

MAKOSA YA KISEMANTIKI YANAYOFANYWA NA WANAFUNZI WA KISWAHILI: MIFANO KUTOKA KATIKA SHULE ZA SEKONDARI TEULE NCHINI RWANDA

Vivens Niyotugira¹ & Sylvain Ntawiyanga¹

¹Chuo Kikuu cha Rwanda – niyotugiravivens@gmail.com

Ikisiri

Makosa yanayojitokeza katika ujifunzaji wa lugha ya pili ni yale ya kifonolojia, kimofosintaksia, kiseumantiki, na kiografia (Corder, 1980; na Niyomugabo, 2016). Naye, Wray (2000) anaeleza kuwa katika uchunguzi wa makosa ya kilugha, baadhi ya tafiti zilizofanywa hazikushughulikia semantiki. Hivyo, makala hii inachanganua makosa ya kiseumantiki yanayofanywa na wanafunzi wa Kiswahili katika shule za sekondari nchini Rwanda. Malengo yake ni kubainisha aina za makosa ya kiseumantiki yanayofanywa na kiwango cha makosa hayo yanavyoathiri umahiri wa wanafunzi wa Kiswahili. Mbinu zilizotumiwa kukusanya data ni mahojiano, ushuhudijaji na uchambuzi matini. Data zilizokusanywa zilichambuliwa na kutolewa maelezo kwa kutumia misingi ya Nadharia ya Uchanganuzi Makosa iliyoasisiwa na Corder (1967). Matokeo ya data zilizochambuliwa yalionyesha kuwa makosa ya kiseumantiki yanayowakabili wanafunzi katika ujifunzaji wa Kiswahili yanasababisha changamoto za kiseumantiki kwa wanafunzi Wanyarwanda katika ujifunzaji wa lugha ya Kiswahili. Makosa yaliyobainishwa ni tafsiri kutoka lugha ya kwanza, makosa ya kimuundo, makosa ya kiseumantiki leksia, kutumia sauti isiyofaa katika neno, makosa ya kutumia lugha ya kishairi na makosa ya kunukuu. Pia, makala imeonyesha kiwango cha wanafunzi cha kuathiriwa na makosa hayo. Kutokana na matokeo haya, imependekezwa kwamba ngazi mbalimbali zinazohusiana na ufundishaji na ujifunzaji ili kushirikiana kwa pamoja ili kukabiliana na changamoto hiyo.

Dhana za Msingi: Makosa, Semantiki, Makosa ya Kiseumantiki, Wanafunzi, Kiswahili, Shule za Sekondari.

1.0 Utangulizi

Makosa katika lugha ni suala lililofafanuliwa na wataalamu mbalimbali (Obeidat, 1986; Aruba, 2017; Niyomugabo, 2016; Ntawiyanga, 2015). Miongoni mwa masuala yaliyofafanuliwa na wataalamu hao ni sababu na aina za makosa katika lugha. Mathalani, Obeidat (khj) anadai kuwa makosa katika lugha hutokea kutokana na kukiuka sheria za kisarufi katika lugha ya pili. Aidha, makosa hayo yanatokana na athari za lugha ya kwanza katika ujifunzaji wa lugha ya pili. Hii ni

kwa sababu wanafunzi wanahamisha vipengele vya kisarufi vya lugha ya kwanza wakati wa kuzungumza au kuandika lugha ya pili (Musau, 1993; Mudhume, 1994; Onyango, 1997; na Mutugu, 2001). Zaidi ya hayo, baadhi ya makosa yanayojitokeza katika ujifunzaji wa lugha ya pili ni yale ya kifonolojia, kimofosintaksia, kisemantiki, na kiotografia (Corder, 1980; Porquier, 1984; na Niyomugabo, 2016). Licha kutaja viwango ambamo makosa hayo huangukia, Wray (2000) anaeleza kuwa katika uchunguzi wa makosa ya kilugha, baadhi ya tafiti zilizofanywa zinajikita katika taaluma nyingine na kugusia kidogo semantiki.

Kutokana na hali hiyo, kuna makosa ya kisemantiki yanayowatatiza wanafunzi wa Kiswahili katika ujifunzaji wao. Hata hivyo, Aruba (khj) amebainisha vyanzo vya makosa ya kisemantiki katika mawasiliano andishi ya wanafunzi. Naye, Duskova (1979) anabainisha makosa ya kisemantiki kwa wanafunzi wa Kicheki ambapo anasema kuwa makosa hayo ni mkanganyiko wa maneno yanayofanana, mkanganyiko wa maneno yenye maana sawa, matumizi mabaya ya maneno na upotoshaji wa maana kutokana na makosa ya kileksia ambayo yanazuia uelewano katika lugha husika. Kulingana na Duskova (khj) na Aruba (khj) inaonekana kuwa wanafunzi wanafanya makosa ya kisemantiki ambayo yanakwamisha lengo kuu la lugha ambalo ni kuwasiliana. Hivyo, ili kuepukana na tatizo hili, inafaa kushughulikia makosa hayo katika ujifunzaji wa lugha. Hivyo basi, makala hii inalenga kuchunguza makosa ya kisemantiki kwa wanafunzi wa Kiswahili na kuonyesha kiwango cha makosa hayo yanavyowaathiri katika ujifunzaji wa lugha.

1.1 Dhana ya Semantiki

Semantiki imeelezwa na wataalamu mbalimbali ambao wameishughulikia kwa kina (Leech, 1981; Griffiths, 2006; Obuchi na Mukhwana, 2010). Semantiki kama uchunguzi wa maana ya lugha, hushughulikia masuala ya kile sentensi na vitu vingine vya kiisimu hueleza, lakini si kwa mpangilio wao wa kisintaksia au matamshi. Swali la msingi la semantiki ni: maana ni nini? na lengo lake ni kufafanua na kueleza mchakato wa maana. Semantiki kama uchunguzi wa maana ya neno na maana ya sentensi zilizotolewa mbali na miktadha ya matumizi, ni somo la maelezo. Kwa hiyo, semantiki ni jaribio la kueleza na kuelewa asili ya maarifa ya watu waliyonayo kuhusu maana katika lugha. Kama Gough na Tunmer (1986) wanavyoeleza katika mtazamo wao

rahisi wa kusoma, ufahamu wa kusoma wa mtu binafsi ni zao la ujuzi wake wa kusimbua na kufahamu lugha. Kwa hivyo, ujuzi wa kisemantiki huchangia katika ufahamu wa kusoma.

Zaidi ya hayo, mtaalamu Leech (khj), alianzisha mojawapo ya uainishaji kamili wa neno “maana” kutoka katika mtazamo wa kisemantiki. Ili kufanya hivyo, Leech (khj) kwanza ameweka msisitizo juu ya matatizo ya neno lenyewe na kutaja waandishi mbalimbali walioshughulikia swala hili ili kusisitiza utata wa mada. Kuhusiana na jambo hili, alitaja kitabu kilichoandikwa na Ogden na Richards, kilichochapishwa mwaka wa 1923, ambamo alipata ufafanuzi ishirini na mbili wa neno “maana”. Kutokana na hayo, ni dhahiri kwamba semantiki inawakanganya na kusababisha aina za makosa mbalimbali. Kwa upande mwingine, Obuchi na Mukhwana (2010) wanadokeza semantiki kuwa stadi ya maana yenye msingi wa kueleza maana na dhana ya neno.

1.2 Semantiki katika Ujifunzaji

Katika umahiri wa lugha, umahiri wa kisemantiki unarejelea uwezo wa mwanafunzi wa kuchakata, ufahamu na udhibiti wa mpangilio wa maana. Umahiri wa lugha unafafanuliwa kama “maarifa ya msingi na rasmi ambayo ujumbe sahihi na habari yenye maana inaweza kukuzwa na kutengenezwa na uwezo wa kuyatumia” (Conseil de l’Europe, 2000). Maarifa ya kisemantiki yana umuhimu katika ujifunzaji na mawasiliano katika lugha ya kigeni. Kama vile utafiti wa Verhallen na Schoonen (1989) unavyoonyesha maarifa ya kisemantiki ni mojawapo ya sababu kuu za kufaulu kitaaluma. Kutokana na hayo, makosa mbalimbali ya kisemantiki yanamfanya mwanafunzi ashindwe kuwasiliana pamoja na kushindwa kujifunza msamiati ipasavyo. Pia, anatimizika kwa kutumia maarifa hayo katika muktadha wa kijamii au katika maingiliano ipasavyo.

2.0 Misingi ya Kinadharia

Nadharia tuliyoitumia katika uchanganuzi wa data zilizotumika katika makala hii ni Nadharia ya Uchanganuzi Makosa iliyoasisiwa na Corder (1967). Nadharia hii ilipata mashiko katika miaka ya 1970 kutokana na nadharia iliyokuwepo ya Uchanganuzi Linganuzi ambayo haikuwa ya kutegemewa katika kutoa maelezo ya makosa yanayotokea katika lugha. Nadharia ya

Uchanganuzi Linganuzi iliasisiwa na Charles C. Fries katika miaka ya 1940 na kuendelezwa na Robert Lado mwaka 1957 kupitia kitabu chake *"Linguistics Across Cultures"*. Nadharia hii inahusu kulinganisha lugha mbili ili kutabiri matatizo ambayo wanafunzi wa L2 wanaweza kukutana nayo kutokana na tofauti za kiisimu kati ya lugha yao (L1) na lugha wanayojifunza.

Nadharia ya UM pia inaelekeza kuhusu namna makosa hayo yanavyoweza kushughulikiwa. Aidha, nadharia hii huthibitisha kuwa baadhi ya makosa yanayofanywa na wanafunzi wa lugha ya pili hutokana na athari za lugha ya kwanza. Kwa upande mwingine, Nadharia ya UM inasisitiza kuwa makosa ya wanafunzi yanaweza kubainishwa, kuchambuliwa, kuainishwa na kutathminiwa kwa ajili ya kuelewa mfumo wa lugha unaotumiwa. Makosa katika nadharia hii yanachukuliwa kama ishara ya kuonesha kuwa kweli mwanafunzi anajifunza L2. Hivi ni kumaanisha kwamba kupitia nadharia hii, mwanafunzi anapewa fursa ya kupima ujuzi wake na kutathmini makosa katika ujifunzaji wake.

Nadharia UM inasisitiza kuwa makosa si kasoro tu, bali ni hatua muhimu ya kujifunza. Malengo yake ni pamoja na kutambua aina za makosa ya kisarufi, maana, na matumizi; kuelewa sababu za makosa, kama vile kuathiriwa na lugha ya kwanza au ugumu wa kanuni mpya na kusaidia walimu kurekebisha mbinu za ufundishaji ili kuwasaidia wanafunzi kuboresha ujuzi wao wa lugha.

Kuibuka kwake kulitokana na kuwa Nadharia ya UL haikuwa ya kutegemewa katika kutoa maelezo kwa makosa yanayotokea katika lugha. Kulingana na tafiti za Dulay na Burt (1973 na 1974) zilizofanywa kuhusu ujifunzaji wa L2, zilisisitiza kuwa makosa yanayofanywa katika ujifunzaji wa lugha si yote yanatokana na kuhamisha maarifa ya L1 katika ujifunzaji wa L2. Kutokana na ukweli kwamba kuna maswali yaliyokosa maelezo katika Nadharia ya UL, nafasi yake ilichukuliwa na Nadharia ya UM. Kwa upande wake, Nadharia ya UM inatumia mbinu za kiisimu kwa kutoa mwangaza kwa makosa wayafanyayo wajifunzaji lugha. Tangu kuibuka kwake, katika miaka ya sitini nadharia hii ilichukuliwa kama tawi la isimu matumizi.

Nadharia hii ndiyo iliyotumika katika mchakato wa ukusanyaji wa data, kuchambua na kuwasilisha data. Matokeo ya utafiti yaliwasilishwa kwa kutumia mkabala wa kimaielezo. Nadharia ya Uchanganuzi Makosa ilitufaa kupitia mihimili yake ambayo ni ukusanyaji data,

uainishaji wa makosa, ufafanuzi wa makosa, uchanganuzi wa vyanzo vya makosa na kutathmini makosa. Kwa hiyo, tulipata data zenye matokeo ambayo ni ushahidi kamili kuhusu aina mbalimbali za makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi wa Kiswahili. Mihimili tuliyoitumia katika makala hii, ni mhimili wa kukusanya data. Hapa data tulizokusanya ni zile zinazohusiana na kubainisha makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi wa Kiswahili, katika Wilaya ya Gakenke. Baada ya mchakato wa kukusanya data, tulitumia mhimili wa kuainisha makosa. Katika uchanganuzi wa data, tulitumia mhimili wa uainishaji wa makosa ambao ulitusaidia kupata aina tofauti za makosa ya kisemantiki. Zaidi ya hapo, tulijishughulisha na kufafanua makosa na kutathmini makosa hayo ya kisemantiki kwa wanafunzi wa Kiswahili.

3.0 Methodolojia ya Utafiti

Kuhusu methodolojia, makala hii imechunguza data zilizopatikana kupitia mbinu za mahojiano, ushuhudiaji na uchambuzi matini. Mbinu zilizoitumiwa zinahusiana na utafiti wa kitaamuli ambao ndio ulifanyika. Sampuli tuliyoitumia ni sampuli lengwa ya shule moja ya bweni na shule tatu za kutwa za sekondari zilizoteuliwa wilayani Gakenke. Shule hizo ni: ES Nyacyina TSS, imechaguliwa kwa sababu ni shule inayopatikana karibu na barabara ya lami ambapo wanafunzi wake wanatofautiana kitabia na kimaisha na wanafunzi wa maeneo mengine. GS Kirebe, na GS Nemba I zimechaguliwa kwa sababu baadhi ya wanafunzi wake wanatoka katika eneo linalojulikana kama mji wa Gakenke. Hii inamaanisha kuwa wanafunzi hao wana bahati ya kuweza kukutana na watu kutoka sehemu mbalimbali za nchi ikiwemo wazungumzaji wa Kiswahili. CMUR Rushashi (College Methodiste Uni de Rushashi) ni shule ya bweni ambayo imejitenga kidogo, lakini wanafunzi wake wanatoka katika maeneo mbalimbali ya nchi ya Rwanda.

Katika shule hizo, tulitumia walimu wa Kiswahili wanne, kwa sababu katika shule hizo, kila shule ina mwalimu mmoja wa Kiswahili tu. Walimu hao ndio waliotoa maoni yao kuhusu makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi na athari za makosa hayo kwa wanafunzi. Ili kupata data kupitia mbinu hii, tuliwahoji walimu wa Kiswahili kwa kuwauliza maswali yanayolenga kuonyesha makosa ya kisemantiki kwa wanafunzi wao, na kuwaomba kubainisha athari zinazotokea kulingana na makosa hayo.

Pia, tulitumia wanafunzi wa kiwango cha pili cha sekondari, yaani kidato cha 5 & 6. Katika mchakato wa kukusanya data, tulitumia darasa zima kwa kukusanya data kupitia mbinu ya ushuhudiaji. Katika ushuhudiaji, tulihudhuria somo darasani ili kutegea masikio na kushuhudia shughuli za wanafunzi darasani. Kuhusu mbinu ya uchambuzi matini, tulitumia wanafunzi 20, waliochaguliwa kwa kuangalia alama walizopata katika mitihani ya Kiswahili (waliofaulu vizuri, waliopata alama za kati na wale walioonekana kupata alama duni) yaani wanafunzi watano kwa kila shule. Mbinu hii ilitumiwa kwa kuchambua nyaraka za wanafunzi, kama vile: karatasi zao za mitihani, kazi za nyumbani na karatasi za mazoezi.

4.0 Makosa ya Kisemantiki Yanayofanywa na Wanafunzi wa Kiswahili

Makala hii inashughulikia makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi katika mchakato wa kujifunza lugha ya Kiswahili pamoja na kuonyesha kiwango makosa hayo yanavyowaathiri. Kutokana na hayo, data zilizokusanywa na kuchanganuliwa kwa misingi wa Nadharia ya UM zinaonesha kwamba kuna aina mbalimbali za makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi wa Kiswahili. Hali kadhalika, makosa hayo yote yanaathiri ujifunzaji wa wanafunzi. Masuala haya yameshughulikiwa katika sehemu hii pamoja na sehemu zake ndogondogo.

4.1 Aina za Makosa ya Kisemantiki

4.1 Utafiti uliozalisha makala hii umebaini aina zifuatazo za makosa ya kisemantiki:

4.1.1 Tafsiri kutoka Lugha ya Kwanza

Haya ni makosa yanayotokana na mchakato wa kutafsiri. Kutafsiri ni mchakato wa kueleza maana ya maneno au maandishi ambayo yameandikwa katika lugha moja iwe katika lugha nyingine. Kulingana na Richards (1971) kama alivyonukuliwa na Ellis (1994), makosa ya aina hii hutokana na matumizi ya vipengele vya lugha moja (fonolojia, mofolojia na sintaksia) na kuvitumia katika lugha nyingine. Data za mahojiano na walimu wa Kiswahili zilibainisha kuwa wanafunzi wa Kiswahili wanakabiliwa na changamoto ya kufanya tafsiri kutoka lugha ya kwanza ambayo ni Kinyarwanda, wanapokuwa wanatumia lugha lengwa. Hayo yamethibitishwa na mwalimu kutoka shule B. Anasema:

Mimi kama mwalimu wa Kiswahili, mara nyingi ninapokuwa nafundisha lugha ya Kiswahili wanafunzi wanafanya tafsiri katika Kinyarwanda. Isitoshe, katika mchakato wa kufundisha Kiswahili darasani, kwa kila neno au sentensi ya Kiswahili ambayo wanaielewa au hawakuelewa wanakimbilia Kinyarwanda. Pengine, wanapokuwa wanatumia Kiswahili kimaandishi au kimazungumzo wanafanya makosa yanayotokana na tafsiri hii. Kwa hiyo, wanafunzi wangu wanakabiliwa sana na changamoto ya kurejelea L1 (Kinyarwanda) kwa kufanya tafsiri kila wanapofundishwa na kutumia L2 ambayo ni Kiswahili. Zaidi ya hayo, ni kwamba hali hiyo inawazuia kutia nguvu katika lugha lengwa ambayo ni Kiswahili (B1).

Dondoo hili linabainisha kuwa wanafunzi Wanyarwanda wanakabiliwa na changamoto ya kujiegemeza kwenye L1 katika mchakato wao wa kujifunza Kiswahili kama L2. Hali hii inawafanya watumie maneno ambayo hayafai kutumiwa wala kutoa ujumbe uliotarajiwa kwa sababu wengi wanakimbilia maneno yanayokaribiana na Kiswahili kimatamshi bila kujali maana za maneno hayo. Data za mahojiano zinakamilishana na data za ushuhudaji ambapo tulishuhudia jinsi hali hii ilivyo kwa wanafunzi wa Kiswahili. Kimsingi, wanashikiliwa sana na kosa hilo la kufanya tafsiri kila wanapotumia Kiswahili. Isitoshe, katika uchambuzi wa nyaraka, makosa ya aina hii yamebainika katika kazi mbalimbali zinazofanywa na wanafunzi katika mchakato wa kujifunza Kiswahili. Data Na. (i)—(iv) inathibitisha hoja hii.

- i. John alikuwa anayiga kwa shule ya sekondari <anajifunza>
- ii. John aliwaambia wamsindikize waende kunywa sigara <kuvuta>
- iii. Baadaye walitembelea nyumbani za bantu <watu>
- iv. John sikubona cheti kama wanafunzi wengine <hakupata>

Data Na. (i)—(iv) inaonesha kwamba wanafunzi Wanyarwanda wanatumia maneno ya Kinyarwanda katika kujifunza lugha ya Kiswahili. Katika mfano (i) mwanafunzi ametumia *anayiga* kutokana na kitenzi cha Kinyarwanda *kwiga*. Vilevile, katika mfano (ii) ametumia Kinyarwanda *kunywa* badala ya *kuvuta* (Kiswahili), (iii) ametumia neno la Kinyarwanda *bantu* badala ya *watu* (Kiswahili), na mfano (iv) ametumia neno *kubona* (Kinyarwanda) badala ya *kupata* (Kiswahili). Kulingana na mifano hiyo, ni dhahiri kwamba wanafunzi hawa wanafanya makosa ya aina ya tafsiri kutokana na lugha yao ya Kinyarwanda. Kuathiriwa na L1, ni hali inayowazuia kukuza umilisi wa lugha ya Kiswahili.

4.1.2 Makosa ya Kimuundo

Makosa ya aina hii hubainika kutokana na kutumia maneno yanayozidi, matumizi mabaya ya viambajengo na mzunguko. Leech (1981) anaeleza kuhusu utumiaji wa maneno kuzidi kiasi kuwa ni aina ya makosa ya kimuundo ambayo hutokea wakati wanafunzi hawaleti maana ya kutosha katika maandishi yao. Pia, makosa ya kimuundo ni aina ya makosa yanayotokea wakati wanafunzi wanapojaribu kutumia mtindo wa L1 katika L2. Hii inaweza kusababisha mpangilio mbaya wa maneno katika lugha lengwa. Maneno katika lugha tofauti hupangwa kwa njia tofauti kutegemeana na kanuni za lugha husika.

Kwa hiyo, kuhamisha moja kwa moja miundo ya lugha, kunaweza kusababisha mpangilio usio sahihi katika lugha ya pili (L2).

Kutokana na hayo, kukimbilia moja kwa moja mtindo wa lugha nyingine kunaweza kusababisha matumizi mabaya ya nyakati, vitenzi visivyokuwa sahihi, au viambishi visivyokuwa sahihi. Aruba (2017) anaona kuwa makosa mengi yanayofanywa na wanafunzi wa L2 huwa na ufananisho L1 na kuvuruga maana iliyodhamiriwa. Anaendelea kusema kuwa watu wanapojifunza L2, tayari wanakuwa na ujuzi wa L1 na baadhi ya kanuni wanazozijuwa katika L1 hutumiwa katika mazungumzo na maandishi katika L2.

Data za mahojiano na mwalimu wa Kiswahili kutoka shule A na C, zinaonesha kuwa athari za L1 ni changamoto kubwa kwa wanafunzi wa Kiswahili. Zaidi ya hayo, katika ushuhudiaji tumeona pia kwamba wanafunzi wanapokuwa wanashindwa kutambua istilahi fulani inayohitajika, walijaribu kuzungumzia kwa kutumia maneno ya kuzunguka. Sentensi katika data Na. (i) & (ii) zinadhihirisha mifano ya makosa ya aina hii:

- i. Msichana huyo aliletwa nyumbani kwa mamba kuwa mwanamke wake <msichana aliolewa na mamba>
- ii. Katika bila elimu hakuna maendeleo anaonyesha binadamu <Bila elimu, binadamu hawezi kupata maendeleo>

Sentensi katika data Na. (i) & (ii) inaonesha kwamba maneno yaliyotumiwa hayahitajiki katika sentensi kulingana na ujumbe wa sentensi. Lakini kama ilivyoelezwa hapo juu, ni kwa sababu ya

kukosa maneno mwafaka ya kutumia. Zaidi ya hayo, ni kwamba matumizi ya maneno ya mzunguko huweza kupotosha maana ya sentensi. Katika sentensi hizo, mpangilio wa maneno unahusiana sana na muundo wa sentensi za Kinyarwanda. Katika muundo rahisi wa virai vya Kinyarwanda, vinaundwa kama: $KN \rightarrow V+N$ (*uyu mwana*) lakini huweza kubadilikabadilika kutegemeana na aina za maneno. Muundo kamili wa sentensi za Kinyarwanda ni wa $S \rightarrow KN + KT$. Ijapokuwa muundo wa sentensi unaonyesha kiima na kiarifu, makundi ya maneno yaliyomo yanapangwa tofauti na makundi ya maneno katika Kiswahili. Pamoja na hayo, muundo rahisi wa virai katika Kiswahili unabainika kama: $KN \rightarrow N+V$ (mtoto huyu).

Kutokana na hayo, ni dhahiri kwamba wanafunzi wanapojifunza lugha ya pili kwa kutegemea sana lugha ya kwanza, mara nyingi hawaeleweki katika L2 kwa urahisi. Kulingana na Atkinson (1987) alihusisha makosa katika L2 na matumizi ya mara kwa mara ya L1 katika ujifunzaji wa L2 ambapo mwanafunzi husahau lengo kuu la kujifunza na kuifanyia mazoezi L2. Isitoshe, utegemezi wa mwanafunzi katika lugha yake ya mama husababisha ustadi mdogo wa kimawasiliano.

4.1.3 Makosa ya Kutumia Sauti Isiyofaa katika Neno

Haya ni makosa yanayotokana na kushindwa kubaini sauti inayotumiwa katika neno fulani. Maneno katika lugha za Kibantu tofauti yanaweza kuonekana kama yana muundo sawa, lakini sauti moja inayoyatofautisha, inayatofautisha pia kimaana. Mawasiliano yanafanikiwa iwapo sauti hizo zinatumia kwa usahihi. Kwa hiyo, matumizi yoyote ya maneno yasiyotia umakini kuhusu sauti zinazounda maneno, yanasababisha makosa na ujumbe kutoeleweka. Makosa ya aina hii yanadhihirika kupitia mawasiliano andishi.

Hivyo, kutumia maneno yenye miundo inayokaribiana katika L2 ni shida kwa wanafunzi. Hivyo basi, hali hii inawatatiza kimawasiliano na kuwazuia kutoa ujumbe sahihi. Data za mahojiano zinahusiana na data za ushuhudiaji. Tuliposhuhudia somo la Kiswahili, tulihakikishiwa hayo yote. Mifano katika data Na (i)—(iv) inaonesha makosa haya:

- i. Baba alipokea mahali ya dada yangu. <mahari>
- ii. Mwanafunzi amekatazwa kulia kalamuni <karamuni>
- iii. Mfanyabiashara anauza bidhaa kwa bei gari.<ghali>

iv. Mkewe amepiga ugali jana jioni <amepika>

Mifano katika data Na (i)—(iv) inaonesha namna wanafunzi walivyotumia sauti zisizofaa katika maneno na kupotosha ujumbe uliokusudiwa. Kutokana na mifano hiyo, inaonekana kuwa wanafunzi wanafanya makosa ya aina hii katika ujifunzaji wa lugha ya Kiswahili. Katika mfano (i) neno **mahali** lina maana tofauti na neno <**mahari**>. Kwa hiyo, neno la kwanza linapotumiwa katika nafasi ya lingine, maana hupotea. Vilevile, kwa mfano (ii) neno **kalamu** halina maana inayotarajiwa katika sentensi. Hivyo, mwanafunzi ametumia kalamu badala ya kutumia **karamu**. Katika mfano (iii) maneno “ghali” na “gari”, yanatofautiana kimaandishi na kimaana. Katika mfano wa sentensi, mwanafunzi amekanganyikiwa akatumia neno **gari** badala ya kutumia **ghali**. Kitenzi **kupiga** katika mfano wa (iv) kimetumiwa na mwanafunzi lakini angetumia **kupika** kulingana na sentensi iliyopo. Hivyo basi, makosa haya yanapofanyika katika sentensi, maana ya **sentensi haieleweki**.

4.1.4 Makosa ya Kisemantiki Leksia

Haya ni makosa yanayohusu matumizi ya maneno yasiyofaa kutumiwa. Mkanganyiko wa mahusiano wa kimaana ni moja kati ya aina mbili za makosa ya kisemantiki yaliyoainishwa na James(1998). Data zinazotokana na mahojiano na walimu wa Kiswahili zilibainisha kuwa wanafunzi wanafanya makosa ya aina hii. Makosa hayo yanabainika wakati wa kutunga sentensi kimazungumzo na kimaandishi. Makosa hayo yanaweza kusababishwa na uchaguzi wa maneno usiokuwa sahihi. Pia, uchaguzi mbaya wa maneno unaweza kusababisha kutokea kwa makosa ya aina hii kutokana na tafsiri kutoka L1 hadi L2. Vilevile, kutegemea matini zinazotoa maneno na visawe vyake bila maelezo husababisha makosa. Hali hii inasababisha: kwanza, utumiaji wa maneno usio sahihi ambao pia unaweza kusababisha sentensi zisizoeleweka kwa wazungumzaji wa L2. Pili, kukosa uelewa wa muktadha. Matokeo ya data za mahojiano na mwalimu wa Kiswahili kutoka shule ya kwanza, alisema:

Katika ujifunzaji wa Kiswahili, wanafunzi wanafanya makosa yatokanayo na kushindwa kutumia kwa usahihi maneno ya Kiswahili. Makosa hayo yanatokana na kukosa uelewa kuhusu matumizi sahihi ya maneno kulingana na hali iliyopo. Katika mchakato wa kujifunza, kuna wanaokimbilia nyaraka zinazouzwa sehemu tofauti nchini zinazotafsiri moja kwa moja katika Kinyarwanda.

Muundo wa nyaraka hizo unatoa visawe vya maneno katika lugha nyingine bila maelezo. Hali hii inawazuia kupevuka katika lugha lengwa kwa sababu wanajifungia kwa maana moja ya neno (A1).

Dondoo hili linaonesha kwamba wanafunzi wa Kiswahili wana hamasa ya kujua lugha husika lakini mbinu wanazozitumia haziwasaidii kwa ukamilifu. Vilevile, wanatatizika kutokana na kutokuwa na zana nyingine za kuwasaidia. Hali hii inawazuia kuwa na umilisi wa lugha lengwa na huweza kusababisha kushindwa kutumia maneno kwa maana zake zote kulingana na hali iliyopo, bila kusahau matumizi ya misemo mbalimbali katika lugha husika. Pia, wanatatizika kutokana na kushindwa kubaini maneno mwafaka yanayolingana na ujumbe unaotarajiwa kutolewa. Data za ushuhudiaji kwa upande wake zilionyesha kuwa kuna maneno ambayo wanafunzi wanayatumia kila mara katika sentensi. Data Na (i)—(iii) ni mifano ya sentensi zinazoonyesha makosa yanayotokana na kushindwa kutumia maneno mwafaka ya Kiswahili:

- i. Ninahitaji **kufanya** uamuzi kufikia kesho <kuchukua>
- ii. Natasha anampenda mvulana **mrembo** <mtanashati>
- iii. Unahitaji **kutoa kipaumbele kwa maelezo**. <kuzingatia>

Katika mfano (i) mwanafunzi alitumia neno **kufanya** badala ya kutumia neno mwafaka ‘*kuchukua*’, kulingana na maana ya sentensi. Katika (ii) alitumia **mrembo** badala ya ‘*mtanashati*’ kama neno mwafaka kutumiwa katika sentensi hiyo. Na kwa mfano (iii) alitumia fungu la maneno **kutoa kipaumbele kwa maelezo** badala ya neno ‘*kuzingatia*’. Kutokana na mifano hii, wanafunzi wanafanya makosa kwa sababu wameshindwa kubaini msamiati mwafaka wa kutumiwa na kushindwa kubaini mahusiano ya kimaana kwa maneno hayo. Huu ni ushahidi kwamba aina hii ya makosa ya kisemantiki yanafanywa na wanafunzi.

4.1.5 Matumizi ya Lugha ya Kishairi

Haya ni makosa yanayohusiana na kushindwa kuelewa mbinu za kishairi zinazotumiwa na washairi ili kutimiza sheria za kutunga mashairi. Lugha ya kishairi ni tofauti na lugha ya kawaida inayotumiwa. Kwa mujibu wa Aruba (2017), lugha ya kishairi ni lugha ambayo kawaida huwa tofauti na lugha inayotumiwa katika mawasiliano ya kawaida kwa sababu mshairi ana uhuru wa kucheza na maneno na kubolonga sarufi. Makosa yanayotokana na lugha ya aina hii,

yanajitokeza kulingana na kwamba muundo wake na matumizi ya maneno huwa tofauti na matumizi ya lugha kwa kawaida.

Vilevile, Aruba (khj) akimrejelea Kivuva (1992), anasema kuwa lugha ya kishairi inaweza kufupishwa na kurefushwa na hata kuvurugwa kimpangilio katika sentensi ili kutimiza idadi fulani ya mizani inayohitajika. Data Na. (i), (ii) na (iii) inaonesha makosa haya:

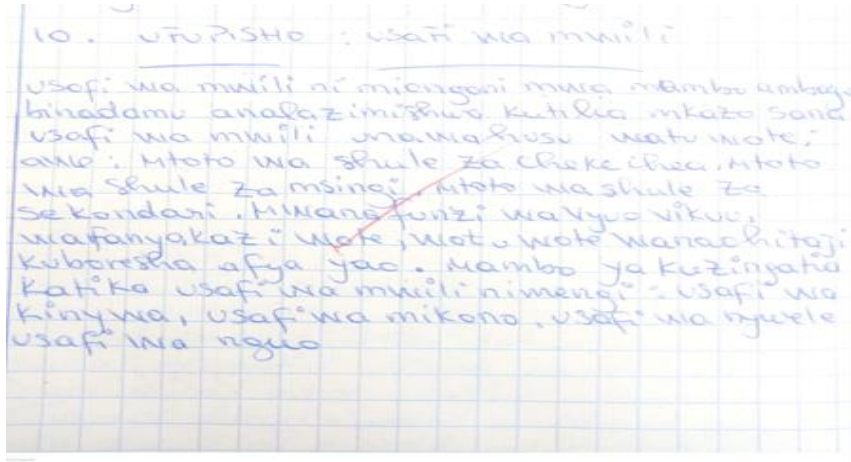
- i. Metanda utandawazi, dunia sasa kijiji <umetanda>
- ii. Dunia tunaambiwa, megeuka ya mitambo <imegeuka>
- iii. Tandawazi livyokuja, metuacha kubaguliwa <utandawazi>, <ulivyokuja>, <umetuacha>

Mifano katika data Na (i), (ii) na (iii) inaonesha kwamba fonimu mbalimbali zimepunguzwa. Katika mfano Na. (i), neno **metanda** si rahisi kwa mwanafunzi kutambua kuwa fonimu /u/ imedondoshwa kwa sababu ya kupata idadi fulani ya mizani. Vilevile, katika mfano Na. (ii) neno **megeuka**, fonimu /i/ imedondoshwa. Hata hivyo, mpangilio wa kisarufi unaokubaliwa katika lugha ya Kiswahili haukuzingatiwa. Mfano Na. (iii) zaidi ya kudondosha, mwandishi alivuruga mpangilio wa maneno katika sentensi bila kujali ikiwa ujumbe unaeleweka. Hivyo basi, wanafunzi hufanya makosa ya kisematiki kwa kutojua kuwa lugha ya kishairi ina uhuru wa kutozingatia kanuni za kisarufi.

4.1.6 Makosa ya Unukuzi

Haya ni makosa yanayohusu kunakili maneno halisi ya mtu mwingine bila kutumia maneno yako mwenyewe. Keck (2014) anaeleza kuwa wanafunzi wa lugha ya pili (L2) huwa na tatizo la kufanya ufafanuzi, kwa hiyo wanafanya unukuzi kwa maandishi asilia. Kazi za aina hii ni kazi ambazo zinahitaji uelewa wa kile ulichosoma ili kuweza kufupisha bila kupotosha wala kuongeza. Uchunguzi na ubainishaji wa makosa ya kisemantiki katika makala hii, ulihusisha kazi za ufupishaji ambapo majibu ya mwanafunzi kuhusu kazi ya kufupisha kifungu cha habari, ulionyesha kuwa wanafunzi walifanya unukuzi wa sentensi kutoka kifunguni.

Kielelezo cha Ufupisho wa Mwanafunzi:



Uchunguzi uliofanyiwa ufupisho huu wa wanafunzi, ulionyesha kuwa sentensi zinazounda kazi hii hazikuwa na muwala kulingana na hoja zake. Hivyo, walifanya makosa kwa sababu walishindwa kufanya ufupisho mzuri kwa sababu sentensi walizozandika ni zile za kifungu asilia. Zaidi ya hayo, katika mfano huo wa ufupisho, mwanafunzi hakufuata utaratibu wa kujenga ufupisho yaani kuweka mawazo makuu na kuyazungumzia kwa maneno yake mwenyewe. Kulingana na Tareva na Tarev (2020), ufupisho unachukuliwa kuwa ni shughuli inayolenga kubuni matini huru za upili kulingana na taarifa kutoka maandishi asilia. Pia, unaweza kuwakilisha kwa machache habari za maandishi. Kwa hiyo, ufupishaji ni mchakato unaohitaji ufahamu na uchanganuzi unaomwezesha mtu kuunda maandishi mapya.

Katika sehemu hii, tumezungumzia aina mbalimbali za makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi wa Kiswahili pamoja na kujadili kila aina ya kosa linalojitokeza kwa wanafunzi. Zaidi ya hayo, ni kwamba makosa hayo yana athari kwa wanafunzi wa Kiswahili. Athari hizo zinajadiliwa katika sehemu inayofuata.

4.2 Athari za Makosa kwa Wanafunzi

Athari humanisha hali inayomsababishia mtu au kitu madhara fulani na jinsi hali hiyo inavyokuwa au kusababisha matokeo fulani (Turnbull na wenzake, 2010). Hali hii inaelezwa na Comstock & Kamara (2003) kama wanavyorejelewa na Wold (2006) kuwa kushindwa, uwezo

mdogo, na matatizo katika kujifunza lugha mpya kunaweza kuwa na athari mbaya kwa kazi (ajira) na shughuli za kitaaluma; mwingiliano wa kijamii na mahusiano ya kibinafsi; na kujithamini kwake. Data tulizopata zilionesha kuwa wanafunzi wa Kiswahili wanaathirika kwa namna tofauti kutokana na makosa ya kisemantiki. Walimu wa Kiswahili walituthibitishia hali hii katika mahojiano. Mwalimu wa Kiswahili kutoka shule ya nne alisema:

Makosa ya kisemantiki yanawaathiri sana wanafunzi. Kutokana na ukweli kwamba lengo kuu la kujifunza lugha ni kuitumia kimawasiliano. Hivyo, mwanafunzi anaposhindwa hata kujitambulisha katika lugha lengwa, kuchanganya wasikilizaji na wasomaji, kushindwa na kupunguza uwezo wa kujiamini; hii ni mifano ya athari mbaya kwa mwanafunzi. Hata hivyo, wanashindwa na mawasiliano rahisi bila kusahau ya kwamba kuelewa kinachozungumziwa katika lugha lengwa huwa vigumu kwao. Hali hii inajitokeza mara kwa mara darasani ninapofundisha Kiswahili (D1).

Dondoo hili linaonesha kuwa wanafunzi wa Kiswahili wanaathirika vibaya kama mwalimu alivyotuthibitishia. Athari hizo kwa wanafunzi, kama zilivyobainishwa na mwalimu zimetolewa maelezo kama ifuatayo:

(a) Kutoeleweka katika Mawasiliano

Makosa ya kisemantiki husababisha sentensi zisizoeleweka au zinazoleta maana isiyo sahihi. Hivyo, kufanya mawasiliano kuwa magumu. Kwa mfano, "Ninakunywa chakula" badala ya "Ninakula chakula".

(b) Kupunguza Uwezo wa Kujieleza

Wanafunzi hushindwa kutumia lugha kwa usahihi. Hali hii huathiri uwezo wao wa kujieleza kwa ufasaha na kueleza maana inayokusudiwa.

(c) Kuchanganya Wasikilizaji au Wasomaji

Makosa ya kisemantiki yanaweza kusababisha tafsiri potofu kwa wasikilizaji au wasomaji. Hivyo, husababisha kuelewa mambo vibaya. Mfano, "Alizaliwa na miaka ishirini" badala ya "Ana umri wa miaka ishirini".

(d) Kuathiri Matokeo ya Kujifunza Lugha

Wanafunzi wanaofanya makosa ya kisemantiki mara kwa mara hujenga tabia ya kutumia lugha isiyo sahihi. Jambo hili linaweza kuwa gumu kurekebisha baadaye na kusababisha matokeo mabaya.

(e) Kutojiamini kwa Wanafunzi

Wanafunzi wanaofanya makosa haya mara kwa mara wanaweza kuwa na wasiwasi katika kutumia (kuzungumza au kuandika) wakihofia kudhalilika au kukosolewa.

(f) Kushindwa Kufanikisha Malengo ya Mawasiliano

Katika mawasiliano rasmi kama mitihani, mahojiano, au hotuba, makosa ya kisemantiki yanaweza kumfanya mwanafunzi ashindwe kufanikisha lengo lake kwa sababu ujumbe wake haujaeleweka ipasavyo.

Kwa hiyo, ni muhimu kwa wanafunzi kujifunza maana sahihi ya maneno na jinsi ya kuyatumia katika muktadha sahihi ili kuepuka athari hizi. Zaidi ya hayo, mwalimu kutoka shule ya sekondari (A) anasema:

Ninaona kuwa wanafunzi wangu wanaathirika sana kutokana na kutokea kwa makosa hayo ya kisemantiki. Kwa mfano, wengi wanaohitimu katika kidato cha sita hawawezi kuwasiliana kikamilifu katika lugha lengwa. Kwa hiyo, kupata ajira kwao haitakuwa rahisi. Vilevile, hawatanufaika kutokana na lugha hiyo ambayo wamechagua kusoma. Hivyo basi, malengo ya ujifunzaji lugha hayakufikiwa (A1).

Dondoo hilo kutoka kwa mwalimu wa Kiswahili, linaonesha kuwa kutokana na makosa ya kisemantiki, wanafunzi wanaathirika kiasi cha kuzuiliwa kwenye soko la ajira.

Baada ya kujadili aina mbalimbali za makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi wa Kiswahili, tumejadili pia athari za makosa hayo kwa wanafunzi husika. Hivyo basi, sehemu inayofuata inazungumzia mapendekezo kwa ngazi mbalimbali zinazohusika na ujifunzaji wa Kiswahili ili kuchangia katika kusuluhisha matatizo yaliyopo.

4.3 Mapendekezo

Kutokana na matokeo ya utafiti uliozaa makala hii, tunapendekeza yafuatayo kwa walimu, viongozi wa shule na ngazi nyingine zinazohusiana na ufundishaji nchini Rwanda:

Kwa walimu wa Kiswahili, tunapendekeza kuwasaidia wanafunzi wao kutofautisha lugha ya Kiswahili na lugha ya Kinyarwanda. Pia, kuwashirikisha kikamilifu katika ufundishaji wa lugha ili kuwajengea uwezo wa kutumia lugha hii. Vilevile, kuwajengea wanafunzi muktadha wa kuwasaidia kutumia lugha hii shuleni ili kuondoa woga na hofu ya kukosolewa hadharani.

Kwa upande wa viongozi wa shule, tunapendekeza wafuatilie kwa ukaribu ufundishaji na ujifunzaji wa Kiswahili shuleni. Pia, kusidia katika shughuli za wanafunzi za kila siku shuleni zichangie katika kuwashawishi wanafunzi kutumia lugha ya Kiswahili. Aidha, kuchunguza ikiwa mikakati ya kutumiwa kwa kuwajengea uwezo wanafunzi shuleni inaleta matokeo mazuri na kubadilisha inapohitajika. Vilevile, kuomba REB walimu wa Kiswahili hasa kwa kiwango cha kwanza cha shule za sekondari ambao walisoma Kiswahili, yaani wasimpatie somo hili mwalimu yeyote ambaye si mtaalamu wa lugha hii.

Tunapendekeza kwa Wizara ya Elimu nchini Rwanda yafuatayo: Kwanza, kufuatilia ufundishaji wa Kiswahili na kuchunguza ikiwa kila shule huwa na mwalimu wa lugha hii. Pili, kutahini lugha hii katika mitihani ya kidato cha tatu, hali ambayo inaweza kusaidia kuwatia hamasa wanafunzi na kutia bidii katika kujifunza Kiswahili. Tatu, kuandaa semina za walimu ili kuwajengea uwezo wa kufundisha Kiswahili kama ilivyo kwa lugha ya Kiingereza kwa sababu zote ni lugha za kigeni ambazo zinawatatiza wanafunzi. Nne, tunapendekeza Kiswahili kifundishwe kuanzia shule za msingi. Hii ni kwa sababu watoto wakifundishwa lugha hii wakiwa wadogo zaidi wataweza kuwa na msingi imara wa kumudu miundo changamano ya lugha L2 ambayo itawasaidia kuepuka makosa. Kulingana na kwamba kuna mengi ambayo yameshafanywa, mambo hayo yakitekelezwa, yanaweza kusaidia kuondoa aina mbalimbali za makosa ya kisemntiki yanayofanywa na wanafunzi.

5.0 Hitimisho

Makala hii imebainisha na kufafanua makosa ya kisemantiki yanayofanywa na wanafunzi wa Kiswahili, shule za sekondari nchini Rwanda. Makosa yaliyobainishwa na kufafanuliwa ni tafsiri kutoka lugha ya kwanza, makosa ya kimuundo, makosa ya kutumia sauti isiyofaa katika neno, makosa ya kisemantiki leksia, matumizi ya lugha ya kishahiri na makosa ya unukuzi. Zaidi ya hayo, tumetoa mifano inayodhihirisha namna kila kosa hutokea kulingana na data zilizochanganuliwa. Vilevile, katika makala hii tumefafanua athari za makosa hayo kwa wanafunzi ambazo ni kushindwa shuleni, kupunguza uwezo wa kujieleza, kuchanganya wasikilizaji au wasomaji, kuathiri matokeo ya kujifunza lugha, kutojiamini kwa wanafunzi, kukosa umilisi wa kutumia lugha lengwa kimawasiliano, kukosa ufahamu wa lugha lengwa na kukosa ajira. Kutokana na makosa na athari zake, tumependekeza kwamba walimu, viongozi wa shule na serikali washirikiane kwa pamoja ili kuwasaidia wanafunzi katika mchakato wa kujifunza lugha. Aidha, hitimisho la makala hii ni kwamba ngazi zote zinazohusika na ufundishaji wa lugha, zifanye ufuatiliaji wa karibu wa ujifunzaji lugha.

Marejeleo

Aruba, B. K. (2017). Makosa ya kisemantiki katika mawasiliano andishi ya Kiswahili miongoni mwa wanafunzi wa shule za upili: Mfano wa kaunti ya Kakamega. Tasnifu ya Shahada ya Uzamili (haijachapishwa). Chuo Kikuu cha Maasai Mara.

Atkinson, D. (1987). “The Mother Tongue in the Classroom”. *A Neglected Resource?* *ELT*, 41(4), 241-247.

Conseil de l’Europe. (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues, division des politiques*. Strasbourg: Didier.

Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners Errors. In R. J. (ed), *Error Analysis: Perspective on Second Language Acquisition*. London: Longman.

Corder, S. P. (1980). Que signifient les erreurs des apprenants? Traduction de Clive Perdue et Remy Porquier. *Langage*, (57), 9–15.

Dulay, H C. na Burt M.K. (1973). Should we teach children syntax? *In Language Learning*, 23, 235-252.

- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: OUP.
- Gough, P. na Tunmer, W. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6–10.
- Griffiths, P. (2006). *An Introduction of English Semantic and Pragmatic*. Edniburgh University Press.
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use Exploring Error Analysis*. Harlow : Longman.
- Keck, C. (2014). Copying, paraphrasing, and academic writing development: A re-examination of L1 and L2 summarization practices. *Journal of Second Language Writing*, 25, 4-22.
- Kivuva, S. M. (1992). *Nuru ya Ushairi*. Nairobi: Kenya Literature Bureau.
- Leech, G. N. (1981). *Semantics(2nd ed.)*. Middlessex: Penguin Books.
- Musau, P. (1993). *Aspects of Interphonology: The Study of Kenyan Learners of Swahili*. Tasnifu ya Uzamifu. Bayreuth. Bayreuth African Studies.
- Mudhune, E. (1994). A contrastive analysis approach to the learning of Swahili morphosyntax by Luo learners. Tasnifu ya Shahada ya Uzamili (hajachapishwa). Chuo Kikuu cha Kenyatta.
- Mutugu, B. (2001). Makosa ya kileksia katika insha na chanzo chake: Uchunguzi wa shule tano za upili wilayani Kiambu. Tasnifu ya Shahada ya Uzamili (hajachapishwa). Chuo Kikuu cha Kenyatta.
- Niyomugabo, C. (2016). Ufundishaji wa Kiswahili katika Shule za Rwanda: Tathmini ya Makosa, Matatizo na Mahitaji. *African Journals onLine (AJOL)*, 79(1) 79-85.
- Ntawiyanga, S. (2015). Changamoto za kimofosintaksia miongoni mwa wanafunzi wa Kiswahili wa shule za upili wilayani Muhanga, nchini Rwanda. Tasnifu ya Shahada ya Uzamili (hajachapishwa). Chuo Kikuu cha Kenyatta.
- Obeidat, H. (1986). Syntactic and Semantic Errors. In James. (1998), *Errors in Language Learning and Use Exploring Error Analysis*. Harlow: Longman.
- Obuchi, S. na Mukhwana A. (2010). *Muundo wa Kiswahili: Ngazi na Vipengele*. Kijabe: Kijabe Printing Press.

- Onyango, L. (1997). Uziada wa kisarufi katika Kiswahili cha wanafunzi wa Kinyala: Mtazamo wa uchanganuzi linganuzi. Tasnifu ya Shahada ya Uzamili (hajjachapishwa). Chuo Kikuu cha Kenyatta.
- Richards, J. (1971). 'A non-contrastive Approach to Error Analysis'. *English Language Teaching Journal*, 25, 204-19.
- Tareva, E. G., & Tarev, B. V. (2020). Individual styles of summary writing: Approaches to styles description and diagnostics. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 13(6), 1028-1037.
- Turnbull, J. et al. (2010). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- Verhallen, M., A., R., & Schoonen, R. (1989). Language Functions in Early Childhood Education: The Cognitive-Linguistic Experiences of Bilingual and Monolingual Children. *Language and Education*, 3, 1-22.
- Wold, J. B. (2006). *"Difficulties in Learning English As a Second Or Foreign Language"*. Regis University Student Publications (Comprehensive Collection).
- Wray, A. (2000). Formulaic Sequences in Second Language Teaching: Principles and Practice. *Applied Linguistics*, 21(4), 463–489.