

**ÇEVİRİ EĞİTİMİNDE ÇEVİRİ / ÇEVİRMENLİK
EDİNCİ: PROBLEM ÇÖZME VE KARAR VERME
KONUSUNDA BİR FARKINDALIK UYGULAMASI
TRANSLATION/TRANSLATOR COMPETENCE IN
TRANSLATOR TRAINING**

Esra Birkan BAYDAN*

Özet

Bu makalede, çeviri eğitimine ilişkin görüşlerden yola çıkarak, çeviri ve çevirmenlik edinci kavramları açıklanmakta, lisans eğitiminin birinci yılındaki Çeviriye Giriş dersine nasıl yansıtılabileceği bir sınıf uygulamasıyla örneklendirilmektedir. Çeviribilimde, gerek bilişsel gerekse sosyo-kültürel boyuttaki çalışmalardan çıkan ortak noktalardan iki temel edinc kavramına ulaşmak mümkündür. Bunlardan ilki, çevirinin ne olduğu, nasıl bir iş olduğu, nasıl sorumluluklar getirdiği konusundaki bilinçlenme veya farkındalığı içeren *çeviri üst edinci*; diğeri ise, çeviri üst-edincini kazanmış bir çevirmenin, mesleğini nasıl konumlandığıyla ilgili *çevirmenlik edinci*dir. Çevirmenin sorumluluklarını yerine getirebilmesi için bazı bilgi ve becerilere ihtiyacı vardır. Bu bilgi ve becerileri, çeviri üst edincinin alt alanları olarak değerlendirebilir ve problem çözme ve karar verme becerisi; araştırma becerisi; metin bilgisi ve becerisi; alan/konu bilgisi ile kültür/dil bilgisi başlıkları altında toplayabiliriz. Temel hedefi çeviri bilinci oluşturmak olan, Çeviriye Giriş dersinde, bu alt alanlar doğrultusunda tasarlanabilecek uygulamalar, öğrencilerde çeviri üst edincinin oluşmasına katkıda bulunacaktır. Bu makalede yer verilen sınıf uygulaması, öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerisine odaklanmaları için tasarlanmıştır. Öğrencilerin, problem çözme ve karar verme becerisinin öneminin farkına vararak, uygulama yoluyla içselleştirmelerine hizmet etmektedir.

Anahtar sözcükler: Çeviri eğitimi, çeviri edinci, çevirmenlik edinci, problem çözme, karar verme.

* Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü
Assist. Prof. Dr. Marmara University, Department of Translation and Interpretation

Abstract

This paper explores the concepts of translation and translator competencies and exemplifies their reflection on translator training on the undergraduate level with a classroom activity carried out in the Introduction to Translation course. Research on both cognitive and socio-cultural aspects of translation and translator competencies has certain points in common and it is possible to reach a definition of two main competencies. *Translation meta-competence*, on one hand, involves awareness of the nature of translation and responsibilities of the translator. *Translator competence*, on the other hand, is about the translator's positioning of his/her profession. The translator needs to acquire certain competencies in order to be able to fulfill his/her responsibilities. These can be evaluated under the heading of translation meta-competence and divided into five subcategories: problem solving and decision making, researching skills, textual knowledge and skills, area/subject knowledge and cultural/linguistic knowledge. Classroom activities designed along these subcategories for the Introduction to Translation course will help students to acquire translation meta-competence. The classroom activity in this paper focuses on problem solving and decision making competency. This activity intends to raise students' awareness of its importance and internalize it through practice.

Key words: Translator training, translation competence, translator competence, problem solving, decision making.

Giriş

Çeviribilimde çeviri eğitimi ile ilgili olarak *edinç* kavramı yaygınlıkla kullanılır. Edinç kavramı genellikle, çeviri yapabilmek ve çevirmen olmak için gerekli bilgi ve becerilerin tamamını içeren şemsiye bir kavram olarak kabul edilir. Çeviri eğitimi ile ilgili araştırmalardan çıkan sonuç; çeviri üst-edincinin bir farkındalık, bir bilinçlenme olduğudur. Çevirmek, belli bir sosyo-kültürel bağlamda doğru iletişimi kuracak metni oluşturmaktır. Çeviri edinci kavramı, 'çevirmen her iki dili ve kültürü de iyi bilmeli' gibi ezberlerin bozulmasını, sorgulanmasını gerektirir. Bunların hiç biri, kapalı devre, yani bitmiş tamamlanmış bilgi ve beceriler olamaz. Bu anlamda, belki de 'edinç' kavramının kendisi bile, edinilmiş ve kazanılmış bir bilgi veya beceriyi çağrıştırdığı için yanıltıcı olmaktadır.

Çeviribilimde konuya çeşitli açılardan yaklaşıldığı görülmektedir. Bu görüşleri, bilişsel boyutta ve sosyo-kültürel boyuttaki yaklaşımlar olarak

iki grupta toplamak ve değerlendirmek mümkündür.

Çeviri edinci bilişsel açıdan tanımlandığında, çeviri yapabilmek için gereken zihinsel veya entelektüel kapasite olarak yorumlanır. Çeviri eğitiminde ise zihinsel süreçlerin açığa çıkarılması yoluyla çevirmen adaylarının bilinçlendirilmesi hedeflenir. Sözelimi, Kussmaul zihinsel süreçlerin bilinç düzeyine çıkarılması için *TAP (sesli düşünme)* yöntemine başvurmuştur. Bu yöntemle çevirmen adaylarına, çeviri yaparken zihinlerinde geçen süreçleri göstererek farkındalık sağlamayı hedeflemiştir. Aynı zamanda da, metin çözümleme ve sözlük kullanımı gibi stratejileri öğretmekle mevcut zihinsel süreçlere yenilerini eklemektedir (Kussmaul 1995: 32). Janet Fraser çalışmasında, *TAP*'in zayıf ve eleştirilen yönlerini aşmaya özen göstermektedir. *TAP*, otomatikleşen çeviri sürecinin söze dökülemeyeceği gerekçesiyle eleştirilmiştir. Fraser, çeviri görevlerinin bilinçli düşünmeyi gerektiren zorluklar içerdiğinin altını çizmekte, bu nedenle, çevirmenlerin yorum yapmasını sağlayarak, düşünmeden uyguladıkları otomatikleşmiş çeviri stratejilerini bilinç düzeyine yükseltmeye çalışmaktadır (1996: 244). Douglas Robinson ise, çeviri yaparken hem bilinç hem de bilinçaltında işleyen zihinsel süreçlere ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Çevirmenlerin dilsel malzemeyi hem hızlı ve etkili bir biçimde işlemesi hem de problem alanlarını saptayıp bunları analitik bir biçimde çözmesi gerektiğini belirtmektedir (Robinson 2003: 2). Çevirmenlerin içselleştirdikleri ve bilinçaltında işleyen yöntemler, onların hızlı ve etkili çeviri yapmasını sağlar. Ancak problemleri tespit etmek ve analitik biçimde çözmek için analitik düşünmeye ihtiyaç vardır. Analitik düşünme, içselleştirilen yöntemlerin bilinç düzeyinde sınanmasını gerektirir. Bu nedenle Robinson, çeviri eğitiminin hızlı bilinçaltı çeviri yöntemleriyle, analitik çözümleme arasında gidip gelen bir süreç olması gerekliliği üzerinde durmaktadır. Ona göre çevirmen hem hızlı bilinçaltı çeviriyi hem de bilinçli analitik problem çözmeyi uygulayabilmeli ve hangi durumun hangisini gerektirdiğini anlayabilmelidir (Robinson, 2003, 2-3).

Çeviri edincinin bilişsel boyutta irdelendiği çalışmalardan çıkan en önemli sonuç, öğrencilerin yaptıkları çevirilerle ilgili olarak yorum yazarak çeviri çözümlerini gerekçelendirmeleridir. Bu sayede, çeviri eylemi sırasındaki zihinsel süreçler açığa çıkartılarak, gelişim alanları saptanabilir.

Sosyo-kültürel boyutta ise, çevirinin kültürlerarası iletişimin aracı olduğu gözetilerek, böyle bir iletişimin sağlanması için gereken bilgi ve becerilere

odaklanılmıştır. Çevirinin kültürlerarası iletişim, çevirmenin ise iletişim uzmanı olduğu görüşü, Hans J. Vermeer'in (2007) *Skopos* kuramının can alıcı noktasını oluşturur. Çeviriyi kültürel ve sosyal boyutlarıyla ele alan bütün çeviri araştırmacıları çeviri edincini bu yönüyle tanımlamışlardır. Çevirinin bir boşlukta yapılmadığı; belli bir sosyo-kültürel bağlamda gerçekleşen bir iletişim etkinliği olduğu görüşünden yola çıkan Margherita Ulrych'e göre, çeviri eğitiminde yalnızca dil ve konu bilgisi kazandırmak yetmez; aynı zamanda sosyo-kültürel farkındalık kazandırılmalıdır (Ulrych 1996: 253). Çevirinin belli bir sosyo-kültürel bağlamda yapılan bir etkinlik olması, belli normlar çerçevesinde yapıldığı anlamına gelir. Bu nedenle, Theo Hermans'a göre, çeviri hem bilişsel hem de normatif olarak öğrenilmesi gereken bir beceridir (Hermans 2002: 14). Hermans, belli bir toplumda ne tür metinlerin çeviri olarak kabul edildiğinin öğrenilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çeviri araştırmacılarının, çeviri edinciyle ilgili olarak, kazandırılması gereken bilgi ve becerilerin yanı sıra, bilinç ve farkındalığı vurguladığı gözlemlenmektedir. Sözelimi, Christina Schäffner ve Beverly Adab çeviri edincinin neyin, niçin ve nasıl yapılacağı ile ilgili bilgi ve farkındalığı içerdiğini vurgulamaktadır (2000: viii). Bilgi ve farkındalığın bir arada bulunmasının bilinçli karar vermeyi sağladığını belirtmektedir (Schäffner ve Adab, 2000: x). Ayşe Nihal Akbulut'a göre de, çeviri edinci, öğrencinin dil becerisi ve diğer gerekli becerilerin "bireşimini yaparak bunlara işlerlik kazandırabilmesini sağlayan bir üst bilinç"tir (Akbulut 2004: 34). Ülker İnce ve Işın Bengi-Öner'e göre, çeviri eğitiminin amacı, "ne yaptığını bilen, bilinçli çeviri kararları alan" çevirmenler yetiştirmek ve "onlara yetkinlik kazandırmak"tır (2009: 7).

Sonuç olarak, bilişsel ve sosyo-kültürel boyuttaki çalışmalar birbirini tamamlar niteliktedir ve bu çalışmalarda ön plana çıkan en önemli fikir, çeviri edincinin, çevirinin doğası konusundaki bilinçlenme ve farkındalık olduğudur. Gerek bilişsel gerekse sosyo-kültürel boyuttaki çalışmalardan çıkan ortak noktalardan yola çıkarak, çeviri edincini birbirini tamamlayan iki ayrı boyutuyla değerlendirmek mümkündür. Bunlardan ilki, çevirinin ne olduğu, nasıl bir iş olduğu, nasıl sorumluluklar getirdiği konusundaki bilinçlenme veya farkındalığı içeren *çeviri üst edinci*. Diğeri ise, çeviri üst-edincini kazanmış bir çevirmenin, mesleğini nasıl konumlandığıyla ilgili *çevirmenlik edincidir*.

Çeviriye Giriş dersi, dört yıllık lisans eğitiminin yapı taşı olarak düşünülebilir, çünkü, çeviri üst edinci ve çevirmenlik edincini kazandırarak bir temel oluşturmaktadır.¹ Dört yıl boyunca verilen çeviri dersleri ancak böyle sağlam bir temel üzerine inşa edilebilir. Bu nedenle, bu makalede, çeviri üst edinci ve alt alanları ile çevirmenlik edinci, farkındalık yaratılması gereken gelişim alanları olarak tanımlanmıştır. Bu alanlardan yola çıkarak tasarlanan sınıf uygulamalarına örnek oluşturması bakımından, problem çözme ve karar verme alanındaki bir uygulamaya, uygulamadan elde edilen sonuçlarla birlikte yer verilmiştir.

Çeviri Edinci: Üst Edinc

Çeviri edinci, dil/ konu/ metin/ araştırma bilgi ve becerilerini de barındırmakla birlikte tamamen çeviriye özgü olan bir durumun farkına varılmasıyla ilişkilidir. Bu da çevirinin kültürler arasında kurulan bir iletişim etkinliği olduğunu fark etmektir. Bu çevirinin, amaçsız veya boşlukta yapılmadığı; belli bir sosyo-kültürel bağlamda, belli normlar çerçevesinde (veya bilinçli olarak normların dışına çıkarak), belli bir işlevi gerçekleştirmek üzere ve belli bir okur kitlesini dikkate alarak yapıldığı anlamına gelir.

Anthony Pym'e göre, çeviri edincine yönelik minimalist bir yaklaşım, çeviriye özel olanı tanımlar. Bu da, bir kaynak metinden birden fazla erek metin üretilmesi ve bu seriden uygun olan erek metni çabucak seçebilme ve seçimini kendinden emin bir biçimde açıklayabilme işidir. Bu iki becerinin bir araya gelmesi yalnızca çeviriye özgü bir edindir (Pym 2003: 489-491). Önemli olan, hangi çevirinin amaca uygun olduğunu, hangisinin belli bir bağlamdaki iletişimi kurabileceğini belirleyebilmektir. Kaynak metin, yeneden yazılan erek metin için sadece bir çıkış noktasıdır. Bu kavrayış, kaynak metne mekanik bir sadakat anlayışını aşmak anlamına gelir. Bunun farkına varan çevirmen adayı, bilinçlenme konusunda ilk adımı atmış olur ki; bu çok büyük bir adımdır.

¹ Başka bir çalışmada, Çeviriye Giriş dersinin başında ve sonunda yapılan anket ve öğrencilere yaptırılan çeviri görevleriyle, öğrencilerin çeviri algısındaki değişimler gözlemlenmiş, yaptıkları çevirilere olumlu yönde yansıdığı örneklenmiştir. Bkz. Birkan Baydan, Esra 2009. "Çeviriye Giriş Dersinde Paradigma Değişikliği Yaratmak". Uluslararası Çeviri Kolokiyumu: Uluslararası Diyalogun Odağında Bütün Yönleriyle Çeviri, 21-23 Ekim 2009. İstanbul: Çeviri Derneği: 273-279.

Bu bilinçlenme gerçekleştikten sonra, çevirmen kendisini pek çok sorumluluğun beklediğinin farkına varır. Bu sorumluluklardan en önemlileri şöyle özetlenebilir: Kaynak metni anlamak ve kendi bağlamında çözümlenmek/ yorumlamak, çevirinin amacını anlamak veya belirlemek, buna göre çeviri problemlerini saptamak, çözüm seçenekleri üretmek, çözüm seçimini gerekçelendirmek, amaca uygun bir erek metin oluşturmak ve iletişim kurabilen (dili düzgün kullanan, metin türü geleneklerine uygun, hedef kitleye uygun bir dille yazılmış) bir erek metin yazmak.

Sonuç olarak çeviri üst edinci; çevirinin doğasını yani nasıl bir etkinlik olduğunu kavramakla kazanılır. Bu da pek çok sorumluluğu beraberinde getirir. Çevirmenin sorumluluklarını yerine getirilebilmesi için bazı bilgi ve becerilere ihtiyacı vardır. Bunlar aynı zamanda, çevirmen adayının farkına varması gereken gelişme alanlarıdır. Bu gelişme alanlarını, problem çözme ve karar verme becerisi; araştırma becerileri; metin bilgisi ve becerisi; alan/konu bilgisi ve kültür/ dil bilgisi başlıkları altında toplayabiliriz. Çeviriye Giriş dersinde, bu başlıklar altında tasarlanabilecek uygulamalar², öğrencilerin bunların kendileri için birer gelişme alanı olduğunu kavramalarını sağlayarak çeviri üst edincinin oluşumuna katkıda bulunacaktır.

Aşağıda çeviriye giriş dersinde, uygulamalar yoluyla farkındalık yaratılması gerektiği düşünülen alanlar özetlendikten sonra, problem çözme ve karar verme alanında farkındalık yaratmak üzere tasarlanmış olan bir sınıf uygulaması anlatılmaktadır.

Problem Çözme Ve Karar Verme

Problem çözme ve karar verme bir düşünme işidir. Düşünme üzerine yazılan bir ders kitabında³, düşünmenin hayal kurmaktan veya önceden duyulmuş ve benimsenmiş fikirlerin tekrarlanmasından farkı ortaya konduktan sonra, düşünme *eleştirel* ve *yaratıcı* düşünme olarak ikiye ayrılır. Yaratıcı düşünme, kişinin odağını genişleterek pek çok seçeneği dikkate almasıyla ilgilidir. Eleştirel düşünme ise, odağını daraltarak, ürettiği fikirleri

² Bkz. Birkan Baydan 2011. Her bir gelişim alanı için tasarlanan sınıf uygulamalarına yer verilmiştir.

³ Bkz. Ruggiero 2004. A.B.D.'de bazı okul ve üniversitelerin müfredatında düşünme dersleri bulunmaktadır ve bu kitap da, bu derslerde okutulmak üzere yazılmış pek çok kitaptan biridir. İçinde düşünme egzersizleri yer almaktadır.

değerlendirmesi ve makul olanlarını belirlemesiyle ilgilidir. Çeviri işi de böyle bir düşünme sürecini içerir. Çeviri problemlerine seçenekler üretip, aralarından amaca uygun olanlarını seçerken hem eleştirel hem de yaratıcı düşünmeden yararlanılır. Yaratıcı düşünerek seçenekler üretilmekte, eleştirel düşünerek, amaca uygun olanlar seçilmektedir. Elbette öncelikle, çeviri problemlerine çözüm üretebilmek için, çeviri problemlerini saptayabilmek, onların çeviri problemi oluşturduğunun farkına varabilmek gerekir. Bu da, üst edinçle, yani çevirinin doğasını kavramış olmakla ilgilidir. Çeviri edincine bilişsel açıdan yaklaşan Kussmaul ve Robinson gibi araştırmacılar, çeviri eğitiminde, çeviri yaparken bilinçaltında işleyen zihinsel süreçleri, bilinç düzeyine çıkartarak fark edilmelerini sağlamak, bunlara başka yararlı zihinsel aktiviteleri eklemek ve daha sonra bunların içselleştirilmesini, yani bir bakıma otomatik hale gelmesini sağlamak gerektiğini belirtir. Bu da öğrencinin, yaptığı çeviri üzerine düşünmesi, akıl yürütmesi ve çeviri kararlarını gerekçelendirmesiyle mümkün olur. Bu bakımdan, öğrencilerin yaptıkları çeviriyle ilgili olarak, çeviri çözümlerini gerekçelendirdikleri bir yorum yazmaları son derece faydalı olmaktadır. Böylece, bilinçsizce alınan kararlar bilinç düzeyinde eleştirel bir biçimde değerlendirilebilir. Eğitim süresince her çeviride tekrarlandığında, bu zihinsel süreç de içselleştirilecek ve otomatik hale gelecektir.

Araştırma Edinci

Çevirmen dil, kültür, metin ve herhangi bir uzmanlık alanındaki eksikliklerini ancak araştırma becerisiyle kapatabilir. Elbette araştırma deyince ilk akla gelenler sözlük, terimce, internet, ansiklopedi ve diğer başvuru kaynakları ile koşut metinler veya uzmanlarla görüşmedir. Ancak araştırma edinci öncelikle, belli bir çeviri problemi için hangi kaynakta araştırma yapmak gerektiğini düşünebilmekle ilgilidir. Aynı zamanda araştırma; sözlük, internet, koşut metinler gibi kaynakların koordineli kullanımınıdır; yani belli bir kaynaktan edinilen bilgi, başka kaynaklardan edinilen bilgiyle tamamlanır. Bununla birlikte araştırma sonucu, çeviri probleminin kesin sonucu değil, sadece yaratıcı ve eleştirel düşünme süreçlerinin başlangıcıdır. Araştırmaya başlamadan önce de, metin çözümlemesi, çeviri probleminin saptanması, problem oluşturan metin biriminin bağlam içindeki işlevinin ve bu işlevin çevirinin amacına göre nasıl bir işleve dönüşeceği değerlendirilmesini içeren başka bir düşünme süreci vardır. Önemli olan bu bilinci kazandırmak-

tır. Tek dilli, iki dilli sözlüklerle, Türkçe sözlükle, terimcilerle, *thesaurus*'la nasıl çalışılacağı, internette nasıl araştırma yapılacağı, internetteki hangi metinlere güvenip hangilerine güvenilmeyeceği, koşut metinlerden nasıl yararlanılması gerektiğinin öğretilmesi ise teknik detaydır. Sınıfta yapılan çeşitli uygulama ve alıştırmalarla kazandırılır. Öğretmen merkezli olmayan bir sınıfta, bunların öğretmenin aktardığı ezberlenecek bilgi ve listeler değil, öğretmenin yol göstermesiyle keşfedilecek yöntemler olması hedeflenir. Araştırma edinci, ancak bu sayede ömür boyu öğrenmeye yol açabilir.

Metin Edinci

Metin edinci çeviri üst edinciyle çok yakından bağlantılıdır. Çevirinin, başlangıç noktası kaynak metin olan yeni bir metin yazma işi olduğunun kavranmasıyla ilgilidir. Bunun için öncelikle *orijinal*'in kutsallığını, İncil çevirilerinden gelen gelenekle her söze Tanrı'nın sözü gibi davranılması alışkanlığını ortadan kaldırmak gerekir. Bu da yanlış sadakat algısıyla ilintilidir. Yanlış sadakat algısı, anlamın tek olduğu yanılsamasından kaynaklanır. Çeviri eğitiminde sadakat algısını kırmak ve metin bilincini oluşturmak en önemli ilk adımdır. Bununla ilgili kuramsal desteği, yapısalcılık-sonrası düşüncede bulabiliriz.

Çevirmenlik metin yazarlığıdır. Dolayısıyla, çeviri üst edinci, çevirmenin kendisini metin yazarı, metin danışmanı, metin işlemcisi olarak görmesini ve bunun gereklerini yerine getirmesini sağlar. Çeviri sektörü giderek teknik metin yazarlığı, yaratıcı yazarlık, metin danışmanlığı gibi işleri de kapsayacak bir sektöre dönüşecektir. Bu da gelecekte, çeviriden beklentinin kaynak metnin basit bir aktarımının çok ötesine geçeceğinin sinyallerini veriyor. Ayrıca, çeviri konusunda geniş bir ufka sahip olan, metin yazarlığında ustalaşan bir çevirmen; iletişim, gazetecilik, yayıncılık, araştırma ve reklam gibi sektörlerde de kendisine kolaylıkla yer bulabilir. Çevirisini müşteriden aldığı veya sorduğu sorularla ortaya çıkardığı *brief*'e göre şekillendirebilen bir çevirmen, bir kaynak metin olmadan da, aldığı *brief*'e göre metin yazabilir. Reklam ajanslarındaki metin yazarları da böyle çalışır, teknik yazarlar da. Bir ürünün kullanım kılavuzunu belli bir kaynak metinden çevirmekle, kaynak metin olmadan yazmak aynı şeydir. Her ikisi de, ürünü çok iyi anlamayı, üreticisi/satıcısından *brief* almayı, terminolojisini öğrenmeyi ve

koşut metinlerden yararlanarak kullanım kılavuzu geleneklerine uygun bir metin yazmayı gerektirir. Sonuç olarak, metin yazmayı bilmek, çevirmenin metin ustalığı gerektiren pek çok meslekte başarılı olmasını sağlayacaktır.

Çevirmenlikte metin edinci iki yönlüdür; hem metin anlama/yorumlama ve çözümlmeyi, hem de metin yazmayı içerir. Çevirmen her iki dildeki metin türleri ve geleneklerini bilmeli veya bilmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır. İki dilde de okunaklı ve anlaşılabilir metinler üretebilmelidir. Çevirmenin kendisini sözlü ve yazılı olarak iyi ifade edebilmesi çok önemli bir beceridir. Sınıf içinde yapılan uygulamalarla, öğrencinin bu konuda farkındalık kazanarak, kendisini bu alanda geliştirmesi hedeflenir.

Alan/ Konu Edinci

Turgay Kurultay alan/ konu edincini, çeviri üst edinciyle birleştirerek şöyle bir tanıma ulaşır: Çevirmen hangi alanda iletişimi sağlayabiliyor ve metnin sorumluluğunu üstlenebiliyorsa, o alanda çeviri edincine sahip demektir (Kurultay 1997: 26). Benzer biçimde, Niklas Luhmann'ın dizge kuramını çeviri üzerinden düşünen Hermans (2007), çevirmenin farklı uzmanlık alanlarıyla etkileşime giren ve başarılı bir biçimde iletişim kurabilen bir uzman olduğuna dikkat çeker. Belli bir uzmanlık alanındaki metnin sorumluluğunu alabilmek veya o alanda başarılı bir biçimde iletişim kurabilmek için, o alanın metinlerini anlamak gerekir. Alan bilgisindeki eksiklik araştırmayla kapatılabilir ama araştırma yapabilmek için de, o alanda bir miktar bilgi birikimine sahip olmak gerekir. Aksi takdirde, uzmanlık çevirilerini, sadece terimcelere bakarak, hatta koşut metinlerden yararlanarak yapmak bile mümkün olmayabilir. Bu nedenle çevirmenin aşına olmadığı alanlarda, çeviriye başlamadan önce bir miktar okuma yapması, yani ders çalışması gerekir. Okumanın dikkatlice oluşturulmuş bir içeriği olmalıdır. Çevrilecek metnin odağına, ele aldığı konulara göre daraltılmış bir okuma olmalıdır. Hem çevrilecek metinle uyumlu (*relevant*), hem de daraltılmış olmalıdır, çünkü meslek hayatında çevirmen her konuya, her çeviriye uzun bir süre ayırırsa çeviri yaparak hayatını kazanamaz. Çeviriye Giriş dersinde öğrencilere herhangi bir uzmanlık alanıyla ilgili giriş düzeyinde bir metin

verilerek böyle bir okuma alıştırmaları yapmalarını sağlamak mümkündür.⁴

Öğrenciler ilk başlarda böyle bir okumanın içeriğini oluştururken, internette karşılıklarına her çıkan metni, hatta ilk çıkan metni ciddiye alıyor ve bu okumadan bir verim sağlayamıyorlar. Araştırma edincinin gelişmesiyle, hem metin-içi hem de metin-dışı verilerden koordineli bir biçimde yararlanmaları mümkün oluyor. Metnin bağlamı içinde, terimlerin, kavramların anlam ilişkisini çözümlenmeyi, bunları daha iyi anlayabilmek için yan metinlerden okuma yapmayı, gerekirse uzmanlara danışmayı, koştur metinlerden metin gelenekleri ve terminoloji için yararlanmayı ve elbette iyi bir metin yazarlığıyla erek metni oluşturmayı, yapılan sınıf uygulamalarıyla öğreniyorlar. Belli bir uzmanlık alanındaki metinlerle yapılan sınıf uygulamalarıyla, öğrencilerin belli bir uzmanlık alanında doğru iletişimi kurabilecek metinler üretme yolunda alıştırmaları yapması hedeflenmektedir; çünkü alanın uzmanı konuyu çevirmenden daha iyi bilebilir ama çevirmen araştırma yapmayı bilen, doğru iletişimi kurabilen iyi bir metin yazarı olmalıdır. Bir alanda düşünebilmek ve fikir üretebilmekle, o alanın bilgilerini çeşitli okur kitlelerine göre düzenleyip, iletişim kurabilmek ayrı şeylerdir.

Dil/ Kültür Bilgisi

Çeviribilimciler genellikle, çevirmenlik için dil/kültür edincinin şart olmakla birlikte yeterli olmadığını belirtir. Çeviri üst edinci oluşmadan dil/kültür bilgisi yetmeyecektir. Bu makalede, dil/kültür edinci yerine dil/kültür bilgisi başlık olarak tercih edilmiştir çünkü dil edinci kavramı, Noam Chomsky'nin *competence* (edinç) ve *performance* (edim) ayrımından çıkan, dilbilimcilerin üzerinde çalıştığı daha geniş bir kavramdır. Dil bilgisi, sözlü ve yazılı olarak kendini iyi ifade edebilmenin, iyi bir metin yazarı olmanın ön koşuludur. Sürekli olarak geliştirilmeye açık bir alandır.

Kültür edinci ise keskin sınırlarla tanımlanması mümkün olmayan bir olgudur. Kültür edincini, 'iki kültürü de iyi bilmek' olarak tanımlamak mümkün değildir. *Yüksek* kültür ile *popüler* kültür ayrımının ortadan kalktığı, *pop kültür* (veya *post-kültür*) çağında, kültürel birikim veya genel kültür

⁴ Alan/Konu edincine ilişkin sınıf uygulaması için Bkz. Birkan Baydan 2011 "Katarakt Ameliyatı".

sahibi olmanın ne anlama geldiğini tanımlamak oldukça zordur. Öte yandan, kültürün homojen olmadığı düşünülürse, kültürü iyi bilmenin ne anlama geldiğini de tanımlamak zor olacaktır. Sözelimi Kelly (2005), kültürel ve kültürlerarası edincin, sadece kültürlerle ilgili ansiklopedik bilgilerden oluşmadığını, aynı zamanda kültürlerdeki değerler, mitler, algılar, inanç ve davranışları da içerdiğini belirtiyor. Kültürün heterojen yapısı sebebiyle, kültüre özgü unsurlar bir yandan çok çeşitli, öte yandan sınırsızdır. Sınırların kalktığı küresel çağda, kültüre özgü unsurlar giderek silikleşmekte, belirsizleşmektedir. Öğrencilerle çalışılan metinlerde, kültüre-özgü çeviri problemlerini saptarken, Anglo-Amerikan kültürüne özgü çoğu unsur, aslında kültüre-özgü problem bile oluşturmaz. Örneğin, *Halloween*, üzerine çok kafa yormadan *Cadılar Bayramı* olarak çevirebileceğimiz, açıklamaya gerek duymaksızın Türk okurunun rahatlıkla anlayabileceği bir kültürel unsurken; *Hidrellez*'i kültüre-özgü bir çeviri problemi olarak ele alıp, üzerine kafa yoruyor, çeşitli çeviri stratejileri geliştiriyoruz. Kültürel unsur kavramı, baskın olan kültürler ile olmayan kültürlerle göre farklı boyutlar kazanıyor; çeviri stratejilerinde *yerlileştirme/yabancılaştırma* gibi ayrımlar ortadan kalkıyor. Yukarıdaki örnekten de anlaşılacağı üzere, baskın kültürlerden, baskın olmayan kültüre çeviri yaparken, kaynak metnin kültüre özgü unsurlarını, “yabancılaştırma” stratejisi uygulayarak, açıklamadan erek metne taşımak, baskın kültür unsurunun bilinirliğinden ötürü, okur üzerinde yabancılaştırıcı bir etki yaratmayabilir. Dolayısıyla okur açısından değerlendirildiğinde, Schleiermacher’ın ifadesiyle, hangi stratejinin yabancı metni okura taşıdığı, hangisinin okuru metne taşıdığı okura göre farklılık gösterebileceğinden *yerlileştirme/yabancılaştırma* stratejileri arasında keskin ayrımlar yapmak mümkün olmayabilir.

Sonuç olarak, ‘çevirmenin iki kültürü de iyi bilmesi gerekir’ söyleminin içi boştur ya da bu söylemin içi çeşitli şekillerde doldurulabilir. Dolayısıyla, belki de kültür edinci, Ammann (2008: 69-70)’ın belirttiği gibi ancak, kültürün algılama üzerindeki etkisi konusunda bilinçlenme olarak açıklanabilir. Kültür edinci, aynı zamanda, sürekli bilgilenme, öğrenme gereksinimi konusundaki farkındalıktır. Çeviriye Giriş dersinde, kültürel öğeler içeren metinlerle yapılan uygulamalarda, kültürel öğeler konusunda öğrencilerin, çevirinin okurunu da gözetmeyi gerektiren “çeviri amacı”nı dikkate alarak çeviri stratejileri geliştirmeleri ve gerekçelendirmeleri sağlanarak bu konuda farkındalık kazanmaları hedeflenir.⁵

⁵ Örnek bir uygulama için Bkz. Birkan Baydan 2011.

Çevirmenlik Edinci: Çevirmen Duruşu

Bugün çeviri edincinin yanı sıra, çevirmenlik edincinden de söz ediliyor olması, çeviribilimin, insanı ve insanın toplumsal eylemlerini merkeze koyan, etnoloji, antropoloji ve sosyoloji gibi diğer disiplin dallarıyla etkileşiminin sonucudur. Dolayısıyla, çeviribilim yalnızca, metinlerle değil, o metinleri oluşturan ve toplum içinde belli bir işlevi olan çevirmenlerle, çevirmenlik mesleğiyle de ilgilenir.

Bugünün şartlarında, çevirmenlik mesleği, doktorluk veya avukatlıkta olduğu gibi uzman kabul edilen, uzmanlara gösterilen saygıyı gören bir meslek değildir. Bu sebeple, çevirmenin mesleğini kafasında nasıl konumlandığı büyük önem taşır. Kendisine güven duyulması, bir uzman gibi danışılması da mümkün, sadece kâğıt işlerini gören bir kâtip, bir sekreter gibi görülmesi de. İnce ve Bengi-Öner uygulamalı meslekler açısından şöyle bir değerlendirme yapar: “Herkes terzi, marangoz, duvarcı olabilir ama malzemesini iyi tanıyanların, yaptığı iş üzerinde düşünenlerin, işin doğasını kavrayanların ötekilerden farklı ve yaratıcı olacağı muhakkaktır” (2009: 17). Sonuçta, kişinin mesleği üzerine düşünmesi ve onu kafasında nasıl konumlandığı hem yaptığı işin niteliğini, hem de başkaları tarafından nasıl algılandığını belirler. Dolayısıyla, sosyal bir varlık olarak çevirmenin yaptığı işi kafasında nasıl konumlandığı, çevirmenlik edinciyle ilişkilidir. Bourdieu’nün *habitus* kavramı, çevirmenlik edinci açısından düşünüldüğünde yol gösterici niteliktedir, çünkü *habitus* kavramı, kişilerin zihinlerinde oluşur ve yalnızca eylemlerinde ortaya çıkar. Don Kiraly, çevirmenlik edinciyle bağlantılı olarak, “mesleki öz algısı” (*professional self-concept*) kavramını önerir. Kiraly (2000: 12-13)’e göre, mesleki öz algısı, çevirmenin uzman bir metin yorumcusu ve bir iletişim uzmanı olduğu konusunda bilinçlenmesi ve sorumluluk almasıyla ilişkilidir. Bu öz algı onun çevirmen olarak eylemlerine de yansır.

Rakefet Sela-Sheffy’nin İsrail’li çevirmenlerin kendilerini ve mesleklerini topluma sunuş söylemlerini incelediği araştırması bu anlamda ilginç veriler sunmaktadır. Sela-Sheffy, 1980’li yılların başından 2004’e değin yazılı basında çıkan, çevirmenlerle ilgili makale, söyleşi, eleştiri, anket ve diğer yazıları incelemiştir. Onun araştırmasına göre, çevirmenlerin mesleklerini konumlandırmasına dair üç temel toplumsal imge şöyledir: 1) İsrail dil ve kültürünün gözeticisi olan çevirmen, 2) Yabancı kültürlerin elçisi ve

bir yenilikçi olan çevirmen, ve 3) Kendine özgü bir sanatçı olan çevirmen (Sela-Sheffy 2008: 612-614). Bu üç güçlü ve saygın konum da, çevirmenlerin mesleklerini konumlandırması sonucu, toplumda yaratılan çevirmenlik mesleğine ait imgelerdir.

Çevirmen duruşu, kişinin yaptığı işi/mesleğini kafasında nasıl konumlandığı ile ilgili bir duruştur. Çeviri kararları sorgulandığında, ‘Kaynak metinde öyle yazıyordu o yüzden öyle çevirdim’ veya ‘sözlükte öyle yazıyordu’ diyerek kazanılacak bir duruş değildir. Dolayısıyla, çevirmen duruşu için esas olanın; özgüven ve özsaygının yanı sıra, yaptığı işe duyulan saygı olduğu söylenebilir. Bunu kazanmak için, yanlış sadakat algısından ve kaynak metnin boyunduruğundan kurtulmak ve çevirinin iletişim kurmak için yeniden yazılan bir metin olduğunu kavramak; yani çeviri üst edincine sahip olmak gerekir.

Çeviri üst edincini kazanan bir çevirmen, dil/kültür, alan bilgisi ile metin, araştırma, problem çözme ve karar verme becerilerini, doğru iletişimi kurabilen bir metin yazmak için işe yarar hale getirmiş olacaktır. Neyi neden yaptığı konusunda bilinçli olan bir çevirmen aynı zamanda özgüveni olan bir çevirmendir. Bu sayede çevirmenlik mesleğini bir uzman hatta bir danışman olarak yerine getirebilir ve diğer bilgi ve becerileri olsa bile çeviri üst edincine sahip olmayan çevirmenler arasından sıyrılabilir. Yaptığı işin sorumluluğunu alarak, çeviri kararlarını kendisine açıklayabilen bir çevirmen, mesleki ilişkide bulunduğu kişilere (işverene) de gerekli açıklamaları yapabilir. Kendine duyduğu güven ve yaptığı işe hâkimiyeti, işverenlerinin de ona güven ve saygı duymasını sağlayacaktır.

Edinç alanlarının yukarıdaki gibi gruplanması çeviriye giriş dersi müfredatına da yön vermektedir. Hedeflenen edinç alanları, aynı zamanda dersin hedeflerini de oluşturacağından, her bir edinç alanının geliştirilmesine yönelik sınıf uygulamaları tasarlamak mümkündür. Yukarıda özetlenen gelişim alanlarında tasarlanan sınıf uygulamalarına örnek oluşturması bakımından, problem çözme ve karar verme edincine ilişkin bir sınıf uygulamasına bu makalede yer verilmiştir.

Çevrilemez Çevrilebilirliği

Çevirinin baştan sona bir problem çözme ve karar verme süreci olduğunu göstermek için tasarlanan bu uygulamada birinci sınıf çeviriye giriş dersini alan öğrencilere, *Does a Finger Fing?* başlıklı bir metin verilmiştir (bkz. Tablo 1). Nedra Newkirk Lamar tarafından İngilizcenin kurallarındaki tutarsızlığı ve kurallara güvenilemeyeceğini göstermek için esprili bir dille yazılmış bir makaledir. Temelde dil üzerine düşünmeyi sağlamaktadır.

Tablo 1: Kaynak Metin (*Does a Finger Fing?*)

Everybody know that a tongue-twister is something that twists the tongue, and a skyscraper is something that scrapes the sky, but is an eavesdropper someone who drops eaves? A thinker is someone who thinks but is a tinker someone who tinkers? Is a clabber something that goes around clabbing?

Somewhere along the way we all must have had an English teacher who gave us the fascinating information that words that end in ER mean something or somebody who *does* something, like trapper, designer, or stopper.

A stinger is something that stings, but is a finger something that fings? Fing fang fung. Today I fing. Yesterday I fang. Day before yesterday I had already fung.

You'd expect eyes, then, to be called seers and ears to be hearers. We'd wear our shoes on our walkers and our sleeves on our reachers. But we don't. The only parts of the body that sound as if they might indicate what they're supposed to do are our fingers, which we've already counted out, our livers, and our shoulders. And they don't do what they sound as if they might. At least, I've never seen anyone use his shoulders for shoulding. You shoulder your way through a crowd, but you don't should your way. It's only in slang that we follow the pattern, when we smell with our smellers and kiss with our kissers.

The animal pattern seems to have more of a feeling for this formation than people do, because insects actually do feel with their feelers. But do cats use their whiskers for whisking?

I've seen people mend socks and knit socks, but I've never seen anyone dolage a sock. Yet there must be people who do, else how could we have sock-dolagers?

Is a humdinger one who dings hums? And what is a hum anyway, and how would one go about dinging it? Maybe Winnie the Pooh could have told us. He was always humming hums, but A.A.Milne never tells us whether he also was fond of dinging them. He sang them but do you suppose he ever dang them?

Sometimes occupational names do reveal what the worker does, though. Manufacturers manufacture, miners mine, adjusters adjust – or at least try to. But does a grocer groce? Does a fruiterer fruiter? Does a butler buttle?

No, you just can't trust the English language. You can love it because it's your mother tongue. You can take pride in it because it's the language Shakespeare was dramatic in. You can thrill to it because it's the language Browning and Tennyson were poetic in. You can have fun with it because it's the language Dickens and Mark Twain and Lewis Carroll were funny in. You can revere it because it's the language Milton was majestic in. You can be grateful to it because it's the language Magna Carta and the Declaration of Independence were expressed in.

But you just can't trust it!

Başlıktan da anlaşılacağı gibi, çeviri dar bir perspektiften değerlendirildiği takdirde, *çevrilemez* olarak nitelendirilebilecek bir metindir. Öğrenciler de metni ilk gördüklerinde çeviremeyeceklerini düşünmüşlerdir. Daha sonra onları; 'Bu metnin İngilizcedeki işlevi nedir?', 'Bu metindeki çeviri problemleri nelerdir?', 'Bu metni hangi işlevler için çevirebilirsiniz?', 'Her bir işlev için uygun çeviri stratejileri neler olabilir?' gibi bazı sorularla yönlendirerek, kaynak metnin işlevi ve erek metnin olası işlevleri üzerine kafa yormaları ve buradan yola çıkarak çeviri stratejileri geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bu beyin fırtınasının ardından bu metnin iki farklı işlev için *çevrilebileceğine* karar verilmiştir: 1) İngilizcenin kurallarındaki tutarsızlıkları gösteren bilgilendirici bir metin, 2) Türkçenin kurallarındaki tutarsızlıkları gösteren eğlenceli/esprili bir metin.

Bu çalışma, sınıftaki öğrenci sayısına göre, gruplar halinde veya bireysel olarak yaptırılmakta ve mutlaka yorum yazmaları istenmektedir. Öğrenciler sınıfta kararlaştırılan işlevlerden birini dikkate alarak çevirilerini yapmışlardır. Tablo 2'deki ilk örnek birinci işlevi, tablo 3'deki diğer örnek ise ikinci işlevi yerine getiriyor.

Tablo 2: Birinci İşleve Göre Yapılan Öğrenci Çevirilerinden Bir Örnek**İngilizcede –er yapım eki: Damla Göl (2008-2009)**

–ER son eki ile biten kelimelerin bir şeyi yapan kişiyi ya da nesneyi ifade ettiğini bize öğreten birileri mutlaka olmuştur. Bu muhteşem bilginin işlevini şu kelimelerde görmek mümkün: *trapper*, *designer*, *stopper* yani tuzak kuran, tasarım yapan ve durduran. Ama dillerin kuralsızlığı ve aykırı küçük kuralcıklar bu yapım ekinde de peşimizi bırakmıyor.

Herkes bilir ki, *tongue-twister* yani ‘tekerleme’ dili(*tongue*) döndüren(*twist*) bir şeydir ve Türkçede ‘gökdelen’ anlamına gelen *skyscraper* sözcüğü de *sky* ile *scrape* kelimelerinden türemiştir; yani gökyüzünü sıyrıp geçen. Peki ya *eavesdropper* kelimesi? Bir araya gelen *eaves* ve *drop* sözcüklerinden oluştuğunu varsayarsak anlamı saçakları düşüren olur; oysa anlamı kulak misafiridir. *Thinker*, düşünen kişidir; peki *tinker* kelimesinin kökü *tink* midir? *Tink* bir tür yansıma sesi ifade eder ve *tinker*, *tink* sesini çıkaran değil, tamircidir. *Clabber* “kesilip koyulaşmış süt” iken sırf *clab-b-er* olduğu için ona ‘kafası iyiyken ortada dolaşıp duran’ mı demeliyiz?

Evet, avını sokan bir böceğe *sting* eyleminden türeterek *stinger* diyebiliriz; peki *finger*, *fing* kökünden mi türemiştir? *Fing*, *fang*, *fung* diye çekimlemek mümkün mü bu kökü; böyle bir kelime yokken ortada aslında?

Madem gözlerimiz görüyor ve kulaklarımız duyuyor; onlara *eyes* yerine *seers*; *ears* yerine *hearers* denmeliydi. Yürütüyorsa bizi ayaklarımız, *walker* olmalıydı adları ve madem bir yerlere ulaşmamıza yardımcı oluyorlar, *reacher* demeliydik kollarımıza. Ama demiyoruz. Vücudumuzun sözcük yapıları yüzünden yapmaları beklenen eylemleri çağrıştıran bölümleri *finger* –ki bahsetmiştik- , *liver* (karaciğer), *shoulder* (omuz) olarak sıralanabilir. Ve yapabileceklermiş gibi gözükten şeyleri yapmazlar aslında. Sokak dilinde ise koklamak için *smell-er*; öpmek için *kiss-er* kelimelerini

kullanmak mümkün.

Bu yapıda, hayvanlar için kullanılanlar daha mantıklı geliyor; zira pek çok böcek *feeler* denilen yerleriyle hisseder. Ama yine bozulan kurallar var: bıyıklarını –*whiskers*- çırpma için –*whisking*- kullanan bir kedi gördünüz mü?

Sock-dolagers diye bir tabir var İngilizcede bir konuyu sonuca bağlayan şeyi anlatmak için; ama *dolage* fiili mevcut değil bu dilde. Böylesi türetmeler ise sık rastlanır nitelikte.

Örneğin, *humdinger* sözcüğü. Mükemmel şeyi ya da kimseyi anlatmak için kullanılan bu sözcük *hum* ve *ding*'in birleşmesi değildir; bu iki kelime vızılıtlardan başka bir şey bırakmıyor geriye: biri çalmak, biri vızıldamak... Her birleşik sözcük, kendisini oluşturan sözcüklerin anlamına uygun kalmak zorunda değildir, anlamdan soyutlanabilir. Bazen de mesleki sözcükler çalışanın ne yaptığını açığa çıkarır. *Manufacturer* üreten kişidir, *miner* madende çalışan, *adjuster* da ayarlayan ya da en azından öyle yapmaya çalışan kişilerdir. Peki, *grocer* (bakkal) sözcüğü *groce*'tan gelir denmeli mi, böyle bir sözcük yokken İngilizcede? Kelime *fruiterer* diye illa *fruiter* adındaki eylemi yapan kişi mi olmalı manavımız... *butler* de *buttle* eylemine hayat veren bir uşak mı?

Anlaşılan o ki, İngiliz diline güvenemezsiniz! Yalnızca anadiliniz ya da anadiliniz gibi bildiğiniz bir dil olduğu için onu sevebilirsiniz. Shakespeare'ın mucizeler yarattığı ve sahnelere taşıdığı dil olduğu için onunla gurur duyabilirsiniz. Browning ve Tennyson şiirsel bir üslupla kelimeleri dans ettirebildi diye siz de İngilizcenin büyüüne kapılabilirsiniz. Onunla eğlenebilirsiniz, çünkü Mark Twain ve Lewis Carroll gibi önemli yazarların mizahını konuşturduğu dil bu. Milton'un muhteşemliğine eşlik ettiği için saygıyla eğilirsiniz önünde. Bu dile minnettar olunabilir sırf Magna Carta'nın ve Amerikan Bağımsızlık Bildirisi'nin ifade edilmesine vesile olduğu için.

Ama yine de tutup da ona güvenemezsiniz!

Tablo 3: İkinci İşleve Göre Yapılan Öğrenci Çevirilerinden Bir Örnek

Bayan Kimi Baymış ki? Mert Ayakta, Damla Kaya, Ozan Baran Gülsün, Atılım Yılmaz, Ziya Yıldız, Yeşim Zengin (2010-2011):

Herkesin bildiği gibi karıncayiyen, karınca yediği için karıncayiyen; gökdelen gökleri deldiği için gökdeldendir. Peki ya çöpçatan çöplere çatan mıdır? Komutan komut veren insandır fakat zaman zam mı yapar? Peki ya sıçan?

Hepimizin, kelime sonuna gelen “-an, -en” ekinin “bakan, kapan, çağlayan” kelimelerinde olduğu gibi “o işi yapan kişi/şey” anlamı verdiğini söyleyerek bize ölümcül bir bilgi veren bir Türkçe öğretmeni mutlaka olmuştur.

Oyunbozan, oyun bozar ama sazan sazar mı? Bugün saziyorum. Dün sazdım. Önceki gün çoktan sazmıştım.

Eee o zaman gözlerimize görenler, kulaklarımıza duyanlar diyelim madem. Öyleyse ayakkabılarımızı yürüyenlerimize, eldivenlerimizi de uzananlarımızı giyelim. Ama öyle yapmıyoruz.

Bu ikilemi hayvan isimlerinde de görebiliyoruz. Mesela yılan yıldıdığı için yılan değildir. Tıpkı aslan ve kaplan örneklerinde olduğu gibi. Oysa bir ağaçkakan gerçekten ağaç kaktığı için bu ismi almıştır.

Ben hiç kara basan bir yaratık görmedim fakat insanlar görmüş olmalı. Yoksa nasıl karabasan diye bir yaratık olsun ki? Saksığan sak mı sağar? Hem sak ne ola ki sağılsın? Heidi sağmakla ilgili bir şeyler anlatabilirdi belki ama onun da hiç sak sağdığını görmedik ki.

Bazen meslek isimleri de yapılan işi belirtir. Bir cankurtaranın görevinin can kurtarmak olması ve asistanın görevinin İngilizcedeki “*assist*” fiilini gerçekleştiren, yani yardım eden kişi olması buna örnek olabilir. Kaptan ve bahçıvan örneklerinde ise “-an” ekinin aynı işlevde olmadığını görürüz.

İşte bu sebeplerden dolayı Türkçeye her zaman güvenemezsiniz. Kendi ana diliniz olduğu için onu sevebilirsiniz. Şinasi ve Namık Kemal gibi isimlerin onurlandırdığı bir dil olduğu için onunla gurur duyabilirsiniz. Ahmet Haşim ve Orhan Veli'nin şiirlerini yazdıkları dil olduğu için sizi heyecanlandırabilir. Nejat Uygur ve Kemal Sunal gibi isimlerin sizi güldürdüğü dil olduğu için ondan zevk alabilirsiniz. Nazım Hikmet'in ustalığını sergilediği bir dil olduğu için ona büyük saygı duyabilirsiniz. İstiklal Marşı ve Söylev'i içeren dil olduğu için ona minnet duyabilirsiniz.

Ama yine de ona güvenemezsiniz!

Yukarıda da belirtildiği gibi, kaynak metin İngilizce dil kurallarının tutarsızlığından yola çıkan, eğlendirirken dil üzerine düşünülmesini sağlayan bir makaleydi. Yazarı Lamar, bu metinde İngilizcedeki “-er” kuralından yararlanmış; “-er” takısının, bir eylemin ardına eklendiği zaman o eylemi yapan şey veya kimseyi tanımladığını açıkladıktan sonra kurala uyan ve uymayan örnekleri esprili bir dille vermiştir. İnsan ve hayvan bedeninin uzuvları ve mesleklerden örnekler bulunmaktadır. Sonuç bölümünde ise; İngilizce'nin Shakespeare, Dickens ve Lewis Carroll gibi yazarların eserler verdiği ve Bağımsızlık Bildirgesinin yazıldığı dil olmakla birlikte, bu dile güvenilemeyeceği belirtilmiştir. Elbette bu sadece İngilizce için değil, bütün diller için geçerlidir.

Kaynak metin, İngilizce üzerine yazılmış bir metin olduğu için, öğrencilere en başta *çevrilemez* gibi görünmüştür. Bu metni *çevrilebilir* kılmak için metnin işlevini, çeviri problemlerini saptamak, erek metnin işlevine karar vermek ve çeviri problemlerini erek metnin işlevine uygun biçimde çözmek gerekiyordu. Dolayısıyla bu uygulama baştan sona bir problem çözme karar verme uygulamasıydı.⁶

⁶ Uygulamanın amacı, öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerisiyle ilgili olarak

Birinci örnekte Damla adlı öğrenci, metni erek metin işlevlerinden ilkinin yerine getirmek üzere çevirmiştir. Çevirisine yazdığı yorumda da belirttiği gibi onun hedef kitlesi, “İngilizceye hâkim olma aşamasındaki öğrenciler ve İngilizce konusunda derinleşmek isteyen insanlar”dı. Yorumunda yazdığına göre, böyle bir metnin bir dilbilgisi kitabında yer alabileceğine karar vererek “dilbilgisi kitabı formatı hakkında fikir edinmek” için bu tür kitapları koştur metin kabul etmiş ve onların bir taramasını yapmış, ve formatlarını incelemiştir. Bu inceleme bazı çeviri kararlarını etkilemiştir; örneğin, “konu tanımını başa alıp, örnekleri konuya girişten sonra” açıklamıştır. Damla, çevirisinde İngilizce sözcükleri yazıp, anlamlarını Türkçe açıkladıktan sonra “-er” kuralına uyup uymadıklarını açıklamaktadır. Öğrencinin çevirisi işlevine uygundur; yazdığı yorumdan ise çeviri problemlerini saptayabildiği, bilinçli kararlar aldığı ve bu kararlarını açıklayabildiği görülmektedir. Hatta Damla’nın yorumunun aşağıdaki son paragrafından da anlaşılacağı gibi, her bir edinç alanında yapılan uygulamalar, aynı zamanda asıl hedeflenen üst-edincin oluşmasına da yardımcı olmaktadır.

Uğraştıran, zorlayan, keyif veren, düşündüren bir yolculuğun tam ortasına düşüğümü fark ettiren bir metindi bu. Bu metin aracılığıyla, tek bir kaynaktan birden fazla hedefe ulaşılabildiğini gördüm. Erek kitle değişimlerinde çeviri stratejimizin de değiştiğini gözlemledim. Uyum sağlayabilmek için çevirmenin yaratıcılık algılarının hep açık kalması gerektiğini ve bizden bekleneni verebilmek için elimizden geleni yapma isteğini içgüdüsel olarak taşımaya başladığımı fark ettim. Kaynak metni okuyup inceleme safhasından sonra, metni çevirene kadar zihnimin kendiliğinden uygun karşılıklar aramaya başladığını ve tümünden varım - tüme gelimlerle kendine bir yol çizdiğini keyifle görme fırsatım oldu. Sürekli sorgulamak ve öğrenmek gerektiğini ve bunun da bitmeyecek bir mücadele olduğunu; bir hayat tarzına dönüşeceğini de anlamış oldum böylece. (Damla adlı öğrencinin yorumundan)

Öğrencilerin Tablo 3’teki çevirisi, ikinci işleve örnek oluşturmaktadır. Metni ikinci işleve göre çeviren diğer öğrencilerin çevirilerinden bir kıs-

alıştırma yapmasıydı. Çevirilerin ölçülmesi ve değerlendirilmesi başka bir konu olduğundan bu makalede çeviri ölçme ve değerlendirme konusuna girilmemiştir.

mının başlıkları ise şöyle: ‘Mercimek ya da Mercimemek! Bütün Mesele Bu olmasa Gerek!’, ‘Sigara Böreği Ciğerlerimize Zarar Verir mi?’, Leğen Leğer mi Hiç?’, ‘Benim Babam Birinci Çünkü O Birin Satar!’, ‘Desen Deser mi?’, ‘Dalavereci Dalaverebilir mi?’, ‘Yan Kesici Yan mı Keser?’, ‘Yağcı: Yağ Satan’, Gözcü Göz Satan mı?’.

Örnekte verilen metnin başlığı *Bayan Kimi Baymış ki?* Seçtikleri işlev öğrencileri, birinci işleve oranla, biraz daha özgürleştirmektedir. Bununla beraber, kaynak metindeki akışa ve örneklerin seçildiği alanlara (beden uzuvları, meslekler), hatta “*fing fang fung*” gibi esprilere bağlı kalmaya çalışmışlardır. Kaynak metindeki birimlerin anlamlarına değil, işlevlerine uygun Türkçe karşılıklar düşündükleri anlaşılmaktadır. Sözelimi, “-er” kuralının işlevine uygun olarak buldukları Türkçe kuralı “-an, -en” takısı. Çünkü bu takı da, İngilizcedeki “-er” takısı gibi bir eylemin sonuna eklendiğinde o eylemi yapan kişi veya şey anlamına geliyor. “*Finger*”dan çıkan, “*fing fang fung*” esprisini “sazan”dan türeterek “Bugün saziyorum. Dün sazdım. Önceki gün çoktan sazıştım,” biçiminde vermişlerdir. Kaynak metindeki *Winnie the Pooh* esprisini de, erek kültürde daha çok bilindiğini düşündükleri *Heidi*’yle ilgili bir espriyle karşılamaktadırlar. İngilizcenin ustalarının yerine ise Türkçedeki ustalara yer vermişlerdir. Bunu yaparken de yine şairlere karşılık şair, yazarlara karşılık yazar isimleri bulmaya gayret etmişlerdir. Bu grubun da çeviri problemlerini saptayarak çevirinin işlevine uygun çözümler üretmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Sonuc

Özetle, yukarıda açıklanan bilgi ve becerileri, çeviri üst edinci şemsiyesi altında, çevirmen adayının farkına varması gereken gelişim alanları olarak tanımlamak mümkündür. Çevirmenlik edinci ise, böyle bir kavrayışın sonucunda, çevirmenin mesleğini zihninde nasıl konumlandığıyla ilgilidir. Bu bir uzman ‘çevirmen duruşu’dur. Uzman çevirmen duruşu, neyi niçin yaptığını bilmekten kaynaklanan bir özgüven ve özsaygıyı da beraberinde getirir. Kendisine güven duyan, kendisine ve mesleğine saygı duyan bir çevirmen de, işveren veya sektörden hak ettiği saygıyı görür.

Nihai hedefi, çeviri ve çevirmenlik mesleği konusunda farkındalık yaratmak olan çeviriye giriş dersindeki uygulamalar, yukarıda özetlenen gelişim alanları hedeflenerek tasarlanabilir. Çeviriye Giriş dersinde, bu gelişim alanlarında, uy-

gulamalar yoluyla farkındalık yaratılması yeterli; ve dört yıllık lisans eğitime temel oluşturması bakımından önemlidir. Çünkü yaptığı iş üzerine düşünen, akıl yürüterek çeviri ve çevirmenlik mesleği konusunda belli çıkarımlara varan öğrencilerin, kuram kendilerine anlatılmadan da, kurama vakıf oldukları söylenebilir. Bu sayede, ileri sınıflarda alacakları kuram derslerini daha kolay kavramaları sağlanmış olur.

Sınıf uygulamalarını, her bir gelişim alanını ayrı ayrı dikkate alarak tasarlanmanın iki yönden faydalı olduğu deneyimlenmiştir: 1) Her uygulama, özellikle belli bir alanda farkındalık yaratmaya yönelik olduğundan ortaya daha net bir eğitim hedefi çıkmakta ve amaçlanan farkındalığın kazanılıp kazanılmadığı eğitmen tarafından daha net gözlemlenebilmektedir. 2) Çeviri üst edinci ve çevirmenlik edinci bir bütün olarak değerlendirilip, alt alanlardaki uygulamalar da bu bütünün parçaları olarak düşünüldüğünde, yıl sonunda bütünün parçaları bir araya gelmekte ve çeviri üst edinci ile çevirmenlik edincinin kazanılması yolunda önemli bir mesafe kaydedilmiş olmaktadır.

Öğrencilerin problem çözme ve karar verme alanına odaklanmalarını sağlayan bu uygulamada, özellikle biraz aykırı bir metin seçilerek, öncelikle metnin kendisinin bir çeviri problemi oluşturması hedeflenmiştir. Böylece öğrenciler, çeviri probleminin ancak çeviriye bir işlev belirlenerek çözülebileceğini fark etmiş ve metin içindeki unsurların her birini de belirledikleri işlev doğrultusunda çözmüşlerdir. Bu sayede, çeviri eylemi körü körüne karşılıklar aranan bir süreç olmaktan çıkmış, her aşamasında bilinçli kararlar verilen bir süreç olmuştur.

KAYNAKÇA

- Akbulut, Ayşe Nihal (2004). *Söylenceden Gerçekliğe*. İstanbul: Multilingual.
- Ammann, Margaret (2008). *Akademik Çeviri Eğitime Giriş*. çev. E. Deniz Ekeman. İstanbul: Multilingual.
- Bengi-Öner, Işın, Ülker İnce (2009). *Kızılıcak Karpuz Olur mu Hiç? İlahi Çevirmen!* İstanbul: Diye.
- Birkan Baydan, Esra (2009). 'Çeviriye Giriş Dersinde Paradigma Değişikliği Yaratmak'. *Uluslararası Çeviri Kolokyumu: Uluslararası Diyaloğun Odağında Bütün Yönleriyle Çeviri, 21-23 Ekim 2009*. İstanbul: Çeviri Derneği: 273-279.

Birkan Baydan, Esra (2011). *Yapısalcılık-sonrası Kuramsal Görüşler Doğrultusunda Çeviri Eğitime Giriş: Toplumsal Oluşumcu Yaklaşım Işığında Uygulama Örnekleri*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Diller ve Kültürler Arası Çeviribilim doktora programı, yayınlanmamış doktora tezi.

Fraser, Janet (1996). 'Professional versus Student Behaviour'. Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons. ed. Dollerup Cay, Vibeke Appel. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins: 243-251.

Hermans, Theo (2002). 'The Production and Reproduction of Translation: System Theory and Historical Context'. *Translations: (Re)shaping of Literature and Culture*. ed. Saliha Paker. İstanbul: Boğaziçi University Press. 175-194.

Hermans, Theo (2007). 'Translation, Irritation, Resonance'. *Constructing a Sociology of Translation*. ed. Michaela Wolf, Alexandra Fukari. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins: 57- 78.

Kelly, Dorothy (2005). *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester, Northampton: St. Jerome.

Kurultay, Turgay (1997). 'Neler Olmazsa Çeviri Eğitimi Olmaz?' *Türkiye'de Çeviri Eğitimi Nereden Nereye* ed. Turgay Kurultay, İlknur Birkandan. İstanbul: Sel Yayıncılık. 23-31.

Kusmaul, Paul (1995). *Training the Translator*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

Pym, Anthony (2003). 'Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach'. *Meta*. c. XLVIII. s. 4: 481-497.

Robinson, Douglas (2003). *Becoming a Translator*. 2. bs. New York: Routledge.

Ruggiero, Vincent Ryan (2004). *The Art of Thinking: A Guide to Critical and Creative Thought*. 7. bs. Essex: Pearson/ Longman.

Schäffner, Christina, Beverly Adab (2000). 'Developing Translation Competence: Introduction'. *Developing Translation Competence*. ed. Chris-

tina Schäffner, Beverly Adab. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins: xvii-xvi.

Sela-Sheffy, Rakefet (2008). ‘The Translators’ Personae: Marketing Translatorial Images as Pursuit of Capital’. *Meta* s. LIII: pp. 609-622

Ulyrich, Margherita (1996). ‘Real-world Criteria in Translation Pedagogy’. *Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons*. ed. Dollerup Cay, Vibeke Appel. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins: 251-263.

Vermeer, Hans (2007). *Çeviride Skopos Kuramı*. çev. Ayşe Handan Konar. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.