

KESEDARAN METAFORA DAN PENGINGATAN KOSA KATA

Frank Boers

Diterjemahkan oleh

Masittah Taharin

Abstrak

Pelbagai kata kiasan boleh sahaja digolongkan kepada tema metafora biasa atau sumber bidang. Rencana ini melaporkan tiga uji kaji EFL (English as Foreign Language) yang menunjukkan bahawa pembentukan leksikal bersama-sama (seiring dengan) tema metafora atau sumber mandala boleh memudahkan pengingatan kata-kata kiasan yang tidak biasa. Sehubungan dengan kajian ini, rencana ini menyarankan kegiatan dalam kelas ke arah mengembangkan kesedaran metafora pelajar bahasa dan menjadikannya satu saluran tambahan untuk pemerolehan kosa kata.

Abstract

Various figurative expressions can often be traced back to a common metaphoric theme or source domain. The present article reports three EFL experiments which indicate that a lexical organization along such metaphoric themes or source domains can facilitate retention of unfamiliar figurative expressions. In view of these findings, the article proposes classroom activities aimed at enhancing language learners' metaphor awareness and at turning this into an additional channel for vocabulary acquisition.

PENDAHULUAN

Sejak penerbitan rencana oleh Lakoff dan Johnson *Metaphors We Live By* Metafora dalam Kehidupan Sehari-hari (1980) dan buku-buku mereka berikutnya yang menggariskan paradigma Semantik Kognitif (Johnson,

1987, Lakoff, 1987), penyebaran luas bahasa kiasan dalam wacana penggunaan harian telah mendapat pengiktirafan ramai. Andainya metafora sentiasa wujud dalam bahasa seharian, maka pelajar bahasa akan senantiasanya bertembung dengan wacana kiasan pada pelbagai tahap proses pembelajaran. Oleh itu, menguasai bahasa kiasan seharian mestilah menjadi sebahagian daripada proses pembelajaran bahasa, tambahan pula, metafora adalah berbeza-beza dalam pelbagai budaya (Kovecses, 1995). Lagipun, kebanyakan kata leksikal polisemi wujud lebih kerap dalam bentuk makna kiasan daripada maksud harfiah yang asal (Low, 1988). Dalam wacana ekonomi pula, sebagai contoh, perkataan seperti *preskripsi* dan *remedi* bukanlah bermaksud sama dengan istilah perubatan. Namun, penggunaan kiasan bagi ungkapan tersebut terbit daripada maksud harfiahnya lalu dieksploitasi imejan. Dengan menarik perhatian pelajar kepada makna harfiah ungkapan tersebut bolehlah didalamkan lagi kefahaman (Boers, 2000).

Untunglah bagi para pelajar, kerana kebanyakan bahasa kiasan boleh di 'motivasi'. Sebahagian besar daripada kata-kata kiasan boleh dikesan secara sistematik kepada beberapa sumber mandala atau tema metafora. Tema metafora yang berulang-ulang ini boleh digunakan sebagai jenis alternatif bagi medan leksikal, menampakkan struktur dan susunan dalam dunia bahasa kiasan yang pada asalnya kelihatan begitu arbitrari (Kovecses dan Szabo, 1996, Lazar, 1996). Rencana ini melaporkan tiga uji kaji pembelajaran bahasa yang dijalankan untuk mengukur potensi faedah menyusun kata-kata kiasan sejajar dengan tema metaforanya. Untuk mendapatkan hasilnya, saya mencadangkan beberapa kegiatan dalam kelas ke arah mengembangkan kesedaran metafora pelajar bahasa dan menjadikannya satu saluran tambahan untuk pemerolehan kosa kata. Namun harus dijelaskan matlamat ini dari awal, bahawa kaedah ini tidak bermakna sebagai satu pengganti bagi mana-mana kaedah pembelajaran kosa kata yang telah mantap (cf. Carter dan McCarthy, 1998, Hatch dan Brown, 1995, Huckin *et al.*, 1993, McCarthy, 1990, Schmitt dan McCarthy, 1997), tetapi lebih merupakan satu teknik pelengkap. Kaedah ini tidak mengandungi program berasingan, tetapi sepatutnya dirangkumi sebagai satu paduan dengan beberapa kaedah lain ke arah pengajaran dan pembelajaran bahasa. Sebagai satu teknik ke arah meningkatkan sesuatu, kaedah ini boleh disesuaikan dengan pergerakan pedagogi yang lebih luas dalam Kesedaran Bahasa (Donmall, 1985, James dan Garrett, 1991), di mana pelajar bahasa bukan sahaja digalakkan untuk menunjukkan prestasi berbahasa, tetapi juga untuk membayangkan kegunaan dan ciri-cirinya. Oleh sebab kebanyakan bahasa kiasan terdapat dalam pelbagai bentuk (simpulan bahasa, bidalan,

kolokasi, dan sebagainya), fokus bahasa yang dicadangkan di sini juga menjawab pandangan mutakhir untuk mengabaikan dikotomi tatabahasa/kosa kata (Lennon, 1998), dan memberi perhatian sewajarnya kepada bahasa berasaskan penggalan-penggalan (Lewis, 1993), dan untuk mengiktirafkan pentingnya pemelajaran bahasa berformula (Skehan, 1998: 29–41).

UJI KAJI

Tiga uji kaji yang dihuraikan dalam bahagian berikut telah dijalankan dengan penyertaan pelajar bahasa Inggeris pada peringkat pertengahan di Belgium. Bahasa utama mereka ialah sama ada Belanda atau Perancis, iaitu bahasa yang agak berkaitan dengan bahasa Inggeris. Setiap uji kaji yang dijalankan mempunyai fokus bahasa yang tertentu, hasil ujian secara tekal menyokong hipotesis bahawa susunan leksikal sejajar tema metafora atau sumber mandala boleh memudahkan ingatan kepada kata-kata kiasan yang tidak biasa. Walau bagaimanapun, uji kaji tersebut menunjukkan kaedah tersebut mempunyai pembatasan yang tidak dapat dielakkan.

Uji Kaji 1

Peserta dalam uji kaji pertama ini terdiri daripada 118 pelajar di sekolah menengah bahasa Flemish (Belanda-Belgium) yang berusia antara 16–17 tahun. Bahasa utama mereka ialah bahasa Belanda, dan tahap bahasa Inggeris mereka ialah pertengahan. Dua kumpulan pelajar yang sama (mengambil kursus yang sama dengan guru yang sama) telah diminta membaca teks *Managing the Emotions*, diturunkan di bawah sebagai sampel Teks 1.

Sampel Teks 1

Managing the Emotions

(Sila salin dari teks asal di hlm. 554 dan 555 **)

.....

Teks ini (direka khas untuk tujuan pengajaran) telah diilhamkan oleh tulisan Goleman, *Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ* (1195:

62–72). Teks ini menunjukkan contoh tema metafora THE BODY IS A CONTAINER FOR EMOTIONS (Tubuh ialah takungan emosi) dan lebih khusus lagi, ANGER IS A HOT FLUID IN A CONTAINER (marah ibarat air panas di dalam takung). Selepas membaca teks tersebut, kumpulan percubaan (24 perempuan dan 34 lelaki) diberi nota kosa kata yang disusun mengikut pelbagai tema metafora (seperti yang dikenal pasti oleh Kovecses, 1986, 1990), Diturunkan di bawah sebagai sampel Leksis 1a. Kelompok kawalan (28 perempuan dan 32 lelaki) menerima maklumat kosa kata yang sama yang disusun di bawah barisan (pragmatik atau fungsi) yang berbeza, diturunkan juga sampel Leksis 1b.

Sampel Leksis 1a:

(Sila salin seperti dalam teks asal) (555)**

.....

Sampel Leksis 1b:

(Salin hlm. 555* dan hlm. 556***)**

.....

Para peserta telah diberi masa 10 minit untuk meneliti kosa kata berkenaan dan untuk bertanya lebih lanjut. Kemudiannya, mereka terlibat dalam perbincangan yang dibimbing selama 15 minit berkenaan marah dan konflik. Nota kosa kata telah diambil semula daripada mereka dan akhirnya para peserta diberi ujian mengisi tempat kosong (diturunkan di sini sebagai sampel Teks 2), dengan sepuluh item bertujuan untuk mencungkil leksis yang telah dipelajari.

Sampel Teks 2

(Sila salin dari teks asal di hlm. 556 ** dan 557)**

.....

Para pelajar berkenaan telah digalakkan untuk menyenaraikan beberapa kemungkinan jawapan bagi setiap ruang kosong seboleh mungkin. Jawapan

yang sesuai bagi item ketiga, sebagai contoh termasuklah *calm down* dan *cool down* dan ada juga ungkapan sasaran *simmer down*. Oleh sebab tujuan uji kaji ialah untuk mengukur kesan kesedaran metafora ke atas ingatan pelajar terhadap kosa kata baru, kertas jawapan telah ditapis dengan matlamat utama untuk penurunan lexis yang telah diberikan untuk diteliti sebelum itu.

HASIL

Para peserta yang telah menerima nota kosa kata yang disusun mengikut tema metafora memperoleh markah yang lebih daripada kumpulan kawalan dalam menulis semula lexis yang telah dipelajari ($p < .05$). Pada keseluruhannya mereka menjawab 4.41 daripada 10 tempat kosong dengan kata sasaran. Markah purata kumpulan kawalan ialah 3.67. Hasil uji kaji pertama menunjukkan bahawa untuk domain emosi sekurang-kurangnya, kesedaran tema metafora di sebalik kosa kata baru boleh memudahkan pengingatan.

Walau bagaimanapun, kita harus mengambil kira bahawa, tema metafora yang disusun mengikut maklumat kosa kata dalam uji kaji tersebut juga terdapat dalam peserta L1. Ini mungkin telah membantu proses pembelajaran kumpulan percubaan, kerana pemindahan dari L1 kepada bahasa sasaran boleh mempercepat proses pembelajaran (sekurang-kurangnya apabila dua bahasa berkongsi banyak ciri yang sama). Walau bagaimanapun, strategi pemindahan tidak dapat mengelak daripada terlibat dengan risiko kemungkinan silap dan juga gangguan L1 (Swan, 1997). Menurut Kellerman (1987), penggunaan strategi pemindahan lebih cenderung apabila pelajar bahasa itu menyedari dua bahasa itu sebagai 'akrab'. Ini mungkin memudahkan pemerolehan simpulan bahasa dengan mengaitkannya dengan tema metafora yang dikongsi bersama oleh kedua-dua bahasa itu, ia juga menambahkan risiko kesalahan terjemahan 'langsung' (Cornell, 1999). Lagipun contoh tema metafora yang dikongsi bersama berbeza mengikut bahasa-bahasa lain. Padanan dalam bahasa Belanda bagi *Biting someone's head off*, sebagai contoh ialah *Biting someone's nose off*. Soalan kesembilan dalam ujian mengisi tempat kosong bertujuan untuk mencungkil ungkapan *To add fuel to the fire*. Padanan ungkapan dalam bahasa Belanda ialah *To add oil to the fire*. Barangkali disebabkan gangguan L1, sembilan orang murid dalam kumpulan percubaan dan tiga orang murid dalam kumpulan kawalan menjawab *oil*.

Uji Kaji 2

Ujian mengisi tempat kosong seperti yang digunakan dalam uji kaji pertama dijalankan dengan agak terkongkong dan peranan responden agak pasif. Oleh itu uji kaji kedua dijalankan untuk mengukur kesan kesedaran metafora dalam menurunkan semula kosa kata baru dalam penggunaan yang lebih aktif. Peserta dalam uji kaji ini terdiri daripada 73 orang pelajar universiti bidang perniagaan dan ekonomi yang berumur antara 19–20 tahun. Bahasa pertama mereka ialah bahasa Perancis dan tahap bahasa Inggeris mereka ialah peringkat pertengahan. Sebagai sebahagian daripada kursus bahasa Inggeris mereka yang biasa, para peserta telah diberi satu senarai kosa kata (diturunkan semula di sini di bawah sampel Leksis 2) untuk membolehkan mereka menerangkan trend naik turun ekonomi.

Sample Leksis 2

(Sila salin seperti dari teks asal di hlm. 558**)

.....

Kesemua peserta juga diberi baris pengenalan yang berikut bersama-sama dengan senarai kosa kata:

(Sila salin dari teks asal di hlm. 558 ##)

Untuk kumpulan percubaan (13 orang pelajar perempuan dan 27 orang pelajar lelaki) pengenalannya diteruskan seperti yang berikut:

(Sila salin dari teks asal di hlm. 558 \$\$)

Dengan menarik perhatian para pelajar kepada sumber mandala ungkapan yang diberikan, adalah diharapkan supaya mereka digalakkan untuk menggunakan imejan dalam penurunan senarai perkataan mereka. Bagi kumpulan kawalan (15 orang pelajar perempuan dan 18 orang pelajar lelaki) pula, bahagian kedua nota pengenalan adalah seperti yang berikut:

(Sila salin dari teks asal di hlm. 558 @@)

Para peserta diberi masa 10 minit untuk meneliti senarai kata tersebut dan untuk meminta sebarang penjelasan. Kemudian mereka diberikan beberapa graf yang menggambarkan pertumbuhan ekonomi beberapa buah negara dan angka pengangguran. Nota kosa kata diambil semula daripada peserta dan mereka diberi masa 30 minit untuk menulis esei ringkas menceritakan graf yang dipaparkan. Tugas itu telah pun diperkenalkan kepada pelajar-pelajar tersebut sebagai latihan ulang kaji kala (graf tersebut mewakili trend kala lampau, kini, dan kelak), tetapi para pelajar itu juga digalakkan untuk mempelbagaikan lexis naik turun mereka. Kemudiannya keterangan bertulis itu dikumpulkan dan diteliti butir-butir yang termasuk dalam senarai kata. Padanan kata kerja – kata nama (contoh *a dive-to dive*) dikira sekali sahaja. Penggunaan yang salah bagi ungkapan yang diberikan tidak diambil kira. Ketidaktepatan yang berlaku termasuklah mencampuradukkan kata transitif dengan kata tak transitif (contoh, *rise* sepatutnya *raise*), kesalahan morfologi (contoh, *skyrocked* sepatutnya *skyrocketed*), dan ketidakkeruan semantik (contoh, *gradual plunge*; *slightly soaring*; *sliding from 5% to 10%*).

HASIL

Bilangan purata ungkapan sasaran yang digunakan oleh kumpulan percubaan ialah 7.1 berbanding dengan 4.9 oleh kumpulan kawalan. Para peserta yang telah digalakkan untuk menurunkan butir kiasan yang berkaitan dengan sumber mandala adalah lebih cenderung ($p < .001$) untuk menurunkannya semula dalam penggunaan aktif. Dapatan ini merangkumi butir leksikal yang hanya disenaraikan dalam jadual (tanpa imejan eksplisit) begitu juga dengan perkataan-perkataan yang ditonjolkan dalam perenggan pengenalan.

Dari segi jumlah keseluruhan penggunaan ungkapan sasaran yang tidak tepat, kedua-dua kumpulan adalah sama. Walau bagaimanapun, agak menarik jika diperhatikan bahawa lima esei yang ditulis oleh kumpulan kawalan mengandungi satu kes ketidakkeruan semantik, berbanding dengan satu kes dalam kumpulan percubaan.

Uji Kaji 3

Ungkapan yang menjadi fokus bahasa dalam uji kaji kedua kesemuanya merupakan contoh orientasi umum metafora MORE IS UP; LESS IS

DOWN. Orientasi metafora mendasari banyak kata depan dan frasa kerja (kata kerja berbilang), yang selalunya dianggap halangan utama ke arah kecemerlangan berbahasa Inggeris. Dalam jurnal ini, Kovecses dan Szabo (1996) melaporkan bahawa satu uji kaji EFL tentang kemungkinan merit kaedah semantik kognitif terhadap pengajaran dan pembelajaran frasa kerja, iaitu satu kaedah yang meningkatkan kesedaran pelajar kelihatan menggalakkan, malangnya skala uji kaji terlalu terhad kepada analisis statistik. Untuk mendapatkan data yang lebih menyeluruh, saya menjalankan uji kaji yang sama dengan kerjasama peserta yang lebih besar bilangannya.

Uji kaji ketiga ini melibatkan 74 orang pelajar universiti yang berusia antara 19–20 tahun. Bahasa utama mereka ialah bahasa Perancis dan tahap bahasa Inggeris mereka ialah pertengahan. Sebagai sebahagian daripada kursus bahasa Inggeris mereka yang biasa, para pelajar tersebut telah diberikan satu set kata depan frasa kerja, yang daripada senarai yang disediakan dalam buku *A Practical English Grammar* (Thomson dan Martinet, 1980: 295–339). Kumpulan kawalan (13 orang pelajar perempuan dan 22 orang pelajar lelaki) menerima nota pengenalan tentang kata kerja berbilang seperti yang diberikan dalam buku *A Practical English Grammar*, iaitu disenaraikan mengikut abjad. Kumpulan percubaan (19 orang pelajar perempuan dan 20 orang pelajar lelaki) menerima maklumat yang sama, cuma di sini kata kerja berbilang dikategorikan di bawah tajuk yang mendasari orientasi metafora. Persembahan data ini (diturunkan di sini sebagai Sampel Leksis 3) berdasarkan analisis leksiko-semantik terhadap kata depan dan frasa kerja oleh Boers (1996), Lindner (1981), dan Linstromberg (1997).

Sampel Leksis 3

(Sila salin dari teks asal di hlm. 560 **)

.....

Kedua-dua kumpulan peserta diberi masa 10 minit untuk meneliti set kata kerja berbilang dan untuk meminta penjelasan lanjut. Selepas itu, nota kosa kata telah diambil semula dan para peserta diberi ujian mengisi tempat kosong. Latihan mengisi tempat kosong ini (diturunkan di sini sebagai Sampel Teks 3) diilhamkan oleh Goleman's Emotional Intelligence (1995: 91–94).

Sampel Teks 3

(Sila salin dari teks asal di hlm. 561##)

.....

Para peserta diberi masa 20 minit untuk memilih daripada senarai kata kerja berbilang berikut untuk mengisi 20 tempat kosong dalam teks tersebut.

(Sila salin dari teks asal di hlm. 562)**

.....

Morfologi yang sesuai bagi kata kerja tersebut diberikan untuk memudahkan kerja. Separuh daripada kata kerja berbilang untuk dipilih adalah termasuk dalam nota kosa kata yang diteliti sebelum ini, sementara separuh lagi tidak. Yang tidak termasuk dalam nota sebelum ini telah digabungkan ke dalam latihan untuk melihat kemungkinan keberjayaan pemindahan strategi ruang imejan (lihat di bawah).

HASIL

Mari kita terlebih dahulu pertimbangkan keputusan ujian berkenaan sepuluh item yang diterangkan dalam nota kosa kata peserta. Markah purata bagi kumpulan percubaan bagi ujian ini ialah 5.65, berbanding 4.23 bagi kumpulan kawalan. Para peserta yang telah meneliti kata kerja berbilang yang dikategorikan di bawah orientasi metafora menunjukkan lebih cenderung ($p < .01$) yang mengisi tempat kosong dengan betul yang disediakan untuk mencungkil item ini. Hasil daripada uji kaji ini menunjukkan trend asas yang diamati oleh Kovecses dan Szabo (1996:349–50). Hasil daripada uji kaji mereka juga menunjukkan bahawa pemindahan kaedah semantik kognitif berjaya apabila pelajar bahasa cuba untuk memahami frasa kerja yang baru (Kovecses dan Szabo, 1996:351). Uji kaji yang ini bagaimanapun langsung tidak menyokong dapatan tersebut. Kumpulan percubaan tidak menunjukkan keputusan yang lebih baik daripada kumpulan kawalan dalam ujian mengisi 10 tempat kosong yang bertujuan mencungkil kata kerja

berbilang yang tidak dimasukkan dalam nota kosa kata mereka. Markah purata bagi ujian ini ialah masing-masing 4.07 dan 4.2. Keputusan ini menunjukkan bahawa kumpulan percubaan tidak mendapat banyak faedah daripada kesedaran tentang orientasi metafora yang telah dipertingkatkan dalam menghadapi kata kerja berbilang baru. Ini boleh menjadi contoh bahawa metafora (atau gugus metafora) yang tidak hadir dalam senarai kosa kata awal (contoh, metafora *PATH* dalam *go on*, dan *follow through with*). Tambahan pula, frasa dan kata depan berbeza-beza dari segi darjah ketelusan semantik. Sesetengahnya agak mudah dibayangkan dan diteka (Lindstromberg, 1997:17–20), sementara banyak lagi kelihatan begitu kabur untuk membolehkan bahasa itu mudah diproses imejannya.

PERBINCANGAN

Ketiga-tiga uji kaji pemelajaran yang dilaporkan di atas menunjukkan bahawa sumber leksikal pelajar bahasa mendapat faedah daripada kesedaran metafora yang dipertingkatkan. Dalam setiap uji kaji tersebut kumpulan percubaan yang telah diberikan kata kiasan yang disusun di bawah tema metafora, menunjukkan pengingatan yang lebih baik. Beberapa faktor mungkin boleh menyumbang kepada keputusan yang lebih baik ini (cf. Ellis, 1994; Sokmen, 1997):

1. Belajar kosa kata melalui proses imejan (sebagai tambahan kepada proses bertutur) membuka laluan yang lebih untuk pengingatan kemudiannya.
2. Dengan menggunakan kaedah kognitif untuk mengenal pasti sumber mandala dan membuat pemerhatian pengkategorian menggalakkan proses kognitif di peringkat dalaman yang hasilnya meningkatkan storan ingatan.
3. Dengan menggunakan tema metafora sebagai kategori menyediakan rangka bagi susunan leksikal, dan kosa kata yang disusun adalah lebih mudah dipelajari daripada senarai rawak.

Semestinya, dapatan umum yang lebih menggalakkan masih perlu dihuraikan dalam lingkungan kajian.

Pertama, kebanyakan daripada kata kiasan yang menjadi fokus uji kaji ini dari segi semantikanya agak telus atau boleh dibayangkan. Kesedaran metafora mungkin akan kurang berjaya apabila pelajar berhadapan dengan dengan simpulan bahasa yang kabur. Darjah ketelusan semantik bagi kata-

kata kiasan adalah ditentukan oleh peranan pelbagai faktor (cf. Flores d'Arcais, 1993). Salah satu faktor mungkin boleh dikaitkan dengan asas tema metafora yang kukuh. Ungkapan yang membayangkan tema metafora yang demikian kelihatan lebih telus daripada kes-kes 'terpencil' yang lebih banyak. Sebagai contoh, *To let off steam* (yang sama dengan *She was fuming*, *He got all steamed up*, *she erupted*, dan sebagainya, melambangkan tema metafora ANGER IS HEAT) mungkin lebih telus daripada *To sell someone down the river* (yang langsung tidak kelihatan tergolong kepada kelompok ungkapan yang membayangkan satu tema metafora). Tambahan pula ungkapan yang lebih rapat dengan tema metafora yang diberi, kelihatan lebih telus daripada ungkapan yang bersifat 'pinggiran'. Sebagai contoh, *She was fuming* adalah contoh yang lebih 'dekat' bagi ANGER IS HEAT daripada *She flipped her lid* atau *He hit the ceiling* (Lakoff, 1987:384-5).

Kedua, bahasa utama para peserta (bahasa Belanda atau Perancis) dalam ketiga-tiga uji kaji tersebut agak rapat dan berkaitan dengan bahasa sasaran (Inggeris). Tema metafora di sebalik kata-kata kiasan yang diberikan juga agak biasa bagi pelajar-pelajar L1. Ini mungkin memudahkan pemahaman. Pelajar-pelajar dari bahasa yang agak 'jauh', bagaimanapun, mungkin menghadapi masalah pemahaman disebabkan oleh silang budaya dalam tema metafora yang lazim. Sebagai contoh, *She broke my heart* mungkin agak kabur dari segi semantik bagi ahli masyarakat yang budayanya tidak menjadikan hati sebagai dasar emosi (cf. Chitra, 1996:124-35). Sebaliknya 'keakraban' yang disedari oleh L1 dan bahasa sasaran mungkin mendorong pelajar-pelajar untuk menggunakan strategi pemindahan, yang boleh membawa kepada terjemahan langsung yang salah.

Ketiga, keputusan uji kaji adalah berkaitan dengan peserta yang tahap bahasa Inggerisnya ialah pertengahan. Pemahaman seorang yang baru mula belajar banyak bahasa kiasan akan mudah terhalang oleh kekurangan sumber leksikal. Sebagai contoh, untuk mengesan *She was fuming* dan *He hit the ceiling* sebagai kata kiasan yang menggambarkan ANGER IS HEAT, seseorang semestinya perlu memahami perkataan *fuming* dan *ceiling*. Bagi pelajar lanjutan pula, mungkin kurang menghadapi halangan tersebut dan dengan itu dapat memanfaatkan daripada kesedaran metaforanya yang sudah bertambah. Lagipun, kerana pelajar lanjutan lebih cenderung meragui ketelusan simpulan bahasa L1 kepada bahasa sasaran (Kellerman, 1978), dan mereka juga akan lebih berhati-hati daripada melakukan terjemahan langsung.

Walaupun dua budaya linguistik mungkin berkongsi tema metafora yang kukuh, cara tema-tema ini menjadi contoh dalam ungkapan linguistik

konvensional mungkin agak berbeza. Mungkin lebih munasabah untuk mengaitkan satu set kata kiasan kepada satu tema metafora atau sumber mandala yang lazim, tetapi ia masih sukar untuk meramalkan dengan tepat apakah simpulan bahasa dalam tema metafora itu dalam sesuatu bahasa lain. Dengan ini, kesedaran metafora bukanlah untuk digunakan oleh pelajar sebagai ‘penjana’ bagi kata kiasan biasa bagi sesuatu bahasa sasaran. Sebaliknya, tujuan utamanya di sini ialah sebagai satu alat saluran bagi pelajar-pelajar untuk menyusun satu barisan kata-kata kiasan yang mereka pernah dengar.

Akhir sekali, harus dijelaskan bahawa ketiga-tiga uji kaji yang dilaporkan ini tidak menyediakan sebarang maklumat apakah faedah psikologi profil yang diperoleh daripada peningkatan metafora. Seseorang pelajar mungkin memberikan respons yang berbeza, bergantung pada gaya kognitif tertentu. Uji kaji ini juga tidak dikawal bagi sebarang potensi perbezaan genus dalam proses metafora.

Dalam ketiga-tiga uji kaji EFL tadi, para peserta telah diberikan input pakej leksikal, yang sudah pun dikategorikan di bawah tema metafora yang sudah dikenal pasti. Kesedaran metafora akan hanya berjaya dalam masa yang panjang, itu pun, jika pelajar-pelajar mampu mengenal pasti tema metafora dan mengkategorikan simpulan bahasa secara berasingan. Untuk menguji kemampuan dalam kalangan pelajar ini, saya telah menjalankan satu uji kaji berikut.

Para peserta terdiri daripada 64 orang pelajar universiti, dari jurusan perniagaan dan ekonomi (27 orang pelajar perempuan dan 37 orang pelajar lelaki, berusia antara 19–20 tahun, dengan bahasa Perancis sebagai L1, dan bahasa Inggeris di tahap pertengahan). Saya difahamkan bahawa para peserta tidak pernah menerima sebarang pelajaran metafora sebelum ini, oleh itu penggunaan metafora dalam uji kaji ini adalah mudah dan semini-mum mungkin. Para peserta diberikan senarai soal selidik dengan pengenalan berikut:

(Sila salin dari teks asal di hlm. 564)**

.....

Kemudiannya, para peserta telah diberi 5 minit untuk mengkategorikan 15 ungkapan di bawah MACHINERY, HEALTH, WAR, ataupun kategori

keempat yang mereka sendiri harus kenal pasti. Ungkapan-ungkapan tersebut (yang disenaraikan mengikut susunan rambang) ialah:

(Sila salin dari teks asal di hlm. 565 **)

.....

Ungkapan-ungkapan dan pengkategorian yang dicadangkan dipinjam daripada analisis wacana ekonomi oleh Henderson (1986) serta Boers dan Demecheleer (1997). Para peserta telah diminta untuk menggariskan sebarang perkataan yang tidak mereka fahami. Lagipun, mereka tidaklah diharapkan dapat mengesan tema metafora di sebalik ungkapan (contoh, MACHINERY), jika mereka tidak faham kata kunci yang dikandunginya (contoh, *Tighten the screws*). Keseluruhannya, 16.5 peratus daripada jawapan tersekat kerana kurangnya pengetahuan leksikal. Kami mendapat sejumlah 801 penilaian kategori.

HASIL

Keseluruhannya, 89.5 peratus daripada penilaian kategori responden sama dengan analisis kami sendiri. Ini menunjukkan bahawa malahan pelajar-pelajar tersebut mampu mengelompokkan kata kiasan yang agak telus di bawah tema metafora yang diberikan. Ketiga-tiga ungkapan yang dimasukkan dalam senarai soal selidik itu sebagai contoh bagi metafora GARDENING adalah bertujuan untuk mengukur kebolehan para pelajar untuk mengenal pasti tema metafora dengan sendiri. Sekali lagi keputusannya menggalakkan: 75.4 peratus daripada jawapan yang diberikan bagi ketiga-tiga item yang dicadangkan GARDENING, VEGETATION, atau NATURE ini sebagai satu 'sumber inspirasi'. Beberapa penilaian yang berbeza daripada pengkategorian kami melambangkan pengecaman responden terhadap 'potensi' tambahan sumber mandala. *The economy was overheating*, sebagai contoh, telah dikaitkan dengan COOKING oleh sesetengah peserta. *To fine-tune* telah dikaitkan dengan MUSIC oleh sesetengah responden. *The right strategy to penetrate the Russian market* telah dikaitkan dengan SEX oleh sesetengah mereka. Beberapa kekeliruan mungkin telah berlaku disebabkan gangguan L1. Beberapa orang responden nampaknya telah salah faham dengan kata kerja *prune* dalam *The company has to prune some of its branches* bagi padanan kata nama bagi bahasa Perancis yang bermaksud buah 'plum') lalu mengandaikan 'sumber inspirasinya' sebagai FOOD. Di

samping itu 12 orang peserta mungkin terdorong untuk mengkategorikan A *flourishing company* di bawah metafora HEALTH kerana simpulan bahasa Perancis *Une sante florissante* ('a flourishing health'). Mengenal pasti tema metafora dalam wacana yang sebenarnya dan mengkategorikan kata-kata kiasan sejajar dengan tema tersebut menambahkan banyak masalah metodologi dan adalah jelas bukanlah satu pilihan yang jelas. (Boers, 1997, 1999). Tema metafora yang berbeza bersaling kait, sehinggakan tema metafora yang berbeza boleh berlaku serentak (contoh, metafora HEALTH, FITNESS dan SPORTS). Di samping itu, tema metafora yang agak khusus (contoh, GARDENING) boleh digolongkan di bawah metafora yang lebih generik (contoh, NATURE). Kesannya, pelbagai variasi dalam interpretasi pengguna bahasa tentang bahasa kiasan bolehlah dijangkakan (malahan patut digalakkan untuk tujuan meningkatkan kesedaran dan percambahan).

MENINGKATKAN KESEDARAN METAFORA DALAM KELAS

Matlamat utama meningkatkan kesedaran metafora dalam kalangan pelajar bahasa boleh dibahagikan kepada matlamat yang lebih khusus seperti berikut:

- (i) mengenal metafora sebagai bahan asas bagi bahasa seharian;
 - (ii) mengenal tema metafora di sebalik kebanyakan bahasa kiasan;
 - (iii) mengenal sifat ketidakarbitrarian bagi kebanyakan bahasa kiasan;
 - (iv) mengenal kemungkinan perbezaan silang budaya dalam tema metafora; dan
 - (v) mengenal kepelbagaian silang linguistik dalam bahasa kiasan.
- Di bahagian ini, saya akan menjelaskan beberapa kegiatan meningkatkan kesedaran dan bagaimana cara ini telah berjaya dilaksanakan sebagai latihan dalam kelas.

Salah satu cara untuk menjadikan pelajar-pelajar sedar bahawa metafora sebagai bahan utama dalam bahasa seharian ialah dengan meminta mereka memikirkan bahasa mereka sendiri tentang satu fenomena abstrak. Satu kegiatan sampel yang telah membuktikan bahawa ia wajar dilakukan dalam kelas ialah dengan meminta para pelajar menghuraikan perbezaan antara persahabatan dan cinta. Oleh sebab kata-kata ini merupakan konsep abstrak, kebanyakan daripada huraian yang dicadangkan mengandungi penanda metafora. Cinta dan persahabatan akan mengukuhkan lagi sumber mandala, yang setiap satunya meng-

huraikan tema metafora. Tema metafora yang dihasilkan melalui kegiatan ini termasuk metafora ruang (contoh, *Love is deeper than friendship, while friendship is more shallow*), metafora perniagaan (contoh, *Love is an exclusive deal, while you can share many friends*), metafora seni bina (contoh, *Love is based on affection, while the cornerstone of friendship is trust*), metafora bahagian tubuh (contoh, *Love is a matter of the heart, while friendship is a matter of the mind*) dan sebagainya. Dengan menarik perhatian pelajar kepada unsur metafora dalam huraian mereka sendiri, mereka akan menyedari bahawa metafora bukan semata-mata alat hiasan khusus buat puisi, tetapi juga satu aspek tipikal bagi sesuatu bahasa (dan pemikiran) amnya.

Latihan antara 'cinta' dengan 'persahabatan' boleh disepadukan dengan mudah, sebagai contohnya sebagai sebahagian daripada projek tematik yang lebih luas bagi perbezaan genus. Lelaki dan perempuan mungkin mempunyai perspektif yang berbeza tentang konsep emosi, dan perbezaan ini mungkin dibayangkan dalam wacana mereka. Ini berlaku apabila saya memberi masa 10 minit kepada 42 pelajar perempuan dan 31 pelajar lelaki universiti untuk menuliskan huraian tentang cinta dan persahabatan. Esei ringkas mereka apabila diteliti untuk bahasa kiasan melambangkan tema metafora yang berbeza (iaitu, dibina di atas sumber mandala yang berbeza). Pada keseluruhannya, pelajar wanita menggunakan tema metafora yang lebih pelbagai sementara pelajar lelaki terbatas kepada satu tema metafora untuk menjelaskan pandangan mereka: 40.5 peratus pelajar perempuan menggunakan sekurang-kurangnya tiga tema metafora dalam esei ringkas mereka, sementara hanya 22.5 peratus pelajar lelaki yang berbuat demikian.

Setakat ini, genus kuantitatif dalam penurunan metafora harus diinterpretasi semata-mata berhubung dengan tugas tertentu ini dan konsep emosi yang ada. Walaupun, uji kaji ini dijalankan tanpa kawalan bagi sebarang perbezaan, tidak satu pun daripada uji kaji tersebut melaporkan dalam rencana ini mendedahkan sebarang perbezaan genus dalam menurunkan metafora: Peserta perempuan dan lelaki adalah setaraf dalam ketiga-tiga ujian pengingatan kosa kata dan juga dalam latihan pengkategorian. Esei antara cinta dengan persahabatan juga menunjukkan keutamaan yang berbeza berhubung tema metafora. Sementara 26

peratus daripada pelajar perempuan menjelaskan cinta/persahabatan dari sudut 'perkongsian' perasaan dan rahsia, sedangkan hanya 13 peratus daripada pelajar lelaki. Sebaliknya, 42 peratus daripada pelajar lelaki menggunakan imejan seni bina (cinta/persahabatan sebagai binaan yang harus dibina atau boleh dimusnahkan), berbanding dengan hanya 19 peratus daripada pelajar perempuan. Agak memeranjatkan, tidak kurang daripada 26 peratus daripada pelajar perempuan yang menyebut 'tarikan' fizikal sebagai ciri cinta, sedangkan hanya 6 peratus daripada pelajar lelaki yang menyatakan demikian. Pemerhatian ini digunakan semula untuk memarakkan perdebatan sekitar perbezaan genus. Latihan ini menjelaskan bagaimana tumpuan ke atas bahasa kiasan yang diturunkan oleh pelajar bahasa sendiri boleh menjadi satu alat untuk meningkatkan kesedaran metafora mereka sementara masih boleh disepadukan dalam projek tematik dan kegiatan komunikasi yang lebih luas.

Matlamat kedua dalam meningkatkan kesedaran metafora ialah supaya pelajar dapat mengesan bahawa pelbagai bahasa kiasan yang mereka temui tidak perlu ditangani sebagai senarai rambang. Sebaliknya, banyak simpulan bahasa yang boleh dikelompokkan di bawah tema metafora yang lebih umum (atau sumber bidangnya) seperti yang digambarkan oleh uji-uji kaji tersebut.

Kewujudan tema-tema metafora ini kemudiannya boleh 'dijelaskan' dengan membuat rujukan berdasarkan kepada pengalaman mereka. Sebagai kegiatan prabaca bagi sampel Teks 1 (*Managing the emotions*), sebagai contoh, para pelajar boleh diminta menyenaraikan gejala-gejala marah. Apabila marah, muka manusia biasanya menjadi merah, mereka menjadi tidak waras, dan sebagainya. Setiap gejala ini sesuai dimasukkan di bawah konsep metafora yang berbeza bagi emosi marah (ANGER IS HEAT, ANGER IS INSANITY, dan sebagainya), seperti yang digambarkan dalam bahasa kiasan. 'Menggalakkan' penggunaan tema metafora yang diberikan dengan merujuk kepada korelasinya dalam pengalaman fizikal juga boleh memperbaiki pelajar bahasa bagi memahami secara lebih mendalam tentang contoh-contoh metafora linguistiknya. Sebagai contoh, kerana 'logik' imejan bagi 'heating up a fluid

in a container', *stewing* atau *simmering* menggambarkan pelbagai tahap dalam proses marah daripada *bursting* atau *erupting*. Kesannya, seseorang tidak akan menerangkan seseorang yang agak tersinggung sebagai *on the point of bursting*. Dalam kata lain, 'logik' metafora membantu pengguna bahasa memilih contoh yang tepat untuk disesuaikan dengan konteks yang diberi (cf. Gibbs, 1993).

Di samping memberi penjelasan tema metafora umum, pelajar bahasa boleh juga diminta menerangkan maksud sesuatu bahasa kiasan yang mempunyai darjah ketelusan semantik yang cukup. *To keep something under ones hat*, sebagai contoh, mengeksploitasi metafora KNOWING IS SEEING dan THE MIND IS A CONTAINER. Topi yang menutup tempurung kepala (iaitu bahagian atas bekas) yang melindungi isinya daripada dilihat. Latihan ini memang agak mencabar, tetapi ia tidaklah melampaui kebolehan pelajar bahasa. Apabila saya meminta 78 orang pelajar berbahasa Perancis meneka makna *keeping something under one's hat*, tanpa memberi sebarang konteks ayat, 47 peratus daripada peserta memberi jawapan yang betul, walaupun mereka mengatakan bahawa mereka tidak pernah mendengar ungkapan itu sebelum ini dan walaupun tiada padanan terdekat dalam bahasa asli mereka. Pelajar boleh digalakkan untuk mencuba dahulu menyahkod kata kiasan secara bebas, iaitu satu tugas penyelesaian masalah yang memerlukan proses kognitif yang lebih mendalam sebelum bertanya guru atau membuka kamus untuk menentukan kebenaran atau kepalsuan (Lennon, 1999). Tambahan pula, dalam situasi pembelajaran biasa, simpulan bahasa ditemui dalam konteks, yang memudahkan pemahaman (Cooper, 1999). Lebih rendah darjah ketelusan semantik sesuatu ungkapan, pelajar terpaksa bergantung lebih pada konteks ayat untuk membayangkan maknanya. Proses imejan dan menggunakan konteks ayat bagaimanapun boleh menjadi strategi pembantu untuk meneka makna perkataan yang tidak biasa. Apabila tema metafora dibentangkan dalam wacana sebagai alat padu, pengaktifan sumber mandala melalui sesuatu kata yang diketahui boleh membantu pelajar meneka makna perkataan yang tidak biasa dengan lebih dekat. Sebagai contoh, jika perkataan yang diketahui *medicine* memberikan sumber mandala HEALTH, dan pelajar akan mendapati lebih mudah

untuk meneka makna *prescribe* dalam *A good economist should prescribe the right economic medicine*. Begitu juga, sekiranya perkataan yang diketahui *branches* mengaktifkan sumber mandala GARDENING, maka pelajar itu akan lebih dapat mencari makna *prune* dalam *The company will have to prune several of its branches*.

Simpulan bahasa kadang-kadang boleh dijadikan gambaran latar belakang sejarah-budaya. Imejan 'hat' yang selalu digunakan dalam beberapa simpulan bahasa Inggeris (contoh, *Pass the hat round, Talk through one's hat, Hang up one's hat*), mencerminkan sebahagian daripada stereotaip lelaki bangsa Inggeris dengan topi 'bowler' dan tongkatnya. Begitu juga, frekuensi yang tinggi dan pelbagai metafora SHIP dalam bahasa Inggeris boleh dikaitkan dengan geografi dan sejarah Britain. Perspektif sejarah-budaya ini boleh dieksploitasi dengan lebih jauh, jika pelajar bahasa membandingkan wacana kiasan bahasa sasaran dengan L1 mereka (contoh, Boers dan Demecheleer, 1998; Deignan, Gabrys, dan Solska, 1997). Pada tahap konsepsi, usaha sedemikian boleh mendedahkan perbezaan silang budaya dalam tema metafora yang lazim. Pada tahap linguistik, ia mungkin terdedah kepada risiko gangguan L1 dan terjemahan harfiah yang salah.

KESIMPULAN

Dalam rencana ini, saya telah melaporkan tiga uji kaji pemelajaran yang menyokong tesis bahawa kesedaran metafora yang ditingkatkan bagi pelajar bahasa dapat memudahkan pengingatan mereka terhadap bahasa kiasan yang baru. Sehubungan dengan dapatan ini, saya juga telah menerangkan sebilangan kecil kegiatan bilik darjah yang bertujuan untuk meningkatkan kesedaran metafora pelajar dan menjadikan uji kaji ini sebagai satu saluran tambahan bagi pemerolehan kosa kata. Dalam cadangan ini, tema metafora atau sumber mandala di sebalik pelbagai bahasa kiasan terkandung rangka yang berguna bagi susunan leksikal.

Namun, pada waktu yang sama, kita harus menerima hakikat akan beberapa pembatasan dalam dua dimensi:

1. Tidak semua bahasa kiasan boleh digunakan kaedah yang sama. Sesetengah simpulan bahasa mungkin terlalu kabur dan tidak boleh dibayangkan langsung. Sesetengah simpulan bahasa agak sukar untuk

- dimasukkan di bawah tema metafora yang sudah dikenal pasti.
2. Pengetahuan tentang tema metafora yang lazim bagi sesuatu bahasa tidak menjamin penguasaan contoh linguistik yang lazim. Agak mustahil untuk meneka dengan tepat bagaimana sesuatu bahasa itu boleh menjadi contoh tema metafora yang dikenal pasti, pelajar tidak dapat menggunakan tema metafora tersebut untuk 'menjana' bahasa kiasan dalam bahasa sasaran-melainkan mereka ingin menurunkan bahasa yang asli atau bahasa puisi.

Penyelidikan yang lebih lanjut amat diperlukan untuk memastikan sama ada pembatasan ini boleh diregangkan ataupun tidak.

RUJUKAN

- Boers, F. 1996. *Spatial Prepositions and Metaphor: A Cognitive Semantic Journey along the Up-Down and the Front-Back Dimensions*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Boers, F. 1997. 'No pain, no gain in a free market rhetoric: a test for cognitive semantics?' *Metaphor and Symbol* 12/4: 231-41.
- Boers, F. 1999. "When a bodily source domain becomes prominent: the joy of counting metaphors in the socio-economic domain" in R. W. Gibbs and G. Steen (eds.): *Metaphor in Cognitive Linguistics*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins. 47-56.
- Boers, F. 2000. 'Enhancing metaphoric awareness in specialised reading.' *English For Specific Purposes*, 19/2: 137-47.
- Boers, F. dan M. Demecheleer. 1997. 'A few metaphorical models in (western) economic discourse' dalam W. A. Liebert, G. Redeker and L. Waugh (eds.): *Discourse and Perspective in Cognitive Linguistics*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins. 115-129.
- Boers, F. dan M. Demecheleer. 1998. 'A cognitive semantic approach to teaching prepositions.' *ELT Journal*, 52/3: 197-203.
- Carter, R. dan M. McCarthy. (ed.) 1988. *Vocabulary and Language Teaching*. London: Longman.
- Chitra, F. 1996. *Idioms and Idiomaticity*. Oxford and New York: Oxford University Press.
- Cooper, T. 1999. 'Processing of idioms by L2 learners of English'. *TESOL Quarterly* 33/2: 233-62.
- Cornell, A. 1999. 'Idioms: an approach to identifying major pitfalls for

- learners'. *IRAL* 37/1: 1-21.
- Deignan, A., D. Gabrys, dan A. Slolska. 1997. 'Teaching English metaphors using cross-linguistic awareness-raising activities' *ELT Journal*, 51/4: 352-60.
- Donmall, B.G. (ed.). 1985. *Language Awareness: NCLE Reports and Papers* 6. CILT, London.
- Ellis, N. C. 1994. 'Vocabulary acquisition: the implicit ins and outs of explicit cognitive mediation' dalam N. C. Ellis (ed.): *Implicit and Explicit Learning of Languages*. London/San Diego: Academic Press. 211-82.
- Flores d'Arcais, G. B. 1993. 'The comprehension and semantic interpretation of idioms' dalam C. Cacciari dan P. Tabossi (ed.): *Idioms: Processing, Structure, and Interpretation*. Hillsdale/London: Lawrence Erlbaum Associates. 79-98.
- Gibbs, R. W. 1993. 'Why idioms are not dead metaphors' dalam C. Cacciari dan P. Tabossi (ed.): *Idioms: Processing, Structure, and Interpretation*. Hillsdale/London: Lawrence Erlbaum Associates. 57-76.
- Goleman, D. 1995. *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Henderson, W. 1986. 'Metaphor in economics' dalam M. Coulthard (ed.): *Talking about Text (Discourse Monograph No 13)*. Birmingham: English Language Research. 109-27.
- Hatch, E. and C. Brown. 1995. *Vocabulary, Semantics, and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huckin, T., M. Haynes, dan J. Coady. (ed.) 1993. *Second Language Reading and Vocabulary Learning*. Norwood: Ablex.
- James, C. dan P. Garrett. (ed.) 1991. *Language Awareness in the Classroom*. London/New York: Longman.
- Johnson, M. 1987. *The Body in the Mind: The Bodily Basis of meaning, Imagination and Reason*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Kellerman, E. 1978. 'Giving learners a break: native language intuitions as a source of predictions about transferability.' *Working Papers in Bilingualism* 15: 59-92.
- Kellerman, E. 1987. 'Aspects of transferability in second language acquisition'. Disertasi Ph.D. tidak diterbitkan, University of Nijmegen.
- Kövecses, Z. 1986. *Metaphors of Anger, Pride and Love: a lexical approach to the study of concepts*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Kövecses, Z. 1990. *Emotion Concepts*. New York: Springer.

- Kövecses, Z. 1995. 'The "container" metaphor of anger in English, Chinese, Japanese and Hungarian' dalam Z. Radman (ed.): *From a Metaphorical Points of View: A Multidisciplinary Approach to the Cognitive Content of Metaphor*, Berlin/New York: Walter de Gruyter. 117-47.
- Kövecses, Z. dan P. Szabo. 1996. 'Idioms: a view from Cognitive Semantics.' *Applied Linguistics* 17/3: 326-55.
- Lakoff, G. 1987. *Women, Fire and Dangerous Things: what categories reveal about the mind*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. dan M. Johnson. 1980. *Metaphors we Live by*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Lazar, G. 1996. 'Using figurative language to expand students' vocabulary.' *ELT Journal* 50/1, 43-51.
- Lennon, P. 1998. "Approaches to the teaching of idiomatic language'. *Iral* 36/1, 12-30.
- Lewis, M. 1993. *The Lexical Approach: the state of ELT and a way forward*. Hove: Language-Teaching Publications.
- Lindner, S. 1981. 'A lexico-semantic analysis of verb-particle constructions with Up and Out.' Disertasi Ph.D. tidak diterbitkan, University of California San Diego.
- Lindstromberg, S. 1997. *English Prepositions Explained*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Low, G. 1988. 'On teaching metaphor'. *Applied Linguistics* 9/2, 125-47.
- McCarthy, M. 1990. *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Schmitt, N. dan M. McCarthy. (ed.) 1997. *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skehan, P. 1998. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Sökmen, A. J. 1997. "Current trends in teaching second language vocabulary' dalam N. Schmitt dan M. McCarthy (ed.): *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press. 237-57.
- Swan, M. 1997. 'The influence of the mother tongue on second language vocabulary acquisition and use' dalam Schmitt, N. dan M. McCarthy (ed.): *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press. 156-80.
- Thomson, A. J. dan A. V. Martinet. 1980. *A Paractical English Grammar* 3rd edn. Oxford: Oxford University Press.