan dukungan akademik dan fasilitas sehingga penelitian ini dapat diselesaikan dengan baik.

F. DAFTAR PUSTAKA

- Adams, C. (2015). *Assessment and intervention for children with pragmatic language impairment*. Wiley Blackwell.
- Anriyani, L., & Vitaloka, W. (2025). Peran Guru dalam Mengembangkan Kemampuan Bicara Anak dengan Speech Delay melalui Media Pembelajaran Visual dan Strategi Interaktif. *PAUD Lectura: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 92-104. <https://doi.org/10.31849/paud-lectura.v%0vi%0i.26048>
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & the CATALISE-2 Consortium. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12721>
- Dockrell, J. E., Ricketts, J., Charman, T., & Lindsay, G. (2021). Exploring communication needs in the classroom: Practitioner perspectives. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 56(2), 289–305. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12598>
- Girolametto, L., Weitzman, E., & Greenberg, J. (2017). Facilitating language skills: In-service training for early childhood educators and preschool teachers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 37(2), 116–128. <https://doi.org/10.1177/0271121416672034>
- Gümüşay, A. A. (2022). Digitalization and child development: Opportunities and challenges. *Human Relations*, 75(6), 1051–1076. <https://doi.org/10.1177/00187267211036558>
- Hidayat, A. (2022). Interaksi Sosial Anak Speech Delay di Sekolah Raudhatul Athfal Al Barkah Kecamatan Citeras Kabupaten Serang. *Jurnal Anak Bangsa (JAS)*, 1(1), 1-11. <https://doi.org/10.46306/jas.v1i1.1>
- Hoff, E. (2020). *Language development* (6th ed.). Cengage Learning.
- Hurlock, E. B. (2013). *Child development* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Inayah, K. Z., & Mukhlis, A. (2025). Strategi Intervensi Dini Orang Tua untuk Anak Usia 3–4 Tahun dengan Keterlambatan Bicara (Speech Delay). *Kiddo: Jurnal Pendidikan Islam*



- Anak Usia Dini, 6(2), 615-629. <https://doi.org/10.19105/kiddo.v6i2.21526>
- Iverson, J. M., & Goldin-Meadow, S. (2019). Gesture as a window onto language development. *Developmental Science*, 22(2), e12782. <https://doi.org/10.1111/desc.12782>
- Justice, L. M., Logan, J. A. R., Lin, T. J., & Kaderavek, J. N. (2018). Peer effects in early childhood education: Testing the assumptions of special-education inclusion. *Psychological Science*, 29(3), 475–486.
- Leonard, L. B. (2014). *Children with specific language impairment* (2nd ed.). MIT Press
- McGregor, K. K., et al. (2020). Language development and disorders. *Annual Review of Linguistics*, 6, 287–307. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011619-030448>
- McLeod, S., & Baker, E. (2017). *Children's speech: An evidence-based approach to assessment and intervention*. Pearson.
- Melvin, K. E., Barton, E. E., & Fettig, A. (2020). Parent-implemented communication interventions for young children with developmental delays: A meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 50, 1–14.
- Mowrer, O. H. (1960). *Learning theory and behavior*. John Wiley & Sons. (Original ideas attributed to Thorndike)
- Muthia, A., Putri, T. S., & Fidrayani. (2024). Optimalisasi Komunikasi Anak Speech Delay melalui Strategi Penanganan dan Pembelajaran Bahasa. *Journal of Disability Studies and Research (JDSR)*, 3(1), 12-22.
- Nissa, K. A., Zahrah, N. A., & Putra, D. A. K. (2022). Pemerolehan Bahasa Anak Usia 3-4 Tahun (Studi Kasus pada Siswa PAUD Pitara Pondok Cabe Ilir, Tangerang Selatan). *Metalingua: Jurnal Penelitian Bahasa*, 20(1), 74-84. <https://doi.org/10.26499/mm.v20i1.4417>
- Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., & Pickles, A. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(11), 1247–1257. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12573>
- Roberts, M. Y., & Kaiser, A. P. (2015). Early Intervention for Toddlers With Language Delays: A Randomized Controlled Trial. *Pediatrics*, 135(4), 686-693. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-2134>
- Rowe, M. L., & Weisleder, A. (2020). Language development in context. *Annual Review of Developmental Psychology*, 2, 201–223. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-012819-043323>
- Snow, C. E. (2014). Input to interaction to instruction: Three key shifts in the history of child language research. *Journal of Child Language*, 41(1), 117–123. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-012819-043323>
- Snow, C. E. (2014). Input to interaction to instruction: Three key shifts in the history of child language research. *Journal of Child Language*, 41(1), 117–123. <https://doi.org/10.1017/S030500091300051X>
- Sami, A., & Tarek, M. (2025). Multimodal intervention approaches for children with developmental language delay. *Egyptian Journal of Speech and Language Sciences*, 9(1), 1–15.
- Sari, N. R., Syamsuardi, Dzulfadhilah, F., & Lismayani, A. (2024). Strategi Guru dalam Menangani Anak Speech Delay di RA Gerhana Alauddin. *Nanaeke: Indonesian Journal of Early Childhood Education*, 7(1), 32-44. <https://doi.org/10.24252/nananeke.v7i1.43889>
- Sulastri, Dea, L. F., & Anwar, M. S. (2024). Strategi Komunikasi Simbolik untuk Mengembangkan Kemampuan Bahasa Pada Anak Speech Delay Usia 5-6 Tahun di RA Athfalul Huda Guppi Qurnia Mataram Tahun Ajaran 2023/2024. *Lensa Pedagogika: Jurnal Tarbiyah dan Ilmu Keguruan*.



- Tomasello, M. (2020). The role of joint attention and intentionality in language development. *Annual Review of Linguistics*, 6, 377–393. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011619-030326>
- van der Wilt, F., van der Veen, I., & Leseman, P. (2025). Teacher–child relationships and early language development in preschool settings. *Learning and Instruction*, 85, 101734.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yilmaz, R., Demir, S., & Aydin, B. (2026). Teacher linguistic knowledge in identifying speech and language delays in preschool children. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 47(1), 45–62.
- Zhang, Y., Li, H., & Chen, X. (2024). Project-based learning as a strategy to enhance oral language development in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 52, 813–825. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01542-1>
- Ziolkowski, R. A., & Goldstein, H. (2008). Effects of an Embedded Phonological Awareness Intervention During Repeated Book Reading on Preschool Children With Language Delays. *Journal of Early Intervention*, 31(1), 67-90. <https://doi.org/10.1177/1053815108324808>
- Zubrick, S. R., Taylor, C. L., Rice, M. L., & Slegers, D. W. (2019). Late language emergence at 24 months. *Pediatrics*, 144(2), e20183861. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-3861>