

NURU YA KISWAHILI

Juz. 2(1), Juni 2023

Yaliyomo

Upungufu wa Tafsiri ya Lugha ya Ishara katika *Wema Hawajazaliwa* na *Shetani Msalabani*

Birigitha N. John1

Utendeza Unavyoathiri Urefu wa Irabu katika Kiswahili Sanifu.

Pius Kiraka27

Sababu Zinazoukilia Matumizi ya Tungo za Utendeka na Utendwa katika Lugha ya Kiswahili

Fredrick E. Kuyenga49

Msukumo wa Uwasilishaji wa Hisia za Watoto Kupitia Maigizo ya Utotoni.

Getruda Shima86

Linguistic Difficulties of Using English as a Language of Instruction:
A Reflection on Tanzanian University Lecturers.

Mgeni Shariff and Rafiki Y. Sebonde.....113



NURU YA KISWAHILI



Upungufu wa Tafsiri ya Lugha ya Ishara katika *Wema Hawajazaliwa* na *Shetani Msalabani*

Birigitha Ngwano John
Mhadhiri Msaidizi, Chuo cha Uhasibu Arusha

birigithangwano@gmail.com

Ikisiri

Tafsiri ni miongoni mwa taaluma zinazosaidia kurahisisha mawasiliano miongoni mwa watumiaji wa lugha tofauti. Taaluma hii imekuwa ikinufaisha taaluma nyingine kama vile sheria, utabibu na fasihi. Makala hii inajadili upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara katika *Wema Hawajazaliwa* na *Shetani Msalabani*. Hizi ni riwaya zilizotafsiriwa kwa Kiswahili kutoka katika riwaya ya *The Beautiful Ones are Not Yet Born* na *Devil on the Cross* za Ayi Kwei Armah na Ngugi wa Thiong'o, mtawalia. Aidha, Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano imetumika kama kiunzi cha uchambuzi wa data zilizowasilishwa katika makala hii. Data za makala hii zimepatikana kwa kutumia mbinu ya usaili na uchambuzi wa matini. Makala imebaini kuwa wafasiri wameonesha upungufu katika tafsiri ya lugha ya ishara. Upungufu huo umebainika kupitia vipengele vikuu ambavyo ni upotoshaji, udondoshaji, na tofauti za kiutamaduni. Makala inapendekeza kuwa wafasiri wa kazi za kifasihi wanapaswa kuzingatia misingi ya kiulinganifu katika kutafsiri lugha ya ishara ili kuwafanya wasomaji wao wapate ujumbe uliokusudiwa na waandishi wa matini chanzi.

Dhana za Msingi: Upungufu, tafsiri, ishara, lugha ya ishara, fasihi iliyotafsiriwa

Utangulizi

Tafsiri ni zoezi ama mchakato wa uhawilishaji wa mawazo, taarifa na ujumbe wa maandishi kutoka lugha chanzi (LC) kwenda lugha lengwa (LL) (Mwansoko na wenzake, 2006). Hivyo, tunaona kuwa tafsiri siyo tendo tu, bali ni mchakato unaohusisha uchukuaji wa mawazo yaliyo katika maandishi kutoka lugha moja na kuyaweka katika lugha nyingine. Hii ni miongoni mwa taaluma kongwe zilizoanza toka mwanadamu alivyoanza kuwasiliana kwa kutumia lugha. Tafsiri hufanywa katika nyuga mbalimbali kama vile utabibu, sheria na fasihi. Lengo la msingi la tafsiri ni uwezeshaji wa mawasiliano baina ya watu au kikundi cha watu wazungumzao lugha tofauti. Kwa upande wa fasihi, tafsiri imefanyika katika tanzu mbalimbali za fasihi andishi, mathalani nathari, ikijumuisha riwaya, novela na hadithi fupi, tamthiliya, na ushairi. Mekacha (2013) anadokeza kuwa tanzu za nathari na tamthiliya ndizo zimefanyiwa tafsiri kwa idadi kubwa zikilinganishwa na utanzu wa ushairi. Tafsiri ya fasihi ya kigeni imetoa mchango mkubwa katika kupanua fasihi ya Kiswahili. Kwa mfano, kazi za fasihi zilizotafsiriwa kwa Kiswahili ni *Barua Ndefu kama Hii*, iliyotafsiriwa na Clement Maganga; *Wimbo wa Lawino*, iliyotafsiriwa na Paul Sozigwa; *Shetani Msalabani*, iliyotafsiriwa na Ngugi wa Thiong'o; na *Mabepari wa Venisi*, iliyotafsiriwa na Julius Nyerere.

Hata hivyo, zoezi la kutafsiri matini za fasihi si rahisi kwa sababu zimepangiliwa kisanaa. Matatizo ya kufasiri na tafsiri ni ya kimajumui kwa kuwa yamewashughulisha watafiti na wataalamu kote ulimwenguni. Collins (2012) alitafiti kuhusu tafsiri ya fasihi ya wanawake wa Kisenegali. Utafiti wake uliangazia namna wafasiri wa matini za fasihi ya wanawake wanavyofasiri matini hizo kwa kuzingatia hadhira wanayoikusudia ambayo ni wanawake wenyewe. Utafiti wake ulibaini kuwa wafasiri wanabadili na

kuongeza baadhi ya taarifa ambazo hazikuwapo kwenye matini chanzi (MC). Uongezaji na ubadilishaji huo unatokana na ugumu wa kutafsiri matini za kifasihi kwa sababu lugha mbalimbali hutofautiana kutokana na tofauti za kitamaduni katika jamii husika.

Naye Tanjour (2011) anaonesha kuwa tofauti za kitamaduni baina ya lugha ya Kiingereza na Kiarabu ni changamoto katika kufasiri matini za kifasihi. Changamoto hizo zimegawanyika katika makundi makuu mawili ambayo ni: matatizo ya ndani ya isimu na fasihi, na yale ya nje. Matatizo ya ndani ya isimu na fasihi ni kama vile miundo ya sentensi, uteuzi wa maneno, misemo, nahau, methali na tamathali za semi. Matatizo ya nje ya isimu na fasihi huhusisha vyakula, dini, siasa, utawala na usafiri.

Ezika (2012) alichunguza tafsiri ya *Oliver Twist*, akiangazia changamoto na mbinu za tafsiri zikihusisha vipengele vya majina ya wahusika na mandhari. Alibaini matatizo ya tafsiri yanatokana na tofauti za kitamaduni na kimuundo. Suala la uhusika na wahusika, kwa mfano, linaleta changamoto ya kitamaduni, ambapo majina ya wahusika kama vile *Oliver Twist* lilibadilishwa na kuwa *Akabuogu*, likiwa na maana ya “mkono ni pigano” ili liendane na utamaduni wa Ki-Igbo.

Hali kadhalika, katika nchi za Afrika Mashariki, zipo tafiti mbalimbali ambazo zimefanyika kuhusu tafsiri. Mutie (1997) alichunguza changamoto mbalimbali zinazojitokeza katika kutafsiri matini za kifasihi na kubaini kuwa kuna athari ya kimtindo iliyojitokeza baada ya tafsiri. Naye Ombaga (1986) alibaini kuwa ushairi ni utanzu wa fasihi unaokabiliwa na changamoto nyingi katika kufasiri. Hii ni kwa sababu ushairi ni utanzu

unaosanwa kisanaa kwa kuhusisha lugha ya mkato, arudhi, uwekevu wa maneno na matumizi ya taswira na ishara.

Nchini Tanzania, Malangwa (2005) alibaini kuwa tofauti za kitamaduni ni chanzo kimojawapo cha kutokea kwa matatizo wakati wa kufasiri matini za kifasihi. Hii ni kwa sababu utamaduni hutofautiana kutoka jamii moja na nyingine. Naye Jilala (2014) alichunguza matatizo ya tafsiri katika matini za kitalii nchini Tanzania na kubaini kuwa matatizo hayo yamegawanyika katika makundi makuu matatu ambayo ni matatizo ya kiisimu, matatizo ya kimaana, na matatizo ya kiutamaduni. Aidha, aliona kuwa matatizo haya huleta ukiushi wa ujumbe unaokusudiwa na MC na ule unaofikishwa na matini lengwa (ML); na hii ni kwa sababu lengo la mfasiri hutofautiana na malengo ya mwandishi wa MC.

Lugha ya ishara ni kipengele muhimu katika matumizi ya lugha kwa kuwa waandishi hukitumia katika kujenga maudhui ya kazi husika. Kwa mujibu wa Wamitila (2003), lugha ya ishara hutokea pale ambapo neno litatumika kuelezea kitu fulani katika kazi ya kifasihi ambacho huwakilisha kitu kingine. Hivyo, ishara ni matumizi ya neno linalobeba dhana, kitu, jambo, hisia, na tukio kuwakilisha kitu kingine. Dhana ya lugha ya ishara na uashiraji imewashughulisha watafiti na wahakiki mbalimbali. Wanyonyi (2015) alichunguza ishara na uashiraji kama nyenzo ya mtindo, maana na kiwakilishi cha itikadi katika riwaya ya *Nyuso za Mwanamke*. Alibaini kuwa kuna matumizi ya aina tatu za ishara ambazo ni ishara bia, ishara za kaida na ishara za kifasihi zilizotumika katika riwaya teule ambazo kupitia kwazo alibaini zinawakilisha itikadi.

Pia, Ali (2017) alibaini kuwa matumizi ya lugha yakihusisha matumizi ya semi, tamathali za semi na lugha ya ishara husaidia sana katika kufikisha dhamira kwa wasomaji. Hii ni kwa sababu nyenzo hizo hutumika kama vijenzi muhimu vya kufikisha ujumbe uliokusudiwa kwa wasomaji.

Wataalamu mbalimbali wametafiti kuhusu changamoto za kutafsiri matini za kifasihi, lakini suala la tafsiri ya lugha ya ishara halijashughulikiwa vilivyo. Wafasiri wanapaswa kumakinikia tafsiri ya lugha ya ishara ili ML iwe na mvuto unaokaribia na ule wa MC. Makala hii inalenga kujadili upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara katika riwaya ya *Wema Hawajazaliwa* na *Shetani Msalabani*.

Kiunzi cha Nadharia

Makala hii imetumia Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano kama kiunzi cha uchambuzi wa data. Nadharia hii ni miongoni mwa nadharia tatu zinazolenga kuleta ulinganifu katika tafsiri. Chambilecho Jilala (2016), Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano hulenga kuisitiza mtekenyo sawa wa ujumbe na mtindo baina ya LC na LL. Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano iliasisiwa na Nida (1964) na baadaye iliendelezwa na wataalamu wengine ambao ni Catford (1965), na Nida na Taber (1969).

Pia, nadharia hii imeleta mapinduzi katika tafsiri, hususani kwa kuondoa tofauti zilizokuwapo baina ya utamaduni na isimu. Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano ina mihimili mikuu mitatu. Mosi, suala la usomaji na uelewekaji linasisitiza kuwa MC inapaswa kusomeka na kusikika vema kwa wasomaji kwa namna ya kufikisha taarifa na maudhui pamoja na mtindo. Pili, matini iliyotafsiriwa inapaswa kuzingatia uasilia na ufafanuzi ili iweze kubeba umbo la MC na kumfanya msomaji asome kana kwamba

imeandikwa kwa LL. Tatu, nadharia hii inaweka mkazo katika uzingativu wa athari sawa ambao unahusisha wasomaji wa ML kupata athari sawa kama ilivyo kwa wasomaji wa MC. Katika makala hii, nadharia hii imetumika kujadili upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara katika riwaya ya *Wema Hawajazaliwa* na *Shetani Msalabani*.

Methodolojia ya Utafiti

Makala hii imetokana na utafiti wa kitaamuli uliohusisha mbinu mbili za ukusanyaji wa data ambazo ni uchambuzi wa matini na usaili. Katika uchambuzi wa matini, kulifanyika usomaji wa kina wa MC na ML. Mbinu ya usaili ilihusisha sampuli ya wasailiwa sita ambao ni wanafunzi watatu wa shahada ya uzamivu, na wataalamu watatu wa tafsiri na fasihi katika Chuo Kikuu cha Dodoma. Matumizi ya mbinu zaidi ya moja ya ukusanyaji wa data yalisaidia upatikanaji wa data halali na thabiti. Makala hii imetumia mkabala wa kitaamuli. Huu ni mkabala ambao hutumia zaidi tafakari katika kuhusisha taarifa mbalimbali za kitafiti na kuhitaji maoni ya kina ya watafitiwa kwa kutumia mbinu ya maelezo (Ponera, 2019). Eneo lililohusika katika ukusanyaji wa data ni Dodoma nchini Tanzania. Eneo hili lilitolewa kutokana na upatikanaji wa maktaba, wanafunzi, na wataalamu wa fasihi na tafsiri kutoka Chuo Kikuu cha Dodoma.

Matokeo ya Utafiti

Matokeo ya utafiti yanaonesha kuwa kuna upungufu wa kutafsiri lugha ya ishara katika *Wema Hawajazaliwa* na *Shetani Msalabani*. Upungufu huo umejitokeza katika vipengele vifuatavyo: upungufu unaotokana na upotoshaji, udondoshaji, na tofauti za kiutamaduni. Upungufu unaotokana na upotoshaji umejitokeza katika tafsiri ya dhana ya *Passion Week*. Upungufu unaotokana na udondoshaji umekitwa katika methali na

wahusika na uhusika wa kiishara. Upungufu unaotokana na tofauti za kiutamaduni umejitokeza katika tafsiri ya dhana ya *kenkey*, *latrine* na *circumcision*.

Upungufu Unaotokana na Upotoshaji

Upotoshaji katika tafsiri ni kitendo cha kuwasilisha taarifa zisizo sahihi na tofauti na zile za LC (Lau & Chan, 2004). Kitendo hiki huwafanya wasomaji wa ML wasiweze kuelewa kwa usahihi ujumbe uliokusudiwa na mwandishi wa MC. Katika *Wema Hawajazaliwa*, upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara unaotokana na upotoshaji.

Upotoshaji umejitokeza katika dhana ya *Passion Week*. Utafiti umebaini kuwa dhana ya *Passion Week* iliyoko kwenye MC imepotoshwa katika ML, jambo linaloonesha upungufu katika tafsiri ya lugha ya ishara. Dhana iliyopotoshwa inapatikana katika Sura ya Kwanza ambapo kuna basi, dereva, abiria, na kondakta. Mwandishi anasema:

Jozi Na. 1

LC: *Collecting was always easier around Passion Week. Not many passengers needed change; it was enough of a struggle looking round corners and the bottoms of boxes to find small coins somehow overlooked. So, mostly people held out the exact fare and tried not to look into the receiver's face with its knowledge of their impotence. Collecting was certainly easier, but at the same time not as satisfactory as in the swollen days after pay day (uk. 1-2).*

LL: Aghalabu ilikuwa ni rahisi kukusanya fedha katika nyakati za mwisho wa wiki kwani si abiria wengi wanaotoa fedha inayohitaji kurudishwa baki. Watu wengi huchukua fedha ya nauli itakiwayo tu. Na wakati wanapoitua hujaribu sana Kutomwangukia usoni yule anayeipokea, kwani uso huo huwa umeshaujua ukosefu wao. Ni kweli ilikuwa si rahisi

kukusanya fedha katika siku kama hizo, lakini hakukuwa kukiridhisha kama katika siku za mishahara (uk. 1 - 2).

Katika data ya Jozi Na. 1, tunaona dhana ya *Passion Week* imedondoshwa katika tafsiri. Tunaona mfasiri ametumia maneno “nyakati za mwisho wa wiki”. Kutokana na tafsiri hii, tumeona kuwa kuna upotoshaji wa dhana ya *Passion Week* ambayo imebeba lugha ya ishara. *Passion Week* ni neno mwambatano lenye maana ya wiki ya mateso na kifo cha Yesu Kristo, kwa mujibu wa imani ya Kikristo. Dhana hii ingeweza kutafsiriwa kama “Wiki ya Mateso” ili kuonesha taabu zinazopatikana katika wiki hiyo. Katika MC, msomaji anaposoma *Passion Week*, anapata lugha ya ishara yenye maana kuwa, katika mwezi, kuna wiki kabla ya siku za mishahara ambayo watu wengi hupitia taabu kutokana na ukosefu wa fedha. Dhana ya *Passion Week* ni lugha ya ishara inayoonesha hali ya umasikini uliopo katika nchi ya Ghana na mataifa mengine yanayoendelea. Wananchi wake wamekuwa na vipato vya chini ambavyo vinatosha tu katika kukidhi mahitaji madogomadogo na kuna kipindi wanakosa fedha na kusubiri mishahara. Pia, upungufu huu wa kutafsiri dhana ya *Passion Week* umejitokeza wakati mwandishi akieleza mazingira ya ofisi. Mwandishi anasema:

Jozi Na. 2

LC: *After eight the office began filling up rapidly as the day clerks came in with their little jokes and the talk of bried pay days and perennial Passion Weeks* (uk. 19).

LL: Baada ya saa mbili, ofisi ikawa inanza kujaa. Makarani walikuwa wanaingia na dhahaka zao na kuzungumzia siku za mishahara (uk. 20).

Data ya Jozi Na. 2 inaonesha upungufu unaotokana na tafsiri ya dhana ya *Passion Week* ambayo imedondoshwa katika ML. Udondoshwaji huu umeleta athari kwa wasomaji wa ML ambao ni vigumu kuielewa dhana hii kama ilivyo katika MC. Aidha, mwandishi wa MC kuitumia dhana ya *Passion Week* zaidi ya mara moja kunadhihirisha msisitizo wa dhana yenyewe. Kitendo cha mfasiri kupotosha dhana hiyo kinaifanya maana ya kiishara iliyobebwa kupitia dhana ya *Passion Week* isieleweke vyema kwa wasomaji wa ML. Dhana ya *Passion Week* katika MC ni radidi kwa kuwa mwandishi ameipa msisitizo wa kubeba hali ya umaskini unaopatikana kwenye nchi nyingi za ulimwengu wa tatu.

Katika riwaya ya *Wema Hawajazaliwa*, tunaona kuwa mfasiri hakuzingatia urari katika kutafsiri dhana ya *Passion Week*. Urari ni hali ya kuwa na mwendelezo wa neno au dhana kwa namna ileile linapojitokeza mahali tofautitofauti ndani ya kazi moja, hasa ya kifasihi. Kwa mujibu wa Ponera (2019), uandishi mzuri ni ule unaozingatia urari. Utafiti unapendekeza wafasiri wa matini za kifasihi kuzingatia urari, hasa wanapotafsiri dhana zilizobeba lugha ya ishara. Hivyo, tunaweza kusema kuwa ukosefu wa urari husababisha kukosekana kwa mtiririko wa mawazo. Hali hii humfanya msomaji kukosa mvuto anaposoma kazi husika. Katika kutafsiri lugha ya ishara, ni vyema mfasiri kuzingatia urari katika kutafsiri dhana moja inapojitokeza katika mazingira tofauti, lakini ikiwa na maana ileile. Ryanga (1985:168) anasema:

Kama vile ambavyo tungo asilia zisifiwazo kwenye fasihi hutegemea uzuri na ufasaha wa matumizi ya lugha, pamoja na mbinu za kisanaa (siyo maelezo ya kadhia tu), vilevile tafsiri hutegemea mambo hayo. Kama vile ambavyo mtunzi akikosa kuimudu lugha kwa ufasaha

katika sanaa yake wasomaji wake huyaona maandishi yake yakichosha, ndivyo pia ilivyo kwa mfasiri. Wasifu wa tafsiri, kama kazi nyingine za kisanaa, unatokana na utamu wa mdundo wa lugha iliyotumiwa, mfululizo wa taswira na jazanda zikubalikazo katika lugha pokezi, mtiririko wa kadhia na uhifadhi wa ujumbe.

Nukuu hii inasisitiza matumizi sahihi ya lugha ya mfasiri wa kazi ya fasihi. Ryanga (1985) anasisitiza kuwa mfasiri mweledi lazima awe na lugha yenye mdundo, inayoeleweka kinaganaga, aweze kujenga vizuri tungo zake pasi na kuzungukazunguka. Hii inadhihirisha kwamba mfasiri anapaswa kuzingatia urari katika tafsiri yake.

Upungufu Unaotokana na Udondoshaji

Fakih (2018) anafasili udondoshaji kuwa ni kitendo cha kuacha au kuondoa baadhi ya maneno au dhana katika kazi fulani. Kitendo hiki huweza kufanyika kwa kukusudia au bila kukusudia. Stephano na Gwajekera (2019) wanasema kuwa, wakati mwingine, kunaweza kufanyika udondoshaji usio na madhara kutegemeana na elementi zilizoondolewa na utoshelevu wa ujumbe. Katika *Wema Hawajazaliwa*, kuna upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara unaotokana na udondoshaji.

Upungufu wa kutafsiri lugha ya ishara umebainika kupitia udondoshaji wa methali. Aghalabu, methali hufungamanishwa na utamaduni wa jamii fulani kwa kuwa hutumika kutolea mafunzo. Katika riwaya teule, methali ifuatayo imedondoshwa na hivyo kuleta upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara. Mwandishi anasema:

Jozi Na. 3

LC: *The driver had not bought it yet, and each of the policemen had said to him in front of everybody, 'Even kola gives pleasure in the chewing' (uk. 95).*

LL: Dereva alikuwa bado hajaenda kukata mpya, na kila polisi akamwambia dereva huyo, tena mbele za watu, kwamba atoe rushwa (uk. 102).

Katika data ya Jozi Na. 3, tunaona methali ya “*Even kola gives pleasure in the chewing*” imedondoshwa katika tafsiri. Kwa mujibu wa Mgbemere (2014), kola ni njugu nyekundu inayotokana na tunda la mti wa kola ambao hupandwa sanasana katika eneo la Magharibi la Naijeria. Watu wa Afrika Magharibi huamini kuwa kola hubeba bahati nzuri au mbaya. Bahati hii huhusishwa na idadi ya vipande vya njugu zinazopatikana ndani yake. Mtu anayeivunja kola hiyo huweza kuathiri watu wengine. Methali hii imebeba lugha ya ishara yenye maana kuwa suala la rushwa ni la kawaida tu katika nchi ya Ghana. Kola inafananishwa na kitendo cha rushwa ambacho kinaleta furaha kwa mtafunaji.

Hivyo, imebainika kuwa udondoshaji huo uliofanyika kwenye data ya Jozi Na. 3 ungeweza kuepukwa kwa mfasiri kutumia methali linganifu ya LL kama “Nifae kwa jua, nikufae kwa mvua”. Mfasiri alipaswa kufahamu utamaduni wa LC, ambao ni utamaduni wa watu wa Afrika Magharibi. Kama tulivyokwishaona, kola ni aina ya njugu ambayo ni nyekundu inayoliwa kama sehemu ya utamaduni wa makabila mbalimbali yanayopatikana Afrika Magharibi, kama vile Waakan nchini Ghana, na Waigbo nchini Naijeria. Abbas (2015) anasema kuwa wafasiri wa matini za kifasihi wanapaswa kupata visawe vyenye ulinganifu unaokaribiana kimaana na visawe vya LC. Mawazo haya yanasisitiza msingi wa Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano unaohusu kuwapo kwa athari sawa katika tafsiri. Hivyo, katika data ya Jozi Na. 3, mfasiri angeweza kutafuta kisawe

kinachokaribiana na kola, kisha kutafsiri msemu ili ueleweke kwa wasomaji wa LL.

Pia, katika riwaya ya *Shetani Msalabani*, udondoshaji unajidhihirisha katika majina ya wahusika. Utafiti umebaini kuwa kuna baadhi ya wahusika wenye kubeba lugha ya ishara katika MC ambao wamedondoshwa katika ML. Tunaona mhusika Kamoongonye amedondoshwa, na; badala yake, mwandishi ametumia jina lingine ambalo ni Mchumba kijana. Huyu ni mhusika mwingine ambaye ametumika kiishara katika riwaya hii. Mhusika huyu ametumika pale ambapo inahadithiwa hadithi ya Kaledi kama ifuatavyo:

Jozi Na. 4

LC: *Before a month is up, Kareendi finds herself a Kamoongonye. The young man is a university student (uk. 20).*

LL: Kabla ya mwezi kwisha, Kaledi amejipatia Mchumba kijana. Ni mwanafunzi wa chuo kikuu (uk. 18).

Kupitia data ya Jozi Na. 4, tunaona mhusika Kamoongonye akitafsiriwa kuwa “Mchumba kijana”. Mfasiri ameliacha jina la Kamoongonye ambalo limebeba lugha ya ishara na limefafanuliwa vizuri katika MC. Mwandishi, kupitia tiniwayo, ameeleza kuwa Kamoongonye ni mhusika wa ngano ya Wakikuyu inayohusu msichana mdogo anayelazimishwa na baba yake kuolewa na Waigoko ambaye ni mzee tajiri. Msichana huyo anakataa kuolewa na mzee huyo kwa kuwa ana mchumba wake masikini anayelitwa Kamoongonye. Katika MC, tunaona mhusika Kamoongonye amebeba lugha ya ishara yenye maana mbalimbali. Mosi, Kamoongonye anamwakilisha mhusika mwingine anayelitwa John Kimwana ambaye alikuwa mchumba

wa Wariinga. John Kimwana ni kijana mwenye hali duni ya kiuchumi. Pili, Kamoongonye anawakilisha vijana wengine ambao ni maskini kiasi cha kudharauliwa na kukataliwa katika jamii hususani wakati wa kutaka kuoa. Maelezo ya uhusika wa Kamoongonye yamedondoshwa katika ML na kumfanya msomaji wa ML ashindwe kupata ufafanuzi mzuri kuhusu lugha ya ishara inayomaanishwa kupitia mhusika Kamoongonye.

Pia, kuna mhusika Waigoko ambaye amedondoshwa katika tafsiri. Hii inaonekana wakati mwandishi anasimulia hadithi ya Kaledi. Anasema:

Jozi Na. 5

LC: *He declares that he knows very well that Kareendi has rumped Waigoko Kihara's bed, that Kihara is not even the first to eat from Kareendi's things, that a girl who has sipped at the delights of money can never stop drinking (uk. 25).*

LL: Anasema anajua bayana kuwa Kaledi anakijua nje ndani kitanda cha Boss Kihara. Hata huyo Boss wake si wa kwanza aliyecheza ngoma mapajani mwa Kaledi. Ati msichana aliyeonja pesa na furaha inayoandamana nazo hawezi kukataa kwa urahisi (uk. 25).

Data ya Jozi Na. 5 inaonesha udondoshaji wa jina “Waigoko” ambalo limetumika kama lugha ya ishara kwenye MC. Jina hili limefafanuliwa vyema na mwandishi kuwa Waigoko ni mhusika tajiri anayepatikana katika ngano ya Wakikuyu. Katika hadithi hii, tunaona kuna baba mmoja akimlazimisha mtoto wake aolewe na bwana mmoja tajiri aitwaye Waigoko. Hii inaonesha kuwa Waigoko ni mhusika wa kiishara ambaye ametumika kuwakilisha wakina baba watu wazima ambao ni matajiri, na

wanatumia utajiri wao kuwalaghai mabinti na kuwa nao katika mahusiano, lakini, mwishoni, huwatelekeza na kutafuta mabinti wengine.

Mfasiri wa matini za kifasihi anapaswa afahamu mikakati mbalimbali ya kiuandishi inayomsaidia kutafsiri lugha ya ishara. Katika data ya Jozi Na. 4 na data ya Jozi. Na. 5, mikakati ambayo ingeweza kutumika ni pamoja na matumizi ya mbinu ya ufafanuzi inayohusisha matumizi ya tiniwayo na faharasa. Pembe (2016) anasema kuwa mbinu ya ufafanuzi katika tafsiri husaidia kueleza kitu au jambo waziwazi ili kusaidia hadhira lengwa kulielewa. Mbinu hii inafaa zaidi katika kuhawilisha masuala yanayofungamanishwa na utamaduni wa LC. Njia hii humpa mfasiri uhuru wa kuongeza ufafanuzi wa kipengele fulani kinachowakilisha lugha ya ishara. Lengo la kufafanua kipengele hicho ni kumfanya msomaji wa LL apate athari sawa ya kisanaa kama ilivyo katika msomaji wa LC. Nida (1964) anadokeza kuwa suala muhimu katika zoezi la tafsiri ni kuzingatia maana na ujumbe wa kile kinachoelezwa kwa lugha nyingine kiweze kuwafikia watu wengine kwa kutumia lugha tofauti. Hivyo, kwa kuzingatia Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano, zoezi la tafsiri hususisha uhawilishaji wa mawazo pasipo kupoteza maana msingi kati ya LC na LL.

Pia, mbinu ya ufafanuzi hutumika zaidi hasa pale lugha ya ishara katika LC inapokuwa na maana pana na huenda maelezo yake yakamchanganya msomaji. Nzyoka (2014) anasema kuwa, kuna wakati mfasiri asipotumia mbinu ya ufafanuzi, anasababisha maana ya kiishara kufinywa. Hivyo, tunaona kuwa ufafanuzi unasaidia kuondoa utata kwa wasomaji. Mbinu ya ufafanuzi ni muhimu katika kutafsiri majina ya wahusika yaliyotumika katika MC na yana maana fulani katika utamaduni wa jamii ya LC. Hii

inafanyika ili kutopoteza maana ya MC katika ML. Mbinu hii ya ufafanuzi hufanikishwa kwa kutumia namna zifuatazo:

Mosi, mbinu ya ufafanuzi hufanikishwa kupitia matumizi ya tiniwayo. Tiniwayo ni maelezo ya ziada kuhusu neno au dhana fulani yanayowekwa chini ya ukurasa. Maelezo haya yanalenga kutoa ufafanuzi ili kumsaidia msomaji kuelewa vizuri neno au dhana tajwa katika ukusara husika. Ponera (2019) anasema kuwa neno au kipande cha matini kinachopaswa kufafanuliwa huwekwa namba mbele - juu yake. Mbinu hii ni muhimu katika kutafsiri lugha ya ishara kwa sababu humsaidia mfasiri kutoa maelezo kwa baadhi ya dhana zinazobeba lugha ya ishara ambazo anahisi msomaji wa ML anaweza asizielewe vizuri.

Kwa mfano, katika data ya Jozi. Na. 4, mfasiri ameonesha upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara, hususani, pale anapoacha kutumia tiniwayo kwa baadhi ya maneno kama Kamaongonye yaliyobeba lugha ya ishara ambayo yamefafanuliwa kwa kutumia tiniwayo katika MC. Kwenye MC, mwandishi ametumia tiniwayo kueleza kuhusu Kamaongonye ambaye ni mhusika anayebeba lugha ya ishara. Mwandishi anasema:

**Kamaongonye is a character in Gikuyu ballad about a young girl whose father wants her to marry Waigoko, a rich old man with a hairy chest, while she prefers her own choice, a poor young man, Kamaongonye (uk. 20).*

Mfano wa tiniwayo hapo haukuwekwa katika ML. Tunaona kuwa tiniwayo hiyo imemsaidia msomaji wa MC kuelewa mhusika wa kiishara Kamaongonye aliyepo kwenye hadithi ya Wakikuyu inayomhusu msichana

mdogo kulazimishwa kuolewa na Waigoko kinyume na matwaka yake kwa kuwa ana mchumba wake Kamoongonye.

Mbinu ya pili inayotumiwa ili kufanikisha ufafanuzi ni matumizi ya faharasa. Faharasa huwa na sifa mbalimbali. Mosi, faharasa ni orodha ya maneno ambayo hupangwa kwa alfabeti, kuanzia maneno yanayoanza na alfabeti A hadi Z. Lengo la kupanga kialfabeti ni kumrahisishia msomaji kazi ya kutafuta neno husika wakati wa usomaji wa matini. Bakize (2020) anasema kuwa, ikiwa faharasa hazijapangiliwa vizuri, kuna uwezekano majina, mada na maneno yanayooneshwa kwenye faharasa yakapishana na ya kwenye kurasa halisi kitabuni. Hii inadhihirisha kuwa mfasiri anapaswa kuwa makini katika uandishi wa faharasa. Pili, faharasa hufafanua maneno magumu au yasiyoeleweka kwa urahisi kwa wasomaji wa matini husika (Mdee, 1998). Hivyo, tunaweza kusema kuwa si kila neno linakidhi haja ya kuwekwa kwenye orodha ya faharasa. Tatu, faharasa huwekwa mwishoni mwa matini ili kumsaidia msomaji kuelewa baadhi ya dhana ambazo hazikufafanuliwa vizuri ndani ya kitabu. Bakize (khj) anasema kuwa faharasa ni kama kipengele cha yaliyomo kilichopanuliwa zaidi. Nne, faharasa huambatana na matumizi ya kurasa ambazo maneno hayo yanapatikana ndani ya matini. Matumizi ya kurasa humsaidia msomaji kufanya urejeleaji wa maneno husika.

Kwa mujibu wa Mdee (2020), faharasa ni mbinu iliyoanza kutumika muda mrefu huko Ugiriki katika karne ya tano kabla ya kuzaliwa Kristo. Katika utanzu wa ushairi, faharasa hutumika sana. Tunaona washairi kama vile Shaaban Robert, Amri Abeid Kalutta, Saadan Kandoro, Mathias Mnyampala na Mohamed Seif Khatib wametumia faharasa katika diwani zao. Faharasa hujulikana kama kamusi ndogo (Abedi, 1954). Kwa mujibu

wa Hassan (2022), kutumia faharasa katika taaluma ya uandishi na tafsiri kuna umuhimu ufuatao: Mosi, faharasa husaidia kukuza taaluma ya Leksikografia. Maneno magumu yanayofafanuliwa katika faharasa huwapa nafasi watunzi wa kamusi kupata vitomeo vya kuingiza katika kamusi. Pili, faharasa husaidia kuhifadhi misamiati ya lugha. Maneno yanayofafanuliwa katika faharasa huweza kutumika kwa vizazi vijavyo. Tatu, faharasa husaidia kumpa uelewa msomaji wa kazi husika. Msomaji anapokutana na ufafanuzi wa neno katika faharasa, huelewa na kupata ujumbe kwa namna iliyokusudiwa na mwandishi.

Utafiti umebaini kuwa wafasiri wa kazi za kifasihi wanaweza kutumia mbinu hii kuelezea baadhi ya dhana zinazobeba lugha ya ishara. Kwa mfano, katika Jozi Na. 4, mfasiri angeweza kutumia faharasa na wasomaji wakaelewa vizuri ujumbe uliokusudiwa. Kamoongonye ametafsiriwa kuwa mchumba kijana, kitu kinachopausha maana ya kiishara inayopatikana kupitia jina la Kamoongonye. Maana hii inajitokeza vizuri katika MC. Faharasa ingefaa kutumika kwa kuwa msomaji wa ML angeelewa vizuri maana inayopatikana katika jina Kamoongonye. Kupitia faharasa, mfasiri angeweza kutoa ufafanuzi kuwa kuhusu mhusika Kamoongonye kiasi cha kumfanya msomaji wa ML kupata ujumbe uliokusudiwa.

Aidha, matumizi ya faharasa yanafaa katika kutafsiri dhana ya Waigoko inayojitokeza kwenye data ya Jozi Na. 5. Tunaona mfasiri amedondosha dhana ya “Waigoko” ambayo angeweza kuitolea ufafanuzi kupitia faharasa na wasomaji wakaelewa. Dhana hii ni lugha ya ishara inayobeba maana ya watu wazima ambao ni matajiri wanaowatumia wanawake kama vyombo vya starehe ilihali wana wake zao wa ndoa. Malima (2018) anasema kuwa

watu wenye tabia hizi hujulikana kama “fataki”. Neno hili ni neno la msimu linalotumika kurejelea mwanaume mwenye wapenzi wengi.

Upungufu Unaotokana na Tofauti za Kiutamaduni

Upungufu mwingine unaojitokeza katika tafsiri ya lugha ya ishara ni ule unaotokana na tofauti za kiutamaduni baina ya LC na LL. John (2018) anafasili utamaduni kuwa ni utaratibu uliowekwa na binadamu katika kuyakabili maisha yake ya kila siku. Utaratibu huu hutumika kama kigezo cha kutofautisha jamii moja na nyingine. Utamaduni huhusisha vipengele mbalimbali kama vile mila, desturi, mifumo milo (vyakula na vinywaji), sanaa za maonesho, na lugha. Wanjala (2011) anasema kwamba wafasiri hupata ugumu wa kutafsiri matini za kifasihi kutokana na tofauti za kiutamaduni baina ya lugha mbalimbali. Katika maelezo haya, tunaona upungufu uliojitokeza unapausha lugha ya ishara. Hii ni kwa sababu utamaduni ni mwenendo wa maisha ya jamii, mtazamo wa mambo na taratibu za kuendesha maisha zinazowatofautisha watu wa jamii moja na nyingine. Kila jamii ina utamaduni wake. Hivyo, utamaduni fulani unaweza kuwa mzuri kwa jamii moja, lakini ukawa mbaya kwa jamii nyingine. Ufuatao ni upungufu uliobainika katika riwaya ya *Wema Hawajazaliwa*:

Upungufu wa kwanza unaojitokeza katika riwaya hii ni tafsiri ya dhana ya *Kenkey*. Ni ukweli usiopingika kuwa wafasiri wa matini za kifasihi huwiwa vigumu kupata visawe vyenye mwegamo wa kiutamaduni katika LL. Kwa kuzingatia mhimili wa Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano, mfasiri anaweza kutafuta visawe vyenye maana inayokaribiana au inayolingana katika LL kwa lengo la kuleta athari sawa ya kimaana na visawe vilivyotumika katika LC. Utafiti umebaini kuwa dhana ya *Kenkey* imeachwa jinsi ilivyo bila kutolewa maelezo au ufafanuzi wowote, jambo linalomfanya msomaji wa ML kutoelewa kikamilifu ujumbe uliokusudiwa.

Hii inaonekana pale Yule bwana anapoelekea ofisini, na, akiwa njiani, anaona mambo kadhaa. Mwandishi anasema:

Jozi Na. 6

LC: *People still used them, and they overflowed with banana peels and mango seeds and thoroughly sucked-out oranges and the chaff of sugarcane and most of all the thick Brown wrapping from a hundred balls of Kenkey* (uk. 8).

LL: Na bado watu wakawa wanaendelea kuvitumia. Vikajaa kupita kiasi. Vikajaa maganda ya ndizi, kokwa za maembe, makaka ya machungwa, matapu ya miwa, na karatasi za rangi ya kahawia ambazo hufungia Kenkey (uk. 8).

Katika data ya Jozi Na. 6, tunaona mfasiri ameacha neno *Kenkey* kama lilivyo kwenye MC. Hapo, tunaona kifungu cha maneno “*Brown wrapping from a hundred balls of Kenkey*” kimetafsiriwa kuwa “karatasi za rangi ya kahawia ambazo hufungia *Kenkey*”. Tukisoma MC, tutaona kuwa, katika sehemu hiyo, kulikuwa na karatasi nyingi za kufungia vifungashio vya mviringo mia moja vya *Kenkey*. Kwa mujibu wa Adom (2018), *Kenkey* ni chakula kinacholiwa zaidi Afrika Magharibi, hususani, katika nchi ya Ghana. Chakula hiki kinatengenezwa kwa mahindi meupe na huliwa na samaki, hasa waliokaangwa. Aghalabu, chakula hiki kinaliwa katika koo za kichifu. Katika MC, msomaji anaona namna chakula hiki kinavyoliwa kwa wingi na ndiyo maana tunaona kuna karatasi nyingi zilizotumika kufungashia *Kenkey* kwenye umbo la mviringo. Utafiti umebaini kuwa mfasiri hakuonesha bayana idadi hiyo ya vifungashio vya *Kenkey* ambayo ilikuwa inaashiria uchafu unaofanywa na viongozi kwa kuwakilishwa na uchafu unaotoka kwenye vyombo vya kuwekea taka. Pia, mfasiri hakufafanua kuhusu chakula hiki, kitu kinachomwia vigumu msomaji kuelewa dhana inayozungumziwa. Hivyo, mfasiri alipaswa kuufahamu

vyema utamaduni wa watu wa Ghana ambao ndio hasa hadhira lengwa na kuufahamu utamaduni wa hadhira anayoikusudia ili atafute kisawe chenye ulinganifu unaokaribiana na ule wa kisawe cha LC.

Pili, dhana ya *latrine* imetafsiriwa kwa namna inayoleta upungufu unaotokana na tofauti za kiutamaduni. Hii inajitokeza wakati Koomson anamwambia Yule bwana ampeleke chooni kwa sababu alikuwa amebanwa na haja, ndipo Oyo, ambaye ni mke wa Yule bwana, anajibu:

Jozi Na. 7

LC: *“We don’t have a toilet here.” Oyo looked astonished. Preening herself, Estella asked, ‘So how do you er... what do you do?’ The man, enjoying himself now, gave her a long reply. ‘We have a place all right,’ he said, ‘only it isn’t anything high class. It isn’t a toilet, you see. Just a latrine’* (uk. 133-134).

LL: “Hatuna choo hapa,” Oyo akaonyesha kushangaa. Estella akauliza, “Kwa hiyo ninyi hu... hufanyaje? Yule bwana, huku anaona raha, akampa Estella kipande cha jawabu. “Choo kipo,” akasema, lakini si cha kwendewa na watu wakubwa. Si choo kamili. Ni cha kunyia tu” (uk. 144).

Katika data ya Jozi Na. 7, tunaona kuwa Oyo anasema kuwa wao hawana choo kwa sababu kilichopo si kizuri na ndiyo maana hapendelei kukiita choo badala yake anasema kuwa hicho ni cha kunyia tu. Kifungu cha maneno *“Just a latrine”* kimetafsiriwa kuwa “Ni cha kunyia tu”. Tafsihi hii ina upungufu katika lugha ya ishara. Dhana ya *latrine* kwa muktadha wa mazingira ya kiutumizi ingepaswa kutafsiriwa kuwa “choo cha shimo”. Kitendo cha mfasiri kutumia maneno “Ni cha kunyia tu” badala ya “choo cha shimo” kimeleta upungufu uliokitwa katika masuala ya kitamaduni. Kiafrika, choo cha shimo ni sehemu ya nyumba au mahali ambapo watu

huenda kujisaidia na kuoga. Dhana hii ya *latrine* katika MC imebeba lugha ya ishara inayomaanisha hali duni ya makazi iliyopo kwenye nyumba ya Yule bwana. Stephano (2016) anasema kuwa wafasiri wa matini za kifasihi ni vyema kuzifahamu tamaduni za jamii ya LC na LL. Hii ni kwa sababu matini za kifasihi hubeba dhana nyingi za kitamaduni. Hivyo basi, ili lugha ya ishara itafsiriwe kwa ufanisi, ni vyema kwa wafasiri kufahamu vyema utamaduni wa LC na LL. Hii itasaidia katika kumakinikia baadhi ya dhana zilizobeba lugha ya ishara na zilizokitwa katika masuala ya kitamaduni.

Pia, mfasiri kutotafsiri sawasawa dhana ya *latrine* katika data ya Jozi Na. 7 kunafanya ujumbe kusudiwa kutofika ipasavyo kwa wasomaji wa ML. Hapa, tunaona mfasiri hakuzingatia utamaduni wa LL kwa sababu, katika lugha ya Kiswahili, kuna baadhi ya maneno ambayo hutamkwa kwa kutumia tafsida. Kitendo cha mfasiri kusema “Ni cha kunyia tu” kinaonesha kutozingatia utamaduni wa Waswahili ambao hutumia tafsida kama vile “hutumika kujisaidia”. Pia, mfasiri hakuzingatia utamaduni wa hadhira lengwa katika kutafsiri lugha ya ishara iliyokitwa kwenye dhana za kitamaduni kupitia neno *latrine*.

Pia, katika riwaya ya *Shetani Msalabani* kumbainika upungufu kadhaa unaotokana na tofauti za kiutamaduni. Mosi, kupitia majibizano kati ya Boss Kihara na Kaledi.

Jozi Na. 8

LC: *What are you afraid of? What is the problem? “I have a Kamoongonye, a young lover.” “Ha! Kareendi, don’t make me laugh. Are you really so old-fashioned? Are you talking about one of those boys who pretend to be men? Those boys, are they even circumcised?” (uk. 22)*

LL: Waogopa nini? Ni yapi unayoyahofia? “Nina mchumba wangu kijana!” “Ha ha ha ha! Usinichekeshe Kaledi. Umekuwa oldfashioned? yaani hawa vijana waliozaliwa juzi? Vijana wanaojikweza kujaribu kujitia katika tabaka za wanaume. Wana nini hawa? Maskini wa kupindukia! Hawa ni wa kuhurumia tu! (uk. 22)

Katika data ya Jozi Na. 8, kifungu cha maneno “*Those boys, are they even circumcised?*” kimetafsiriwa kuwa “Wana nini hawa? Maskini wa kupindukia! Hawa ni wa kuwahurumia”. Tunaona kuna upotoshwaji wa tafsiri, jambo linaloibua upungufu katika lugha ya ishara. Jambo linalosisitizwa na mwandishi wa MC ni kitendo cha vijana kutotahiriwa, ambacho kinabeba lugha ya ishara. Mfasiri angeweza kutafsiri kwa kutumia kifungu cha maneno “Wavulana hao wametahiriwa kweli?” Katika utamaduni wa jamii nyingi za Kiafrika, kitendo cha mwanaume kutahiriwa kinabeba ushababi wa mwanaume. Jamii huwaona ambao hawakutahiriwa kuwa hawajakamilika na kuonekana kuwa kama watoto. Boss Kihara anatumia maneno hayo kumwambia Kaledi kuwa vijana wengine waliozaliwa juzi hawajatahiriwa.

Hitimisho

Makala hii imejadili upungufu wa tafsiri ya lugha ya ishara kwa kujikita katika riwaya ya *Wema Hawajazaliwa* na *Shetani Msalabani*. Imebainika kuwa baadhi ya wafasiri wa matini za kifasihi wana upungufu katika kutafsiri baadhi ya dhana zinazobeba lugha ya ishara. Kupitia upungufu uliobainishwa, wasomaji wa ML wanakosa ujumbe uliokosudiwa kulinganisha na wasomaji wa MC. Hivyo basi, makala inapendekeza wafasiri wa matini za kifasihi kuzingatia Nadharia ya Ulinganifu wa Kimawasiliano katika tafsiri. Hali hii itasaidia wasomaji wa ML kupata

ujumbe kupitia lugha ya ishara wenye mtekenyo sawa kiulinganifu na ule waupatao wasomaji wa MC.

Marejeleo

- Abbas, F. (2015). An Analysis of Translation Methods for English Proverbs: Literal, Literary or Substitution. *European Academic Research*, II, 14016 - 14026.
- Abedi, K. A. (1954). *Sheria za Kutunga Mashairi na Diwani ya Amri*. Nairobi: East African Bureau.
- Adom, D. (2018). The Impacts of Culture in Food Preferences in Ghana, in Paul, P. K. (Eds.). *Trends and Prospects in Food Technology, Processing and Preservation*. New Delhi: Today and Tomorrow's Printers & Publishers.
- Ali, S. K. (2017). Kuchunguza Matumizi ya Lugha na Dhamira katika Tamthilia Teule za Mwandishi Emmanuel Mbogo, (Tasinifu ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu Huria cha Tanzania.
- BAKITA. (2016). *Kamusi Kuu ya Kiswahili*. Dar es Salaam: Longhorn Publishers.
- Bakize, L. (2020). *Mbinu na Mikakati ya Uandishi na Uchapishaji*. Dar es Salaam: Eternal Word and Charity Publishing (EWCP).
- Catford, J. (1965). *A Linguistic Theory of Translation*. London: Oxford University Press.
- Collins, G. (2012) Gendering Translation: the 'Female Voice' in Postcolonial Senegal. *Francosphères*, 1 (2),127-147.
- Ezika, C. G. (2012). A Translation of Oliver Twist by Charles Dickens: Problems and Principles (Unpublished Master's Dissertation), University of Nigeria.

- Fakih, A. H. (2018). Changamoto za kutafsiri riwaya: Mifano kutoka tafsiri ya Kiswahili ya riwaya ya Robinson Crusoe (Tasinifu ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu Huria cha Tanzania.
- Jilala, H. (2014). Athari za Kitamaduni katika Tafsiri: Mifano kutoka Matini za Kitalii katika Makumbusho za Tanzania (Tasinifu ya Shahada ya Uzamivu, haijachapishwa), University of Dar es Salaam.
- Jilala, H. (2016). Uchambuzi wa Nadharia ya Ulinganifu katika Fasihi, katika Jilala, H. (Mh.). *Nadharia za Tafsiri, Ukalimani na Undaji wa Istilahi*. Dar es Salaam: Daud Publishing Limited.
- John, B. N. (2018). Usawiri wa Utamaduni wa Hadhira Lengwa katika Riwaya Zilizotafsiriwa kwa Kiswahili: Mifano kutoka Barua Ndefu kama Hii (Tasinifu ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu cha Dodoma.
- Hassan, H. R. (2022). Faharasa katika Diwani za Said Ahmed Mohamed: Vijenzi na Tija Zake. *Jarida la CHAKAMA*. 1, 53 - 60.
- Kihore, Y. M. (2005). Uzingativu wa Sarufi katika Tafsiri. *Swahili Forum*, 12, 109 - 120.
- Malangwa, P. (2005). Problems of Translating Literary Works: The Case of Julius Kambarage Nyerere's Translation of the Play *Mabepari wa Venisi* (Unpublished Master's Dissertation), University of Dar es Salaam.
- Malima, C. C. (2018). Kuchunguza Matumizi ya Misimu ya Wanavyuo Inavyotumika katika Mitandao ya Kijamii Mjini Morogoro (Tasinifu ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu Huria cha Tanzania.
- Mdee, J. S. (1998). Faharasa za Shaaban Robert na Mchango wake katika Leksikografia ya Kiswahili. *Mulika*, 24, 14 - 31.
- Mekacha, R. D. K. (2013). Tafsiri ya Ushairi, katika Mwansoko, H.J.M, Mekacha, R.D.K, Masoko, D. L.W na Mtesigwa, P. C. L. *Kitangulizi cha Fasihi. Nadharia na Mbinu*. Dar es Salaam: TUKI.

- Mgbemere, C. D. (2014). Cues in Igbo Cultural Making Matrix: Analysis of Achebe's *Arrow of God*. *Journal of Culture, Society and Development*, 4, 19 - 26.
- Mgullu, R. S. (1999). *Mtaala wa Isimu: Fonetiki, Fonolojia na Mofolojia ya Kiswahili*. Nairobi: Longhorn Publishers.
- Mshindo, B. H. (2010). *Kufasili na Tafsiri: Nadharia na Mbinu*. Zanzibar: Chuo Kikuu cha Chukwani.
- Mutie, E. (1997). *Sanaa katika Tafsiri: Matatizo na Athari zake* (Tasinifu ya ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu cha Nairobi.
- Mwansoko, H. J. M., Mekacha, R.D.K, Masoko, D. L.W na Mtesigwa, P. C. L. (2013). *Kitangulizi cha Tafsiri: Nadharia na Mbinu*. Dar es Salaam: TUKI.
- Nida, E. (1964). *Toward a Science of Translation*. Leiden: E. J. Brill.
- Nida, E. & Taber, C. R. (1969). *The Theory and Practice of Translation*. Shanghai: Foreign Language Education Press.
- Nzyoka, S. (2014). Tathmini ya Tafsiri na Mikakati ya Kutafsiri Tamathali za Usemi katika Tamthilia ya Antigoni (Tasinifu ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu cha Kenyatta.
- Ombaga, Z. (1986). Fasihi: Tafsiri katika Ukuzaji wa Fasihi ya Kiswahili Matatizo na Athari Zake (Tasinifu ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu cha Nairobi.
- Pembe, H. (2016). Tafsiri ya Mazungumzo katika Filamu za Kiswahili. *Huria Journal of the Open University of Tanzania*, 21.
- Ponera, A. S. (2019). *Misingi ya Utafiti wa Kitaamuli na Uandishi wa Tasinifu*. Dodoma: Central Tanganyika Press.
- Ryanga, S. C. W. A. (1985). Vitabu vya Kutafsiriwa na Fasihi ya Kiswahili. *Jarida la TUKI*, 162-175.

- Stephano, R. (2016). *Nadharia ya Mifumo Mingi: Suluhisho la Matatizo ya Tafsiri za Kifasihi*, katika Jilala, H. (Mh.). *Nadharia za Tafsiri, Ukalimani na Uundaji wa Istilahi*. Dar es Salaam: Daud Publishing Limited.
- Stephano, R. & Gwajekera, F. D. (2019). Ufanisi wa Tafsiri za Viwandani Nchini Tanzania: Uchunguzi wa Vifungashio vya Dawa za Binadamu. *Mulika*, 38, 26 - 42.
- Tanjour, M. (2011). *Bridging Cultural Gaps in English- Arabic Translation* (Unpublished PhD Thesis), The University of Leeds.
- Wamitila, K. W. (2003). *Kamusi ya Fasihi: Istilahi na Nadharia*. Nairobi: Focus Publications Limited.
- Wanjala, S. F. (2011). *Misingi ya Ukalimani na Tafsiri*. Mwanza: Serengeti Educational Publisher (T) Limited.

Utendeza Unavyoathiri Urefu wa Irabu katika Kiswahili Sanifu

Pius Kiraka
Mhadhiri Msaidizi, Chuo Kikuu cha Dodoma

piokiraka@yahoo.com

Ikisiri

Makala hii inachunguza namna viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, vinavyoathiri urefu wa irabu za neno pindi vinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya Kiswahili Sanifu (KS). Data za utafiti huu zilikusanywa maktabani katika Chuo Kikuu cha Dodoma (UDOM), kwa mbinu ya upitiaji nyaraka; na uwandani, huko Mji Mkongwe, Zanzibar, kupitia usaili. Data zilikuwa vidahizo vya KS vyenye uambishaji nyambulishi ambavyo vilitamkwa na wazungumzaji wa KS, kurekodiwa kwenye kinasa sauti, na kuchakatwa kwa programu ya kompyuta ili kubainisha nyakaa za irabu zinazotokea kwenye matamshi hayo. Uchanganuzi wa data uliongozwa na kiunzi cha dhana ya urefu, urefushaji, na ufupishaji kama zinavyotumiwa katika fani ya fonolojia na fonetiki. Matokeo ya uchanganuzi huo yanaonesha kuwa viambishi {-z-, -ez-, -iz-} vinapoambatishwa kwenye mashina ya utenda ya vitenzi vya KS, urefu wa irabu za maumbo mapya ya vitenzi unaweza: (i) kutobadilika katika irabu yoyote; au (ii) kubadilika kwa kurefushwa kwa irabu fulani, hasa inayotokea kabla ya kiambishi tamati hicho, inayopakana nacho; au (iii) kubadilika kwa kufupishwa kwa irabu ndefu iliyopo kwenye umbo la utenda. Aidha, makala inaonesha kuwa vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo wa irabu za chini, <-aa>, vinaweza kutofautiana sana na vitenzi vingine vya K.S. pindi vinapoambatishiwa viambishi-tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, au viambishi vinginevyo.

Dhana za msingi: uambishaji nyambulishi, utendeza, urefu, urefushaji, ufupishaji

Utangulizi

Kwa miongo mingi, baadhi ya wanaisimu wa Kiswahili walikuwa na maoni kwamba kuna uwezekano wa lugha hii kuwa na irabu ndefu kama zilivyo lugha nyingi za Kibantu (Ashton, 1977; Choge, 2009; Kimizi, 2003; Maganga, 1991; Massamba na wenzie, 2004; Polomé, 1967; Steere, 1943). Utafiti wa Kiraka (2013) ulithibitisha ukweli wa maoni hayo.

Kiraka (2013) alienda mbali kwa kubainisha mambo yanayosababisha kutokea kwa irabu ndefu katika maneno ya KS, hususani yale yaliyoingizwa katika kamusi za lugha hii ili yatolewe maana, yaani, vidahizo. Katika utafiti huo, mambo yaliyotajwa kuwa husababisha irabu ndefu kutokea kwenye vidahizo vya KS ni: (i) irabu ndefu kutokea kwa asili tu; au kwa nasibu; (ii) kurefushwa kwa irabu fupi katika milolongo ya konsonanti na kiyeyusho au milolongo ya konsonanti halisi; (iii) kubadili lafudhi ya kutamkia baadhi ya maneno yaliyotoholewa kutoka lugha nyinginezo; au (iv) kuungana kwa irabu katika mipaka ya mofimu.

Hata hivyo, tunapochunguza baadhi ya maneno ya KS, tunaona dhahiri kuwapo kwa irabu zinazotamkwa kwa wakaa mrefu zisizotokana na mazingira yaliyotajwa katika utafiti huo wa Kiraka (2013). Matalani, katika lugha hii, kuna maneno ambayo yana irabu fupi katika mzizi, kama vile <suka, nyoa, jua, taka>, lakini mizizi hiyo hiyo ya maneno hayo inapoambatishiwa viambishi fulanifulani ili kuunda maneno mapya, irabu hizo fupi za mzizi wa neno hubadilika na kusikika zikiwa na wakaa mrefu, kama vile <msu:si, kinyo:zi, uju:zi, sita:ki>. Kinyume chake, baadhi ya

maneno yenye irabu ndefu katika mzizi, kama vile <da:nga:nya, tu:a>, yanapoambatishiwa viambishi fulanifulani ili kuunda maneno mapya, irabu hizo ndefu za mzizi wa neno – zote au baadhi tu – hubadilika na kusikika zikiwa na wakaa mfupi kama vile <da:nganyana, kituo>. Hali kadhalika, sababu za kubadilika kwa wakaa wa irabu hizo hazielekei kuwa zile zinazotajwa katika utafiti huo. Hali hii inadokeza kuwa michakato fulanifulani ya uambishaji inayofanywa kwenye mizizi au mashina ya maneno ya KS huweza kuathiri au kutoathiri wakaa wa irabu mbalimbali zinazotokea katika maneno hayo.

Kwa mantiki hiyo, utafiti ulifanywa ili kuchunguza namna uambishaji nyambulishi unavyoweza kuathiri nyakaa za irabu pindi viambishi vyake vinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya KS. Mchakato mmojawapo uliochunguzwa katika utafiti huo ni ule wa uambishaji nyambulishi wa utendeshi. Unyambulishi wa utendeshi ni mchakato unaowakilishwa na maumbo mengi zaidi - au, tuseme, *alomofu* nyingi zaidi – ukilinganishwa na michakato mingine (Ashton, 1977). Miongoni mwa *alomofu* hizo, *alomofu* zenye sifa za kuvutia sana linapokuja suala la viambishi na nyakaa za irabu ni {-z-, -ez-, -iz-}, au, tuseme, utendeza, kama ambavyo baadhi ya wanaisimu hupenda kuyarejelea maumbo haya katika miktadha isiyo rasmi pale wanapolenga kuyatofautisha na maumbo mengine yanayowakilisha mofimu ya utendeshi. Hivyo basi, makala hii inajadili namna viambishi tamati vya utendeza vinavyoathiri urefu wa irabu pindi vinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya KS ili kuunda vitenzi vingine.

Kiunzi cha dhana

Data za utafiti uliochimbua makala hii zilichanganuliwa kwa kuongozwa na kiunzi kinachoundwa na dhana ya *urefu*, *urefushaji* na *ufupishaji* kama zinaavyotumiwa katika fani ya fonolojia na fonetiki. Kuhusu dhana ya *urefu*, Crystal (2008) anasema kuwa *urefu* ni dhana inayotumiwa katika taaluma ya fonetiki kurejelea wakaa wa sauti au kitamkwa, na katika fonolojia hurejelea nyakaa za sauti na silabi pindi zinaposababisha tofauti kiisimu. Hali kadhalika, Trask (1996) anasema kuwa dhana ya *urefu* hurejelea wakaa wa kutamkwa kwa silabi, au irabu, au irabu-unganifu, ambao huchukuliwa kuwa ni sifa ya kifonolojia. Trask anaendelea kwa kusema kuwa dhana ya *urefu* ni sifa ya kifonolojia inayojitokeza katika lugha fulanifulani inayotofautisha vipandesauti vinavyofanana kupitia kiasi cha muda unaotumika katika kuvitamka. Mathalani, anabainisha kuwa dhana ya *urefu* hutumiwa na lugha ya Kiitaliano kutofautisha maana ya neno /nono/ ‘tisa’ na /no:no/ ‘babu’; lugha ya Kiswidi huitumia kutofautisha maana ya neno /je:t/ ‘mbuzi’ na /jet:/ ‘-liopewa’; nayo lugha ya Kifini huitumia kutofautisha maana ya neno /kisa/ ‘mchezo’ na /kis:a/ ‘paka’. Naye Kiraka (2013) alibainisha kuwa lugha ya KS hutumia dhana ya *urefu* kutofautisha maana za maneno kama vile <kaka> ‘ganda tupu la yai’ na <ka:ka> ‘ndugu wa kiume’; <meza> ‘fanya kitu kumea’ na <me:za> ‘kifaa cha mbao’; <sita> ‘tarakimu iliyo kati ya tano na saba’ na <si:ta> ‘acha kutenda jambo baada ya kuonesha nia ya kutenda au baada ya kulianza’; <choma> ‘ingiza kitu chenye ncha ndani ya ngozi au nyama au kitu laini’ na <cho:ma> ‘unguza kwa moto’; na <tupa> ‘rusha kitu kwenda mbali’ na <tu:pa> ‘kifaa cha chuma cha kunolea vitu vingine’.

Utafiti huu ulichunguza dhana ya *urefu* katika vipandesauti vya irabu kwenye baadhi ya mashina ya vitenzi vya KS, kabla na baada ya maumbo yake ya utenda kuambatishiwa viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}. Hivyo basi, dhana ya *urefu* katika irabu ilimaanisha wakaa wa kusikika kwa irabu fulani, ambayo inaweza kuwa fupi au ndefu (Massamba, 2005).

Dhana nyingine iliyoongoza uchanganuzi wa data za utafiti huu ni *urefushaji*. Kwa mujibu wa Trask (1996), *urefushaji* ni mchakato wowote ambao, kifonetiki au kifonolojia, huongeza wakaa wa kipandesauti, nacho, mara nyingi, huwa ni irabu. Katika utafiti huu, dhana ya *urefushaji* ilichunguzwa kwenye baadhi ya mashina ya vitenzi vya KS ambavyo maumbo yake ya utenda huruhusu kuambatishiwa viambishi tamati, {-z-, -ez-, -iz-}, ili kuunda mashina ya vitenzi vya utendeza. Hivyo basi, dhana ya *urefushaji irabu* ilimaanisha mchakato unaoongeza wakaa wa irabu fulani fupi kwenye mashina hayo. Au, kama asemavyo Massamba (2005), *urefushaji irabu* ni mchakato wa kuifanya irabu, ambayo hapo awali ilikuwa fupi, kuwa ndefu.

Nayo dhana ya tatu iliyoongoza uchanganuzi wa data za utafiti huu ni *ufupishaji*. Trask (1996) anasema kuwa *ufupishaji* ni mchakato wowote wa kifonolojia unaosababisha kipandesauti kirefu kupoteza urefu wake. Mathalani, anadai, kwa nyakati mbalimbali, irabu ndefu za Kiingereza cha Kale zilifupishwa zilipotokea kabla ya milolongo fulanifulani ya konsonanti na katika silabi ya tatu kutoka mwisho wa neno, kama vile: *gōd-spell* > *god-spell* 'gospel' ('injili'), *cēpte* > *cepte* 'kept' ('-liotunzwa'), *Hlāf-mæsse* > *Hlammæsse* 'Lammas' ('Misa ya Mikate'), *sūþerne* > *suþerne* 'southern' ('-a kusini'). Katika utafiti huu, dhana ya *ufupishaji* ilichunguzwa kwenye baadhi ya mashina ya vitenzi vya KS ambavyo maumbo yake ya utenda

huruhusu kuambatishiwa viambishi tamati {-z-, -ez-, -iz-} ili kuunda mashina ya vitenzi vya utendeza. Hivyo basi, dhana ya *ufupishaji irabu* ilimaanisha mchakato unaopunguza wakaa wa irabu fulani ndefu kwenye mashina hayo, au mchakato unaoifanya irabu yenye wakaa mrefu kuwa na wakaa mfupi, hata kama irabu hiyo hutokea katika mazingira yanayoruhusu urefushaji (Massamba, 2005).

Methodolojia

Utafiti huu ulikuwa wa kitaamuli. Mbinu za usampulishaji zilizotumiwa ili kupata sampuli iliyotoa data za utafiti huu ni usampulishaji sinasibu na usampulishaji nasibu. Usampulishaji sinasibu ulitumiwa ili kuteua sampuli ya matini za KS zilizotumiwa kupata maneno ya KS yenye uambishaji nyambulishi. Nao usampulishaji nasibu, hususani usampulishaji nasibu tabakishi, ulitumiwa ili kuteua sampuli ya watoa taarifa waliotumiwa kupata matamshi ya maneno hayo.

Data za utafiti zilikusanywa maktabani na uwandani. Maktabani, katika Chuo Kikuu cha Dodoma, data zilikusanywa kwa kutumia mbinu ya upitiaji nyaraka, kutoka kwenye sampuli isiyo nasibu, iliyoundwa na matini tatu ambazo ni *Kamusi Kuu ya Kiswahili* (BAKITA, 2017), *Kamusi la Kiswahili Fasaha* (BAKIZA, 2015), na *Kamusi ya Kiswahili Sanifu* (TUKI, 2014). Nako uwandani, data zilikusanywa kwa kutumia mbinu ya usaili kutoka kwenye sampuli nasibu iliyoundwa na wazungumzaji sita wa lugha ya KS kutoka Shehia ya Malindi na Shehia ya Shangani, katika eneo la Mji Mkongwe, Wilaya ya Mjini Unguja, Zanzibar. Wazungumzaji hao walitakiwa kuwa na sifa mbalimbali zinazoendana na utafiti wa aina hii. Sifa mojawapo ilikuwa kujua kusoma maneno ya lugha hii yaliyoandikwa kwa kutumia alfabeti iliyowekwa na Kamati ya Usanifishaji. Sifa zao

nyingine zilizozingatiwa zilikuwa zile zilizopendekezwa na Batibo (1982), nazo ni watoa taarifa kuwa na umri usiopungua miaka 25 ili ujuzi wao wa lugha uwe umekwisha kukamilika; kutokuwa na athari ya lugha nyingine; kutokuwa na kasoro yoyote ya maumbile inayoweza kuleta tofauti katika matamshi, kama vile kutokuwa na baadhi ya meno; kutokuwa na matatizo yoyote katika matumizi yao ya lugha, kama vile kigugumizi, kithembe; kuelewa vizuri lugha inayotumiwa katika mawasiliano na mtafiti ili kueleza vipengele vya lugha; na watoa taarifa kuwa watu wenye muda mwingi wa kutosha kuweza kuvumilia maswali mengi na kuweza kujibu kikamilifu kama inavyotakiwa.

Data zilizokusanywa maktabani zilipelekwa uwandani. Data hizo zilikuwa orodha ya mashina ya vitenzi vya KS vyenye maumbo ya utenda yanayoruhusu kuambatishiwa viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, na orodha nyingine ya mashina hayo yakiwa yameambatishiwa viambishi tamati hivyo ili kuunda mashina ya vitenzi vya utendeza. Huko uwandani, vidahizo hivyo vilitamkwa na wazungumzaji wa KS. Matamshi hayo yalirekodiwa kwenye kinasasauti na kuchakatwa maabarani kwa kutumia programu ya kompyuta iitwayo *Speech Analyzer*.

Kwa kawaida, matamshi ya maneno hupakiwa kwenye programu hii, nayo programu huzalisha vielelezo vya kifonetiki vya matamshi hayo – au spektogramu – ambavyo hubainisha taarifa mbalimbali za kifonetiki kuhusu sauti hizo, kama vile umbo la mawimbi ya sauti, wakaa uliotumiwa kutamka vipashio mbalimbali vinavyounda sauti hizo, na kiwango cha kidatu, unguvunguvu. Matamshi ya wazungumzaji wa KS yalipakiwa kwenye programu hii na kuchakatwa ili kuchunguza nyakaa za irabu mbalimbali zinazotokea katika matamshi hayo. Mwishowe, data hizo

chakate zilichanganuliwa kwa kuongozwa na kiunzi cha dhana ya *urefu*, *urefushaji* na *ufupishaji* kama zinavyotumiwa katika fani ya fonolojia na fonetiki ili kueleza matokeo ya utafiti huu uliolenga kuchunguza namna uambishaji wa utendeza unavyoathiri urefu wa irabu katika vidahizo vya KS.

Matokeo ya utafiti

Wazungumzaji wa KS walipotamka mashina ya vitenzi vya lugha hii vyenye maumbo ya utenda na utendeza, kisha matamshi hayo yakapakiwa kwenye programu ya kompyuta ili kubainisha nyakaa za irabu mbalimbali zinazotokea kwenye maneno hayo, uchunguzi ulionesha kuwa irabu hizo zinaweza kuwekwa kwenye makundi mawili. Kundi la kwanza lina irabu ambazo hutamkwa kwa wakaa (au muda) wa wastani wa sekunde 0.1 katika usemaji wa kawaida wa lugha hii. Nalo kundi la pili lina irabu ambazo hutamkwa kwa wakaa wa wastani wa sekunde 0.2 katika usemaji wa kawaida wa lugha hii. Kwa sababu hiyo, irabu zilizotamkwa kwa wakaa mfupi (wastani wa sekunde 0.1) zilichukuliwa kuwa ni *irabu fupi* au *irabu zilizofupishwa*, nazo irabu zilizotamkwa kwa wakaa mrefu (wastani wa sekunde 0.2) zilichukuliwa kuwa ni *irabu ndefu* au *irabu zilizorefushwa*.

Baada ya kubainisha makundi haya mawili ya irabu za KS kutokana na nyakaa zake, utafiti huu ulichunguza nyakaa za irabu mbalimbali kwenye vitenzi vya lugha hii vyenye mashina ya utenda ili kujua kama nyakaa hizo ni fupi au ndefu. Kwa vile kanuni za kisarufi za KS huruhusu viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, kuambatishwa kwenye mashina haya ya utenda ili kuunda mashina mengine ya vitenzi vya lugha hii, yaani mashina ya vitenzi vya utendeza, basi utafiti huu ulichunguza pia nyakaa za irabu zilizopo kwenye mashina ya vitenzi vya utendeza ili kubainisha kama

wakaa wa irabu fulani unaweza kubadilika pindi kiambishi tamati cha utendeza kinapoambatishwa kwenye shina la utenda la kitenzi fulani cha lugha hii.

Utafiti unaonesha kuwa viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, vinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya KS vyenye maumbo ya utenda, viambishi hivyo huathiri urefu wa irabu za mashina hayo kulingana na aina ya silabi ishilizi iliyopo kwenye shina la utenda la kitenzi husika. Silabi hizo huwa na: (i) muundo wa konsonanti-irabu; au (ii) mkururo wa irabu mbili zinazotokea kwenye silabi mbili tofauti.

Utendeza unavyoathiri urefu wa irabu za vitenzi vya KS vinavyoishia na konsonanti-irabu

Baadhi ya vitenzi vya KS vinavyoishia na silabi yenye muundo wa konsonanti-irabu katika umbo la utenda huruhusu kuambatishiwa viambishi tamati vya utendeza, {-ez-, -iz-}. Baadhi ya vitenzi hivyo vina irabu fupi tu zinazotokea kwa asili kwenye maumbo hayo ya utenda, ilhali vitenzi vingine vina mchanganyiko wa irabu fupi na irabu ndefu. Jedwali Na. 1 linaonesha baadhi ya vitenzi vyenye irabu fupi tu vinapoambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza.

Jedwali Na. 1: Vitenzi vya KS vinavyoishia na konsonanti-irabu, vyenye irabu fupi tu, vinapoambatishiwa kiambishi-tamati cha utendeza

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(i)	<kata>	→	<kat + iz + a>	→	<katiza>
(ii)	<tata>	→	<tat + iz + a>	→	<tatiza>
(iii)	<sakama>	→	<sakam + iz + a>	→	<sakamiza>
(iv)	<iga>	→	<ig + iz + a>	→	<igiza>
(v)	<lipa>	→	<lip + iz + a>	→	<lipiza>

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(vi)	<shika>	→	<shik + iz + a>	→	<shikiza>
(vii)	<finya>	→	<finy + iz + a>	→	<finyiza>
(viii)	<inika>	→	<inik + iz + a>	→	<inikiza>
(ix)	<isha>	→	<ish + iz + a>	→	<ishiza>
(x)	<funika>	→	<funik + iz + a>	→	<funikiza>
(xi)	<uma>	→	<um + iz + a>	→	<umiza>
(xii)	<sukuma>	→	<sukum + iz + a>	→	<sukumiza>
(xiii)	<parura>	→	<parur + iz + a>	→	<paruriza>
(xiv)	<penya>	→	<peny + ez + a>	→	<penyeza>
(xv)	<kema>	→	<kem + ez + a>	→	<kemeza>
(xvi)	<okota>	→	<okot + ez + a>	→	<okoteza>
(xvii)	<gona>	→	<gon + ez + a>	→	<goneza>
(xviii)	<nong'ona>	→	<nong'on + ez + a>	→	<nong'oneza>

Chanzo: Utafiti (2023)

Tunapochunguza kwa makini matamshi ya maumbo ya utenda ya vitenzi vyote vilivyoorodheshwa kwenye Jedwali Na. 1, tunaona kuwa vitenzi hivyo vina irabu fupi tu. Kiambishi tamati cha utendeza, {-iz-} au {-ez-}, kinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi hivyo ili kuunda vitenzi vingine, maumbo ya vitenzi vipya vinavyozaliwa nayo husikika yakiwa na irabu fupi tu. Hivyo basi, uambishaji wa utendeza hauathiri nyakaa za irabu katika vitenzi vya kundi hili.

Vitenzi vingine vya KS vinavyoishia na silabi yenye muundo wa konsonanti-irabu vinaweza kuwa na mchanganyiko wa irabu fupi pamoja na irabu ndefu kwenye maumbo yake ya utenda. Baadhi ya vitenzi hivyo vinaweza kuambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza ili kuunda vitenzi vingine, kama inavyooneshwa kwenye Jedwali Na. 2 linalofuata.

Jedwali Na. 2: Vitenzi vya KS vinavyoishia na konsonanti-irabu, vyenye irabu fupi na ndefu, vinapoambatishiwa kiambishi-tamati cha utendeza

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(i)	<de:ka>	→	<de:k + ez + a>	→	<de:keza>
(ii)	<ko:sha>	→	<ko:sh + ez + a>	→	<ko:sheza>
(iii)	<to:sha>	→	<to:sh + ez + a>	→	<to:sheza>
(iv)	<go:mba>	→	<go:mb + ez + a>	→	<go:mbeza>
(v)	<pe:nda>	→	<pe:nd + ez + a>	→	<pe:ndeza>
(vi)	<te:ndeka>	→	<te:ndek + ez + a>	→	<te:ndekeza>
(vii)	<da:ka>	→	<da:k + iz + a>	→	<da:kiza>
(viii)	<fa:nya>	→	<fa:ny + iz + a>	→	<fa:nyiza>
(ix)	<fi:sha>	→	<fi:sh + iz + a>	→	<fi:shiza>
(x)	<li:mbika>	→	<li:mbik + iz + a>	→	<li:mbikiza>
(xi)	<ba:ndika>	→	<ba:ndik + iz + a>	→	<ba:ndikiza>
(xii)	<ga:ndama>	→	<ga:ndam + iz + a>	→	<ga:ndamiza>
(xiii)	<i:njika>	→	<i:njik + iz + a>	→	<i:njikiza>
(xiv)	<fu:ngama>	→	<fu:ngam + iz + a>	→	<fu:ngamiza>
(xv)	<fu:ka>	→	<fu:k + iz + a>	→	<fukiza>

Chanzo: Utafiti (2023)

Vitenzi vilivyoorodheshwa katika Jedwali Na. 2 vinajumuisha irabu fupi pamoja na irabu ndefu kwenye maumbo yake ya utenda. Tukichunguza matamshi ya wazungumzaji wa KS, tunaona kuwa pindi kiambishi tamati cha utendeza, {-ez-} au {-iz-}, kinapoambatishwa kwenye mashina ya utenda ya vitenzi hivyo ili kuunda vitenzi vingine, umbo jipya linalozaliwa nalo huendelea kuwa na irabu fupi pamoja na irabu ndefu katika nafasi zilezile zinamotokea kwenye umbo la utenda (taz. Mifano Na. (i)-(xiv)). Kwa mantiki hiyo, uambishaji wa utendeza hauathiri urefu wa irabu yoyote katika vitenzi hivyo.

Kwa upande mwingine, tunapochunguza matamshi ya umbo la utenda la kitenzi cha mwisho katika orodha hiyo, <fu:ka> (taz. Mfano Na. 15), tunaona kuwa kuna irabu ndefu inayotokea kwenye silabi ya kwanza. Hata hivyo, pindi kiambishi tamati cha utendeza kinapoambatishwa kwenye shina hilo ili kuunda kitenzi kingine, <fukiza>, irabu hiyo ndefu kwenye silabi ya kwanza hufupishwa, na kufanya irabu zote zilizopo kwenye umbo jipya kusikika zikiwa fupi. Kwa sababu hiyo, uambishaji wa utendeza huathiri wakaa wa irabu katika kitenzi hiki kwa kufupisha irabu ndefu ya mzizi wa kitenzi hicho. Vipengele vinavyofuata vinatalii vitenzi vingine vinavyoishia na silabi zisizokuwa na muundo wa konsonanti-irabu.

Utendeza unavyoathiri urefu wa irabu za vitenzi vya KS vinavyoishia na milolongo ya irabu

Ukiacha vitenzi vinavyoishia na silabi yenye muundo wa konsonanti-irabu, vitenzi vingine vya KS vinavyoweza kuambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza ili kuunda vitenzi vingine ni vitenzi vinavyoishia na milolongo ya irabu. Kuna makundi matano ya vitenzi hivyo katika lugha hii, nayo ni yale yanayoishia na milolongo <-ea>, <-ia>, <-oa>, <-ua>, na <-aa>. Wakati vitenzi vya lugha hii vinavyoishia na silabi yenye muundo wa konsonanti-irabu huweza kuambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza cha {-ez-} au cha {-iz-} kwenye mashina ya utenda, vitenzi vinavyoishia na milolongo ya irabu huruhusu kuambatishiwa umbo lilelile moja tu la kiambishi tamati cha utendeza, nalo ni {-z-}.

Athari za utendeza kwa urefu wa irabu za vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo <-ea>

Kama tulivyoona kwenye vitenzi vya KS vinavyoishia na silabi yenye muundo wa konsonanti-irabu, baadhi ya vitenzi vinavyoishia na mlolongo wa irabu wa <-ea> navyo vinaweza kuwa na irabu fupi tu, huku vitenzi vingine

vikiwa na mchanganyiko wa irabu fupi pamoja na irabu ndefu. Jedwali Na. 3 linaonesha baadhi ya vitenzi vya lugha hii vinavyoishia na mlolongo huo pindi vinapoambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza {-z-}.

Jedwali Na. 3: Vitenzi vya KS vinavyoishia na <ea> vinapoambatishiwa kiambishi-tamati cha utendeza

Na.	Umbo la utenda →	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi →	Umbo la utendeza →
(i)	<to:kea> →	<to:ke + z + a>	→ <to:keza>
(ii)	<e:ndelea> →	<e:nde + z + a>	→ <e:ndeza>
(iii)	<go:ngomea> →	<go:ngome + z + a>	→ <go:ngomeza>
(iv)	<ko:ngomea> →	<ko:ngome + z + a>	→ <ko:ngomeza>
(v)	<jo:ngea> →	<jo:nge + z + a>	→ <jo:ngeza>
(vi)	<kwe:a> →	<kwe: + z + a>	→ <kwe:za>
(vii)	<te:mbea> →	<te:mbe + z + a>	→ <te:mbeza>
(viii)	<elea> →	<ele + z + a>	→ <eleza>
(ix)	<enea> →	<ene + z + a>	→ <eneza>
(x)	<legea> →	<lege + z + a>	→ <legeza>
(xi)	<teketea> →	<tekete + z + a>	→ <teketeza>
(xii)	<bonyea> →	<bonye + z + a>	→ <bonyeza>
(xiii)	<kolea> →	<kole + z + a>	→ <koleza>
(xiv)	<sogea> →	<soge + z + a>	→ <sogeza>
(xv)	<zoea> →	<zoe + z + a>	→ <zoeza>
(xvi)	<pe:mbea> →	<pe:mbe + z + a>	→ <pe:mbe:za>
(xvii)	<te:ngea> →	<te:nge + z + a>	→ <te:nge:za>
(xviii)	<potea> →	<pote + z + a>	→ <pote:za>

Chanzo: Utafiti (2023)

Katika Jedwali Na. 3, tunaona kuwa baadhi ya vitenzi vya KS vyenye irabu fupi na irabu ndefu (taz. Mifano Na. 3 (i)- (vii) vinapoambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, kwenye mashina yake ya utenda ili kuunda vitenzi vingine, irabu zake ndefu huendelea kusikika kuwa ni ndefu, nazo irabu fupi huendelea kusikika kuwa ni fupi kwenye umbo la kitenzi kipya kinachozaliwa. Aidha, baadhi ya vitenzi vya lugha hii vina irabu fupi

tu (taz. (viii) - (xv)), navyo vinapoambatishiwa kiambishi tamati hicho, huendelea kusikika vikiwa na irabu fupi tu kwenye umbo jipya linalotokea. Kwa upande mwingine, kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, kinapoambatishwa kwenye mashina ya utenda ya baadhi ya vitenzi vya KS, kinaweza kurefusha irabu fupi inayotokea kabla ya kiambishi tamati hicho, inayopakana nacho (taz. (xvi) - (xviii)).

Utendeza unavyoathiri urefu wa irabu za vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo <-ia>

Vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo wa irabu wa <-ia> kwenye umbo la utenda vinaweza kuwa ama na irabu fupi tu au mchanganyiko wa irabu fupi na irabu ndefu. Maumbo hayo yanaweza pia kunyambuliwa kwa kuambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, ili kuunda vitenzi vingine. Tazama Jedwali Na. 4 linalofuata.

Jedwali Na. 4: Vitenzi vya K.S. vinavyoishia na <-ia> vinapoambatishiwa kiambishi-tamati cha utendeza

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(i)	<chu:kia>	→	<chu:ki + z + a>	→	<chu:kiza>
(ii)	<tu:kia>	→	<tu:ki + z + a>	→	<tu:kiza>
(iii)	<vi:a>	→	<vi: + z + a>	→	<vi:za>
(iv)	<i:ngia>	→	<i:ngi + z + a>	→	<i:ngiza>
(v)	<a:ngalia>	→	<a:ngali + z + a>	→	<a:ngaliza>
(vi)	<a:ngamia>	→	<a:ngami + z + a>	→	<a:ngamiza>
(vii)	<ki:mbia>	→	<ki:mbi + z + a>	→	<ki:mbiza>
(viii)	<ta:ngulia>	→	<ta:nguli + z + a>	→	<ta:nguliza>
(ix)	<tu:mbukia>	→	<tu:mbuki + z + a>	→	<tu:mbukiza>
(x)	<didimia>	→	<didimi + z + a>	→	<didimiza>
(xi)	<bugia>	→	<bugi + z + a>	→	<bugiza>
(xii)	<kawia>	→	<kawi + z + a>	→	<kawiza>
(xiii)	<umia>	→	<umi + z + a>	→	<umiza>
(xiv)	<lia>	→	<li + z + a>	→	<liza>

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(xv)	<ning'inia>	→	<ning'ini + z + a>	→	<ning'iniza>
(xvi)	<nua>	→	<nui + z + a>	→	<nuiza>
(xvii)	<timia>	→	<timi + z + a>	→	<timiza>
(xviii)	<tulia>	→	<tuli + z + a>	→	<tuliza>
(xix)	<sikia>	→	<siki + z + a>	→	<siki:za>

Chanzo: Utafiti (2023)

Tunapochunguza matamshi ya wazungumzaji wa KS, tunaona kuwa kiambishi-tamati cha utendeza, {-z-}, kinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi yenye mchanganyiko wa irabu fupi na irabu ndefu (taz. Mifano Na. (i)-(ix)), irabu hizo huendelea kuwa na hali hiyohiyo katika maumbo mapya yanayotokea. Kwa vitenzi vilivyo na irabu fupi tu kwenye umbo la utenda (taz. (x)-(xviii)), kiambishi tamati cha utendeza kinapoambatishwa kwenye mashina hayo, kinaweza pia kisiathiri urefu wa irabu yoyote kwenye umbo jipya linalozaliwa, au kinaweza kurefusha irabu inayotokea kabla ya kiambishi tamati cha utendeza, inayopakana nacho (taz. (xix)).

Utendeza unavyoathiri urefu wa irabu za vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo <-oa>

Kundi lingine ni lile la vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo wa irabu wa <-oa>. Maumbo ya utenda ya vitenzi vinavyoishia na mlolongo huo yanaweza kuambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, ili kuunda vitenzi vingine, kama inavyooneshwa kwenye Jedwali Na. 5.

Jedwali Na. 5: Vitenzi vya KS vinavyoishia na <-oa> vinapoambatishiwa kiambishi-tamati cha utendeza

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(i)	<toa>	→	<to + z + a>	→	<toza>
(ii)	<kokotoa>	→	<kokoto + z + a>	→	<kokotoza>
(iii)	<chomoa>	→	<chomo + z + a>	→	<chomoza>
(iv)	<poa>	→	<po + z + a>	→	<po:za>
(v)	<kohoa>	→	<koho + z + a>	→	<koho:za>
(vi)	<dokoa>	→	<doko + z + a>	→	<doko:za>
(vii)	<oa>	→	<o + z + a>	→	<o:za>
(viii)	<kojoa>	→	<kojo + z + a>	→	<kojo:za>
(ix)	<komoa>	→	<komo + z + a>	→	<komo:za>

Chanzo: Utafiti (2023)

Matamshi ya wazungumzaji wa lugha hii yanaonesha kuwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, kinapoambatishwa kwenye mashina ya utenda ya vitenzi vinavyoishia na mlolongo wa irabu wa <-oa>, kinaweza kisiathiri urefu wa irabu zilizopo kwenye maumbo mapya yanayozaliwa (taz. (i)-(iii)). Irabu fupi huendelea kusikika zikiwa fupi.

Kwa upande mwingine, kuambatisha kiambishi tamati cha utendeza, {-z-} kwenye mashina ya utenda ya baadhi ya vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo wa irabu wa <-oa> kunaweza kurefusha irabu fupi inayotokea kabla ya kiambishi tamati cha utendeza, inayopakana nacho (taz. (iv)-(ix)). Katika kipengele kinachofuata, tutachunguza vitenzi vya lugha hii vinavyoishia na mlolongo wa <-ua>.

Utendeza unavyoathiri urefu wa irabu za vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo <-ua>

Vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo wa irabu wa <-ua> vinaweza kuwa na irabu fupi tu kwenye umbo la utenda, au kuwa na mchanganyiko

wa irabu fupi na irabu ndefu kwenye umbo hilo. Baadhi ya vitenzi hivyo vinaweza kuambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, ili kuunda vitenzi vingine. Tazama Jedwali Na. 6.

Jedwali Na. 6: Vitenzi vya KS vinavyoishia na <-ua> vinapoambatishiwa kiambishi-tamati cha utendeza

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(i)	<ugua>	→	<ugu + z + a>	→	<uguza>
(ii)	<chipua>	→	<chipu + z + a>	→	<chipuza>
(iii)	<chapua>	→	<chapu + z + a>	→	<chapuza>
(iv)	<jua>	→	<ju + z + a>	→	<juza>
(v)	<kua>	→	<ku + z + a>	→	<kuza>
(vi)	<parua>	→	<paru + z + a>	→	<paruza>
(vii)	<cha:guua>	→	<cha:gu + z + a>	→	<cha:guza>
(viii)	<u:ngua>	→	<u:ngu + z + a>	→	<u:nguza>
(ix)	<pu:ngua>	→	<pu:ngu + z + a>	→	<pu:nguza>
(x)	<ta:ngua>	→	<ta:ngu + z + a>	→	<ta:nguza>
(xi)	<ta:ndua>	→	<ta:ndu + z + a>	→	<ta:nduza>

Chanzo: Utafiti (2023)

Uchunguzi wa matamshi ya wazungumzaji wa KS unaonesha kuwa kiambishi-tamati cha utendeza, {-z-}, kinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya lugha hii, hakiathiri urefu wa irabu zinazotokea kwenye maumbo mapya yanayozaliwa. Irabu fupi huendelea kuwa fupi (taz. (i) - (vi)), nazo irabu ndefu zikiendelea kusikika kuwa ndefu (taz. (vii) - (xi)).

Utendeza unavyoathiri urefu wa irabu za vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo <-aa>

Kundi la mwisho la vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo ya irabu vinavyoweza kuambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, ni lile lenye vitenzi vinavyoishia na mlolongo wa irabu-pacha za chini, <-aa>. Kama tulivyoona kwenye vitenzi vya makundi mengine, mashina ya utenda

ya baadhi ya vitenzi vya kundi hili nayo yanaweza kuwa na irabu fupi tu, au kuwa na mchanganyiko wa irabu fupi na irabu ndefu. Jedwali Na. 7 linaonesha baadhi ya vitenzi vya kundi hili ambavyo mashina yake yanaweza kuambatishiwa kiambishi-tamati cha utendeza, {-z-}.

Jedwali Na. 7: Vitenzi vya KS vinavyoishia na <-aa> vinapoambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza

Na.	Umbo la utenda	→	Mzizi + Kiambishi cha utendeza + Irabu ishilizi	→	Umbo la utendeza
(i)	<chakaa>	→	<chaka + z + a>	→	<chaka:za>
(ii)	<dumaa>	→	<duma + z + a>	→	<duma:za>
(iii)	<duwaa>	→	<duwa + z + a>	→	<duwa:za>
(iv)	<jaa>	→	<ja + z + a>	→	<ja:za>
(v)	<paa>	→	<pa + z + a>	→	<pa:za>
(vi)	<kataa>	→	<kata + z + a>	→	<kata:za>
(vii)	<komaa>	→	<koma + z + a>	→	<koma:za>
(viii)	<kunyaa>	→	<kunya + z + a>	→	<kunya:za>
(ix)	<lemaa>	→	<lema + z + a>	→	<lema:za>
(x)	<ng'aa>	→	<ng'a + z + a>	→	<ng'a:za>
(xi)	<nyamaa>	→	<nyama + z + a>	→	<nyama:za>
(xii)	<pakaa>	→	<paka + z + a>	→	<paka:za>
(xiii)	<shupaa>	→	<shupa + z + a>	→	<shupa:za>
(xiv)	<sinyaa>	→	<sinya + z + a>	→	<sinya:za>
(xv)	<tapakaa>	→	<tapaka + z + a>	→	<tapaka:za>
(xvi)	<kakamaa>	→	<kakama + z + a>	→	<kakama:za>
(xvii)	<zagaa>	→	<zaga + z + a>	→	<zaga:za>
(xviii)	<pagaa>	→	<paga + z + a>	→	<paga:za>
(xix)	<zubaa>	→	<zuba + z + a>	→	<zuba:za>
(xx)	<a:mbaa>	→	<a:mba + z + a>	→	<a:mba:za>
(xxi)	<a:ngaa>	→	<a:nga + z + a>	→	<a:nga:za>
(xxii)	<pu:mbaa>	→	<pu:mba + z + a>	→	<pu:mba:za>
(xxiii)	<sa:mbaa>	→	<sa:mba + z + a>	→	<sa:mba:za>
(xxiv)	<sha:ngaa>	→	<sha:nga + z + a>	→	<sha:nga:za>
(xxv)	<ta:mbaa>	→	<ta:mba + z + a>	→	<ta:mba:za>
(xxvi)	<ta:ndaa>	→	<ta:nda + z + a>	→	<ta:nda:za>
(xxvi)	<ta:ngaa>	→	<ta:nga + z + a>	→	<ta:nga:za>

Chanzo: Utafiti (2023)

Tofauti na vitenzi vya makundi mengine tuliyokwishayajadili, vitenzi vya lugha hii vinavyoishia na mlolongo wa irabu za chini, <-aa>, vinapoambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, ili kuunda vitenzi vingine, hurefusha irabu inayotokea kabla yake, inayopakana nacho, katika kila kitenzi kinachoambatishiwa kiambishi tamati hicho. Tumeona kuwa kiambishi tamati cha utendeza kinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya makundi mengine, si rahisi kutabiri iwapo uambatishaji huo utaathiri urefu wa irabu kwenye maumbo mapya ya vitenzi yatakayozaliwa. Hata hivyo, kwa vitenzi vinavyoishia na mlolongo wa irabu za chini, <-aa>, hali inaonekana kuwa tofauti kwa sababu matokeo ya uambatishaji huo yanatabirika, ambapo kila shina la kitenzi kinachoishia na mlolongo huo linapoambatishiwa kiambishi tamati cha utendeza, {-z-}, huzaa umbo jipya la kitenzi lililo na irabu iliyorefushwa, inayotokea kabla ya kiambishi-tamati hicho, na kupakana nacho.

Hili ni jambo la kustaajabisha. Kwa nini vitenzi vinavyoishia na irabu-pacha za chini, <-aa>, hutofautiana sana na vitenzi vingine vya lugha hii vinavyokubali kuambatishiwa kiambishi hicho? Hata hivyo, kama tutakavyoona katika utafiti wa Kiraka (2023), vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo wa irabu za chini, <-aa>, vinaelekea kuwa na sifa za kuvutia sana, zinazotofautiana na za vitenzi vingine, pale mashina yake yanapoambatishiwa viambishi mbalimbali vya lugha hii. Kwa sababu hiyo, vitenzi hivyo vinapaswa kuchunguzwa kwa makini sana, pasipo kuvieleza jumlajumla tu pamoja na vitenzi vingine.

Hitimisho

Makala hii imewasilisha matokeo ya utafiti uliochunguza namna viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, vinavyoweza kuathiri urefu wa irabu pindi vinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya KS vyenye maumbo ya utenda. Utafiti huo umeonesha kuwa viambishi tamati hivyo vinapoambatishwa kwenye mashina ya vitenzi vya lugha hii vyenye maumbo ya utenda, kuna hali za namna tatu zinazoweza kutokea kuhusu urefu wa irabu za maumbo mapya yanayozaliwa baada ya uambatishaji huo. Hali ya kwanza inayotokea pindi viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, vinapoambatishwa kwenye mashina ya utenda ya vitenzi vya KS ni kutobadilika kwa urefu wa irabu yoyote ya vitenzi vipya vinavyozaliwa. Irabu fupi zilizopo kwenye umbo la awali huendelea kuwa fupi, nazo irabu ndefu huendelea kuwa ndefu. Hali ya pili inayotokea pindi viambishi tamati hivyo vinapoambatishwa kwenye mashina ya utenda ya vitenzi vya lugha hii ni kurefushwa kwa irabu fulani katika umbo jipya la kitenzi linalozaliwa, hasa irabu inayotokea kabla ya kiambishi tamati hicho, na inayopakana nacho. Nayo hali ya tatu inayoweza kutokea pindi mashina ya utenda ya vitenzi vya lugha hii yanapoambatishiwa viambishi tamati vya utendeza ni kufupishwa kwa irabu ndefu iliyopo kwenye umbo la utenda na irabu hiyo kusikika ikiwa na wakaa mfupi kwenye umbo jipya la utendeza linalozaliwa.

Zaidi ya hayo, makala hii imeonesha kuwa vitenzi vya KS vinavyoishia na mlolongo wa irabu za chini, <-aa>, vinatofautiana na vitenzi vinavyoishia na vipashio vingine pale vinapoambatishiwa viambishi tamati vya utendeza, {-z-, -ez-, -iz-}, kwa sababu athari zake kwa urefu wa irabu za maumbo mapya yanayozaliwa zinaweza kutabirika, tofauti na vitenzi vingine.

Marejeleo

- Ashton, E. O. (1977). *Swahili Grammar (including intonation)* (3rd impression). London, UK: Longman Group Ltd.
- Baraza la Kiswahili la Taifa (BAKITA). (2017). *Kamusi Kuu ya Kiswahili* (chapa ya 3). Nairobi, Kenya: Longhorn Publishers Limited.
- Baraza la Kiswahili la Zanzibar (BAKIZA) (2015). *Kamusi la Kiswahili Fasaha* (chapa ya pili). Nairobi, Kenya: Oxford University Press.
- Batibo, H. M. (1982). Mbinu za Kuchunguza na Kuainisha Fonimu katika lugha za Kiafrika. Katika Taasisi ya Uchunguzi wa Kiswahili (TUKI) (Mh.), *Makala za semina za TUKI na makala mbalimbali za wachunguzi* (uk. 1 - 16). Dar es Salaam, Tanzania: Taasisi ya Uchunguzi wa Kiswahili, Chuo Kikuu cha Dar es Salaam.
- Choge, S. C. (2009). Understanding Kiswahili Vowels. *The Journal of Pan African Studies*, 2(8), 62 - 77.
- Crystal, D. (2008). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* (6th ed.). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Kimizi, M. M. (2003). *The Syllable Structure in Standard Kiswahili* (Unpublished Master's Dissertation). University of Dar es Salaam, Tanzania.
- Kiraka, P. (2013). *Urefu, Urefushaji na Ufupishaji wa Irabu katika Kiswahili Sanifu* (Tasnifu ya Shahada ya Umahiri, haijachapishwa). Chuo Kikuu cha Dar es Salaam, Tanzania.
- Kiraka, P. (2023). *Ruwaza za Urefu, Urefushaji na Ufupishaji wa Irabu katika Kiswahili Sanifu* (Tasnifu ya Shahada ya Uzamivu, haijachapishwa). Chuo Kikuu cha Dodoma, Tanzania.
- Maganga, C. (1991). *A Study of the Morphophonology of Standard Kiswahili, Kipemba, Kitumbatu and Kimakunduchi* (Unpublished PhD

Thesis). University of Dar es Salaam, Tanzania.

Massamba, D. P. B. (2005). The Role of ‘Suprasegmental’ Phenomena in the Analysis of Bantu Languages: With Special Reference to Ciruuri. *Occasional Papers in Linguistics*, 1, 88-105.

Massamba, D. P. B., Kihore, Y. M., & Msanjila, Y. P. (2004). *Fonolojia ya Kiswahili Sanifu (FOKISA): Sekondari na vyuo*. Dar es Salaam: Taasisi ya Uchunguzi wa Kiswahili, Chuo Kikuu cha Dar es Salaam.

Polomé, E. C. (1967). *Swahili Language Handbook*. Washington D. C.: Center for Applied Linguistics.

Steere, E. (1943). *A Handbook of the Swahili Language as Spoken at Zanzibar* (4th ed.). London, UK: Society for Promoting Christian Knowledge.

Taasisi ya Uchunguzi wa Kiswahili (TUKI). (2014). *Kamusi ya Kiswahili Sanifu* (toleo la tatu). Nairobi, Kenya: Oxford University Press.

Trask, R. L. (1996). *A Dictionary of Phonetics and Phonology*. London, UK: Routledge.

Sababu Zinazoukilia Matumizi ya Tungo za Utendeka na Utendwa katika Lugha ya Kiswahili

**Fredrick Emanuel Kuyenga
Mhadhiri, Chuo Kikuu cha Dodoma**

fredrickkuyenga@gmail.com

Ikisiri

Makala hii imechunguza tungo za utendeka na utendwa katika lugha ya Kiswahili. Hii ni kwa sababu, yapo madai miongoni mwa wanaisimu mbalimbali kwamba, tungo hizo zinafanya kazi inayofanana katika lugha kisarufi; yaani kupunguza kishiriki kimoja cha kitenzi katika muundo wa vishiriki vya kitenzi (Khamisi, 1972; Rugemalira, 1993; na Mkude, 2005). Data za utafiti huu zilipatikana kwa njia ya usomaji wa nyaraka pamoja na usaili. Uchanganuzi wa data umetumia misingi ya mkabala wa Sarufi Leksia Amilifu ulioasisiwa na na Bresnan na Kaplan mwishoni mwa miaka ya 1970. Matokeo ya utafiti yanaonesha kwamba utendeka na utendwa ni tungo mbili tofauti kimuundo na kiuamilifu katika lugha ya Kiswahili. Aidha, imebainika kwamba ziko sababu kadhaa zinazoukilia utokeaji wa tungo hizo: muundo wa vishiriki vya kitenzi, upatanisho wa kisarufi, kuondoa mtenda katika tungo, umadaishaji wa kiathirika, ufokalishaji wa mtenda, ukwezaji wa mmiliki na kuondoa utata katika lugha. Kutokana na matokeo haya, inapendekezwa kwamba, utafiti zaidi kama huu ufanyike katika lugha nyingine za Kibantu ambazo hazijafanyiwa utafiti ili kulinganisha na kutofautisha sababu za utumikaji wake katika lugha ya Kiswahili na lugha lugha zingine za Kibantu.

Dhana za Msingi: Tungo, utendeka, utendwa, vishiriki vya kitenzi

Utangulizi

Makala hii inabainisha na kufafanua sababu zinazoukilia matumizi ya tungo za utendeka na utendwa katika lugha ya Kiswahili. Tungo za utendeka ni tungo zinzoashiria kuhusu mambo kadhaa; kwanza, ufanyikaji wa tendo bila kuwapo mtendaji wa tendo. Pili, uwezekano wa tendo kufanyika. Tatu,

zinaelezea kuhusu matokeo ya tendo husika. Tungo hizo zinaashiriwa na mofu *-ik-* kama katika *lim-ik-a*, *-ek-* katika *chez-ek-a*, na *-k-* katika *chomo-k-a* katika kitenzi kiundacho tungo. Kwa upande mwingine, tungo za utendwa ni tungo zinazoelezea kuwa kiima kina uamilifu wa kutendwa; yaani kiima kinafanyiwa tendo fulani na kinaathiriwa moja kwa moja na tendo linalofanywa na kiima cha tungo tenda (Mkude, 2005). Katika lugha ya Kiswahili tungo hizi zinaashiriwa na mofu *-w-* kama katika *lim-w-a* katika kitenzi ndani ya tungo hizo.

Vilevile, tungo za utendeka na utendwa zinaondoa kishiriki kimoja katika muundo wa vishiriki vya kitenzi katika tungo. Yaani, tungo zote mbili, zinafanya kazi ya kupunguza kishiriki kimoja cha kitenzi katika muundo wa vishiriki vya kitenzi, katika utendwa kinaweza kurejeshwa kama oblikyu (Rugemalira, 1993; Mchombo, 1995; Mkude, 2005; Khamisi, 2008; Kaoneka, 2009; Simango, 2009; na Lusekelo, 2012). Kishiriki kinachoondolewa ni kile ambacho kinarejelea mtenda katika tungo. Kishiriki hicho, chenye dhima tenda katika tungo za utendeka, kinaondolewa kabisa katika muundo wa vishiriki vya kitenzi. Lakini, katika tungo za utendwa, kinaweza kurejeshwa na kuwa chagizo au oblikyu. Kwa muktadha huo, kama tungo hizi zote zinafanya kazi inayofanana ya kupunguza kishiriki kimoja katika lugha, kwa nini tungo zote mbili zinahitajika katika muundo wa lugha kimawasiliano? Swali hili linaibua changamoto kitaaluma kuhusu uamilifu wa kila mojawapo ya tungo hizo katika lugha. Kwa sababu hiyo, uchunguzi huu unabainisha sababu zinazokilia matumizi ya tungo hizo katika lugha ya Kiswahili ili kujua kwa nini tungo zote mbili zinahitajika katika muundo wa lugha kimawasiliano.

Kiunzi cha Nadharia

Uchunguzi na ufafanuzi katika makala hii umeongozwa na Nadharia ya Sarufi Leksia Amilifu (SLA). Nadharia hii iliasisiwa na Joan Bresnan pamoja na Ronald Kaplan mwishoni mwa miaka ya 1970. Nadharia hii inazingatia ufafanuzi wa vipengele vya lugha kwa kutumia taarifa za kileksika na uamilifu wa viambajengo vya sentensi. Vilevile, inahusisha miundo mbalimbali ya sentensi kwa kutumia kanuni. Miundo hiyo ni muundo amilifu (MAM) ambao unaonesha dhima za kisarufi (DhK) za viambajengo vya sentensi pamoja na sifa za kimofosintaksia za viambajengo hivyo. Dhima hizo za kisarufi ni kiima, yambwa, yambiwa, oblikyu, kijalizo, na chagizo. Dhima hizi zinaashiriwa na sifa za kimofolojia, kisintaksia, na kisemantiki katika lugha za Kibantu. Mathalani, kiima kinaukilia upatanishi wa kisarufi na kitenzi kwa kutumia kipatanishi cha kiima. Yambwa ina sifa ya kuwekewa kiambishi yambwa katika kitenzi au kuwa kiima cha sentensi tendwa. Pia, kuna muundo wa vishiriki vya kitenzi (MVSH) ambao unaonesha idadi na dhima za kisemantiki (DhKI) za vishiriki vya kitenzi Muundo huu unaonesha idadi ya vishiriki katika kitenzi na dhima zake kisemantiki. Dhima za kisemantiki ni kama vile mtenda, kithimu na kimahali. Mathalani, kitenzi *tia* kinahitaji vishiriki vitatu ambavyo ni mtiaji (mtenda), kinachotiwa (kithimu), na mahali (kimahali). Kwa hiyo, MVSH wa kitenzi *tia* ni <mtenda, kithimu, kimahali>. Dhima za kisemantiki zinahusishwa na dhima za kisarufi kwa kuzingatia masuala matano.

Kwanza, ***udarajia wa dhima za kisemantiki***, yaani mpangilio wa dhima za kisemantiki kulingana na uwezo wa dhima husika kuwa kiima kuliko dhima nyingine katika udarajia. Mathalani, Mkude (2005) anapendekeza udarajia wa dhima za kisemantiki katika Kiswahili kuwa ni:

Mtenda=>Eksiperiensa=>Mpokeaji=>Mnufaika=>Kithimu=>Kiathirika=>Kimahali=>Kifaa. Kwa kuzingatia udarajia huu, dhima ya kisemantiki iliyopo katika nafasi ya juu ndiyo inayoweza kuwa kiima kuliko ile iliyopo katika nafasi ya chini. Matalani, kithimu kinapaswa kuwa kiima na siyo kimahali. Hata hivyo, kuna wakati kimahali ambacho kipo katika nafasi ya chini kinapandishwa hadhi na kuwa kiima licha ya kuwapo kwa kithimu. Upandishwaji wa hadhi ya kimahali hutokea iwapo kimahali ni mada katika sentensi.

Pili, ni *ufafanuzi wa dhima za kisarufi* kwa kutumia sifa bainifu. Hivyo, kwa mujibu wa SLA, kiima ni dhima inayofanywa na neno au kirai kisichohusishwa na dhima moja mahususi ya kisemantiki.

Tatu, ni *kanuni ya uhusishaji kimajumui* ambapo mtenda anahusishwa na sifa ya kuwa kiima au oblikyu, kithimu kinahusishwa na sifa ya kuwa kiima au yambwa, na kimahali kinahusishwa na sifa ya kuwa kiima au oblikyu.

Nne, ni *michakato ya kimofolojia* ambayo inaongeza au kupunguza idadi ya vishiriki vya kitenzi. Michakato hiyo ni kama vile uambikaji wa kiambishi cha utendeka au utendwa. Michakato hii inasababisha kufanyika kwa miundo ya vitenzi inayokubali na ile isiyokubali utokeaji wa tungo za utendeka na zile za utendwa.

Tano, ni *sharti la ukubalifu* ambalo lina kanuni ndogo mbili. Kanuni ya *kiima* inayohitaji kwamba kila tungo lazima iwe na kiima na kanuni ya *uwiano-dhima* inayohitaji kwamba kila dhima moja ya kisemantiki ihusishwe na dhima moja ya kisarufi. Nadharia hii pia inahusisha muundo wa taarifa (MT). Kila tungo ina muundo wake wa taarifa kimawasiliano.

Taarifa kuu zinazowasilishwa katika tungo ni ‘mada’ na ‘fokasi’. Mada ni taarifa inayojulikana kwa mtoaji na mpokeaji wa taarifa kutokana na muktadha wa mawasiliano. Taarifa ya aina hii hupewa kipaumbele katika tungo, ambayo mara nyingi huwa ni kiima cha tungo. Fokasi ni sehemu ya tungo inayotoa taarifa mpya katika tungo. Hali hii imedhihirika wazi kutokana na data zilizokusanywa kutoka katika usomaji wa nyaraka na usaili.

Kwa ujumla misingi ya nadharia ya SLA imesadia katika ufafanuzi wa data za utendeka na utendwa kwa kutumia ujuzi binafsi pamoja na kiunzi cha nadharia kwa kuzingatia sifa za MVSH, Dhima za kisarufi, dhima za kisemantiki na Muundo wa Taarifa wa tungo hizo.

Methofolojia ya Utafiti

Hoja na data za zilizowasilishwa katika makala hii zilipatikana kutoka maktabani na uwandani. Data za maktabani zilikusanywa katika magazeti ya Mwananchi na Nipashe ya kati ya mwezi Machi - Oktoba 2020. Data hizo zilipatikana kwa njia ya usomaji wa nyaraka (magazeti tajwa) ambapo mtafiti alikusanya tungo za utendeka na utendwa kwa kuzingatia muktadha zilimojitokeza pamoja na sifa zake kwa lengo la kupata tungo hizo pamoja na sababu za utumikaji wake. Kwa kila gazeti tajwa alichukua nakala 30 ambazo zilikuwa zimetumia kwa wingi tungo za utendeka na utendwa ikilinganishwa na tungo za aina zingine. Aidha, data za uwandani zilipatikana kwa njia ya usaili. Data hizo zilikusanywa kutoka kwa wahariri wawili wa magazeti tajwa. Lengo ni kujua sababu zilizowasukuma wahariri hao kutumia tungo za utendeka na utendwa kwa wingi katika mijadala na taarifa mbalimbali zinazoibuliwa katika magazeti husika ikilinganishwa na tungo nyinginezo.

Matokeo ya Utafiti

Ubainishaji wa sababu zinazoukilia matumizi ya tungo za utendeka na utendwa katika makala hii umefanyika kwa kuzingatia MVSH vya kitenzi, dhima za kisarufi, dhima za kisemantiki, sifa za kimofosintaksia za viambajengo na muundo wa taarifa. Sababu kadhaa zimebainishwa: Kwanza, ni MVSH vya kitenzi. Pili, kuondoa mtenda katika tungo. Tatu, kuleta upatanisho wa kisarufi. Nne, ukwezaji wa mmiliki. Tano, kuondoa utata. Sita, ufokalishaji wa mtenda na saba ni umadaishaji wa kiathirika/kithimu. Sehemu inayofuata imejadili na kufafanua sababu zinazoukilia matumizi ya tungo hizo katika lugha ya Kiswahili.

Muundo wa Vishiriki vya Kitenzi Husika (MVSH)

Kwa mujibu wa SLA, matumizi ya tungo za utendeka na zile za utendwa yanaukiliwa na MVSH vya kitenzi kinachohusika katika tungo kimawasiliano. Katika lugha, vitenzi vina miundo mbalimbali ya vishiriki. Ipo miundo inayoruhusu na ile isiyoruhusu utokeaji wa tungo husika katika lugha kimawasiliano. Kwa mfano, kitenzi ambacho muundo wake unahusisha mtenda hakikubali kuambatana na dhima hiyo kama chagizo katika tungo za utendeka kama inavyoonekana katika Mfano Na. (1).

- (1) (a) *Mw-alimu [a-me-fukuz-w-a (na waziri)*
kng1-alimu kk1-tmlf-fukuz-ktndw-kt (na kng1.waziri)
'Mwalimu amefukuzwa (na waziri).'
- (b) *Mw-alimu a-me-fukuz-ik-a (na waziri)**
kng1-alimu kk1-tmlf-fukuz-ktndk-kt (na kng1.waziri)
'Mwalimu amefukuzika.'

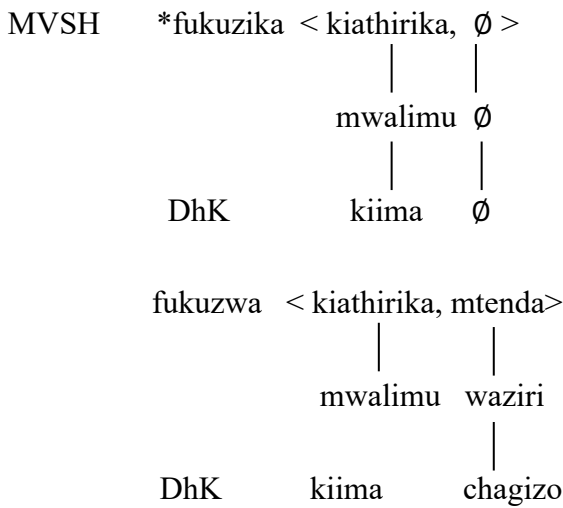
Mfano Na. (1a) unaonesha tungo ya utendwa ambayo ina kiathirika *mwalimu* na mtenda *waziri*. Mfano Na. (1b) unaonesha tungo ya utendeka.

Tungo hiyo haikubali kutokea pamoja na mtenda *waziri* kama inavyoonekana katika Kielelezo Na. (1).

Kielelezo Na. 1: Dhima za Kisarufi na za Kisemantiki katika Tungo za Utendeka na Utendwa

*Mwalimu amefukuzika (na waziri)**

Mwalimu amefukuzwa (na waziri)



Kielelezo Na. (1) kinaonesha kuwa kitenzi cha utendeka **fukuzika* kina kiathirika *mwalimu* bila mtenda *waziri*. Aidha, kikiambatana na mtenda tungo zalishwa haikubaliki kisarufi. Kitenzi cha utendwa *fukuzwa* kina kiathirika *mwalimu* na mtenda *waziri*. Kwa mujibu wa DhK na DhKI, kiathirika *mwalimu* ni kiima, mtenda *waziri* ni chagizo. Hivyo, mtumiaji wa lugha husika itamlazimu kutumia muundo wa tungo ya utendwa ili kuwasilisha taarifa ambayo inahusisha mtenda kama chagizo. Ikumbukwe kwamba, ili tungo ya utendeka itokee na kukubalika kisarufi muundo wake wa vishiriki, haupaswi kuwa na dhima ya mtenda ikilinganishwa na ile ya

utendwa ambayo inakubali kuambatana na dhima hiyo katika muundo wake wa vishiriki.

Kuondosha Mtenda katika Muundo wa Tungo

Kwa kutumia dhana ya muundo wa vishiriki vya kitenzi (MVSH), lengo mojawapo la kutumia tungo za utendeka katika tungo kimawasilino ni kumwondoa mtenda wa tendo katika muundo wa kitenzi cha tungo (Khamisi, 1972; Rugemalira, 1993; na Mkude, 2005). Hivyo, muundo wa kitenzi unabakia na kishiriki kimoja ambacho ni kiathirika au kiambajengo chochote kinachorejelea dhima nyingine yoyote yenye uamilifu sawa na ule wa kiathirika katika tungo. Hii ni kwa sababu, mtumiaji wa lugha anachagua kutumia tungo za utendeka endapo hataki kujiingiza kwenye changamoto ya kumtaja mtendaji wa tendo katika tungo. Zipo sababu kadhaa zinazomsukuma mtumiaji wa lugha kutomtaja mtenda huyo katika tungo: sababu ya kwanza, ni kama mtendaji wa tendo hajulikani katika muktadha wa mawasiliano. Katika maisha ya kila siku, kuna matukio ambayo mtendaji wake hajulikani hasa katika makosa ya jinai. Hivyo utendeka au utendwa usiohusisha mtendaji wa tendo unakuwa ndiyo njia nzuri ya kueleza matukio kama hayo katika lugha kama inavyoonekana katika Mfano Na. (2).

- (2) (a) *We-zi wa-me-harib-u bomba la mafuta*
Kng2-zi kk2-tmlf-harib-kt kng5.bomba la kng6.mafuta
'Wezi wameharibu bomba la mafuta.'
- (b) *Bomba la mafuta li-me-harib-ik-a (na we-zi)**
kng5.bomba la mafuta kk5-tmlf-harib-ktndk-kt na
kng2-zi
'Bomba la mafuta limeharibika.'

Sababu Zinazoukilia Matumizi ya Tungo za Utendeka na Utendwa

- (c) *Bomba la mafuta* *li-me-harib-i-w-a (na we-zi).*
kng5.bomba la mafuta kk5-tmlf-harib-ktndea-ktndw-kt
(na kng2-zi)
'Bomba la mafuta limeharibiwa'

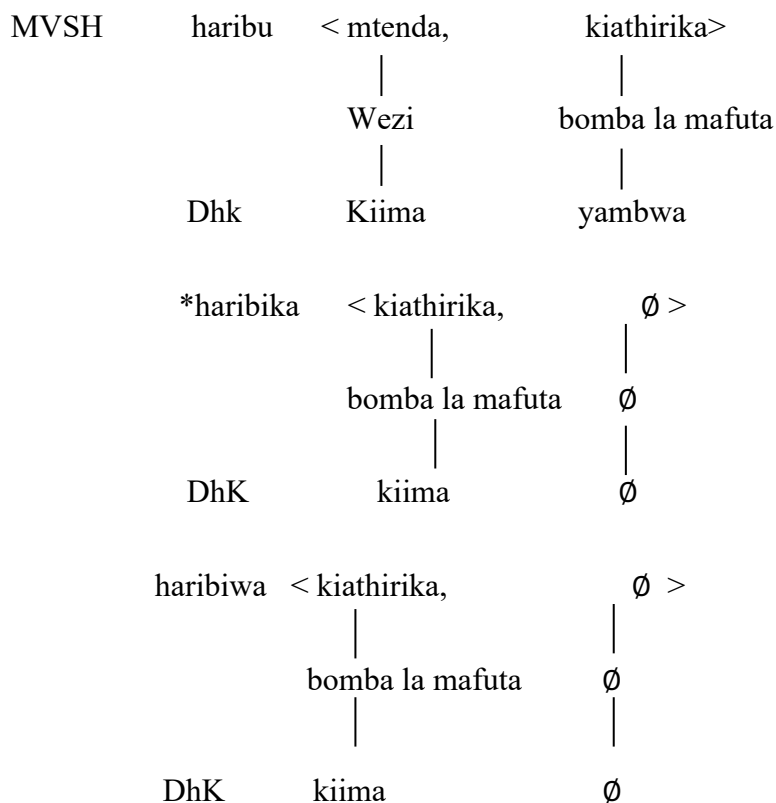
Mfano Na. (2a) unaonesha tungo ya utenda yenye mtenda *wezi* na kiathirika *bomba la mafuta*. Mfano Na. (2b) unaonesha tungo ya utendeka yenye kiathirika *bomba la mfuta* bila mtenda. Tungo hiyo ikiambatana na mtenda *wezi* haikubaliki kisarufi. Mfano Na. (2c) unaonesha tungo ya utendwa ambayo ina kiathirika *bomba la mfuta* na mtenda *wezi* kama inavyoonekana katika Kielelezo Na. (2).

Kielelezo Na. 2: Dhima za Kisarufi na za Kisemantiki katika Tungo za Utendeka na Utendwa

Wezi wameharibu bomba la mafuta

*Bomba la mafuta limeharibika (na wezi)**

Bomba la mafuta limeharibiwa (na wezi)



Kielelezo Na. (2) kinaonesha kuwa kitenzi cha utenda *haribu* kina mtenda *wezi* na kiathirika *bomba la mafuta*. Mtenda ni *kiima* na kiathirika ni *yambwa*. Halikadhalika, kitenzi cha utendeka **haribika* kina kiathirika *bomba la mafuta* bila mtenda *wezi*. Aidha, kikiambatana na mtenda tungo zalishwa haikubaliki kisarufi. Kitenzi cha utendwa *haribiwa* kina kiathirika *bomba la mafuta* na mtenda *wezi* ameondolewa katika muundo wa vishiriki.

Kitenzi hicho kinaweza kuondolewa dhima ya mtenda na kubakia na muundo sawa na ule wa utendeka. Hii ni kwa sababu kiambajengo kinachorejelea mtenda ni cha hiari katika tungo hizo. Kwa mujibu wa DhK, kiathirika *bomba la mafuta* ni kiima na mtenda *wezi* ni chagizo.

Pili, kama mtendaji wa tendo anafahamika kulingana na anaphora na katafora. Kuna baadhi ya mikitadha tungo zimeunganishwa kwa namna ambayo inawezekana kubashiri mtendaji wa tendo kutokana na muktadha. Kwa hiyo, hakuna haja ya mtumiaji wa lugha kumtaja mtendaji wa tendo katika tungo ya utendeka au ile ya utendwa kama mtendaji huyo anaweza kufahamika kwa urahisi kutokana na muktadha wa mawasiliano katika matini husika kama inavyoonekana katika Mfano Na. (3).

- (3) (a) ***Mvua kubwa i-li-ny-esh-a usiku kucha. Nyumba zote za udongo zi-me-bomol-ek-a*/zi-me-bomol-e-w-a***

‘Mvua kubwa ilinyesha usiku kucha. Nyumba zote za udongo zilibomoka/zilibomolewa.’

- (b) ***M-toto m-moja a-li-kuwa a-na-chez-e-a vy-ombo kabati-ni. Kando y-ake, ku-li-kuwa na sahani i-me-vunj-ik-a/i-me-vunj-w-a***

‘Mtoto mmoja alikuwa anachezea vyombo kabatini. Kando yake, kulikuwa na sahani imevunjika/imevunjwa.’

Katika Data Na. (3a), kirai kitenzi cha tungo ya utendeka na utendwa ‘*zilibomoka/zilibomolewa*’ hakina mtenda aliyetajwa katika kishazi hicho. Kwa kuwa kishazi hicho kimetanguliwa na kishazi kingine ambacho kisemantiki kina uhusiano nacho inaweza kufahamika kwa urahisi kwamba

mojawapo ya kirai nomino kilichopo kwenye kishazi cha mwanzo ndicho kirai nomino kinachorejelea mtendaji wa tendo katika kishazi kinachofuata cha tungo ya utendeka na ile ya utendwa. Kwa muktadha huo ni *mvua*. Ndivyo ilivyo katika tungo Na. (3b) ambapo kirai nomino kinachorejelea mtendaji wa tendo ni '*mtoto mmoja*' ndivyo ilivyo kwa tungo zote mbili. Hapa tungo za utendwa zinaonekana kukubalika zaidi kisarufi kuliko zile za utendeka ambazo zinanekana kuzua utata wa kisemantiki kwa kiwango fulani.

Tatu, kama mtendaji wa tendo kwa asili anatabirika hakuna haja ya kumtaja katika tungo. Kuna vitu vya asili au vya kisheria ambavyo kazi zake zinajulikana. Kwa hiyo hakuna haja ya kuvitaja katika muundo wa tungo labda kuwe na sababu ya msingi ya kufanya hivyo, kama vile ufokalishaji kama inavyoonekana katika Mfano Na. (4).

- (4) (a) *Wa-toto wa-nyony-esh-ek-a*/ wa-nyony-esh-w-e* kwa *mi-aka mi-wili*.

'Watoto wanyonyesheka/ wanyonyeshwe kwa miaka miwili.'

- (b) *A-me-tup-ik-a*/ a-me-tup-w-a* jela *mi-aka mi-tatu* kwa *w-izi*.

'Ametupika/ametupwa jela miaka mitatu kwa wizi.'

Data Na. (4a) inadhihirisha kuwa kazi ya unyonyeshaji inaweza tu kufanywa na aina moja ya kundi la watu ambao wanajulikana vizuri *wazazi wa kike*. Kuwataja ni kuongeza uradidi katika tungo kama ilivyo katika Data Na. (4b) inavyoonesha kazi ya kuhukumu watu ni *mahakimu* tu na *majaji* ndiyo wanafanya hivyo. Umma unalijua hili. Hakuna umuhimu wa

mtumiaji wa lugha kuwataja watendaji hao isipokuwa tu kama kuna muktadha unaohitajia kufanya hivyo. Njia nzuri hapa inayofaa kutumika ni kutumia tungo za utendwa ambazo hazina utata wa kisemantiki ikilinganishwa na zile za utendeka.

Nne, kama kumtaja mtendaji wa tendo kutaleta mgogoro au kutaathiri uelewa wa jambo husika basi mtenda huyo anaondolewa katika tungo. Hii inahusika sana katika mikitadha ya kisayansi na kitaaluma ambapo weledi unasisitizwa bila kujali cheo au sifa ya wahusika wa tukio ili kutunza siri au kulinda imani ya watu katika taaluma husika. Hapa mchakato ndiyo unatakiwa kutawala au kuzungumza na siyo mtendaji kama inavyoonekana katika Mfano Na. (5).

- (5) (a) *Vi-pimo vi-wili vya dawa **vi-li-changany-ik-a***/ **vi-li-changany-w-a** na vi-pimo vi-tatu vya maji.*

‘Vipimo viwili vya dawa vilichanganyika/vilichanganywa na vipimo vitatu vya maji.’

- (b) *Vi-pimo vi-wili vya malaria **vi-li-fany-ik-a***/**vi-li-fany-w-a** na vi-pimo vi-tatu vy-a UKIMWI.*

‘Vipimo viwili vya malaria vilifanyika/ vilifanywa na vipimo vitatu vya UKIMWI.’

Data Na. (5) zinaonesha kuwa mchakato ndiyo unatakiwa kutawala na siyo mtendaji wa tendo. Mchakato huo unatoa kipaumbele kwa tungo za utendwa kutumika zaidi kuliko zile za utendeka ambazo zina utata wa kisemantiki.

Tano, mtenda huondolewa katika tungo kwa lengo la kuokoa muda na nafasi. Taarifa inayoweza kuwasilishwa kwa maneno mawili haihitaji kuwasilishwa kwa maneno mengi hasa katika ulimwengu huu wa kidijitali kama tungo inajitosheleza. Kumuondoa mtenda kunaokoa nafasi na muda katika mawasiliano. Katika dunia ya sasa inasisitizwa kueleza wazo kwa ufupi kwa kadri iwezekanavyo. Kwa hiyo njia yoyote iwe ya kiisimu au nyinginezo zinazoweza kusaidia ili kueleza kwa ufupi hasa katika vyombo vya habari inapaswa kutumiwa kama inavyoonekana katika Mfano Na. (6).

- (6) (a) *Wa-tu 16 wa-me-bak-w-a*
kn2-tu 16 kk2-tmlf-bak-ktndw-kt
'Watu 16 wamebakwa.'
- (b) *Wa-tu 16 wa-me-bak-ik-a**
kng2-tu 16 kk2-tmlf-bak-ktndk-kt
'Watu 16 wamebakika.'
- (c) *Wa-nawake 15 wa-me-kut-w-a (na dawa za kule-vy-a)*
kng2-nawake 15 kk2-tmlf-kut-ktndw-kt (na kng9.dawa za suk-le-ktndsh-kt)
'Wanawake 15 wamekutwa (na dawa za kulevya).'
- (d) *Wa-nawake 15 wa-me-kut-ik-a (na dawa za kulevya)**
kng2-nawake 15 kk2-tmlf-kut-ktndk-kt (na kng9.dawa za suk-le-ktndsh-kt)
'Wanawake 15 wamekutika (na dawa za kulevya).'

Data Na. (6) inaonesha kuwa mhariri ametumia mbinu ya namba na kumuondoa mtendaji wa tendo ili kuokoa muda na nafasi katika gazeti.

Vilvile, hutumika kwa lengo la kushawishi kibiashara. Kwa mfano, katika magazeti tajwa tungo hizo zimetumika ili kumvutia msomaji anunue gazeti na kufuatilia habari husika kwa kuficha mtendaji wa tendo katika vichwa vya magazeti. Hivyo, mtumiaji wa lugha hapa atachagua kutumia muundo wa tungo ya utendwa zaidi kuliko ile ya utendeka ambayo inaonekana kuwa na changamoto ya kisemantiki kwa lengo la kutomtaja mtendaji wa tendo katika tungo ili kufikisha taarifa anayoiwasilisha kwa mpokeaji bila changamoto yoyote ya kimawasiliano. Hapa tungo za utendwa zinakuwa ni mwafaka zaidi kutumika ikilinganishwa na zile za utendeka. Utendeka unatumika tu katika mazingira ambayo hakuna changamoto za kimawasiliano kama ilivyo katika Mfano Na. (6) hapo juu.

Kuleta Upatanisho wa Kisarufi katika Matini (Ushikamani)

Matumizi ya tungo za utendeka na utendwa yameegemea zaidi katika muktadha wa kimawasiliano. Yanahusiana na mbinu ya uundaji wa taarifa na mpangilio wake katika matini. Mara nyingi inahusisha kuondoa baadhi ya taarifa ambazo zinafanana na ambazo zinaweza kuelezwa kwa kutumia taarifa zingine na kutoa fasiri nzuri. Hii inatokea mara nyingi katika michakato ya kisintaksia ambayo inajumuisha urejeleaji katika uunganishaji na urejeshaji. Taarifa ambayo inahusiana na ya awali mara nyingi hurejeshwa au kuunganishwa au kufokalishwa, wakati taarifa mpya inaelezwa wazi au inapewa kipaumbele. Kinafasi, taarifa ya ufokalishaji inakuwa mwishoni mwa tungo wakati inayojulikana inaanza mwanzoni mwa tungo. Uundaji huu wa tungo ni wa muhimu katika kuleta masikizi mazuri ya mtiririko wa maneno katika tungo. Utendwa una sifa ya ufokalishaji wa kiima cha tungo tenda kuwa chagizo cha tungo ya utendwa. Hivyo, kutumia utendwa inaweza kuwa njia nzuri ya kuleta ushikamani

katika matini kuliko kutumia utendeka kama inavyoonekana katika Mfano Na. (7a).

(7) (a) ***Mw-alimu a-li-ugu-a ghafla, i-ka-bidi a-kimbi-z-w-e hospitali-ni***

kng1-alimu kk1-knj-ugu-kt ghafla, kk9-knj-bidi kk1-kimbi-ktndsh-ktndw-kt kng9.hospitali-ktm

‘Mwalimu aliugua ghafla, ikabidi akimbizwe hospitalini.’

(b) ***Mw-alimu a-li-ugu-a ghafla, i-ka-bidi a-ki-mpi-z-ik-e hospitalini****

kng1-alimu kk1-knj-ugu-kt ghafla, kk9-knj-bidi kk1-kimbi-ktndsh-ktndk-kt kng9.hospitali-ktm

‘Mwalimu aliugua ghafla, ikabidi akimbizike hospitalini.’

Data Na. (7a) inadhihirisha kuwa matumizi ya kauli ya utendwa katika kishazi cha pili *akimbizwe* katika tungo hiyo yanaruhusu uhamishaji wa kishiriki ambacho ni yambwa (mwalimu) katika nafasi ya kiima ili kuwezesha udondoshaji wa kirai hicho katika kirai cha pili kwa sababu kinafanana na kishiriki kilichopo katika kirai cha kwanza katika tungo. Tungo hiyo isingesikika vizuri, kama ingebadilishwa na kuwa katika utendeka au utenda kama inavyoonekana katika Mifano Na. (8b) & (8c) mtawalia.

(8) (c) ***Mw-alimu a-li-ugu-a ghafla, i-ka-bidi wa-tu wa-m-kimbi-z-e mw-alimu hospitali-ni***

kng1-alimu kk1-knj-ugu-kt ghafla, kng9-knj-bidi kng2-

tu kk2-ky-kimbi-ktndsh-kt kng1-alimu kng9.hospitali-
ktm

‘Mwalimu aliugua ghafla, ikabidi watu wamkimbize
mwalimu hospitali.’

Katika muktadha wa Mfano Na. (8c), ili kuhakikisha kwamba kuna urari mzuri wa taarifa, ni lazima, wakati wote, kuhakikisha kwamba virai vinavyofanya kazi inayofanana katika tungo vinaunganishwa. Hii inahusisha kuvigeuza virai vilivyounganishwa katika utendwa na siyo katika utendeka ambapo tungo zalishwa inakuwa haikubaliki kama ilivyo katika Mfano Na. (9).

- (9) (a) **Jeni a-li-mu-omb-a baba y-ake kng10.shilingi mia a-
ka-p-e-w-a** mia mbili

kng1.Jeni kk1-knj-ky1-omb-kt kng1.baba kv1-ake
kng9.shilingi kv10.mia kk1-knj-p-kntdea-ktndw-kt
kngkv10.mia kv10.mbili

‘Jeni alimwomba baba yake shilingi mia akapewa mia
mbili.’

- (b) **Musa a-li-ib-a kuku, a-ka-fung-w-a mi-ezi mi-wili na
ku-chap-w-a** vi-boko 5.

kng1.Musa kk1-knj-ib-kt kng1.kuku, kk1-knj-fung-
ktndw-kt kng9-ezi kv9-wili na suk-chap-ktndw-kt
kng8-boko kv8-boko kv-5

‘Musa aliiba kuku, akafungwa miezi miwili na
kuchapwa viboko 5.’

- (c) **Jeni a-li-mu-omb-a baba y-ake shilingi mia a-ka-p-ek-**

*a mia mbili**

kng1.Jeni kk1-knj-ky1-omb-kt kng1.baba kv1-ake
kng9.shilingi kv9.mia kk1-knj-mz-ktndk-kt kng9.mia
kv9-mbili

‘Jeni alimuomba baba yake shilingi mia akapeka mia
mbili.’

- (d) *Musa a-li-ib-a kuku, a-ka-fung-ik-a mi-ezi mi-wili na
ku-chap-ik-a vi-boko 5**

kng1.Musa kk1-knj-ib-kt kng1.kuku, kk1-knj-fung-
ktndk-kt kng9-ezi kv9-wili na suk-chap-ktndk-kt kng8-
boko kv8-boko kv-5

‘Musa aliiba kuku, akafungwa mezi miwili na
kuchapika viboko 5.’

Data Na. (9a) & (9b) zinaonesha kuwa kama mtumiaji wa lugha atahitaji kuwasilisha taarifa ambayo iko katika mfumo wa aina hiyo ya matini, itamlazimu kutumia tungo za utendwa kuunganisha tungo zenye virai vinavyofanana kiuamilifu ili kuleta upatanisho mzuri wa kisarufi (ushikamani) kuliko kutumia utendeka kama ilivyo katika Data Na. (9c) & (9d). Hii itasaidia kuzalisha tungo zinazokubalika kimuundo na kiuamilifu katika sarufi ya lugha ya Kiswahili.

Uakisiwaji wa Mfumo Msonge wa Nomino Kisarufi (Ukwezaji wa Mmiliki)

Umsonge wa nomino unaonekana kuwa jambo la kawaida katika lugha ya binadamu (Bentley, 1994: 129 na Keenan, 1985). Aidha, hauishii tu katika tofauti za matabaka ya watu kijamii, bali unaendelea hadi katika udarajia wa vitu wanavyojishughulisha navyo, ikijumuisha maneno wanayoyaunda

kama vile nomino. Kuna baadhi ya lugha ambazo zina mipaka kuhusiana na kirai nomino kipi kiwe katika nafasi ya kiima katika MVSH vya kitenzi katika muktadha mahususi. Katika Kiswahili, kwa mfano, siyo jambo la kushangaza kuwa na vishiriki vilivyoko chini katika msonge wa nomino kuchukua nafasi ya juu katika tungo kuliko vile vilivyopo juu katika msonge huo (Mkude, 2005). Hata hivyo, hili ni kweli tu katika vishiriki vinavyohusu binadamu ambaye anafaidi upendeleo wa aina fulani kisintaksia, kama vile ukwezaji wa mmiliki. Kwa hiyo, kama mtumiaji wa lugha anataka kuzingatia sarufi ya lugha husika, atatumia tungo za utendwa ili kuakisi kanuni hii ya kisarufi katika lugha. Kwa mfano, kama kiima cha tungo ya utenda ni kitu kinachomilikiwa, mmiliki kisarufi ndiye anakuwa yambwa. Njia inayokubalika ni kubadili muundo wa uwasilishaji na kukifanya kimiliki kuwa kiima katika tungo za utendwa. Kwa muktadha huo, utendwa ndiyo inakuwa njia nzuri ya kuaksi ukwezaji wa mmiliki kuliko utendeka kama inavyoonekana katika Mfano Na. (10).

(10) (a) *A-na-sumbul-i-w-a* (*na ma-cho*)

kk1-knj-sumbul-ktndea-ktndw-kt na kng6-cho

‘Anasumbuliwa na macho.’

(b) *A-na-sumbul-ik-a* (*na ma-cho*)*

kk1-knj-sumbul-ktndk-kt (na kng6-cho)

‘Anasumbulika (na macho).’

Ma-cho ya-na-m-sumbu-a

kng6-acho kk6-knj-ky1-sumbu-a

‘Macho yanamsumbua.’

(c) *A-me-ruk-w-a* (*na akili*)

kk1-tmlf-ruk-ktndw-kt (na kng10.akili)

- ‘Amerukwa (na akili).’
(d) *A-me-ruk-ik-a* (na akili)*
kk1-tmlf-ruk-ktndk-kt (na kng10.akili)
‘Amerukika (na akili).’
Akili *zi-me-m-ruk-a*
kng9.akili kk10-tmlf-ky1-ruk-kt
‘Akili zimemruka.’

Mfano Na. (10) unaonesha kuwa tungo hizo zimemkweza mmiliki kisha kimilikiwa chake, yaani zimeanza kwa kutaja kitu kizima *yeye* (kiambishi *a-*) kisha kutaja sehemu ya kitu hicho mwishoni mwa tungo *akili* na *macho*. Hii inaashiria kuwa tungo nyingi za aina hii zinahusisha vitenzi vyenye uharibifu katika mwili wa binadamu. Aidha, inaonekana kama vile hakuna kanuni iliyoelezwa kuhusu mhisi kupewa kipaumbele kwa kuwekwa katika nafasi ya juu kabisa katika tungo yaani kiima. Inawezekana ni kwa sababu ya mazoea tu. Hata hivyo, tafiti za uainishaji wa miundo jaribizi, kama zile za Lehmann na wenzake (2004) pia zinathibitisha kuwa kuna mazoea yaliyopitiliza kuhusiana na tabia ya lugha kumfanya mhisi *yeye* (kiambishi *a-*) kama kiima kuliko vipashio vingine. Kwa hiyo, hii ni hali ya kawaida katika Kiswahili hakuna upekee wowote. Hivyo, njia nzuri ya kuaksi kanuni ya ukwezaji wa mmiliki katika tungo zilizo katika mfumo wa aina hiyo ni kutumia tungo za utendwa ambazo zinakubalika zaidi kuliko zile za utendeka katika Kiswahili.

Mbinu ya Kuondoa Utata

Miundo tata ni ya kawaida katika sintaksia. Maarifa ya lugha yanajumuisha kuondoa utata huo katika lugha kwa kutumia mbinu mbalimbali. Kwa mujibu wa SLA, kuna namna mbili katika Kiswahili ambazo zinaweza

kutumika ili kuondoa utata. Namna ya kwanza ni kutumia tungo za utendwa. Namna ya pili ni kwa kutumia urejeshi. Namna zote mbili zinahusisha urejeshaji na mfanano wa virai nomino (Mkude, 2005). Katika Kiswahili, kiashiria cha urejeshi ni kiambishi kinachohusika na kundi la ngeli husika ambacho kinaweza kupachikwa kwa kutumia njia kuu tatu. Kwanza, kinaweza kupachikwa katika kipashio huru kama katika *amba-*, au katika muundo wa kitenzi; mwanzoni au mwishoni mwa muundo wa kitenzi kama inavyoonekana katika Mfano Na. (11).

- (11) (a) *M-toto amba-ye a-na-chek-a ni m-zuri*
kng1-toto amba-krj1 kk1-knj-chek-kt ni kv1-zuri
'Mtoto ambaye anacheka ni mzuri.'
- (b) *M-toto a-na-ye-chek-a ni m-zuri*
kng1-toto kk1-knj-krj1-chek-kt ni kv1-zuri
'Mtoto anayecheka ni mzuri.'
- (c) *M-toto a-chek-a-ye ni m-zuri*
kng1-toto kk1-chek-kt-krj1 ni kv1-zuri
'Mtoto achekaye ni mzuri.'

Mfano Na. (11) unaonesha kuwa miongoni mwa njia hizo tatu, mbinu ya kukiweka kirejeshi katika kipashio *amba-* inakubali kutumika kwa kila tungo bila changamoto yoyote. Hii ni kwa sababu njia hii ina mtawanyiko mkubwa kimatumizi. Njia ya pili nayo ina mtawanyiko mkubwa kidogo kwa sababu kuna hali chache za njeo ambazo hazikubali kufuatiwa na kiambishi rejeshi kabla ya kitenzi. Njia ya tatu ina matumizi finyu kwa sababu haikubali kutokea katika miundo mingi ya vitenzi (Mkude, 2005). Utata ambao ndio kiini cha mjadala wetu hapa unahusiana tu na njia ya pili

ya kukiweka kirejeshi kabla ya mzizi wa kitenzi. Chunguza Mfano Na. (12) kwa ufafanuzi zaidi.

- (12) (a) **Ki-tabu** *ki-me-pote-a*
kng7-tabu kk7-tmlf-pote-kt
'Kitabu kimepotea.'
- (b) *Mw-alimu a-li-nunu-a* **ki-tabu**
kng1-alimu kk1-knj-nunu-kt kng7-tabu
'Mwalimu alinunua kitabu.'
- (c) **Ki-tabu** [*mw-alimu a-li-nunu-a* **ki-tabu**] *ki-me-pote-a*
kng7-tabu [kng1-alimu kk1-tmlf-nunu-kt kng7-tabu]
kk7-tmlf-pote-kt
'Kitabu [mwalimu alinunua kitabu] kimepotea'
- (d) **Ki-tabu** *a-li-cho-nunu-a mw-alimu ki-me-pote-a*
kng7-tabu kk1-knj-krj7-nunua-kt kng1-alimu kk7-tmlf-pote-kt
'Kitabu alichonunua mwalimu kimepotea.'

Kiima cha Mfano Na. (12b) ambayo ni sentesi bebwa 'mwalimu' kimepelekwa mbele ili kuruhusu kiambishi rejeshi *-cho-* ambacho kimepachikwa kabla ya mzizi wa kitenzi *nunua* kuwa karibu na kirejea chake katika Mfano Na. (12d). Endapo hili lisingefanyika, tungo zalishwa isingekubalika kisarufi kama inavyoonekana katika Mfano Na. (13).

- (13) ***Ki-tabu mw-alimu a-li-cho-nunu-a ki-me-pote-a****

kng7-itabu kng1-alimu kk1-knj-krj7-nunu-kt kk7-tmlf-pote-kt

‘Kitabu mwalimu alichonunua kimepotea.’

Mfano Na. (13) unaonesha kuwa kirai nomino ‘*mwalimu*’ kisipopelekwa mbele ili kuruhusu kiambishi rejeshi *-cho-* kupachikwa kabla ya kitenzi *nunua* kuwa karibu na kirejea chake, tungo zalishwa haikubaliki kisarufi kwa sababu inabakia na kiwango fulani cha utata kisemantiki. Kwa upande mwingine, tukitumia mbinu hiyo hiyo ya kukiweka kirejeshi kabla ya mzizi/shina la kitenzi katika tungo itajidhihirisha kama inavyoonekana katika Mfano Na. (14).

- (14) (a) ***Mw-anafunzi a-me-torok-a***

kng1-anafunzi kk1-tmlf-torok-kt

‘Mwanafunzi ametoroka.’

- (b) ***Mw-alimu a-li-m-pig-a mw-anafunzi***

kng1-alimu kk1-knj-ky1-pig-kt kng1-anafunzi

‘Mwalimu alimpiga mwanafunzi.’

- (c) ***Mw-anafunzi [mw-alimu a-li-m-pig-a mw-anafunzi] a-me-torok-a.***

kng1-anafunzi [kng1-alimu kk1-knj-ky1-pig-kt kng1-anafunzi] kk1-tmlf-torok-kt

‘Mwanafunzi[mwalimu alimpiga mwanafunzi] ametoroka.’

- (d) ***Mw-anafunzi a-li-ye-m-pig-a mw-alimu a-me-***

torok-a

kng1-anafunzi kk1-knj-krj1-ky1-pig-kt kng1-alimu
kk1-tmlf-torok-kt

‘Mwanafunzi aliyempiga mwalimu ametoroka.’

Mfano Na. (14) unaonesha kuwa hakuna utata katika tungo zilizotangulia za Na. (13a) & (13b), lakini kuna utata wa wazi katika Mfano Na. (14d) kwa sababu inaweza kumaanisha kuwa *mwalimu alimpiga mwanafunzi* ambayo ndiyo maana tarajiwa katika muktadha huu. Pia inaweza kumaanisha *mwanafunzi alimpiga mwalimu* (ambayo siyo maana iliyotarajiwa lakini kimuundo inawezekana). Kinachosababisha utata katika Mfano Na. (14d) ni ufanano wa kundi la ngeli za nomino zinazohusika: ‘*mwanafunzi*’ na ‘*mwalimu*’ na ukweli kwamba kiambishi rejeshi katika lugha ya Kiswahili hakitofautishi kati ya kiambishi cha kiima na kile cha yambwa kimuundo. Njia pekee ambayo inaweza kuondoa utata katika tungo za namna hii na zingine ni kutumia tungo za utendwa yaani unaigeuza tungo bebwa kuwa katika utendwa kama inavyoonekana katika Mfano Na. (15).

(15) (a) *Mw-anafunzi a-li-ye-pig-w-a (na mw-alimu) a-me-torok-a*

kng1-anafunzi kk1-knj-krj1-pig-ktndw-kt na kng1-alimu
kk1-tmlf-torok-kt

‘Mwanafunzi aliyepigwa (na mwalimu) ametoroka.’

(b) *Mw-anafunzi a-li-ye-pig-ik-a (na mw-alimu) a-me-torok-a**

kng1-anafunzi kk1-knj-krj1-pig-ktndk-kt (na kng1-alimu)
kk1-tmlf-torok-kt

‘Mwanafunzi aliyepigika (na mwalimu) ametoroka.’

Mfano Na. (15a) unaonesha tungo ya utendwa ambayo haina utata ikilinganishwa na ile ya utendeka ya Na. (15b) ambayo ina maana mbili: mwanafunzi ndiye alitoroka na ndiye aliepigwa au mwalimu na mwanafunzi wote wametoroka na wote walipigwa. Halikadhalika, utata mwingine unaonekana katika mfano Na. (16d).

- (16) (a) **Nyumba** *i-me-chaka-a*
kng9.nyumba kk9-tmlf-chaka-kt
‘Nyumba imechakaa.’
- (b) **Kaka** *a-li-m-jeng-e-a* **mama**
nyumba
kng1.kaka kk1-knj-ky1-jeng-ktndea-kt kng1.mama
kng9.nyumba
‘Kaka alimjengea mama nyumba.’
- (c) **Nyumba** [**kaka** *a-li-m-jeng-e-a* **mama nyumba**] *i-me-*
chaka-a
kng9.nyumba [kng1.kaka kk1-knj-ky1-jeng-ktndea-kt
kng1.mama kng9.nyumba] kk9-tmlf-chaka-kt
‘Nyumba [kaka alimjengea mama nyumba] imechakaa.’
- (d) **Nyumba** *a-li-yo-m-jeng-e-a* **mama kaka** *i-me-chaka-a*
kng9.nyumba kk1-knj-krj9-ky1-jeng-ktndea-kt
kng1.mama kng1.kaka kk9-tmlf-chaka-kt
‘Nyumba aliyomjengea mama kaka imechakaa’

Data katika Mifano Na. (16a) hadi (16c)) hazina utata isipokuwa katika Mfano Na. (16d), ambapo kuna kufuatana kwa virai nomino viwili ambavyo vinahusu kiumbe hisivu mara tu baada ya kitenzi. Hiki ndicho chanzo cha utata katika tungo hiyo. Hii ni kwa sababu kinadharia, ni vigumu kueleza ni kirai nomino kipi kati ya *mama* na *kaka* kinachorejelea mnufaika, na kipi kinarejelea mtenda. Hata hivyo, tukizingatia kanuni za kisarufi katika lugha ya Kiswahili, virai nomino viwili lazima vitofautishwe kwa kutumia kigezo cha mpangilio na uamilifu wake (Mkude, 2005 na Khamisi, 2008). Kirai nomino kinachotokea mara tu baada ya kitenzi ndicho kinapaswa kurejelea dhima ya mnufaika katika tungo za utenda. Hata hivyo, kigezo cha mpangilio/mfuatano siyo kigezo imara kwa kuwa kuna muktadha ambao mpangilio huo unaweza kubadilika ili kukidhi, kwa mfano, kanuni yenye nguvu/uzito kuliko nyingine (Mkude, 2005 na Philipo, 2017). Ili kuepuka changamoto hiyo, mtumiaji wa lugha, inamlazimu kutumia tungo za utendwa kuliko aina zingine za tungo, ambazo zinaruhusu uhiari wa kupunguza idadi ya vishiriki na kukipa uzito kipashio kinachorejelea mnufaika kama inavyoonekana katika mfano Na. (16e).

(16) (e) *Nyumba a-li-yo-jeng-e-w-a mama (na kaka) i-mechaka-a*

kng9.nyumba kk1-knj-krj9-jeng-ktndea-ktndw-kt

kng1.mama (na kng1.kaka) kk9-tmlf-chaka-kt

‘Nyumba aliyojengewa mama (na kaka) imechakaa.’

Data Na. (16e) inaonesha kuwa aina hii ya utata hutokea mara nyingi katika vitenzi vyote vielekezi vyenye miundo ya vishiriki vitatu ambapo yambwa

inafanywa kisabiki cha kishazi rejeshi. Tungo za utendwa kwa hiyo ndiyo njia pekee na nzuri ya kuondoa utata katika mazingira hayo ya utokeaji wa tungo hizo kimawasiliano kuliko zile za utendeka. Ni muhimu kusisitiza hapa kwamba changamoto zilizojitokeza katika tungo hizo zisingetokea kama njia ya kuunda urejeshi kwa kutumia kipashio *amba-* ingetumika. Aidha, badala ya kutumia utendwa, inawezekana pia kutumia njia ya kukipachika kirejeshi katika kipashio *amba-*.

Ufokalishaji wa Mtenda

Ufokalishaji wa mtenda ni mchakato wa kisintaksia, ambapo mtenda katika tungo anawasilishwa kama taarifa mpya isiyojulikana na ambayo huwasilishwa na kusisitizwa kwa mpokeaji kwa mujibu wa SLA, hususani muundo wa taarifa. Kimawasiliano, lengo la ufokalishaji huo ni kuweka wazi taarifa inayomhusu mtendaji wa tendo kama taarifa mpya katika tungo. Taarifa ya aina hii, awali, haijulikani kwa mpokeaji bali inajulikana kwa mtoaji wa taarifa tu. Uchunguzi umebaini kwamba, tungo za utendwa zina lengo la kumfanya mtendaji wa tendo katika tungo kuwa taarifa mpya ambayo inawasilishwa na kusisitizwa katika tungo. Hivyo, mtumiaji wa lugha ikiwa atahitaji kuwasilisha taarifa ambayo inamhusisha mtendaji wa tendo katika tungo kama fokasi kimawasiliano, itamlazimu kutumia tungo za utendwa ambazo muundo wake unaruhusu kurejeshwa kwa mtenda huyo katika tungo kama chagizo. Hili linafanyika ili kukidhi haja ya mawasiliano yanayofanyika.

Uelewa wa jumla ni kwamba tungo za utendeka na utendwa zinaondoa kishiriki ambacho kina dhima ya mtenda katika MVSH vya kitenzi (Rugemalira, 1993 na Kaoneka, 2009). Upekee wa sintaksia ya kila lugha

unapaswa kupewa kipaumbele, kuzingatiwa na kutambuliwa. Hii ni kwa sababu utendwa katika Kiswahili unadhibiti idadi ya vishiriki au kupunguza kutegemeana na muktadha wa mawasiliano. Katika lugha ambazo ufokalishaji unaweza kufanyika kwa kuhamisha vipashio kwa kuvipeleka mwanzoni au mwishoni mwa tungo, mara nyingi, huchukuliwa kwamba kumtaja mtendaji wa tendo katika tungo ni suala la ufokalishaji kama inavyoonekana katika Mfano Na. (17).

- (17) (a) ***M-toto*** *a-me-vunj-a* *ki-ti*
Kng1-toto kk1-tmlf-vunj-kt kng7-ti
'Mtoto amevunja kiti.'
- (b) *Ki-ti* *ki-me-vunj-w-a* (***na m-toto***)
kng7-ti kk7-tmlf-vunj-ktndw-kt (na kng1-toto)
'Kiti kimevunjwa (na mtoto).'
- (c) *Ki-ti* *ki-me-vunj-ik-a* (***na m-toto***)*
kng7-ti kk7-tmlf-vunj-ktndk-kt na kng1-toto
'Kiti kimevunjika (na mtoto).'

Mfano Na. (17a) unaonesha tungo ya utendwa yenye kiambajengo kinachorejelea mtendaji wa tendo *mtoto* katika tungo kama mada na kiti ni *fokasi*. Aidha, Mfano Na. (17b) unaonesha tungo ya utendwa. Katika tungo hii, mada ni kiathirika *kiti* na fokasi ni mtenda *mtoto*. Tungo hii inajitokeza iwapo mtendaji wa tendo *mtoto* ni taarifa mpya inayosisitizwa katika tungo. Katika utafiti tulioufanya, imebainika kwamba, mtendaji wa tendo anadokeza taarifa mpya kama anahusishwa na taarifa inayoulizwa katika tungo. Kama mtendaji wa tendo ndiye anayehusishwa na taarifa inayoulizwa, atajitokeza baada ya kitenzi katika tungo. Aidha, tungo ya utendeka katika Mfano Na. (17b) haikubali kuambatana na dhima hiyo

kama fokasi katika lugha ya Kiswahili. Hii ni kutokana na muundo wake wa vishiriki ambao hauruhusu kutokea pamoja na mtenda huyo.

Katika Kiswahili na katika lugha zingine za Kibantu, swali linalohusu kiambajengo kinachorejelea kiima (mtenda) katika tungo linajitokeza na kuulizwa wakati wote, na mara nyingi linafanyika kwa kutumia uhamishaji wa vipashio kutoka mwishoni kwenda mwanzoni mwa tungo. Ni jambo la kawaida na rahisi katika hali kama hiyo kujibu swali hilo kwa kutumia tungo za utendwa na kukitaja kiambajengo kinachoulizwa katika muundo wa tungo kama ilivyooneshwa katika Mfano Na. (18).

- (18) (a) *A-li-ye-ku-fundish-a* *w-imbo huo (ni) nani?*
kk1-knj-krj1-ky1-fundish-kt kng9-imbo huo (ni)
nani?
'Aliyekufundisha wimbo huo ni nani?
Ni-li-fundish-w-a (*na bibi*)
'kk1-knj-fundish-ktndw-kt (na kng1.bibi).'
'Nilifundishwa (na bibi).'
- (b) *A-li-ye-ku-elekez-a* *nyumba-ni kw-angu ni nani?*
kk1-knj-krj1-ky1-elekez-kt kng9.nyumba-ktm kv-
17-angu ni nani?
'Aliyekuelekeza nyumbani kwangu ni nani?'
Ni-li-elekez-w-a (*na dada*)
kk1-knj-elekez-ktndw-kt (na kng1.dada)
'Niliekezwa (na dada).'

Ni wazi kwamba katika Kiswahili siyo jambo la kawaida ama kwa swali lenyewe kuwa katika muundo wa utendwa kama inavyoonekana katika Mfano Na. (19).

- (19) (a) *Habari hi-yo u-me-ambi-w-a na nani?*
kng9.habari kv9-hiyo kk1-tmlf-ambi-ktndw-kt na
nani?
'Habari hiyo umeambiwa na nani?'
- (b) *Ni-me-ambi-w-a (na ma-jirani)*
kk1-tmlf-ambi-ktndw-kt na kng2-jirani
'Nimeambiwa na majirani.'
- (c) *U-na-it-w-a!*
kk1-knj-it-ktndw-kt!
'Unaitwa!'
- (d) *Ni-na-it-w-a na nani?*
kk1-knj-it-ktndw-kt na nani?
'Ninaitwa na nani?'
- (e) *U-na-it-w-a (na mw-alimu)*
kk1-knj-it-ktndw-kt (na kng1-alimu)
'Unaitwa (na mwalimu)'

Tungo zilizomo katika Data Na. (19) zinadhihirisha kuwa tungo za utendwa zinatumiwa kwa lengo la ufokalishaji wa mtenda ambaye anapelekwa mwishoni mwa tungo baada ya kitenzi kiundacho tungo husika. Kimawasiliano, ufokalishaji wa mtenda unabainisha kuwa taarifa mpya ambayo haijulikani kwa mpokeaji katika tungo inahusu mtendaji wa tendo. Sababu ya ufokalishaji huo ni kuwezesha mawasiliano baina ya mtoaji na mpokeaji wa taarifa. Aidha, ikumbukwe kwamba ufokalishaji ni dhana pana

kuliko utendwa. Utendwa ni sehemu moja tu ya ufokalishaji. Inawezekana kufokalisha kirai nomino chochote bila kuhusisha utendwa. Mathalani, ufokalishaji unaweza kufanyika pia kwa kutumia mchakato wa upinduzi wa kimahali au ukwezaji wa mmiliki kutegemea muktadha wa kisarufi na kimawasiliano ambamo tungo husika inajitokeza (Mkude, 2005 na Hassan, 2019). Hivyo, uchunguzi umebaini kwamba, tungo za utendwa zina lengo la kumfanya mtendaji wa tendo katika tungo kuwa taarifa mpya ambayo inasisitizwa katika tungo.

Umadaishaji wa Kiathirika/Kithimu

Umadaishaji wa kiathirika au kithimu ni mchakato wa kisintaksia unaokikweza kiumbe ambacho ni kiathirika au kithimu na kukihamishia katika nafasi ya kiima katika tungo, na kuwasilishwa kama taarifa ya zamani inayofahamika kwa mtoaji na mpokeaji wa taarifa. Kimawasiliano, umadaishaji wa kiathirika au kithimu unasaidia kuweka wazi taarifa inayofahamika kwa mtoaji na mpokeaji wa ujumbe kwamba ni kuhusu kiathirika au kithimu. Lengo la umadaishaji huo ni kufanikisha mawasiliano baina ya mtoaji na mpokeaji wa taarifa katika muktadha husika wa mawasiliano kwa mujibu wa SLA, hasa muundo wa taarifa.

Kwa kawaida, kiima katika tungo ndicho kinadokeza taarifa ambayo ni mada katika lugha za Kibantu. Ikiwa tungo inahusisha viambajengo zaidi ya kimoja, uchaguzi wa kishiriki kipi kiwe kiima lazima ufanyike. Uchaguzi huo uzingatie hadhi na nafasi ya dhima ya kisemantiki ya kishiriki hicho katika msonge wa dhima za kisemantiki na muktadha wa mawasiliano. Kinadharia, kishiriki kinachorejelea dhima ya kisemantiki ilyopo katika nafasi ya juu kuliko kishiriki kingine lilichoko katika nafasi ya chini katika msonge wa dhima za kisemantiki, ndicho kinapaswa kuwa kiima. Kwa

mfano, mtendaji wa tendo anapokuwa ndiye amepewa umuhimu wa juu katika tungo na vishiriki vingine vinafuata baada ya mtenda, hivyo, mtenda ndiye atapewa hadhi ya kuwa kiima katika tungo husika. Aidha, mchakato wa tungo za utendwa hutumika kushusha hadhi kiambajengo chenye dhima ya juu katika msonge na kukihamishia katika nafasi ya chini kimuundo katika tungo, yaani kishiriki ambacho siyo mtendaji wa tendo katika tungo ndicho kinapewa umuhimu wa juu kuliko vishiriki vingine. Hata hivyo, dhana ya umuhimu wa juu inamaanisha nini? Aissen (1999) anaeleza kuwa zipo sababu kuu mbili zinazokifanya kishiriki kuwa na umuhimu mkubwa kuliko vingine katika tungo:

Kwanza, ni umadaishaji, ambapo kishiriki kiini (msingi) katika mawasiliano ndicho hupewa umuhimu mkubwa kuliko vishiriki vingine. Pili, ni kishiriki ambacho kimeshatajwa katika tungo zilizotangulia katika mawasiliano. Kishiriki hicho, kwa kawaida, hupewa umuhimu zaidi kuliko vishiriki vingine ambavyo havijatajwa katika matini zilizotangulia kulingana na muktadha wa mawasiliano. Hii ni kwa sababu, kinawasilisha taarifa ya zamani inayofahamika kwa mtoaji na mpokeaji wa taarifa. Hoja ya msingi hapa ni kwamba, uchaguzi wa yambwa kuwa kiima utategemea kiini cha mawasiliano ni nini kutegemea muktadha wa mawasiliano. Kama kiini cha mawasiliano ni yambwa, basi, yambwa ndiyo itakuwa kiima.

Hivyo, kisintaksia, kishiriki kinachokuwa kiima katika tungo ndicho hupewa hadhi na umuhimu wa juu kuliko vishiriki vingine. Aidha, mpangilio wa viambajengo katika tungo siyo wa asili kama ambavyo inadhaniwa kinadharia, bali ni wa kimuktadha. Katika Kiswahili, kwa mfano, kitenzi chenye muundo wa vishiriki viwili, mtenda na kiathirika, yambwa ndiyo huwa kiima cha tungo za utendwa. Katika tungo zenye

vitenzi vyenye muundo wa vishiriki vitatu, yambiwa ndiyo huwa kiima cha tungo za utendwa. Aidha, umadaishaji ni dhana pana kuliko utendwa. Utendwa ni sehemu moja tu ya umadaishaji. Upo uwezekano wa kumadaisha kishiriki bila kuhusisha utendwa. Ingawa yambwa katika vitenzi vyenye vishiriki vitatu haiwezi kuwa kiima cha tungo tendeka wala tendwa. Hata hivyo, bado upo uwezekano wa kumadaishwa kwa kutumia ama mchakato wa upinduzi wa kimahali au ukwezaji wa mmiliki.

Kwa mujibu wa data zilizotumika katika makala hii, imebainika kwamba tungo za utendeka na zile za utendwa matumizi yake yanaukiliwa na umadaishaji wa kiathirika au kithimu. Sababu ya umadaishaji huo ni kuweka wazi taarifa inayohusu kiathirika au kithimu ambayo mtoaji wa taarifa anadhani kwamba mpokeaji naye anaifahamu kwa lengo la kuwezesha ujumbe uliokusudiwa na mtoaji kumfikia mpokeaji kikamilifu. Mchakato huu unatokea ikiwa kiathirika au kithimu kinadokeza taarifa ya zamani ambayo ama imetajwa hapo awali katika tungo au inafahamika kwa wote yaani mtoaji na mpokeaji wa taarifa kutokana na muktadha wa mawasiliano. Hivyo, katika muktadha kama huo, tungo za utendwa ndizo hutumika zaidi kutokana na muundo wake wa vishiriki kuwa na vishiriki zaidi ya kimoja yaani kiathirika au kithimu na mtenda ikilinganishwa na tungo za utendeka ambazo huwa na kiathirika au kithimu tu. Hapa tungo za utendwa hutumika ambapo kishiriki kinachorejelea kiathirika au kithimu kinatokea katika nafasi ya kiima kabla ya kitenzi katika tungo (Rugemalira, 1993; Seidl na Dimitriads, 2003; na Mkude, 2005). Hali kadhalika, kiathirika au kithimu hicho hudokeza taarifa ambayo ni mada katika tungo na mtenda hufanywa chagizo kama inavyoonekana katika Mfano Na. (20).

(20) (a) *Baba a-me-jeng-a nyumba*

Kng1.baba kk1-tmlf-jeng-kt kng9.nyumba

‘Baba amejenga nyumba.’

(b) *Nyumba* *i-me-jengek-a (na baba)**

Kng9.nyumba kk9-tmlf-jeng-ktndk-kt na

kng1.baba

‘Nyumba imejengeka (na baba).’

(c) *Nyumba* *i-me-jeng-w-a (na baba)*

kng9.nyumba kk9-tmlf-jeng-ktndw-kt (na

kng1.baba)

‘Nyumba imejengwa (na baba).’

Mfano Na. (20a) unaonesha tungo ya utenda ambayo mada ni *baba* na fokasi ni *nyumba*. Mfano Na. (20b) unaonesha tungo ya utendeka ambayo haikubaliki. Mfano Na. (20c) unaonesha tungo ya utendwa. Katika tungo hiyo, mada ni kiathirika au kithimu *nyumba* na siyo mtenda *baba*. Tungo hizo hutokea iwapo kiathirika au kithimu *nyumba* ni taarifa inayofahamika kwa mtoaji na mpokeaji wa taarifa katika muktadha wa mawasiliano. Aidha, kiathirika au kithimu kinaweza kudokeza taarifa inayofahamika kwa sababu kimetajwa na kutokea katika sentensi zilizotangulia katika matini.

Kwa hiyo, tungo za utendwa zina matumizi mapana kimawasiliano ikilinganishwa na zile za utendeka. Hii ni kutokana na MVSH wa tungo hizo katika lugha ambao unahusisha dhima ya mtenda kama chagizo. Ni muhimu kutambua kuwa, utendwa ni mojawapo tu ya miundo kadhaa ya tungo ambazo kishiriki chenye hadhi ya juu katika msonge wa dhima za kisemantiki kinashushwa hadhi ili kuruhusu vishiriki vingine vilivyoko katika nafasi ya chini katika msonge wa dhima za kisemantiki kuchukua

nafasi ya juu na kuwa kiima katika tungo (Rugemalira, 2005; Mkude, 2005; na Lusekelo, 2012). Aidha, tungo mbalimbali za upinduzi wa kimahali pamoja na zile za ukwezaji wa mmiliki zinashiriki baadhi ya sifa za tungo za utendwa katika lugha. Tungo hizo pamoja na tungo za utendwa zinawezesha lugha kuwa na uwezo wa kubadilika kulingana na mahitaji ya wakati au maendeleo ya sayansi na teknolojia ili kuendana na changamoto za mawasiliano yasiyokuwa rasmi (mazungumzo) katika jamii ya sasa. (Mkude, 2005).

Hitimisho

Katika makala hii tumebainisha na kufafanua sababu zinazoukilia matumizi ya tungo za utendeka na utendwa. Kwa kutumika mkabala wa SLA tumeweza kubainisha na kufafanua sababu mbalimbali zinazoukilia utumikaji wake katika muundo wa lugha. Ufafanuzi huu umebainisha kuwa tungo za utendeka na utendwa hazitumiki kiholela. Halikadhalika, zina miundo mbalimbali inayotoa taarifa tofauti kwa kadri ya miundo ya tungo hizo. Imedhihirika pia kwamba, kadri miundo ya tungo hizo inavyobadilika ndivyo na uamilifu wake pia kimawasiliano unavyobadilika. Mabadiliko ya miundo mbalimbali ya tungo yanakidhi haja ya ufafanuzi wa Nadharia ya SLA inayosisitiza kuwa tungo ina miundo ambajengo na miundo amilifu. Kutokana na matokeo hayo, inapendekezwa kwamba, utafiti zaidi kama huu ufanyike katika lugha zingine za Kibantu ambazo hazijafanyiwa utafiti ili kulinganisha na kutofautisha sababu za utumikaji wake katika lugha ya Kiswahili na lugha nyingine.

Marejeleo

- Aissen, J. (1999). “Markedness and Subject Choice in Optimality Theory”. *Natural language and Linguistic Theory*, 17 (4), 673 - 711.
- Bresnan, J. na Kaplan, R.M. (1982). Lexical-Functional Grammar: A Formal System for Grammatical Representation. Katika J. Bresnan (Mh.), *The Mental Representation of Grammatical Relations* (uk. 173 -281).Cambridge: The MIT Press.
- Bresnan, J. na Kanerva, J.M. (1989). Locative Inversion in Chichewa: A Case Study of Factorization in Grammar. *Linguistic Inquiry*, 20, 1 - 50.
- Chafe, W.L. (1976). Givenness, Contrastiveness, Definiteness, Subject, Topic, and Point of View. Katika C. Li (Ed.), *Subject and Topic* (uk. 25 - 55). New York: Academic Press.
- Givon, T. (2001). *Syntax: An Introduction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Hassan, F. (2019). *Uchanganuzi wa Upinduzi wa Kimahali katika Lugha ya Kiswahili* (Tasnifu ya Uzamivu, haijachapishwa). Chuo Kikuu cha Dar es Salaam.
- Kaoneka, S. (2009). *Verb Extension in Shambala: Their Occurrence and Co-occurrence Constraints* (Unpublished Master’s Dissertation). University of Dar es Salaam.
- Keenan, E. L. (1976). Towards a Universal Definition of Subject. Katika C. N. Li, (Ed.), *Subject and Topic* (30 - 333). New York: Academic Press.
- Khamisi, M.A. (2008). *Maendeleo ya Uhusika*. Dar es Salaam: Taasisi ya Uchunguzi wa Kiswahili. University Press.
- Lambrecht, K. (1994). *Information Structure and Sentence Form: Topic, Focus and Mental Representation of Discourse Referents*. Cambridge University Press.

- Lehmann, C. na Wenzake. (2004). *Person Prominence and Relation Prominence: On Typology of Syntactic Relations with Particular Reference to Yucatec Maya*. Universitat Erfurt, Faculty of Philosophy. No. 12.
- Mkude, D.J. (2005). *The Passive Constructions in Swahili*. Tokyo: Research Institute for Languages and Cultures of Asia and Africa (ILCAA).
- Reinhart, T. (1981). Pragmatics and Linguistics: An Analysis of Sentence Topics. *Philosophica*, 27, 53 - 94.
- Rugemalira, J. (1993). *Runyambo Verb Extension and Constraints on Predicate Structure* (Unpublished PhD Thesis). University of California in Barkley, California.
- Scotton, C.M.M. (1967). Semantic and Syntactic Subcategorization in Swahili Verb Shapes. *Journal of African Linguistics* 12.172 - 182.
- Seidl, A. na Dimitriads, A. (2003). *Statives and Reciprocal Morphology in Swahili*. Katika Patric Sauzet and Anne Zribi-Hertz (Ed) *Typologie des Langues d: Afrique et Universax* University Paris.

Msukumo wa Uwasilishaji wa Hisia za Watoto Kupitia Maigizo ya Utotoni

**Getruda Shima
Mhadhiri, Chuo Kikuu cha Dodoma**

getrudashima2006@yahoo.com

Ikisiri

Makala hii inaeleza msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni. Msukumo wa uwasilishaji wa hisia hizo haujawekwa bayana. Hali hii inachangia kutopewa umakini kwa uwasilishaji na uelewekaji wake (Walton, 1990). Nadharia ya Saikolojia Changanuzi, kupitia msingi wa ung'amuzibwete, imetumika kuongoza mjadala wa makala hii. Msingi huo unaeleza kuwa mawazo na matamania yaliyomo akilini mwa mtunzi wa kazi za kifasihi, hubweteka na kushindwa kutolewa kwa njia ya moja kwa moja kutokana na sababu mbalimbali. Mawazo ya msingi huo yamesaidia kueleza msukumo unaowafanya watoto wawasilishe hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Data za utafiti uliozaa makala hii zilipatikana kupitia njia ya mahojiano¹. Mahojiano yalifanywa kwa wazazi/walezi, walimu wa shule za msingi, wahadhiri wa taaluma za fasihi, na watunzi wa kazi za kifasihi za watoto. Makala inaeleza kuwa sababu za kimchakato-makuzi na kidhima-tanzu huwasukuma watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo tajwa. Makala inapendekeza kuwa wazazi/walezi, walimu na wadau wengine wanaohusika na watoto wasipuuzie maigizo haya kwa kuwa msingi wa uwasilishaji wake ni mchakato wa ukuaji na sifa ya maigizo hayo.

Dhana za Msingi: Hisia, Maigizo ya Utotoni, Mtoto, Ung'amuzibwete

¹ Data hizi zilikusanywa na mwandishi wa makala hii mwaka 2019 kwa ajili ya kukamilisha utafiti wa masomo ya ngazi ya uzamivu katika Chuo Kikuu cha Dodoma.

Utangulizi

Dhana *hisia*, ambayo inajitokeza kuwa na maana mbalimbali kwa kuzingatia mwege wa kutumika kwake, katika makala hii inarejelea fikra, hali na matamano anayokuwa nayo mtunzi wa kazi ya kifasihi kwa kuzingatia muktadha unaohusika. Hivyo, kwa kuwa walengwa wa uwasilishaji wa hisia hizo katika makala hii ni watoto, basi, fikra, hali, na matamano hayo, ni yale wanayokuwa nayo watoto. Kuhusu *maigizo ya utotoni*, haya ni maigizo wanayoyafanya watoto wenyewe pasipo kupewa maelekezo na watu wazima, na ambayo pia ni sehemu ya michezo yao ya utotoni.

Ufafanuzi wa dhana hizo mbili kwa kuzingatia mwelekeo wa makala hii, umefumbata dhana mtoto. Dhana hiyo ya mtoto inadhaniwa kuwa ni nyepesi katika upatikanaji wa maana yake, lakini ni ngumu kwa kuzingatia miktadha mbalimbali (Bisht, 2008). Dhana mtoto katika uga wa fasihi ya watoto imejadiliwa na wataalam mbalimbali, wakiwamo Bisht (2008), Bajpai (2010), Shima (2012), Bakize (2014), Lyimo (2014), Ngugi (2015), Abdallah (2018), na Mosha (2018). Kigezo cha umri ndicho kilichotamalaki katika mahitimisho ya mjadala kuhusu dhana hiyo ya mtoto. Maafikiano ya kongamano la kimataifa kuhusu haki za mtoto la mwaka 1986 kuwa mtoto ni mtu mwenye umri wa chini ya miaka 18 yamesaidia kutoa mwongozo kuhusu maana ya dhana mtoto. Hata hivyo, kwa kuzingatia kuwapo kwa marika mbalimbali ya watoto kulingana na wataalamu wa makuzi ya watoto kama vile, Piaget (1953), na, hivyo, kuathiri kazi zinazotungwa na watoto au kwa ajili ya watoto, kunatoa msukumo wa kubainisha rika la watoto waliokusudiwa katika mjadala wa makala hii. Watoto wenye umri wa miaka 5 -11 ndiyo waliokusudiwa katika makala hii. Hii ni kwa sababu watoto

wenye umri huu huwa na uwezo wa kuchangamana na wengine, na hushiriki katika maigizo ya utotoni kwa kiasi kikubwa.

Suala la uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni limezungumzwa kwa namna mbalimbali na wataalamu mbalimbali. Kwa mujibu wa kituo cha *Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning* - CSEFEL (2003), kinachojihusisha na makuzi, pamoja na uhamasishaji wa elimu kwa watoto, huko Florida nchini Marekani, watoto toka kuzaliwa mpaka miaka miwili, hujifunza, kwa kiasi kikubwa, kuhusu mahusiano, hisia, maliwazo, na kujidhibiti. Kituo hicho kinabainisha shughuli na mikakati ya kuwasaidia watoto kuelewa mawazo hayo. Mkakati mmojawapo ni ule unaowahusu watoto wenye umri wa miezi 18 hadi miaka 2, kutumia maigizo ya utotoni kama njia ya kuzungumzia hisia. Wanabainisha kwamba maigizo ya utotoni huweza kuwasilisha hisia mbalimbali kama vile huruma. Maelezo hayo yanadokeza namna maigizo ya utotoni yanavyosaidia uwasilishaji wa hisia za watoto.

Singer na Singer (2005) wanaonesha namna maigizo ya utotoni yalivyo nyenzo muhimu ya kuwasilishia hisia za watoto. Wanabainisha kuwa maigizo hayo huwafanya watoto wawe huru katika kudhihirisha hisia zao ikilinganishwa na uwasilishaji wa kutumia njia nyingine. Hoja hiyo zaidi ya kueleza namna maigizo ya utotoni yalivyo na nafasi muhimu katika kuwasilisha hisia za watoto, vilevile inadokeza kwa namna isiyo ya uwazi kuhusu msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni. Halikadhalika, mawazo yao hayatofautiani sana na ya Fein (1989) na Bretherton (1987) wanaodai kwamba udhibiti wa hisia ni kazi ya msingi ya maigizo ya utotoni. Hivyo, maelezo ya wataalamu hao yanasisitiza uhusiano wa maigizo ya utotoni na hisia. Vilevile, yanashadidia sababu ya

kutumia maigizo ya utotoni ili kueleza msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto.

Environments Inc (2003) inabainisha sababu zinazowafanya watoto wacheze michezo mbalimbali, ukiwamo wa maigizo ya utotoni. Sababu hizo ni kujenga mahusiano na watu pamoja na kufanya uvumbuzi unaosaidia kutambua ulimwengu. Vilevile, michezo hiyo ni muhimu katika maendeleo ya mtoto kiumbo, kiakili, kihisia, kijamii na kiubunifu. Maelezo haya yanaonesha umuhimu wa kuchunguza msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni. Sababu zinazowafanya watoto wacheze zinaleta hamasa ya kujua msukumo wa uwasilishaji wa hisia zao kupitia maigizo ya utotoni.

Kwa jumla, uchunguzi kuhusu msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni ulifanywa kutokana na kuwapo kwa mtazamo finyu kuhusu uwasilishaji huo. Mtazamo huo finyu wa wadau mbalimbali kuhusu uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni, ulichagizwa na kutojulikana kwa kina kuhusu msukumo unaowafanya watoto wawasilishe hisia zao kupitia maigizo ya utotoni.

Kiunzi cha Nadharia

Nadharia iliyoongoza utafiti ulioibua makala hii ni ya Saikolojia Changanuzi. Nadharia hii iliasisiwa na mwanasaikolojia wa ki-Austria, Sigmund Freud (1856 - 1939). Wahakiki wengine wanaohusishwa na nadharia hii ni Jacques Lacan (1901 - 1981), Carl Jung (1875 - 1961) na Karen Horney (1885 - 1952). Dhana mbalimbali zinazounda Nadharia ya Saikolojia Changanuzi ni pamoja na ndoto, matamano ya kingono, na ung'amuzibwete. Ung'amuzibwete hurejelea sehemu ya akili inayohifadhi

fikra na matamano ambayo mengi ni hasi (Wamitila, 2002; Mushengezi, 2003; Wafula & Njogu, 2007). Mawazo ya ung'amuzibwete ambayo ni msingi mmojawapo wa Nadharia ya Saikolojia Changanuzi ndiyo yatakayoongoza mjadala wa makala hii. Freud aliamini kuwa kila binadamu huwa na sehemu aliyoeleza kama ung'amuzibwete wa kibinafsi (Wamitila, 2002). Sehemu hii huhifadhi fikra na mawazo mengi hasi yanayobuniwa. Mawazo hayo hayajitokezi waziwazi, bali hujitokeza tu kiishara katika ndoto, utani, sanaa au uandishi, na mitelezo ya kauli. Mawazo na matamano yanayozungumziwa katika nadharia hii kwa maana nyingine hurejelea hisia ambazo ndiyo mwega wa msingi wa utafiti huu. Kwa kuzingatia sifa za jumla za kundi la watoto, hasa rika la utoto wa kati, ni mwono wa makala hii kuwa hisia hizo zinaweza kuwa na mwegamo chanya pia. Hisia hizo, kwa mujibu wa Nadharia ya Saikolojia Changanuzi hushindwa kutolewa kwa njia ya moja kwa moja kutokana na sababu mbalimbali, ikiwamo vikwazo vya kijamii. Msingi huu unatoa mwongozo wa kujadili msukumo unaowafanya watoto wawasilishe hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Maigizo ya utotoni huwapa watoto nafasi ya kubuni na kuwasilisha maigizo hayo.

Methodolojia

Data za utafiti zilikusanywa katika Mikoa ya Ruvuma na Dar es Salaam. Njia ya mahojiano ndiyo iliyotumika kukusanyia data. Sampuli iliyotumika ilihusisha wazazi/walezi wenye watoto wa rika la kati (miaka 5-11), walimu wa shule za msingi wanaofundisha madarasa ya ngazi za chini (awali - la tatu), watunzi wa kazi za kibunifu za watoto, na wahadhiri wanaofundisha taaluma za fasihi. Watafitiwa waliohojiwa wamepeva msimbo wa namba na herufi, vilivyofuatia hadhi zao kwa kuzingatia nafasi ya kuhojiwa, na eneo la utafiti, mtawalia. Watafitiwa waliohojiwa katika Mkoa wa Ruvuma

wamepewa herufi R, na watafitiwa waliohojiwa katika Mkoa wa Dar es Salaam wamepewa herufi D, isipokuwa kwa wale waliohojiwa katika eneo moja la utafiti, ambao ni watunzi wa kazi za kifasihi za watoto, pamoja na wahadhiri wanaofundisha taaluma za fasihi Chuo Kikuu cha Dar es Salaam. Watunzi na wahadhiri hao walihojiwa katika Mkoa wa Dar es Salaam pekee. Kwa hiyo, kundi la wazazi limehusisha Mzazi wa 1R mpaka Mzazi wa 4R, na Mzazi wa 1D mpaka Mzazi wa 4D. Kundi la walimu limehusisha Mwalimu wa 1R mpaka Mwalimu wa 3R, na Mwalimu wa 1D mpaka Mwalimu wa 3D. Kundi la watunzi wa kazi za kifasihi za watoto limehusisha Mtunzi wa 1 mpaka Mtunzi wa 4, na kundi la wahadhiri limehusisha Mhadhiri wa 1 mpaka Mhadhiri wa 5.

Matokeo ya Utafiti

Utafiti umebaini kuwapo kwa sababu mbalimbali zinazowafanya watoto wawasilishe hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Maelezo kuhusu sababu hizo yanachukuana vema na yale ya msingi wa Nadharia ya Saikolojia Changanuzi kuhusu sababu za uwasilishaji wa fikra na matamania ya watunzi wa kazi za kifasihi kwa kutumia mbinu za kisanaa. Kwa mujibu wa mawazo ya Nadharia hiyo ya Saikolojia Changanuzi, fikra na matamania ya watunzi wa kazi za kifasihi hubweteka katika ung'amuzibwete na hushindwa kuyatoa katika hali ya kawaida kutokana na kuwapo kwa sababu mbalimbali, zikiwamo za vikwazo vya kijamii, hivyo, kuwafanya wayatote kwa namna isiyo ya kawaida kama vile mitelezo ya kauli, ndoto, na sanaa.

Utafiti umebaini kuwapo kwa sababu za kimsukumo, yaani zile zinazotoa msukumo kwa watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Sababu hizo ziko katika miegamo miwili. Nayo ni mwegamo wa kimchakato-makuzi na mwegamo wa kidhima-tanzu. Mwegamo wa kwanza

ni ule unaoeleza sababu zinazohusiana na makuzi ya mtoto, na, hivyo, kuibua sababu za kimchakato-makuzi za uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni. Mwegamo wa pili ni ule unaoeleza sababu kwa kuzingatia sifa za maigizo ya utotoni, na, hivyo, kuibua sababu za kidhima-tanzu za uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni.

Sababu za Kimchakato-Makuzi

Sababu za kimchakato-makuzi za uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni kutokana na makala hii, ni zile zinazohusiana na makuzi ya mtoto. Sababu hizo ni msukumo wa kimakuzi na vikwazo vya kijamii.

Msukumo wa Kimakuzi

Makuzi ya mtoto yameelezwa katika mielekeo tofauti na wataalamu mbalimbali. Mawazo ya uelezaji wao yameibua nadharia mbalimbali zinazozungumzia suala hilo. Miongoni mwazo ni Nadharia ya Ukuaji wa Kiutambuzi ya Jean Piaget (1953), Nadharia ya Mfumo wa Mahitaji ya Maslow (1943), Nadharia ya Ujifunzaji wa Kijamii ya Bandura (1977), na Nadharia ya Saikolojia Changanuzi ya Freud (1920) kupitia msingi wa ukuaji-kisaikolojia. Mwelekeo wa makala hii inayohusu msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni, unaalika ufafanuzi wa Nadharia ya Saikolojia Changanuzi ya Freud (ameshatajwa) kwa kuwa uwasilishaji huo unajinasibisha na tajiriba mbalimbali ambazo uibukaji wake unamtegemea mtoto, pamoja na wale wanaomkuza. Ekiru (2018) anatoa ufafanuzi kuhusu Nadharia ya Saikolojia Changanuzi kuhusiana na ukuaji wa mtoto kwa kubainisha kuwa akili ya mtoto imegawanyika katika viwango vitatu ambavyo huathiri mabadiliko ya kiutambuzi. Kiwango cha kwanza ni kile cha kimsingi (Id), kinachohusu mambo ya msingi anayoyafanya mtoto kutokana na msukumo wa ndani.

Kiwango cha pili, ni cha kati (Ego), kinachohusu kufikiri na kuona uhalisia wa mambo, na kuyakabili. Kiwango cha tatu, ni cha ukomavu (Super Ego) kinachohusu kujifunza kijamii.

Ufafanuzi kuhusu sifa za mtoto katika kiwango cha tatu kinachohusisha rika la utoto wa kati (miaka 5 - 11) lililolengwa katika makala hii ni pamoja na: kujifunza kupitia vitu mbalimbali katika mazingira yanayomzunguka, kujifunza maadili ya jamii, kuweza kusimulia tukio, na kuwa na uwezo wa kufikiri mambo ya baadaye kwa kuhusisha na ya sasa, na yale yaliyopita. Sifa hizi zinahusiana na kile kinachofanyika katika maigizo ya utotoni. Matundura na wenzake (2013) wanaeleza kuwa miongoni mwa sifa za fasihi ya watoto ni kujihusisha na maudhui ya kukua kwa watoto, na; hivyo, huandikwa kwa mtazamo wa mtoto. Mawazo hayo yanasaidia kuonesha mfungamano uliopo baina ya hatua za mchakato wa makuzi ya watoto na sanaa. Kwa hiyo, maigizo ya utotoni ni njia inayomsaidia mtoto kutimiza azma ya kuwasilisha kile anachokifikiri, kubainisha hali pamoja na matamano yake kuhusu mambo mbalimbali anayokutana nayo katika jamii. Kwa hiyo, msukumo huo wa kimakuzi humsaidia mtoto kuwasilisha hisia zake kupitia maigizo ya utotoni. Mhadhiri wa 1 kupitia mahojiano anasema:

Tunaweza tukasema ni hatua mojawapo ya makuzi ya watoto, kwamba kulingana na makuzi, kuna hatua fulani ambazo anapitia. Na inawezekana asipopitia hiyo hatua, ndiyo kuna watu utakuta wanasema fulani aliruka 'stage' (ikiwa na maana ya hatua. TY) ndiyo maana anafanya mambo ambayo si ya 'stage' yake. Na vile vitu nafikiri ni kama asili, yaani vipo. Hata mtoto umfungie ndani, kuna mambo tu ambayo atayafanya huko. Kuna matendo ambayo atayafanya hata awe peke yake, na anavyofanya, atakuwa kama yupo na wenzake kumi hivi.

Chanzo: Utafiti (2019)

Maelezo hayo ya Mhadhiri wa 1 yanasisitiza kuhusu sababu za uwasilishaji wa hisia za watoto kuwa ni kutokana na msukumo wa kimakuzi. Maelezo yake yanabainisha kuwa zipo hatua mbalimbali za makuzi ambazo mtoto anazipitia, na uigizaji unakuwa ni miongoni mwa mambo anayopaswa kuyafanya mtoto ili kuendana na hatua hizo za kimakuzi. Hii inamaanisha kuwa msukumo huo wa kimakuzi huwa ni wa asili. Kwa hiyo, kwa namna moja au nyingine, mtoto hupitia maigizo ya utotoni kama inavyoelezwa pia na Mwalimu wa 1R kupitia mahojiano. Mwalimu huyo anaeleza kuwa “kwa namna nyingine huwa ni kama vile Mungu amewapa upendeleo au karama ya kuwasilisha hisia zao kupitia matendo mbalimbali, yakiwemo maigizo ya utotoni.” Dondoo hilo linahusiana na sehemu ya maelezo ya Mhadhiri 1 kama ilivyokwishabainishwa.

Msingi wa maelezo hayo ni kuonesha kuwa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni huchochewa na msukumo wa kimakuzi. Msukumo huo unatanabahisha kuhusu kuwapo kwa hatua mbalimbali za makuzi ya watoto. Sifa za kila hatua, huwapa watoto nafasi ya kuchangamana na wengine. Suala hili linapewa mkazo na Sheridan (2002) anayebainisha kuwa ukuaji wa mtoto huwa hauishii katika uongezekaji na ukomavu wa viungo vya mwili tu, bali pia huhusu upataji wa maarifa mbalimbali yenye manufaa kwa mtoto. Kupitia michezo yao mbalimbali, ambapo maigizo ya utotoni ni miongoni mwa hiyo, watoto hueleza fikra, mitazamo, na matamano yao. Miongoni mwa sifa zinazotamalaki kwa rika la utoto wa kati, kwa mujibu wa maelezo ya wataalamu wa makuzi ya mtoto, ni athari ya mazingira kuhusiana na utambuzi wa mambo mbalimbali. Hivyo, mazingira yana nafasi muhimu katika kutoa msukumo wa watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni.

Maelezo kuhusu nafasi ya mazingira kuwa miongoni mwa mambo yanayowasukuma watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni, yakilenga sababu za msukumo wa kimakuzi yanatolewa na Mhadhiri wa 4. Mhadhiri huyo anabainisha kuwa nadharia mbalimbali zinazoeleza jinsi watoto wanavyojifunza na kutambua vitu katika hatua za utoto wa awali zinaonesha athari ya mazingira katika kukamilisha mchakato huo. Maigizo ya utotoni huakisi utamaduni wa jamii inayowazunguka watoto (Gosso na Carvalho, 2013). Kutokana na maelezo hayo, sababu za msukumo wa kimakuzi zinazowachochea watoto kuwasilisha hisia zao, haziwezi kujitenga na mazingira au jamii ambayo humkuza mtoto.

Kwa hiyo, msukumo wa kimakuzi huwachochea watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Hali hii ndiyo inayosababisha watoto wengi, kwa kujua au kutokujua, kutenda maigizo ya utotoni na kuyafanya ni sehemu ya michezo yao ya utotoni. Ugizaji wa mtoto huwa ni njia ya kujifunza mambo mbalimbali anayokutana nayo katika jamii. Vilevile, ni namna ya kuyaweka katika vitendo mambo mbalimbali aliyojifunza kutoka katika jamii. Msukumo wa kimakuzi husababisha fikra, hali, na matamania ya mtoto kuwekwa bayana kupitia maigizo ya utotoni. Hivyo, kwa kuzingatia maelezo ya Nadharia ya Saikolojia Changanuzi kuhusu kuwapa kwa sababu za uwasilishaji wa mawazo ya mtunzi wa kazi za kifasihi, msukumo wa kimakuzi huwapa watoto nafasi ya kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Ridhiko la mtoto kupitia hisia zake linajitokeza kuwa na nafasi ya kumkuza katika njia ipasayo, na, hivyo, kuondoa migogoro ya kijamii. Mawazo haya kuhusu hoja ya msukumo wa kimakuzi kuwa sababu ya uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni yanaungana na ya wataalam Nespeca na Reeve (2003) wanaosema kwamba

kila mmoja wetu, kwa kujua au kutokujua, amepitia utendaji wa maigizo ya utotoni. Pia, yanashadidiwa kuwa maigizo ya utotoni ni sanaa ya mwanzo kutendwa na binadamu. Hivyo, utendaji wake si wa bahati mbaya, bali hutokana na msukumo wa kimakuzi.

Msukumo wa kimakuzi pia huchangamana na utegemezi. Tangu kuzaliwa kwake, mtoto huishi katika kumtegemea au kuwategemea wazazi au walezi wake katika kutimiza mahitaji yake ya msingi na ya ziada (Mahan, 1969). Kutokana na kutokuwa na uwezo wa kujitimizia mahitaji hayo, mtoto hulazimika kuishi kwa kuwategemea wazazi au walezi mpaka pale atakapoanza kujitegemea (Wizara ya Maendeleo ya Jamii, Jinsia na Watoto, 2014). Kwa hiyo, upatikanaji wa hitaji fulani, liwe limeombwa au halikuombwa, hutegemea uwezo na matakwa ya wazazi au walezi wake.

Hali hiyo ya utegemezi huwasukuma watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Hii ni kwa sababu, mtoto hutafuta kujitimizia au kueleza kuhusu mahitaji yake au jambo lolote kwa namna nyingine ambayo itamfanya aweze kumiliki au kuelezea hitaji fulani ingawa si kwa uhalisia. Hueleza fikra, hali na matamano yake kupitia maigizo ya utotoni kutokana na maigizo hayo kutomuwekea mipaka, na, hivyo, kuibua uhalisi wa kibunilizi. Mzazi wa 2D, Mzazi wa 3R, na Mwalimu 1D wanatoa maelezo yanayolingana kuhusu namna utegemezi unavyochangia uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni kwa kuzingatia suala la kimahusiano kati ya watoto na wale wanaowategemea. Kwa mfano, Mzazi wa 2D katika mahojiano anasema:

Hisia hizo za watoto huwasilishwa kwa sababu maalumu. Kwa mfano, mtoto anapotengeneza boksi kama luninga na kuliweka ndani, huonyesha hisia zake za kuhitaji kitu hicho. Hali hiyo hutokea kwa sababu mtoto huwa katika utegemezi wa mahitaji yake yote. Kwa hiyo, kama mzazi, baada ya kuliona hilo, ni jukumu langu kupambana ili niweze kununua kitu hicho. Kwa hiyo, anakuwa amesaidia kunikumbusha kama nilikuwa nimelala. Kwa hiyo, malaika anakuwa amekukumbusha kwa njia ya maigizo na hisia.

Chanzo: Utafiti (2019)

Maelezo ya dondoo hilo yanaonesha kuwa suala la utegemezi huwafanya watoto washindwe kupata mahitaji wanayofikiri kuyapata. Badala yake, hudumu katika matamano, na, hatimaye, kuyawasilisha matamano ya mahitaji na hali mbalimbali kupitia maigizo ya utotoni kwa kuzingatia uhuru wa utendaji wake. Huko 'New Orleans' mji upatikanao Jimbo la Louisiana nchini Marekani, huendeshwa mashindano ya kutambaa kwa watoto wadogo. Watoto hao ni wale walio katika rika la kutambaa. Matamano ya wazazi wenye watoto wanaoshiriki shindano husika huwa ni kuona watoto wao wanapata ushindi. Inapopigwa filimbi kwa ajili ya kuanza shindano, watoto wengine huwang'ang'ania wazazi wao kwa kutotaka kushuka ili kuanza mashindano, wengine hutambaa kidogo na kukaa, wengine huanza kucheza wao kwa wao katikati ya uwanja, wengine hutambaa na kufika karibu na mwisho, lakini, ghafla, hugeuka na kurudi walikotoka, na wengine husimama na kutembea badala ya kutambaa, hivyo, kuvunja kanuni za shindano hilo. Ijapokuwa ni vigumu kwa watoto kuelewa kinachoendelea katika mashindano hayo, kutokana na umri wao, hata hivyo, wazazi hutarajia ushindi kutoka kwa watoto wao. Kwa hiyo, huwa hawana namna, zaidi ya kuwavutia watoto kwa vitu mbalimbali, ilimradi tu waweze kufika mwisho, na, hivyo, kuibuka na ushindi.

Ili kuyafanya matamania ya watoto yawe katika uhalisi, kwa mujibu wa makala hii, ni suala linalohitaji umakini wa wazazi, walezi pamoja na jamii inayomzunguka mtoto. Vinginevyo, ridhiko la mtoto huyo litaishia katika maigizo hayo tu. Vilevile, yale anayoyawasilisha mtoto, kwa maana ya hisia zake, hutegemea yale yanayodhihirishwa na wazazi au walezi. Yaani, mambo anayoyawasilisha mtoto, huakisi yale yanayotolewa na mtegemezi wake. Kwa hiyo, tabia, mienendo, pamoja na mwonekano wa wanajamii wanaotangamana na mtoto vina athari katika uwasilishaji wa hisia za mtoto, na, kwa mantiki hiyo, vinajitokeza kuwa sababu ya uwasilishaji wa hisia hizo za watoto kupitia maigizo ya utotoni.

Vikwazo vya Kijamii

Utafiti unaonesha kuwa vikwazo vya kijamii ni miongoni mwa sababu zinazowasukuma watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Hoja hii imejengewa msingi wake na mawazo ya Nadharia ya Saikolojia Changanuzi. Kwa mujibu wa mawazo ya nadharia hii, kupitia msingi wa ung'amuzibwete, fikra na matamania anayokuwa nayo mtunzi wa kazi ya fasihi hubanwa au kuhifadhiwa katika sehemu ya ubongo ya ung'amuzibwete, na kushindwa kwake kutolewa husababishwa na mambo mbalimbali, likiwamo la vikwazo au mikatale ya kijamii. Matokeo yake, hutolewa kwa namna nyingine isiyo ya moja kwa moja, kwa mfano ndoto, sanaa na mitelezo ya kauli.

Imebainika kuwa vikwazo vya kijamii vinasababishwa na mambo mbalimbali, na miongoni mwavyo ni ukali na fikra potofu kuhusu kundi la watoto. Kuhusu hoja ya ukali, wazazi wanapokuwa wakali kwa watoto, huwa kikwazo kwa watoto hao kuwasilisha hisia zao kupitia njia za kawaida. Ukali hujenga hofu na wasiwasi kwa watoto kiasi cha kujenga uadui usio bayana baina yao. Na kutokana na kutoepukika kwa suala la

hisia kwa watoto, hujikuta wakizitoa kwa namna nyingine inayowapa uhuru wa kufanya hivyo. Maigizo ya utotoni ni njia mojawapo inayomfanya mtoto awe huru katika mambo mbalimbali. Kwa mfano, kufikiri/kuanzisha wazo, kubuni njia za kuliwasilisha, na, hatimaye, kuwasilisha yale yote anayosukumwa nayo. Mwalimu wa 3R kupitia mahojiano anasema:

... Ni kutokana na jinsi mazingira tuliyokuwa nayo. Unaweza kukuta mwalimu anakuwa mkali sana na hivyo mtoto kumtamkia moja kwa moja kuwa labda nikimaliza masomo nataka kufanya kazi fulani inakuwa vigumu. Kingine, wale watoto wapo katika mazingira ya utoto, kwa hiyo hata ubongo wao unahisia tu. Wanatamani kufanya vitu, lakini umri wao pia unawavutia nyuma kwa hiyo wanaona bora waonyeshe kwa njia ya hisia kuliko kutamka moja kwa moja. Hujijengea mawazo kuwa “kwa umri huu mimi sitaweza.” Na sababu nyingine ni kuwa, wazazi, hata jamii kwa ujumla inaweza kuwakatisha tamaa. Mtoto hana sauti mbele ya wazazi au jamii. Hukatishwa tamaa na jamii husika.

Chanzo: Utafiti (2019)

Maelezo hayo yanaonesha namna vikwazo vya kijamii vinavyohusu ukali wa wazazi au walezi vinavyochochea uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni. Kutokana na hoja hii, swali linaweza kuibuka kwamba, iwapo wazazi wataacha au kuondokana na hali ya ukali kwa watoto wao, hivyo kuwafanya watoto hao wawasilishe hisia zao katika hali ya kawaida, ina maana hapatakuwa na haja ya maigizo ya utotoni kutumika katika kuwasilisha hisia za watoto? Kwa kuzingatia kuwa uchunguzi uliozaa makala hii ulihusisha maigizo ya utotoni, kwa hiyo, sentensi ya pili kutoka mwisho wa dondoo hilo inayosema, “mtoto hana sauti mbele ya wazazi au jamii,” inapohusishwa na madhumuni ya makala, inatoa jibu kuwa, athari za ukali wa wazazi kwa watoto katika mazingira halisi, hutoa

msukumo kwa watoto kuwasilisha hisia kuhusu hali hiyo katika maigizo ya utotoni. Akizungumzia namna ukali usivyokuwa njia pekee ya malezi, Ndossa (2019) anayataja madhara ya ukali katika malezi ya watoto kuwa ni pamoja na: nidhamu ya woga, huondoa kujiamini, hofu na kushindwa kujieleza, pamoja na kupunguza mapenzi. Anatoa ufafanuzi kuhusu suala la hofu na kushindwa kujieleza kwa watoto kutokana na ukali wa wazazi kwa kusema:

Malezi ya ukali huwafanya watoto kuogopa kuripoti matukio ya hatari. Kama kuna hatari kubwa kwa watoto wetu katika zama hizi, basi ni kule kushindwa kwao kuripoti matukio ya hatari. Hii ni kutokana na ukweli kuwa watoto wamejengewa hofu na wazazi wao kiasi cha kushindwa kuwakimbilia katika matatizo. Hali hii inathibitishwa na namna matukio mengi ya kudhalilisha watoto yamekuwa yakichukua muda mrefu kubainika.

Hapo, Ndossa (*keshatajwa*) anaonesha namna suala la ukali katika malezi ya watoto linavyosababisha watoto washindwe kujieleza kwa uhuru. Kutokana na ukali huo, kwa mujibu wa makala hii, watoto hutafuta namna nyingine ya kuwasilisha hisia zao, ambayo ni kutumia maigizo ya utotoni. Maelezo hayo kuhusu sababu za uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni kwa kuzingatia ukali wa wazazi kama kikwazo cha kijamii, yanahusiana na vikwazo vya kijamii vya fikra potofu kuhusu kundi la watoto na maigizo ya utotoni ingawa si kwa muumano wa moja kwa moja. Akizungumzia kuhusu hoja hii ya vikwazo vya kijamii kuhusiana na fikra potofu kuhusu kundi la watoto na maigizo ya utotoni, Mzazi wa 3D anabainisha kuwa:

Mtoto mwingine anaweza kufanya maigizo ya utotoni, mzazi anamkataza. Kumbe anavyomkataza, anamharibia. Wazungu humuacha. Sisi Waafrika huwa tunawakaripia ... Tuwape muda watoto wanapokuwa nyumbani ili wapate kucheza michezo yao ile ya asili.

Chanzo: Utafiti (2019)

Vikwazo hivyo vya kijamii kuhusu fikra potofu kwa watoto pamoja na maigizo ya utotoni, kama ilivyobainishwa, hutoa msukumo kwa watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Kwa kuwa uwasilishaji wa hisia hizo huwa haujitengi na jamii, inawezekana hata mawazo hayo potofu ya wazazi au walezi yakaweza kudhihirishwa kupitia maigizo hayo ya utotoni. Hivyo basi, mawazo hasi ya wazazi kwa watoto, huzaa mawazo hasi ya watoto kwa wazazi.

Sababu za Kidhima-tanzu

Sababu za kidhima-tanzu za uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni, kutokana na utafiti uliofanyika, kama ilivyobainishwa hapo awali, zimejiegemeza katika dhima za utanzu wa maigizo ya utotoni. Kwa kuwa watoto wengi hupata ugumu kutambua wazi na hata kueleza hisia zao kuhusiana na hali wanazozipitia, hadithi huweza kutumika kama kisaidizi cha majadiliano na ujitambulishaji (Ngugi, 2015). Kwa kuzingatia mawazo hayo ya Ngugi (*keshatajwa*), maigizo ya utotoni yamejitokeza kuwa na sifa zinazowasukuma watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Dhima za maigizo hayo ya utotoni, kulingana na makala hii, ni pamoja na: kuwafanya watoto wajitenge na ulimwengu halisi, na kuwafanya waweze kutangamana.

Kujitenga na Ulimwengu Halisi

Watoto huwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni kwa kuwa maigizo hayo huwatenga na ulimwengu halisi. Wakizungumzia kuhusu dhana ya

ulimwengu wa kifasihi, Ngugi na wenzake (2019) wanasema, “kimsingi, kazi ya fasihi huwa na ulimwengu wake ambao unajengwa na mwandishi.” Maelezo hayo yanashadidia kuwapo kwa kanuni na kaida za kifasihi zinazotawala ulimwengu huo. Wanapotenda maigizo ya utotoni, watoto huumba ulimwengu wa kibunilizi ndani ya ulimwengu halisi. Ulimwengu huo wa kibunilizi huwaruhusu kuwasilisha hisia zao pasi na mwingilio wa kijamii. Hii huwafanya waweze kueleza fikra zao, hali zao, pamoja na matamano ya kihalisia kwa uhuru, bila woga wowote. Ulimwengu wa kibunilizi huwaruhusu kutenda, kuzungumza, kutumia vifaa mbalimbali, pamoja na kuuvaa uhusika unaodokeza uhalisia kwa kutumia ubunilizi. Ingawa mambo hayo huyatenda ndani ya uhalisi, lakini ubunilizi hufunika macho yao kiasi cha kuwafanya wasiuone uhalisi na mambo yaliyomo katika uhalisi huo.

Kwa upande mwingine, ulimwengu huo wa kibunilizi huifanya jamii kutoingilia kile kinachofanyika, hivyo, kuzidi kulipa nafasi suala la uhuru wa kimawazo na utendaji wa maigizo hayo. Mawazo hayo yana msingi wake katika Nadharia ya Saikolojia Changanuzi kuwa mawazo na matamano anayokuwa nayo mtunzi wa kazi ya kifasihi hubweteka katika ung’amuzibwete kutokana na sababu mbalimbali, na, hatimaye, hutolewa kwa njia ya kisanaa. Hii ina maana kwamba sanaa ya fasihi humfanya mtunzi kuwa huru katika kuwasilisha yale aliyokusudia. Hivyo, maigizo ya utotoni humfanya mtoto ajitenge na ulimwengu halisi, na hatimaye, kuwasilisha hisia zake pasipo na mwingilio. Katika kuelezea hoja ya kujitenga huko ikiwa ni sababu inayowafanya watoto wawasilishe hisia zao kupitia maigizo ya utotoni, Mtunzi wa 2 anatoa mawazo ya jumla yanayogusia suala la kujitenga na ulimwengu halisi linavyojitokeza kuwa ni

sababu inayowafanya watoto wawasilishe hisia zao kupitia maigizo ya utotoni. Mtafitiwa huyo aliyatoa mawazo hayo kupitia mfano wa mtunzi wa kazi za kifasihi zinazowalenga watoto kwa kuzingatia nafasi yake pamoja na uzoefu alio nao. Kinachosisitizwa na Mtunzi wa 2 ni namna maigizo ya utotoni yanavyomfanya mtoto awe huru kuwasilisha hisia zake zinazohusu mambo halisi kupitia ubunilizi unaotimilizwa na kule kujitenga na ulimwengu halisi. Nao wahadhiri wa 2 na 4 wanaongeza maelezo kuhusu suala la kujitenga na ulimwengu halisi na uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni kuwa matendo, vifaa, mandhari, pamoja na majina ni miongoni mwa vitu vinavyochangia kujitenga huko na ulimwengu halisi ingawa huwa hakuachani na jamii.

Suala la kujitenga na ulimwengu halisi lina mchango wa kuwa kisababishi cha uwasilishaji wa hisia mbalimbali za watoto. Ni kupitia kujitenga huko kunakoukiliwa na vipengele vya vifaa, mandhari, majina, pamoja na matendo mbalimbali, watoto huupata uhuru wa uwasilishaji wa fikra, hali na matamano waliyonayo kwa kuzingatia uhalisi wa kijamii. Watoto kupitia kwa michezo hii hupata fursa ya kumithili nafsi mbalimbali katika ulimwengu wao dhanifu (Ojiambo, 2004). Hii inaonesha ni kwa namna gani watoto hupata nafasi nzuri ya kuwasilisha hisia zao katika ulimwengu wa kibunilizi wa maigizo ya utotoni. Kupitia matendo mbalimbali wanayoyafanya watoto katika maigizo hayo kama vile kupika, kuvua, na kuchunga, hisia za fikra, hali na matamano huwasilishwa.

Kutangamana

Kutangamana ni kitendo cha kushirikiana kwa watu katika jamii. Kwa hiyo, kutangamana ni kitendo cha kujiweka kwenye kundi au kuwa miongoni mwa watu wengine, hivyo, kuondokana na hali ya upweke. Mtoto

anapofikia umri fulani, hususani rika la utoto wa kati katika ukuaji wake, ule ukaribu aliokuwa nao awali kwa wazazi au walezi wake huanza kumwondoka, na, hivyo, kumjengea hali ya kutangamana na wenzake. Michezo mbalimbali ni miongoni mwa mambo yanayochangia kumsukuma mtoto kutangamana na wenzake (*Environmental Inc, 2003*). Kumudu lugha pia huchochea hali hiyo ya kutangamana. Maigizo ya utotoni yakiwa ni sehemu ya michezo ya watoto humsaidia mtoto kutangamana na wenzake. Uhusika na majukumu anayoyabeba mtoto katika maigizo hayo humfanya awe katika mahusiano na wahusika wengine. Huweza kushiriki katika utoaji wa wazo la igizo, utoaji maigizo na upokeaji maigizo kuhusu utekelezaji wa jukumu fulani, pamoja na kuwa katika mazungumzo mbalimbali. Kuhusu suala hili la kutangamana kwa watoto kutokana na maigizo ya utotoni, na, hivyo, kusaidia uwasilishaji wa hisia za watoto, Mwalimu wa IR anasema:

Kwenye maigizo haya, watoto hawa mara nyingi huwa wanakuwa na dhana moja wanayofanya. Wanapoyafanya maigizo haya kwa pamoja kunawasaidia kukumbushana mambo mengine ambayo pengine mwingine aliyasahau, lakini labda yalimletea madhara au labda yalimfurahisha. Wanajaribu kujijengea uwezo wao wa kufanya matendo ambayo yanalingana na umri wao. Kwa mfano, wanapojifunza kupika vile vyakula vyao kwenye makopo, wanaashiria kwamba watakapokuwa watu wazima, na wenyewe watafanya hiki kitu. Pale inakuwa kama ni mafunzo ya mwanzo, ama darasa la mwanzo kwao.

Chanzo: Utafiti (2019)

Kutangamana huko kunapomwondolea mtoto upweke humsaidia kuwasilisha hisia zake kwa namna mbalimbali. Kwanza, kunamfanya awe huru kwa kuwa, mara nyingi, kundi analokuwa nalo huwa ni la rika lake. Pili, kunamsaidia kukumbuka mambo mbalimbali kutokana na kuangalia

yanayofanywa na wengine, na, hivyo, kumwongezea mambo anuwai yenye kuchochea uibukaji wa hisia. Tatu, kunampa hamasa ya kuwa na fikra changamani, yaani hisia za namna mbalimbali. Na nne, kunamjengea hali ya ulinganishi, na, hivyo, kuchochea hisia zinazotolewa. Hii humsaidia kutoa fikra zake kuhusu mambo mbalimbali, kuonesha hali alizonazo, pamoja na matamano yake.

Suala la kutangamana pia huchochea fikra za watoto. Fikra wanazozipata watoto kupitia maigizo ya utotoni huanzia kwenye wazo la igizo. Kwa kawaida, hapawezi kuwapo na igizo la utotoni ambalo halina suala linalowasilishwa. Msingi wake hutoka katika wazo ambalo mtoto analiwasilisha. Kutofautiana kwa mawazo ya uigizaji ni ishara kuwa hisia zinazowasilishwa na watoto hazifanani, na, hivyo, uwasilishwaji wake hutegemea mguso wa mtoto husika. Zaidi ya wazo la igizo kuchochea fikra za mtoto, mambo mengine yanayochochea fikra zake na kuwa sababu ya uwasilishaji wa hisia zake ni pamoja na wahusika, mtiririko wa matukio na uumbaji wa mandhari. Haya yote huifanya akili ya mtoto ijikite katika kufikiria mambo mbalimbali na kumjengea kumbukumbu kuhusu hisia tofauti. Mawazo ya Mzazi wa 3D yanashadidia suala la ufikirishi unaotokana na maigizo ya utotoni kuchochea uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni kama ifuatavyo:

Mimi kwanza huwa napenda, kwa sababu mtoto anapocheza michezo ile huwa ametulia. Akili yake yote huwa inakuwa ipo pale. Akikaa hapo na asiwe na mtu wa kumvurugavuruga huwa anatulia sana. Kwa hiyo, anaweza kuonyesha mengi sana kupitia yale maigizo.

Chanzo: Utafiti (2019)

Utulivu wa akili ya mtoto wakati wa utendaji wa maigizo ya utotoni kama ulivyobainishwa na dondoo hilo, humjengea mtoto hali ya kufikiri kuhusu

mambo mbalimbali anayokusudia kuyafanya katika maigizo hayo. Utulivu huo humpa nafasi ya kufikiria kuhusu matukio, wahusika na mahusiano yao, miktadha mbalimbali, pamoja na matendo ya kuyafanya ambayo huwa ni nadra kwayo kupingana na uhalisia, na, kwa mantiki hiyo, hisia za fikra, hali na matamano huwasilishwa. Maelezo ya Mzazi wa 3D, kama yalivyobainishwa, yanalingana na yale ya Mwalimu wa 3R anayesema kwamba “maigizo ya utotoni hupanua akili ya watoto na kuwafanya wafikiri mambo mengi sana.” Ingawa mambo hayo wanayoyafikiri hujikita katika ubunilizi kwa kuzingatia maigizo hayo ya utotoni, hata hivyo, kwa kuzingatia suala la ufungamani wa sanaa na jamii, uhalisi wa kisanaa hujipambanua kupitia mambo hayo, na, hivyo, kuibua uwasilishaji wa hisia za watoto.

Vilevile, ufikirishi, ikiwa ni dhima mojawapo ya maigizo ya utotoni, na uliobainishwa na makala hii kuwa ni jambo linalowachochea watoto kuwasilisha hisia zao kupitia maigizo ya utotoni, limeelezwa kwa namna nyingine na Mtunzi wa 3 kuwa:

Nakumbuka nilikuwa Mwanza natengeneza video ya Siku ya Mtoto wa Afrika. Ilihusisha watoto wa shule mbalimbali za msingi. Sasa, kukawa na sehemu ya wimbo ambao ulikuwa unahuzunisha kwelikweli. Ulikuwa unaitwa “Watoto Tunalia”. Nikawaambia watoto wakifika sehemu hiyo ya maneno tunalia waigize kulia. Huwezi kuamini, mpaka mimi mwenyewe nilikuwa najisikia vibaya, yaani watoto walilia kiukweli kabisa. Ndiyo, ni kuigiza, lakini kwa wakati ule mpaka mimi mwenyewe kilinigusa na nikajiuliza ni kwa nini watoto wanalia namna ile, yaani kwa hisia za ndani kabisa. Na kuna wakati nilikuwa siangalii kabisa kwa sababu nilihofia kuanza kulia na mimi.

Chanzo: Utafiti (2019)

Kupitia vipengele mbalimbali vya kibunilizi, kama ilivyobainishwa na dondoo hilo, watoto hujenga fikra ambazo kwazo hisia mbalimbali huwasilishwa kutegemeana na yale yaliyobebwa na vipengele hivyo. Kwa mfano, kupitia uimbaji wa wimbo uliobainishwa, watoto waliigiza matendo mbalimbali kama vile kulia na kuwa katika hali ya huzuni. Ni kutokana na uigaji huo uliopewa msukumo na kipengele cha wimbo uliokuwa na mawazo ya kuhuzunisha, watoto walijenga fikra kwa kuzingatia miktadha mbalimbali ya kihalisia, na, hivyo, kuwasilisha hisia za hali ya huzuni iliyoathiri watazamaji na wasilikizaji wake. Ndiyo kusema kuwa ufikirishi utokanao na dhima za kihusika katika maigizo ya utotoni huzalisha uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni.

Kulingana na maelezo yaliyowasilishwa kuhusu sababu za uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni, imebainika kuwa, katika maigizo ya utotoni, watoto, kwa kiasi kikubwa, huwasilisha hisia zao pasipo wenyewe kujua kuwa wanafanya hivyo. Hali hii inachagizwa na sifa za kimakuzi, pamoja na utanzu unaohusika. Katika ukuaji wake, mtoto hupata msukumo wa kutambua vitu na mambo mbalimbali. Kupitia milango ya fahamu ambayo ni macho, masikio, pua, mdomo, na ngozi, mtoto huuelewa ulimwengu kupitia kuona, kusikia, kunusa, kuonja, na kuhisi. Vilevile, kwa kuzingatia muktadha wa kuzaliwa na kukuzwa kwake, mtoto hufumbatwa na jamii ambayo pia ina mchango mkubwa katika kumtambulisha vitu na mambo mbalimbali yaliyomo humo. Kufumbatwa huko kwa mtoto katika jamii yake, humweka katika hali ya utegemezi wa kimahitaji na kimawazo. Hali hiyo ya kiutegemezi huibua vikwazo vya kimtazamo kuhusu tajiriba za kijamii kuhusiana na mtoto, na, hivyo, kuzuia ujitokezaji wa kimtazamo wa tambuzi mbalimbali ambazo huzaa hisia kwa

mujibu wa makala hii. Hali hiyo ya mtoto kuwa na mawazo, fikra, na matamano ya kilimwengu imeelezwa pia na Ngugi (2014:171) kuwa:

Kuna matakwa ya kilimwengu ambayo mtoto anahitaji kujifunza na kuyatekeleza kuanzia kwa kuwa na misimamo yake hadi kuipokea au kuikataa misimamo ya makundi rika. Vilevile, kuna matakwa ya ndani ambayo mtoto anahitaji kuyatekeleza. Kwa mfano, kujua namna ya kudhibiti hasira zake na namna ya kukabiliana na njaa. Ama akiweza kukabiliana na matakwa haya kwa njia maalumu, basi itachukuliwa kuwa anaanza kuuelewa ulimwengu wake wa ndani na nje. Fasihi inaweza kuchangia katika kumsaidia mtoto kukubali hali fulani na hata kujua namna ya kukabiliana na hali nyinginezo ambazo zitaendelea kuibuka katika maisha yake kila kukicha.

Kwa hiyo, kwa kuzingatia misingi ya Nadharia ya Saikolojia Changanuzi, upapatuzi huo wa kimfumbato huishia kutia nanga katika maigizo ya utotoni kutokana na sifa zake za kitanzu. Kwa mujibu wa maelezo ya nadharia hiyo ya Saikolojia Changanuzi, mawazo, fikra, na matamano anayokuwa nayo mtunzi wa kazi ya kifasihi hubweteka katika sehemu ya ung'amuzibwete na hujitokeza baadaye kupitia njia mbalimbali, ikiwamo sanaa. Matundura na wenzake (2013) wanasisitiza nafasi ya sanaa katika uibuaji wa hisia za watoto kwa kusema kwamba "Fasihi ni nyenzo muhimu ya kuwasaidia watoto kuelewa mazingira ya nyumbani, jamii zao na ulimwengu kwa ujumla." Hivyo, watoto hutumia maigizo ya utotoni yakiwa ni njia ya kuwasilishia yale yaliyo katika akili yao na kwa kuzingatia muktadha husika. Maigizo hayo humwezesha mtoto kujitenga na mazingira halisi. Hali hii humwezesha mtoto kuuelezea uhalisi kwa namna isiyo ya moja kwa moja. Vilevile, hali ya kutangamana husaidia kuzalisha hisia za namna mbalimbali. Halikadhalika, ufikirishi huchochea uibukaji wa hisia kupitia vipengele mbalimbali kama vile matukio na wahusika.

Hitimisho

Kulingana na mjadala wa makala hii, msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni umejitokeza kuangukia katika makundi makubwa mawili. Kundi la kwanza ni msukumo unaohusiana na mchakato wa kimakuzi wa watoto, ambao unaibua sababu za kimchakato-makuzi. Sababu hizo za kimchakato-makuzi ni pamoja na msukumo wa kimakuzi na vikwazo vya kijamii. Msukumo unaoangukia kundi la pili ni ule unaohusiana na dhima ya tanzu ya maigizo ya utotoni, uliosaidia kuibua sababu za kidhima-tanzu za uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia tanzu ya maigizo ya utotoni. Sababu hizo za kidhima-tanzu zilizoelezwa ni kujitenga na ulimwengu halisi, na kutangamana. Kwa hiyo, mjadala huo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni una nafasi ya kuyapa tija maigizo ya utotoni pamoja na hisia zinazowasilishwa. Hii ina maana kuwa, uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni, huukiliwa na sababu mbalimbali kama zilivyobainishwa katika makala hii. Hii ni kama inavyojitokeza katika kazi nyingine za kifasihi au pengine tanzu nyingine za fasihi ya watoto. Tofauti yake na uwasilishaji wa namna nyingine katika sanaa nyingine ni katika upekee wa utanzu wa maigizo ya utotoni. Maigizo haya huwashirikisha watoto katika mchakato wa uwasilishwaji wake, yaani utunzi na uwasilishaji. Msukumo wa uwasilishaji wa hisia za watoto kupitia maigizo ya utotoni, kama ulivyobainishwa na makala hii, unachangia upewaji umakini wa maigizo ya utotoni pamoja na hisia zinazowasilishwa kwa manufaa ya watoto na jamii kwa ujumla.

Marejeleo

(CSEFEL), T. C. on the S. and E. F. for E. L. (2003). *Teaching your Child About Feelings: From Birth to Age 2*. Vanderbilt. Imesomwa kutoka, Vanderbilt.edu/csefel.

- Abdallah, S. (2018). Nafasi ya Fasihi ya Watoto ya Kidijiti katika kukuza Fasihi Simulizi: Mifano kutoka katika Vibonzo Jongevu (Tasinifu ya uzamivu, haijchapishwa), Chuo Kikuu cha Dodoma.
- Bakize, L. H. (2014). *Utangulizi wa Fasihi ya Watoto*. Dar es Salaam: Moccony Printing Press.
- Bajpai, A. (2010). *The Legislative and Institutional Framework for Protection of Children in India* (IHD - UNICEF Working Paper Series Children of India: Rights and Opportunities No. Working Paper No. 5 The). New Delhi.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bisht, R. (2008). Who is A Child?: The Adults' Perspective within Adult-Child Relationship in India. *Interpersona: An International Journal on Personal Relationships*, 2 (2), 151 - 172.
<https://doi.org/10.5964/ijpr.v2i2.24>.
- Bretherton, P. (1987). Pretense: The Form and Function of Make-believe Play. In *Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development (Symposium on symbolic play, A. Göncü, chair)*. Baltimore, Maryland: Elsevier Inc.
[https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0273-2297\(89\)90036-1](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0273-2297(89)90036-1)
- Ekiru, S. (2018). Uadilishaji wa Mtoto katika Ujenzi wa Jamii Adili: Tathmini ya Hadithi za Watoto. *Fasihi ya Kiswahili: Utafiti na Maendeleo Yake*, 26 - 40.
- Environments Inc. (2003). Pretend Play: A Staff Training Aid. *A Publication of the Environments Professional Group*, 15, 171 - 190.
- Fein, G. (1989). Mind, Meaning and Affect: Proposals for a Theory of Pretence. *Developmental Review*, 9, 345 - 363.
- Freud, S. (1920). *A General Introduction to Pschoanalysis*: PDF BooksWorld.
- Gosso, Y., & Carvalho, A. M. A. (2013). Play and Cultural Context. In

Encyclopedia on Early Childhood Development, Universidade de São Paulo, Brazil, 1 - 7.

Mahan, R.A. (1969). Childhood Dependency and Parental Acceptance of Caretaking Roles., (Unpublished PhD Dissertation), Iowa State University.

Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370 - 396.

Matundura, E., Kobia, J., & Mukuthuria, M. (2013). Taswira Dumifu za Uana katika Fasihi ya Kiswahili ya Watoto. *Mulika*, 32, 29 - 47.

Mosha. D. F. (2018). Athari za Mgawanyo Tofauti wa Majukumu ya Kijinsia katika Nyimbo za watoto kwa watoto. *Mulika*, 37, 87 - 105.

Mushengezi, A. (2003). *Twentieth Century Literary Theory*. Kampala: Makerere University Press.

Ndossa, S. (2019, Machi 25). Ukali Siyo Njia Pekee ya Malezi (Chapisho la Mtandaoni). Limesomwa katika islamicftz.org/jamii-na-malezi/malezi/ukali-siyo-njia-pekee-ya-malezi/ (11/5/2020).

Ngugi, P. M. Y. (2015). Mbinu na Mikakati ya Kutumia Fasihi ya Watoto kama Biblioterapia. *Kioo cha Lugha*, 13, 1 - 12.

Ngugi, P. M. Y., Lyimo, E.B., & Bakize, L. H. (2019). *Fasihi ya Kiswahili ya Watoto: Maendeleo, Nadharia, Mbinu na Mifano ya Uchambuzi*. Dar es Salaam: TUKI.

Nespeca, S. M., & Reeve, J. B. (2003). *Picture Books Plus 100 Extension Activities in Art, Drama, Music, Math and Science*. Chicago, American Library Association.

Ojiambo, B. T. (2004). *Uhakiki wa Tamthilia ya Watoto kama Zao la Michezo ya Utotoni*. Chuo Kikuu cha Nairobi.

Piaget, J. (1953). *The Origin of Intelligence in the Child*. New York: International Universities press, Inc.

G.E. Shima

- Sheridan, M. (2002). *Play in Early Childhood: From Birth to Six Years*. London: Routledge.
- Singer, D., & Singer, J. (2005). *Imagination and Play in the Electronic Age*. Cambridge: Harvard University Press.
- Shima, G. (2012). Nafasi ya Vielelezo katika Fasihi ya Watoto (Tasnifu ya Umahiri, haijachapishwa), Chuo Kikuu cha Dodoma.
- Wafula, R., & Njogu, K. (2007). *Nadharia za Uhakiki wa Fasihi*. Nairobi: Jomo Kenyatta Foundation.
- Walton, K. (1990). *Mimesis as Make-Believe: On the Foundations of the Representational Arts*. London: Harvard University Press.
- Wamitila, K. W. (2002). *Uhakiki wa Fasihi: Misingi na Vipengele Vyake*. Nairobi: Phoenix Publishers Limited.
- Wizara ya Maendeleo ya Jamii, Jinsia na Watoto. (2014, Mei 23). Wizara Yakemea Mtoto Kufungiwa Ndani ya Kasha Miaka Minne. Imesomwa katika tanzaniazalendo.org/zalendo/462/ (11/5/2020).

Linguistic Difficulties of Using English as a Language of Instruction: A Reflection on Tanzanian University Lecturers

Mgeni Shariff
Teacher, Ikungi District

shariffmgeni20@gmail.com

and

Rafiki Y. Sebonde
Senior Lecturer, University of Dodoma

ryohana@yahoo.co.uk

Abstract

This paper investigates the linguistic difficulties faced by the University lecturers who teach science subjects using EMI in Tanzanian Universities particularly the University of Dodoma (UDOM) and St. John's University of Tanzania (SJUT) of Dodoma Region - Tanzania. Data were collected through questionnaires, observation and interviews from a sample drawn from the College of Natural and Mathematical Sciences (CNMS) and the Faculty of Natural and Applied Sciences (FANAS) of UDOM and SJUT, respectively. The study revealed that lecturers face linguistic difficulties, namely tense confusion, code-switching between English and Kiswahili, grammatical errors such as spelling and poor pronunciation, missing important vocabulary which leads into hesitation, difficulties in elaborating some scientific terms to students in Kiswahili since Kiswahili is lacking equivalents of some of these scientific terms; poor response from conversation counterparts as students cannot speak and write confidently and effectively in English. These difficulties are attributed to inadequate exposure to English, the influence of Kiswahili and ECLs and poor educational language policies. This study, therefore, recommends to

the policy making stakeholders on declaring English as LoI from nursery school to tertiary levels so as to expose our children to English (FL) earlier at a younger age.

Key Words: language of instruction, English, Kiswahili, University, Lecturers

Introduction

It is a world-wide phenomenon that many non-English speaking nations are faced with some complexities in the implementation of English as a Medium of Instruction (EMI) in higher learning institutions. For instance, in Saudi Arabia, a study by Ebad (2014) examining the role and impact of English as a language and a MoI in Saudi Higher Education Institutions contends that English has formally been introduced as the LoI in undergraduate level. This sudden shift in language produces a barrier which creates chaos and repulsive issues with the MoI. Moreover, there was a huge gap between teaching and learning, knowledge acquisition, and an overall understanding of the subjects using EMI. Students and instructors encountered high levels of challenges and obstacles during the course of classroom instruction.

Another study conducted in South Korea by Williams (2015) reveals that the majority of instructors feel pressured to teach using EMI at universities. This was due to lack of English proficiency which has negative consequences such as lack of student satisfaction, lack of comprehension and reliance on the first language (L1).

In India, a survey conducted by Murtaza (2016) on students' perceptions of EMI at a Private University in Bangladesh, indicates that even though EMI is claimed to be practiced everywhere in the surveyed university, the real

practice was beyond the reality. This means that EMI was not properly implemented due to the tendency of code-switching between English and Bangla that dominated among the instructors in the class.

In Austria, Gröblinger (2017) has written on the benefits and challenges of EMI in (international) study programs at UAS. He argues that lecturing in a foreign language at tertiary level definitely requires language proficiency (i.e. fluency, correct pronunciation, knowledge of syntax and lexis) in complex written and oral situations and practices that go beyond general language skills. Although lecturers are assumed to have sufficiently good English language proficiency, the challenges are still not to be underestimated. This is because lecturers faced the challenge of not only having to update their teaching methodology but also having to do it in a Foreign Language (FL).

In developing countries such as Ethiopia, the study conducted by Bachore (2014) claims that language is one among many factors for quality education since it is the key to communication and understanding in the classroom. Teaching in a language that is not well understood by both learners and lecturers results in chronic difficulties. Likewise in Ghana, a qualitative study by Owu-Ewie and Eshun (2015) revealed that the language policy which stipulates that English should be MoI was there just theoretically but in practice, it is mostly violated and not adhered to. This was manifested by the fact that no single classroom was found to use English as the sole MoI. That is, both English and Ghanaian languages (Fante) were used as MoI. In most classrooms, the percentage use of Ghanaian language (Fante) was more than English since students were not proficient in English. They confirm that LoI affects students' academic

success since there is a correlation between language performance and academic performance in other subjects. This was confirmed as the students claimed that, when their teachers use EMI, they do not understand the lesson.

In Tanzania, LoI is considered to be one of many challenges facing the education system. The use of either English or Kiswahili can, probably, be successful depending on policy implementation, access to resources, and the quality of teaching (Yogi, 2017). The study conducted by Qorro (2006) shows that proficiency in the LoI is an important factor in educational performance. However, the author admits that in Tanzanian secondary schools classrooms and higher education, the majority of teachers and most students do not understand the LoI. She, also, claims that language problems of the graduates and new professionals are passed onto the subsequent generation of pupils who will turn out with poorer English compared to that of the earlier generation.

Furthermore, Puja (2003), cited by Gran (2007), reports that, in Tanzania higher education, poor English is one of the factors that contribute to students' lack of participation in class, comprehension and overall poor academic performances. Other challenges outlined include shortage of competent teachers, inadequate resources and support and inappropriate methods.

A similar study that was conducted by Lupogo (2016) at Mzumbe and Dar es Salaam universities reports that the use of EMI in Tanzanian universities is a severe problem to both students and lecturers. This was justified by the students and instructors' inability to make consistent discussions in English

as they used code-switching accompanied by grammatical errors and mistakes.

Likewise, Yogi (2017) contends that Tanzanian current education language policy (EMI) is not beneficial to the majority of stakeholders substantially due to the lack of teacher training on its implementation. However, the author also argues that whether the LoI changes or not, the success of any policy is based on the overall acceptance from the public, a well organized implementation, and proper training to individuals responsible for the execution. The study concludes that LoI is just one of many challenges within Tanzania's education system. The successful usage of either language depends on how policy is implemented, access to resources, and the quality of teaching.

Generally, the previous studies justified the worthiness of conducting this study to fill the existing knowledge gap by exploring the linguistic difficulties encountered by Tanzanian University science subject lecturers when using EMI as most of the existing studies investigated on the attitudes and readiness of lecturers towards EMI and some of them focused on diagnosing lecturers' general proficiency in English.

An Overview of History of Language of Instruction in Tanzania

A common educational dilemma in multilingual African countries (such as Tanzania) is the choice of the LoI due to the absence of the national lingua franca which is not associated with ethnicity (Sa, 2007).

When describing the issue of the (LoI) in Tanzania, we, probably, have to consider the linguistic situation of the country which is, apparently, triglossic. This means that the country has English as an official and

international language which is also used in higher education; Kiswahili as an official and national language which is understood by nearly the entire population is a MoI in primary school, and smaller African languages (Ethnic Community Languages henceforth ECLs) which are solely spoken in domestic domains like in the home (Petzell, 2012). Regardless of the fact that Tanzania is considered to be one of the countries that have a sound linguistic policy, like in many other African countries, the issue of the MoI is still challenging. This means that, despite the existence of more than 120 other local languages, Tanzania has succeeded to promote one of its African languages, Kiswahili, to a national and official language.

The foundation for the use of Kiswahili as an official language and LoI was laid down by missionaries and successive German and British colonial administrations (Swilla, 2009). This controversy had, evidently, originated following the introduction of formal education by the colonialists. This is because prior to colonization and the emergence of western education, each community used to educate its children using its own language (Sa, 2007). The detailed overview of the history of LoI in Tanzania before and after independence can be obtained in Rubagumya (1990), Sa (2007) and Swila (2009).

In 1984, the Ministry of Education released an official statement that both languages, English and Kiswahili, will be used as media of instruction while English will be improved at all levels of education. However, later that year, Julius Nyerere announced that in order to encourage Tanzanians to learn and value the language, English was needed in secondary schools (Lwaitama & Rugemalira 1990 cited in Sa, 2007).

New contradictions arose regarding LoI when the country, gradually, abandoned the socialist ideology and embraced capitalism accompanied by the liberalization and privatization of the major means of production and state owned enterprises. In the 1990s, when privatization was extended to education, private primary schools were legalized by passing the Education Amendment Act No. 10 of 1995. Moreover, the government legalized the use of English as LoI in private primary schools in 1992 while Kiswahili remained the LoI in government primary schools (Swilla, 2009).

In February 2015, the Government of Tanzania launched a new education policy extending the basic education system in Kiswahili to include four years of secondary school. The introduction of Kiswahili as official MoI was also meant to tertiary level of education (UNICEF, 2017). This was also emphasized by Tanzania's president, John Magufuli, when he declared new education policy (in the same year) providing 10 years of free compulsory basic education incorporating the change of LoI in secondary and tertiary education to Kiswahili (Yogi, 2017). However, the policy is still inactive in that the current MoI is still Kiswahili in primary schools and English in secondary and higher educational levels.

Nevertheless, the issue of MoI in Tanzania is still controversial and there exists an ongoing debate as to whether English or Kiswahili should be the primary medium of education at all levels. While there are inconsistencies and uncertainty in the current LoI policy, much has been written about the challenges of using EMI at the lower levels of education in Tanzania. Less attention has been given to the tertiary level particularly to linguistic difficulties faced by science subject lecturers when using EMI at the Universities in Tanzania. This study has been geared into such aim.

Methodology

The study of the challenges of using EMI in Tanzanian universities was investigated among science lecturers of the two universities, namely University of Dodoma (UDOM) and St. John's University of Tanzania (SJUT), the former being a public university and the later being the private University, both located in Dodoma Municipal in Dodoma Region-Tanzania.

The sample was drawn from the College of Natural and Mathematical Sciences (CNMS) and Faculty of Natural and Applied Sciences (FANAS) from UDOM and SJUT, respectively. The particular attention was given to lecturers teaching Bachelor of Science with Education, Bachelor of Science in Biology, Bachelor of Science in Chemistry, Bachelor of Science in Mathematics, and Bachelor of Science in Physics. These programmes were, deliberately, selected in that they prepare scientists who are, highly, demanded in this era of industrial development in Tanzania.

Besides, the degree programme of Bachelor of Science with Education prepares teachers in science subjects which are taught in English at the secondary school level. Thus, there is a demand of language proficiency to the lecturers to facilitate effective teaching and learning process, and to deliver knowledge and skills borrowed from various documents and machinery instructions so as to get well qualified graduates who will compete in the job market within Tanzania, in regional cooperation (such as EAC) and worldwide. A total of 22 lecturers were sampled for the study. Thus, observation, interviews, and questionnaires were the methods employed to gather the intended information for this study.

Through direct observation, primary data were collected on the magnitude of the linguistic difficulties encountered by lecturers when using EMI in teaching and learning process. A total of six (06) lectures and two (02) tutorials were observed and the audio records were taken. Questionnaires and semi-structured interviews were conducted to extract data which were not captured through observation.

Results and Discussion

Through questionnaires lecturers admitted that they face a number of problems including linguistic related difficulties. Their responses are summarized in Table 1.

Table 1: Lecturers' Responses on their Linguistic Difficulties

Question	Response	<i>f</i>	%
Do you encounter any problem in using EMI?	Yes	8	36.4
	No	14	63.6
Do you encounter any challenges in speaking or writing English?	Yes	8	36.4
	No	14	36.4
Do you code-switch between English and Kiswahili when teaching?	Yes	21	95.5
	No	1	4.5
Can your students speak and write confidently and effectively in English?	Yes	2	9
	No	20	91
Do your students actively participate in the discussions in English?	Yes	6	27.3
	No	16	72.7

The data in Table 1 indicate that 8 (36.4%), out of 22 lecturers confirmed to experience various difficulties when speaking or writing English. Moreover, about 21 (95.5%), out of 22 lecturers admitted that they code-switch for different reasons. Furthermore, 20 (91%) lecturers confirmed that their students cannot speak and write confidently and effectively in English while 16 (72.7%) affirmed the inability of their students to actively participate in the discussions such as in seminars and tutorials conducted in English.

Among the problems outlined, the most prominent one is to get responses in speaking or writing from the students (91%). This concurs with the results obtained from the study by Sanmugam and Harun (2013) contending that the most prominent problem facing the technical lecturers was getting their students respond in English. Consequently, it affected the communication between students and lecturers as well as slowing down the teaching process.

Corresponding to that, the data indicate that 8 (36.4%) of the lecturers confirmed to experience various linguistic difficulties when speaking or writing in English as presented in Table 2.

Table 2: Linguistic Difficulties Encountered by Lecturers

Response	Frequency	%
	4	50
Grammatical errors such as spelling and pronunciation	2	25
Missing important vocabulary which leads to hesitation		
Difficulties in elaborating some scientific terms to students in Kiswahili	1	12.5
Poor response from conversation counterpart	1	12.5
Total	08	100

The data in Table 2 indicate that the most linguistic difficulty experienced by the lecturers when speaking or writing English is grammatical problems related to spellings and pronunciation with the frequency of 4 (50%). In Table 3, are examples of spelling difficulties committed by some of the lecturers. The data were extracted from classroom observation.

Table 3: Spelling Errors

Example of an Error in a Sentence	Erroneous Form	Correct Form	Type of Error
a) Emphasy should be done in primary and secondary ...	emphasy	emphasis	substitution
b) No comitment	comitment	commitment	Omission
c) There is no dought that there is...	dought	doubt	Substitution
d) Knowledges	knowledges	knowledge	Addition
e) English should be tought as a subject	tought	taught	Substitution
f) Many refference books are available in English	refference	reference	Addition
g) ... our economic status is a problem up to know...	know	now	Addition
h) ...will help students to compete for oportunities	oportunities	opportunities	Omission
i) Kiswahili should be used strategicaly	strategicaly	strategically	Omission
j) ...lack of vocabularies that weaken fluence	fluence	fluency	Substitution
k) ... to set and impliment	impliment	implement	Substitution
l) Responce from student is not good...	responce	response	Substitution
m) Emphasize should be made on primary and secondary schools...	emphasize	emphasis	Substitution
n) They fail to present their ideas precisely as espected using English	espected	expected	Substitution
o) Just for infasis Swahili may can be used	infasis	emphasis	Substitution
p) Some words in science are had to be elaborated in Swahili	had	hard	Omission

Data in Table 3 indicate some examples of the spelling errors made by lecturers in using English vocabulary. The lecturers were observed to confuse spellings of various words by substituting, omitting or adding unnecessary letter(s) forming ill-formed words. On the first column from the left of the table, are examples of the sentences containing miss-spelt words. The second column shows those words which were incorrectly spelt while the third contains the correct forms of the words. Incorrect spelling can be a hindrance for communication as it can lead to the ill-formed or ambiguous sentences. According to Graham and Miller (1979), spelling is neither the most nor the least important aspect in writing, but is a crucial ingredient. Good spellers are able to express their thoughts on paper without unnecessary interruptions. Even though accurate spelling may not be essential, material to be read by others should be free from the distraction of misspelled words.

Another problem facing lecturers is missing important vocabulary (25%) which leads to lower speech rate due to hesitation or stammering while looking for the vocabulary. Due to this, the lecturers were also found to have difficulties in the choice of appropriate vocabulary which could accurately fit in a certain grammatical context. The examples conforming lecturers' inadequacy of vocabulary are indicated in Table 4.

Table 4: Inappropriate Vocabulary

Example of an Error in a Sentence	Erroneous Form	Correct Form	Type of Error
a) ...but us Tanzanians our economic status is ...	us	we	substitution
b) Lack of enough linguistics for translation of books (confident linguistics)	linguistics	linguists	substitution
c) They fear some may laugh at them	Some	Someone	substitution
d) ... hence seemed necessary to do English in our studies	Do	use	substitution

From the Table 4, the first column, from the left, indicates some examples of misuse of vocabulary. The second presents the words which were utilized in wrong grammatical contexts which could probably destruct the intended meaning. On the other hand, the third column provides suggested correct forms.

In addition to that, lecturers' vocabulary inadequacy was also witnessed through classroom observation, whereby some lecturers were found to stammer while thinking of appropriate vocabulary to explain a certain concept. For instance, during the tutorial session, one lecturer used to stammer as in "*What are we going to do with those....err...with those...*" or "*...after that you are going to...to...to...*".

This was also confirmed by one of the lecturers who had the following to say during interviews:

"Even some of us who were taught by English speakers, we are not very comfortable in speaking English. We may still looking for appropriate words in English to express ourselves...So, you forget some of the words, when you are being forced to remember the appropriate words, sometimes the words don't come, you have to stammer...who were taught by African

teachers, themselves are confusing the tenses, they are confusing the pronunciation...” Lecturer A

The findings concur with those reported by Sanmugam and Harun (2013) asserting that 58.6% of the lecturers were not ready to construct test items in English as they faced a number of difficulties in using EMI to provide technical instructions. Among the reasons behind their lack of readiness is lack of vocabulary and difficulties in constructing grammatical sentences.

Another linguistic difficulty facing lecturers when using EMI at the University relating with grammar was tense confusion and misuse of verbs. Examples regarding this are presented in Table 5.

Table 5: Tenses Confusion and Misuse of Verbs

Erroneous Form	Correct Form	Type of Error
a) There are ongoing discussions on whether Kiswahili <i>be</i> the medium of instruction...	There are ongoing discussions on whether Kiswahili <i>should be</i> the medium of instruction...	omission
b) ...that in the world there <i>is</i> some countries...	...that in the world there <i>are</i> some countries...	substitution
c) English came just as a foreign one just help get job.	English came just as a foreign one <i>it</i> just help <i>to</i> get job.	Omission of to-infinitive
d) Response from student is not good if used throughout	Response from the students is not good if <i>it is</i> used throughout	omission
e) Students are not much <i>cooperated</i> because...	Students are not much <i>cooperative</i> because...	substitution
f) ...because students <i>lacks</i> good continuity	...because students <i>lack</i> good continuity	Confusion of subject verb agreement

g) ...many literatures and scientific terms are lack for Kiswahili	Many literatures and scientific terms are not available in Kiswahili	
h) ...but when told to respond in Swahili they amazingly fine	...but when <i>they are</i> told to respond in Swahili they amazingly fine	omission
i) Those originate from English are better than others	Those originating from English medium schools are better than others	
j) ...the person who committed the murder and he/she <i>runned</i> away...	...the person who committed the murder and he/she <i>ran</i> away...	Verb confusion

Data in Table 5 indicate some examples of the errors made by lecturers in the use of tenses or verbs. On the left-hand column of the table, are the erroneous forms while, on the left-hand column, are the suggested corrected forms for the erroneous ones. From the table, it is viewed that the lecturers were found to omit, substitute or confuse tense markers. This is also justified from the interview when one of the lecturers states:

“Even some of us who were taught by English speakers, we are not very comfortable in speaking English. We may still looking for appropriate words in English to express ourselves...So, you forget some of the words, when you are being forced to remember the appropriate words, sometimes the words don’t come, you have to stammer...who were taught by African teachers, themselves are confusing the tenses, they are confusing the pronunciation...” Lecturer A

Apart from the linguistic difficulties outlined, subject omission was also found to be among the grammatical problems encountered by lecturers in using English as LoI. This is justified by the examples presented in Table 6.

Table 6: Subject Omission

Example of an Error in a Sentence	Correct Form
a) ...because at school use English home parents also do not know the language	...because at school they use English while at home parents also do not know the language
b) English came just as a foreign one ~ just help ~ get job	English came just as a foreign one, it just helps to get job
c) Responce from student is not good if ~ used throughout	Response from student is not good if English (it) is used throughout
d) They don't give enough explanation when ~ answer questions...	They don't give enough explanation when they answer questions...

Data from the Table 6 present some examples of the errors made by the lecturers concerning subject omission. The sentences in the left-hand column of the table are ill-formed by having the predicates without the intended subjects. However, the right-hand column of the table indicates the suggested correct forms with their possible subjects.

In addition to that, the use of articles and prepositions were also found to be challenging to the lecturers. They were, mostly, found to confuse the use of articles or prepositions by either omitting or substituting. The examples pertaining to this are indicated in Table 7.

Table 7: Articles and Prepositions Confusion

Example of an Error in a Sentence	Erroneous Form	Correct Form	Type of Error
a) ...English is given a first priority	a	the	Substitution
b) Students differ greatly on their English backgrounds	on	in	Substitution
c) ...introduction of program of using English to University...	to	at	Substitution
d) ...introduction of ~ program of using English	~	a	Omission
e) ...by ~ use of more reading materials	~	the	Omission
f) This is because most of ~ university students	~	the	omission

Key: ~ indicates omission

In Table 7, data regarding lecturers' misuse of articles or prepositions are presented. The data indicate that the lecturers are confusing the use of articles or prepositions by placing them with an incompatible word or omitting where it was necessary to appear.

The findings relating to lecturers' linguistic difficulties are supported by the study done by Hamid *et al.* (2013), cited in Vu and Burns (2014), who examined the MoI in ten Asian countries including India, Indonesia and Pakistan. Their findings revealed that the implementation of English medium policies in these countries is full of difficulties. For instance, they contend that EMI was very challenging to Vietnamese lecturers since they were confronted by their own language abilities, students' language proficiency and learning styles, pedagogical issues and resource availability.

Furthermore, these findings are in line with those presented by Vavelyuk (2015) who argues that the most difficult thing in implementing EMI in Russian universities is a shortage of linguistically qualified teachers and little or no initial EMI content teacher education (teacher preparation) programmes and in-service courses. Likewise, the study conducted by Amerongen (2017) at Radboud University in Netherlands, supports that teaching in English has a reasonable negative effect on lecturers' way of teaching. The lecturers were found to experience difficulties with language-related and improvising teaching skills. This is because when teaching in English, lecturers were observed to be less redundant, use fewer asides, read more aloud, move around less, and speak in a monotonous tone.

The Use of Code-switching among Lecturers

The occurrence of communication between several bilinguals may often lead to the incidence of a phenomenon known by linguists as code-switching (CS) when these speakers try to balance between the languages. The concept of code-switching has been identified by various scholars such as Poplack and Meechan (1995), as quoted in Yohana

(2009: 86), that it is a “juxtaposition of sentences or sentence fragments, each of which is internally consistent with the morphological and syntactic (and optionally, phonological) rules of its lexifier language”. It is also identified as an alternation not only between several languages but also language varieties (Myers-Scotton, 2006 cited in Ospanova, 2017). Thus, we can define code-switching as the intra-sentential or inter-sentential alternation between different languages or language varieties in which the main grammatical forms are supplied by the main (matrix) language.

Code-switching as used both intra-sententially and inter-sententially was found to be one among the prominent phenomenon in Tanzanian universities. This was attested by lecturers in both universities under this study. The data from the questionnaires revealed that 21 (95.5%) out of 22 lecturers (as seen in Table 1) confirmed to use code-switching for different reasons as outlined in Table 8.

Table 8: Lecturers Reasons for the Use of Code-switching in the Classroom

Reasons	<i>f</i>	%
To help students understand well the lesson and respond fluently to questions	20	44.44
Giving instructions effectively	11	24.44
Lack of appropriate vocabulary	8	17.78
For clarification	3	6.67
To discipline students in the class	2	4.44
To relate the concepts with Tanzanian localities	1	2.22
Total	45	100

The data in Table 8 indicate the main reason behind lecturers' code-switching during the lesson is to help students understand well the lesson, the questions which has the frequency of 20 (44.44%) out of 45. Other reasons for code-switching include giving instructions effectively 11(24.44%); lack of appropriate vocabulary 8 (17.78%); for clarification 3 (6.67%); to discipline students in the class 2 (4.44%), and the least factor is to relate the concepts with Tanzanian localities 1 (2.22%).

Through interviews, all four (4) (100%) lecturers confirmed to code-switch between English and Kiswahili due to various reasons. One of the lecturers says:

“Kiswahili is a language which is understood by our learners... I think they may get the concept much easier than explaining a Greek terminology in English which is another difficult language. Explaining them in Kiswahili will be understood much better” (Lecturer A).

“Of course... Code-switching is there, and at the moment I feel less confident if I'm teaching without code-switching. Unless otherwise, I want my students to get lost in the bush... Really... the purpose is to... enhancing students' understanding... that's the major purpose. But the other purpose is to... help me as a teacher to get into the move... you know... to continue with the same pace without getting lost... then I have to code-switch that's what I mean to help students understand. If they don't understand, you know, is very challenging. If they don't understand then even my mood changes and oh...it becomes very difficult for me to proceed with a good pace...” (Lecturer B).

In addition to that, the data from observation concur with the presented results as through attending lectures and tutorial sessions, revealed that code-switching is the most prevalent phenomenon in EMI classes. In all 6 lectures and 2 tutorials, lecturers were observed to habitually code-switch between English and Kiswahili for different purposes including those mentioned in Table 8. Furthermore, it was observed the use code-

switching was mainly the result of the students' inability to understand when English is used throughout. For example, during one of the tutorial sessions, it was observed that, after listening to the instructor, students could not perform the experiment as instructed. Consequently, they approached the instructor and asked him to repeat the instruction in Kiswahili since they did not understand the English version.

Moreover, the lecturers were aware that their students do not understand the lesson well due to the language barrier. Consequently, they tried to include Kiswahili and provide them with handouts for the lecture presented. For example, in one of the observed lectures, the lecturer repeated several times that "*Kwenye notsi mtaelewa zaidi*" or "*Kwenye notsi nitaeleza vizuri*" meaning that, "Through the lecture notes, you will understand well" or "In the lecture notes, I will explain in detail" respectively. Due to that, some students were even not jotting down anything from the lecture and some were chatting with their phones knowing that the lecturer will provide them with the notes. Some examples of code-switching as observed among lecturers during lecture and tutorial sessions are outlined in Table 9.

Table 9: Examples of Code-switching

Code-switched Forms	English Version
i. This one points towards you and this one points away from you... <i>imeeleweka hiyo?</i>	This one points towards you and this one points away from you... is it understood?
ii. Bromine at this carbon <i>itakuwa</i> actual or equatorial position?	Bromine at this carbon will be actual or equatorial position?
iii. When we say cis... <i>sikiliza hapa pia... kwahiyo nikisema cis kwenye carbon moja inaweza ikawa</i> actual or equatorial...	When we say cis... listen here also...Thus, when I say cis in one carbon can be actual or equatorial...
iv. You measure 80mls <i>yaani themanini...</i>	You measure 80mls that is, eighty...
v. When this is polarized... <i>tukisema polarized manake...</i>	When this is polarized... when we say polarized means...
vi. <i>Mama na mtoto wanatofauti kwa sababu ameshare</i> from both parents... <i>kwa hiyo lazima kuna sehemu atafanana na mzazi kwa sababu amerithi</i> some traits from...	A mother and a child have differences because he has shared with both parents... Therefore, there must be some parts where a child will resemble a parent because he has inherited some traits from...
vii. Kwa hiyo, inatumika kwenye finger prints. <i>Pia inatumika katika kuestablish links between traits, kuestablish links katika trait mbalimbali katika species...</i>	Therefore, it is used in finger prints. It is also used in establishing links between traits... establishing links in different traits in species

The bolded italicized forms on the left-hand column of Table 9 indicate Kiswahili forms while the right-hand column provides the translation of these forms into English. These findings are consistent with those from other studies such as the one by Mokhtar (2015) who examined lecturers' and students' beliefs in code-switching in Malaysia. That study revealed that lecturers assumed that the use of code-switching

was mainly to enhance their students' understanding and saving their time by reducing lengthy of explanation whenever the students did not understand. At the same time, most students had the same belief that code-switching could help them understand the lessons better. Thus, for improving students' understanding, all lecturers were in view that terms should be taught in English while the explanation should be given in Malay.

Furthermore, the findings also support the study by Lupogo (2016) who contends that code-switching plays a significant role in students' learning needs in the classroom. The study confirms that code-switching (the use of English and Kiswahili) was an obvious phenomenon for both students and some instructors from both universities, The University of Dar es Salaam and Mzumbe University.

In addition to that, the results are in line with the study by Ospanova (2017) on the university students' perceptions of and experiences with code-switching in a programme with English-medium instruction in Kazakhstan. The study reports that the students' experiences with code-switching were, mostly, related to translations, explanations, and clarifications. On the other hand, the teachers allowed code-switching grounded by the thinking that English is not their "mother tongue".

Thus, code-switching serves multiple functions since teachers can use code-switching for instructional purposes, such as classroom management, explanation of new information and assisting students in bridging a gap in the knowledge of a target language. Also, L1 reference is made to make communication meaningful and continue when a speaker is not fluent in the target language.

Similar results were reported in the study conducted by Vu and Burns (2014) investigating the implementation of an EMI program in a Vietnamese public

university. From the study, they contend that lecturers face multiple challenges in adopting EMI. These include teachers' language abilities, students' proficiency, appropriate methods, and inadequate resources. They, also, outlined that teachers were observed to experience linguistic difficulties.

In addition to that, it is reported that, in the Netherlands, EMI led to higher demands on the teaching skills of content lecturers. These include employing slower speech rates and less flexibility in dealing with unexpected incidents and various challenges in language use. They were, also, found to have difficulties in expressing themselves effectively, particularly, in paraphrasing, searching for words, and refining statements. Consequently, these difficulties destruct students' learning such as less content coverage and knowledge loss (Vinke et al., 1998 as cited in Vu and Burns, 2014).

Furthermore, the study conducted by Hung & Lan (2017) exploring content lecturers' challenges in EMI classroom contend that different participants would perceive different level of difficulties. However, they, generally, found to have problems with lecturing in English, especially explaining terms and concepts in English.

Conclusion

This paper sought to give an account of the linguistic difficulties faced by the Tanzanian university science subjects lecturers when using EMI. The study has revealed that, when using EMI, lecturers face various challenges related to writing and speaking. These include tense confusion, code-switching between English and Kiswahili, grammatical errors such as spelling and poor pronunciation, missing important vocabulary which leads into hesitation, difficulties in elaborating some scientific terms to students in Kiswahili since Kiswahili is lacking equivalents of some of these scientific terms, poor response from conversation counterparts as

students cannot speak and write confidently and effectively in English. Since most of the difficulties are attributed to poor English background, inadequate exposure to English, the influence of Kiswahili and other ECLs and poor educational language policies, this study recommends to the policy makers on declaring English to be the LoI from nursery school to tertiary levels. The use of EMI from lower levels of education will provide a chance to expose our children to English (FL) earlier at a younger age. In addition, the study recommends to the government to ascertain its education policies and other related key documents and prepare the conducive implementation of such policies after declaring them. Thus, there should be a balanced LoI policy as it seems that the government is not ready to implement Kiswahili as the LoI of secondary and post-secondary education (Swilla, 2009), but at the same time English proficiency is hardly given attention.

References

- Amerongen, S. Van. (2017). "Don't let them fool you: Abandoning Dutch at our University is a Painful Loss": Lecturers' and Students' Evaluation of Lecturers' Teaching Skills in English-medium Instruction at Radboud University, (Unpublished Master's Thesis). Radboud University.
- Bachore, M. M. (2014). Learner's Success in Mother Tongue Based Classroom Instruction and the Attitudes and PERceptions of School Communities. *RIS - International Journal of Sociology of Education*, 3(2), 118 - 135.
- Ebad, R. (2014). The Role and Impact of English as a Language and a Medium of Instruction in Saudi Higher Education Institutions: Students-instructors' Perspective. *Studies in English Language Teaching*, 2(2), 140 - 148.
- Graham, S. & Miller, L. (1979). Focus on Exceptional Children: Spelling Research and Practice: A Unified Approach. Love Publishing Company.
- Gran, L. K. (2007). Language of Instruction in Tanzanian Higher Education: A

Particular Focus on the University of Dar es Salaam, (Unpublished Master's Thesis). University of Oslo.

- Gröblinger, K. (2017). What are the Benefits and Challenges of EMI in (International) Study Programs at UAS in Austria. Austria.
- Hung, D. M., & Lan, L. T. D. (2017). Content lecturers' Challenges in EMI Classroom. *European Journal of English Language Teaching*, 2(1), 1 - 21.
- Lupogo, I. (2016). The Intensity of Language of Instruction Problem in Tanzanian Universities: Is it a Numeracy and Literacy Background Case? *Pyrex Journals of Educational Research and Reviews*, 2(5), 48 - 54.
- Murtaza, A. (2016). Students' Perceptions of English Language Instruction (EMI) at a Private University in Bangladesh: A Survey. *Language in India*, 16(11), 1 - 11.
- Ospanova, S. (2017). *University Students' Perceptions of and Experiences with Code-switching in a Programme with English-medium Instruction*. Nazarbayev University Graduate.
- Owu-Ewie, C., & Eshun, E. S. (2015). The Use of English as Medium of Instruction at the Upper Basic Level (Primary Four to Junior High School) in Ghana: From Theory to Practice. *Journal of Education and Practice*, 6(3), 72 - 82.
- Petzell, M. (2012). The Linguistic Situation in Tanzania. *Moderna Spark*, 1, 137-144.
- Qorro, M. (2006). Does the Language of Instruction Affect Quality of Education? *Hakielimu*.
- Sa, E. (2007). Language Policy for Education and Development in Tanzania. Swarthmore College.
- Sanmugam, S. T. & Harun, R. N. (2013). Technical Instructions in English: Voices of Technical Lecturers. *Journal of Technical Education and Training (JTET)*, 5(1), 1-13.

- Swilla, I. N. (2009). Languages of Instruction in Tanzania: Contradictions between Ideology, Policy and Implementation. *African Study Monographs*, 30(1), 1-14.
- UNICEF. (2017). *The Impact of Language Policy and Practice on Children's Learning in Tanzania* (The Impact of Language Policy and Practice on Children's Learning: Evidence from Eastern and Southern Africa).
- Vu, N. T. T., & Burns, A. (2014). English as a Medium of Instruction for Vietnamese Tertiary Lecturers. *The Journal of Asia TEFL*, 11(3), 1-31.
- Williams, D. G. (2015). A Systematic Review of English Medium Instruction (EMI) and Implications for the South Korean Higher Education context. *ELT World Online*, 1- 23.
- Yogi, M. C. (2017). *Kiswahili or English: A Policy Analysis of Language Instruction in Tanzania*. Vermont, USA.
- Yohana R.Y. (2009). A Sociolinguistic Analysis of Variation in a Rural African Community: Chasu in Same District, Tanzania. (Unpublished PhD Thesis). The University of Cape Town.