

# ÇEVİRİ AMAÇLI METİN ÇÖZÜMLEMESİ DERSİ ÖRNEĞİNDE ÇEVİRİ EĞİTİMİNE GERÇEKÇİ BİR BAKIŞ

Sâkine ERUZ\*

## 1. Giriş

Ben ne yazık ki Akşit hocamızla sağlığında birlikte çalışma mutluluğuna erişemedim. Ancak Akşit hocayı sevgili hocam, Akşit Göktürk'ün eşi Angela Göktürk'ten ve Akşit hocanın halen öğretim görevlisi olan eski öğrencileri arkadaşlarımdan dinledim. Türkiye'de çeviribilimsel olguların daha yeni yeni tohumlarının serpildiği 1986'da yayımlanan "Çeviri: Dillerin Dili" yapıtını özümsemişimde ise, kendisine hayran kaldım. Bildiğim kadarıyla Akşit hoca için öğrenciler ve eğitim önemliydi, bu nedenle bildirimim ilk kısmında çeviri eğitimini de sorgulayarak öğrencilere seslenmeyi gerekli görüyorum.

## 2. Çeviri Eğitimi ve Altyapısı

Değerli hocamız Akşit Göktürk'ün Çeviri dillerin dili adlı yapıtından bu yana kuşkusuz Türkiye'deki çeviri eğitimi çağın gereklerine ayak uydurarak, çeviri ve öncelikle uzmanlık metinlerinin çevirisi alanında çok yol kattetti.

Son on yılda kurulan çeviri bölümlerine sürekli yenileri ekleniyor, bundan sonra da yeni bölümler kurulacak<sup>(1)</sup> kuşkusuz. Ancak 1978'ten bu yana uygulamalı çeviri alanında ve 1990 yılından bu yana da çeviri eğitimi veren bölüm ve anabilim dallarında görev yapan bir çeviri eğitimcisi olarak aslında çeviri eğitiminin salt iyi niyetle ve "çağın gereğini yakalamak" gibi kalıp sözlerin ardına gizlenerek geliştirilemeyeceğinin de bilin-

\* Yar. Doç. Dr. İstanbul Üniversitesi.

(1) Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz. Kurultay/Birkandan 1998. Son yıllarda yeni kurulan Çeviri Bölümlerine bölümlerine Muğla Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi de eklenmiştir, yine bazı üniversitelerin bu konuda ön hazırlıkları bulunmaktadır (9 Eylül Üniversitesi-İzmir).

cindeyim. Çeviri eğitiminde nicelikten niteliğe geçebilmek için eğitimi etkileyen öğelerin büyüteç altına yatırılması gerekmektedir. Nedir bu öğeler, ilki eğitimci, diğerleri öğrencilerin altyapısı ve kurumsal olanaklardır. Bu üç öğeyi ise sistemin içinde ele almak gerekmektedir. Bütün bu öğeler doğal olarak Türkiye’de sistemin getirdiği yapısal kısıtlama ve olanaklardan etkilenmektedir.

Çeviri uygulamalı bir alandır, öyleki çeviri öğrencisine eğitimi özümsetmek isteyen eğiticinin de uygulama içinde olması, en azından piyasadaki çeviri koşullarını iyi bilmesi gerekmektedir. Dahası çeviri diğer bilim dallarıyla sürekli etkileşim<sup>(2)</sup> içinde bulunan bir bilim dalıdır. Metindilbilim, kültür bilimleri, ruhbilim gibi bilim dalları yöntem ve kuram çalışmalarında yardımcı olmaktadır. Çeviri uygulamasının malzemesi ise her alana uzanabilir ve tüm metin türlerini kapsayabilir. Sonuçta gerek bilimsel altyapının, gerekse kültür ve bilim dalları yelpazesinin geniş tutulması gerekmektedir. Eğitim sürecinde öğrenci, çevirmenin işlevsel çeviri kararını<sup>(3)</sup> verirken, bu kararı gerekçelendirebilmesini ve bu doğrultuda en ekonomik araştırma yöntemlerinden yararlanmasını bilen kişi olduğunu öğrenmelidir. İşte nitelikli bir çeviri eğitimi vermek isteyen çeviri eğiticisinin de bu edince ve bu doğrultuda bir altyapıya sahip olması gerekmektedir. Doğal olarak ÇAMÇ dersini veren bir eğiticinin bu alandaki gerek kurama, gerekse uygulamaya yönelik yapıtlardan<sup>(4)</sup> yararlanması ve uygulama sürecinde bu bilgileri öğrencilere yansıtması beklenir.

Gelelim kurumsal koşullara. Çevirinin uygulamalı bir alan olduğunu söyledik, öyleki kuram ve uygulama koşul yürümeli ve öğrenci derste de uygulama yapabilmelidir. Bu durumda koşulların olanaklı olması, başka bir deyişle öğrencinin sözlük, bilgisayar, gazete, dergi, internet gibi araştırma yöntemlerinden yararlanabileceği ve koşul metinlere ulaşabileceği bir mekanda çalışma olanağı bulunmalıdır. Bu çalışmalar ise eğitici tarafından bilgisayar terminali, video, tepegöz aracılığıyla denetlenmeli, düzeltilmeli ve çeviri kararları tartışılmalıdır. Anında çeviri ise ancak kabin ortamında gerçekleştirildiğinde piyasa gerçeklerine yönelik yapılabilme-

(2) Mary Snell-Hornby: 1998:38.

(3) İşlevsel Çeviri Kuram ve Yaklaşımlarına göre (Skopos: Vermeer: 1981/1990; Vermeer/Reiss:1984; *Bir eylem olarak Çeviri*: Holz-Maentaeri: 1984) çevirmen iletişimi sağlamak için tüm çeviri bağlamını dikkate alarak doğru kararı veren bir uzman konumundadır.

(4) Konuyla ilgili olarak bkz. dipnot 3’de adı geçen yapıt ve Hörig 1998, 1995; Hönig/Kussmaul 1984, Kurltay 1998a, 1998b, Reiss: 1989.

tedir. Oysa bütün bu olanaklar, hatta olanakların bir kısmı dahi çoğu zaman kurumsal olanaksızlıklardan ötürü yetersizdir, bazı olanaklar ise hiç yoktur. Sorumlu eğitici çoğu zaman bu eksikleri büyük bir yaratıcılık ve özveri göstererek gidermeye çalışmaktadır. Sorumlu eğitici değişen 'olumsuz' koşullara adapte olmaya çalışan ve bu arada hayatta kalmayı başaran, başka bir deyişle eğitimde niteliği birincil tutan bir kahraman konumundadır neredeyse. Kaldı ki, bir de kadro sorunu vardır, bu sorunu aşabilmek için dıştan ders vermek isteyen yetkin ardaşlar için dahi izin almak son derece zordur ve bu nedenlerle genelde idari ve bürokratik işleri de yürütmek durumunda bırakılan öğretim görevlisi ve öğretim elemanlarının yükleri daha da ağırlaşmaktadır.

Gelelim öğrencilere. Her anabilim dalının öğrenci profili değişiklik gösterir. Örneğin faktültemizin İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı öğrencilerini genelde Anadolu Lisesi kökenli öğrenciler oluştururken, Fransızca ve Almanca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalları öğrencilerinin büyük bir kısmı yaşamlarının bir kısmını Fransa ya da Almanya'da geçirmiş, daha sonra Türkiye'de ya Anadolu Lisesi, ya da düz bir liseden mezun olmuşlardır. Aralarında İstanbul'da bulunan yabancı lise mezunlarına da rastlanmaktadır.

Ben burada öncelikle Almanca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı öğrencilerinden söz edeceğim. ÇAMÇ dersini Çeviri Bölümünün kurulduğundan bu yana vermekteyim. Her ne kadar her sınıf birbirinden farklı olabiliyorsa da, genelde 1. sınıf öğrencileri fakülteye yazıldıklarında işin ciddiyetinin ayrımında değildirlen. Şöyle ya da böyle otoriter ve ezbere dayanan bir eğitimden gelen öğrenciler, sistem içinde bir çok karmaşık bürokratik işle uğraşmak durumunda kalan, kadro yetersizliğinden ders yükü yüksek olan eğiticinin sürekli kendisiyle ilgilenememesini bir fırsat olarak görmekte ve dersi anlamak ve "öğrenmeyi öğrenmek" için fazla bir çaba sarfetmemektedir çoğu zaman. Oysa üniversite öğrencisi kimliği bazı yükümlülükleri de beraberinde getirir. O artık kendi işlevsel çalışma ve öğrenme kararını kendisi veren ve gerekli toplumsal ve bireysel sorumluluğu üstlenebilecek bir kişi konumundadır, üniversite eğitiminin gereği ise onunla birebir uğraşmak kesinlikle değildir. Burada diğer öğelerde olduğu gibi sistem de etkindir ve bütün ezici ağırlığıyla kendini gösterir. Öğrenci çoğu zaman bir yerden mezun olmak için üniversiteye devam eder ve kendi deyimiyle "üniversiteye kapağı atmıştır nasılsa" ve sistem gereği herhangi bir şekilde mezun olacaktır, aslında okumak istediği bölüm de bu

değildir, dahası çevirinin ne olduğunun ayrımında da değildir, iki dili bildiğini varsaydığına göre, bu işi kolaylıkla kıvıracaktır, ki kendisi toplumdandan da bu şekilde geridönümler almaktadır.

Gelelim yine bizim eğiticimize. Eğiticinin işi zordur, bir yanda bürokratik işler, 40'ın altında bir not ile öğrencinin geçmesine olanak tanıyan yeni bir not sistemi, ki kırık notla mezun olan bir tıp doktoruna kendinizi nasıl teslim edemezseniz, 50'nin altında mezun olan bir öğrencinin de çeviri yapması o denli düşünülemez. Sistem, eğiticiyi ödevleri ve devamları çok daha sıkı izlemek durumunda bırakır. Oysa sürekli değişen sistem, yükseltelen öğrenci kontenjanı ve gereksiz evraklar içinde boğulan ve akademik çalışmalara da zaman ayırmak durumunda olan eğiticinin esas kaygısı eğitimin niteliği olmalıdır, ancak ister istemez kendini kısır bir döngünün içinde bulur. İsteksiz öğrencileri nasıl motive edebilirim, onlara bu koşullarda nitelikli bir çeviri eğitimi nasıl verebilirim diye kelimenin tam anlamıyla gecesini gündüzüne katar sorumlu eğitici. Bütün bunlara karşın yine de öğrencilerin tümüne haksızlık etmeyelim, sınıfın bir kısmı öğrenmeye ve ufkunu geliştirmeye açıktır, dersleri bir angarya olarak görmez. Eğiticinin dersi sürekli güncelleştirme ve derse hazırlanma motivasyonunu bu öğrenciler sağlar çoğu zaman. Aslında üniversite eğitimi daha sonra akademik eğitim almayacak kişiler için kendini geliştirmek, ufkunu açmak için son şanstır ve eğitim salt dersle tükenmez. Öğrencilerin öncelikle dünyanın en ilginç ve en güzel kentlerinden biri olan İstanbul'da, dahası bu denli çeşitli bilim dalını çatısı altında barındıran İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi'nde tüm kültürel etkinliklere katılmak ve bu etkinlikleri derste öğrendikleriyle ilintilendirmek olanakları bulunmaktadır. Mafih bu olanak çeşitliliğini öğrenciler ne yazıkki ancak 5. 6. yarıyıla geldiklerinde kavrayabilmektedirler. Belki de onlar belli bir yaşa geldiklerinde bu olgunluğa erişmektedirler. Örneğin Almanya'da öğrenciler üniversiteye iki ya da üç yıl daha geç başlamaktadırlar. Sevgili öğrenciler bir bilgisayar düşünelim, bu bilgiyasa yeni programları yüklemek ancak onun kapasitesini artırarak olanaklıdır. Siz de kapasitenizi arttırmadan ve "*öğrenmeyi öğrenmeden*" yeni bilgileri etkin dağarcığınıza geçiremezsiniz, ezber bilgiler ise size yaşamda yol göstermez.

İşte bütün bu koşullar birbirini etkiler. Eğiticinin işlevsel bir ders yapması öğrencilerin etkinliğine ve derse işlevsel katılımına bağlıdır, uygulamaya yönelik dersler ise dersin içeriğine göre teknik donanımla doğrudan ya da dolaylı olarak ilintilidir.

## 2. Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi 1. Dönem Dersinden Örnekler

Bu durum tesbitinden sonra gelelim çeviri eğitiminin temel derslerinden biri olan Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi (ÇAMÇ) dersine. Almanca Mütercim-Tercümanlık Anabilim dalı öğrencileri karmaşık bir grup<sup>(5)</sup> oluşturmaktadır demiştik. Bazıları Almanya'da Almanca öğrenmişler, ki bu öğrencilerin çoğu zaman, sözlü dilleri yazılı dillerine göre çok daha iyidir. Bazıları doğrudan Türkiye'den Anadolu Lisesi mezunudur, bunların ise yazılı Almancası sözlüsünden daha iyidir. Yine bir kısım öğrencinin Almancası Türkçesinden daha iyi olabileceği gibi bunun tersi durumlarda yaşanabilmektedir. Oysa çeviride kesinlikle yazılı dile de hakim olmak gerekmektedir, başka bir deyişle her iki dilde de düzgün sözdizimli, dilbilgisel ve metinsel açıdan tutarlı metin oluşturabilme edinci, çeviri eğitiminin en önemli önkoşullarından biridir.

Ben burada zamanın kısıtlı olması nedeniyle 1. dönem ÇAMÇ dersinin başından ve sonundan kısa bir kesit sunabileceğim. Dersin amacı öğrencinin işlevsel bir çeviri kararı alırken kaynak metne erek metnin dünyasından ya da çeviri bağlanından bakarak kaynak metni bu anlamda nasıl çözümleneceğidir, başka bir deyişle öğrenci işlevsel bir çeviri kararı alırken hangi adımları atmalıdır? Sorusuna yanıt aranır. İşte bu ders de öğrencinin işlevsel çeviri kararına doğru emekleme aşamasından yüreme aşamasına geçtiği bir evredir, ve öğrencinin daha sonraki yıllarda yapabileceği işlevsel çeviriler bu adımların sağlıklı atılmasına bağlıdır. Bu bağlamda “metin türü”, “kaynak metin çözümlemesi”, “çevrilmiş metinlerin kaynak metinle karşılaştırılması”, “çeviri sürecinde kaynak ve erek kültürün işlevi”, “kaynak metnin erek metne dönüşürken erek kültürden ötürü uğraması gereken değişiklikler”, “kültür kavramına karşı duyarlılık”, “çeviri ve kültür” gibi konular, örneklerle bolca yer verilerek ele alınır.

Aşağıda 1 dönem öğrencileriyle yapılan ÇAMÇ dersinden somut örnekler verilecektir. Bu bağlamda derste kullanılan kaynaklar ve bu kaynaklarla yapılan çalışmalar tanıtılacaktır.

### 2.1. İlk derslerde yapılan çalışmalardan birkaç örnek:

Üniversiteye yeni başlayan öğrenci öncelikle kendi öğrenme tarzının ayırımına varmalıdır, eğer bilgilerin bir kısmı onun dağarcığında yoksa ve

---

<sup>(5)</sup> Eruz/Birkandan: 1998.

kendisi hevesli değilse biz ona bu bilgileri öğretemeyiz. Başka bir deyişle öğrenci kendini kapsayan kültürden – ki kültür burada en geniş anlamda ele alınmıştır<sup>(6)</sup> – yola çıkarak okuduklarını, gördüklerini, yaşadıklarını yorumlar. Öğrenci iki kültür arasında bilişsel bir karşılaştırma<sup>(7)</sup> yapılabiliyorsa diğer kültürü anlaması olanaklıdır, çünkü çeviri etkinliği kültürlerarası bir etkinliktir, çevirmen her iki kültürü de anlamak ya da nereyi neden anlamadığını bilmek durumundadır, ki yapabileceği bir araştırmayla bilmediği yerleri çözümleyebilsin. Öğrenciler bu denli yalın gözükten bu durumun ayırımında değildirler. Buna bir örnek verelim. Öğrencilerle yapılan bir çalışma sürecinde, öğrencilerimiz üstünde artı işaret gibi bir işaret bulunan bir kamyonun ( + ) Kızıl Haç'a ait olduğunu ve bunun bir sağlık kuruluşuna gönderme yaptığını bilmeyi son derece doğal karşılarlar. Oysa Türkiye'de yetişen ve yabancı kültürü tanımayan öğrenciler bu tür bir çizime “ *artı işareti, herhalde olumlu bir şey*”<sup>(8)</sup> diye yanıt vermektedir. Bu açıdan ÇAMÇ dersinin başında öğrencilerle algımanın kültürel bir etkinlik olduğunu anlatan bir alıştırmaya yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilere üzerinde belli göstergeler bulunan bir alıştırmaya metni dağıtılır ve onlardan göstergeleri birbirleriyle konuşmadan yazılı olarak yorumlamaları istenir<sup>(9)</sup>. Öğrencilerin tümünün Almanya'yı tanımasına karşın, Türkiye'de yetişen öğrencilerle Almanya'da yetişen öğrenciler arasında değişik yanıtlar alınabilmektedir. Örneğin çalışmanın 1. sorusu olan “7.4” göstergesini depremi yaşayan öğrenciler deprem olarak yorumlamışlar, diğerleri ise bir rakkam olarak algılamışlardır. 2. sorudaki rakkam 1989 yılı Doğu ile Batı Almanya'nın birleştiği bir yıldır, bazı öğrenciler 1989 rakkamının karşısına bu şekilde bir yanıt yazarken, diğerleri kardeşimin doğum tarihi demiş-

(6) İşlevsel Çeviri Kuramları kültürel bağlamı temel etken olarak alır, öyle ki Skopos da gerek kaynak metnin, gerekse erek metnin içinde yer aldığı kültür bağlamı içinde değerlendirilir, çünkü çevirmen metni oluşturan kaynak kültürün para (toplumsal), dia (üye olduğu topluluğun kültürü) ve idio (kişisel kültür) (Vermeer 1990:59) boyutlarını dikkate almak ve erek metni de erek metne özgü para, dia ve idio kültürlerde yeniden oluşturmak durumundadır. Kültürlerarası etkileşimin iletişimsel boyutta oluşması için çevirmen para, dia ve idio kültürlerin koyduğu engelleri aşmak zorundadır (Vermeer 90:24). Bunu da ancak kendi konusunda uzman, dolayısıyla birikim, bilgi ve deneyim sahibi olduğu zaman gerçekleştirebilir. (Eruz: 1999).

(7) İletişimi oluşturmak isteyen çevirmen kültürlerarası bilişsel karşılaştırma edincine sahip olmalıdır (bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz. Witte: 2000s. 91-124).

(8) o örneği ver.

(9) Bu çalışmaya bu bildiride konunun bütenselliği açısından değinilmiştir. Çalışmayla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Eruz: 2000.

lerdir. 13. sorudaki i göstergesine “enformasyon” demeleri ise, onların bu alanda bir kültür birikimi olduğunu göstermektedir. Yoksa salt “ i ” göstergesinden bilgi veren bir yere ulaşmaları olanaklı değildir. Bu çalışmanın amacı, öğrenciye, göstergelerin ancak onun belleğinde herhangi bir şekilde anlama dönüştürüldüğü sürece anlamlandırıldığını göstermektir, ki bu anlam öğrencinin donanımına göre gerçek dünyadaki yansımasıyla örtüşebilir ya da örtüşemez. İleride metinleri yorumlayabilmesi için metindeki bilgilerin bir kısmının onun belleğinde olması gerekmektedir, bellekteki bilgi yeni bilgi ile etkileşime girdiğinde ise öğrenci işlevsel bir yorum sürecine girebilir. Sonuçta okuma uğraşı<sup>(10)</sup>, ona eğer öğrenci işlevsel ve etken okumayı, metinle hesaplaşmayı, metni sorgulamayı bilmiyorsa, hiçbir şey kazandırmaz. Metin bütünsel bir bağlamda anlam kazanır. Metni yorumlayabilmemiz için onun iç ve dış bağlamını bilmemiz, bu konuda bir fikir sahibi olmamız ve yeni bilgileri nereden araştıracağımızı da bilmemiz gerekmektedir. Öğrenciye doğal gelen bu bilgiler aslında hiç de doğal değildir, örneğin öğrenci ömründe alıştırmaların 10. sorusunda bulunan bulunan şekilde bir konuşma balonu görmediyse tek

balona “monolog” ya da “düşünüyorum”, iki balonu ise “diyalog” ya da “konuşuyorum” diye yanıtlayamaz.

Her öğrenci üniversiteye gelinceye değin belli bir donanıma sahiptir, ilk derslerin bu donanıma uygun geliştirilmesindeki amaç, öğrencinin kendisini tanımasını sağlamak ve ona ancak belleğinde yeni bilgiyi alımlayabilecek kapasitede bir bilgi bulunuyorsa yeni bilgileri de özümseyebilmesini göstermektir. Ayrıca öğrenci bu bilgiyi almaya hazır ve istekli olmalıdır. Oysa ortaöğretimdeki eğitim sisteminin etkisinde kalan öğrenciler, bu alıştırmayı salt onların bilgi dağarcığını ölçmek, onları sınamak amacıyla yaptığını sanmışlardır. Bu nedenle alıştırmaların amaçlarının da duruma göre gerektiğinde öğrencilere açık seçik açıklanması dersi saydamlaştırmak açısından yararlı olmaktadır.

### 3.2. Kaynaklarla Yapılan Çalışmaların Amacı

Çevirinin malzemesi dildir, başka bir deyişle kültürdür, çevirmen göstergeleri çeviri işinin gerektirdiği bir ortama taşıyarak kaynak metni erek metne dönüştürür. Bunu 70’li ve 80’li yıllarda oluşan çağdaş işlevsel-ile-

<sup>(10)</sup> bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz.: Eruz: 1995; Westhof:1991...

tişimsel çeviri kuramlarıyla<sup>(11)</sup> dile getirmek istersek şöyle diyebiliriz. İşlevsel bir çevirinin yapılması için erek kültürü, çeviri işinin hangi amaçla gerçekleştirildiğini, erek kitle için erek kültürde oluşturulacak metin türünü dikkate almak gerekmektedir. Öğrenci bütün bu olguları örnekler üzerinden öğrenirken ona çeviriye giriş gibi çeviri etkinliğinin aslında kültürlerarası bir etkinlik olduğunu çeviri durumlarından yola çıkarak anlatan ve Almanya’da çeviri bölümü öğrencileri tarafından da okunan yalın bir kitap<sup>(12)</sup> önerilmiştir. Bu kitap her ders bölüm bölüm ele alınır ve kitaptaki örnekler Türkiye ortamına taşınarak öğrenciler kendi yaşantılarından örneklerle ödevlerini bezerler. Kültürlerarası bir etkinlik olan çeviri etkinliği ve çeviribilim evrenseldir, çeviri kuramı ve yöntemi tüm dillere uygulanabilir. Bu tür yapıtların okutulmasında amaç, öğrencilerin “*sorun- çözüm – işlevsel çeviri kararı*” aşamasında bu evrenselliği görmeleri, örnekleri kendi evrenlerine taşıyarak özümsemeyi sağlamaları ve çeviribilime ait kendi iki dilli sözlükçelerini oluşturmalarıdır. Kendilerini ilerki derslerde ifade edebilmeleri bu iki dilli tümce düzeyini de kapsayan sözlüğe bağlıdır. Sözlükçe oluşumunda gerek kitapçıktan yararlanırlar, gerekse derste dile getirilen kavramları ele alırlar. Kendilerine İngilizce Mütercim –Tercümanlık Anabilim Dalı öğrencileriyle bağlantı kurarak bu sözlüğü en azından sözcük bazında üç dilli oluşturmaları önerilmiştir<sup>(13)</sup>. Öğrenciler bu sözlüğü kendileri için oluşturacaklardır, sözlükçenin hedef kitlesi öğrencidir ve ona göre, gerektiğinde daha çok ya da daha az sözcük ya da daha çok tümce kapsayan bir sözlükçe oluşacaktır. Sözlükçenin bir amacı öğrencilerin kendilerini kendi alanlarında daha iyi ifade edebilmelerini sağlamak ve bilim dalının ilgili terminolojisiyle sahip çıkmaktır. Diğer bir amacı ise öğrencilerin terminoloji çalışmalarına ilişkin bir yöntem oluşturmalarını sağlamaktır, ki bu yöntemi daha sonra alan çevirisi derslerinde

(12) Ammann: 1990; örneğin ‘*çeviri: dillerin dili*’ gibi diğer gerekli yapıtlardan örnekler de derse serpiştirilmiştir, ancak metinlerin kuramsal olması daha çeviri eğitimine yeni başlayan öğrencilerin çeviri etkinliğini soyut olarak algılamasına neden olmaktadır, bu nedenle 1. dönem örneklere daha fazla yer verilir. Bu alanda Türkçe kaynakları da okumaları uzmanlık kavramların Türkçe karşılığını bulmaları ve kendi uzmanlık konularında kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için yararlı olmaktadır.

(13) Çeviri eğitimi dendiğinde, en az iki yabancı dil anlaşılmalıdır. Çağdaş çeviri bölümlerinde dil çeşitliliği daha da artmaktadır. Gerçekten de günümüzde artık salt bir yabancı dile eğemen olmak yeterli değildir. Bu nedenle çeviri bölümlerinin en az ikinci bir yabancı dilden anadile ya da ilk yabancı dile çeviri yapabilecek düzeyde 2. yabancı dil eğitimi vermeleri gerekmektedir. Ancak bu eğitimi vermek için altyapının sağlanması ve kurumsal olanakların elverişli olması önkoşuldur. İstanbul Üniversitesi 3 ayrı Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalıyla (Almanca- İngilizce- Fransızca) aslında bu çokdilliliğe güzel bir örnek oluşturmasına karşın, belirtilen kısıtlamalardan ötürü, Çeviri Anabilim Dallarını öğrencilerin dünyadaki örneklerinde olduğu gibi 3 yabancı dilli yetiştirmek ne yazık ki halen olanaklı değildir.

(14) Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz. Eruz: 2000 163-216.



(örneğin hukuk çevirisi, tıp çevirisi, iktisat çevirisi gibi) de kullanabilirler. İleride çeviri yaparken de yeni karşılaştıkları metinlerden yola çıkarak bir terminoloji ya da koşut metin<sup>(14)</sup> bankası oluşturmaları onların işini kolaylaştıracak ve çeviri etkinliğine daha dizgesel yaklaşımlarını sağlayacaktır.

### 3.3. Dönem Sonu Sınavı: Yapısı / Amacı

İkinci örneğim dönem sonu sınavından, sınavın 1. sorusu. Bu soru dönem içinde yapılan uygulamalı çalışmalara bir örnek oluşturmaktadır. Bu tür çalışmalar öğrenci uygulamalardan da yola çıkarak belli bir metin türü donanımı aldıktan sonra araya serpiştirilir. Eğitici örnek metinlerle “metin türü”, “çeviri işi”, “kaynak kültür erek kültür”, “metin – işlev” gibi kavramların da kullanımıyla metinleri tartışmaya açar. Sonraki derslerde öğrenciler kendileri metin getirirler ve somut bir çeviri işinden yola çıkarak bu metinlerin çeviri bağlamını irdelerler, metin türünden, metnin biçiminden, ya da kaynak ya da erek metin kültüründen kaynaklanabilecek sorunları irdelerler. Özgün sınav örneği şu anda elinizdeki örnektir (bkz.ek). Soruyu yanıtlarken uzmanlık kavramlarını kullanmaları öğrencilere söylenmiştir.

1. Soru aşağıdaki gibidir:

*Aşağıdaki metinlerin metin türünü saptayın! İki metin seçin ve bu iki metin için size bir sözlü ya da yazılı bir çeviri işi verildiğini varsayın! Bu görevin sınırlarını siz saptayın! Sözlü ya da seçiminize göre yazılı çeviri sürecinde metinlere bağlı olarak nelere dikkat etmeniz gerekir? Metinlerden yola çıkarak seçtiğiniz metni çevirirken nasıl bilgilere donanmış olmanız gerekiyor? Yanıtlarınızı uzmanlık dili kullanarak gerekçelendirin!*

1. metin Goethe'nin 'E r l k ö n i g' (Periler Padişahı) baladının ilk dördlüğüdür. Alman kültüründe yetişen ve Alman edebiyatı okuyan her Lise öğrencisinin aslında bilmesi gereken bir şiirdir. 2. metin Bekir Coşkun'un kitabının çıktığını anlatan, günlük bir gazetede yayımlanan bir tür reklam metnidir. Aslında kullanmalık bir metin olma özelliğini içinde barındıran metinde yazınsal öğeler de bulunmaktadır. 3. metin ise Evtexil fuarını duyuran bir haber metnidir. 4. metin emlak ilanlarında çıkan ve bir otele acele ortak arandığını belirten kısa bir ilandır. Sonuçta ilk metin yazınsal bir metin, diğerleri ise 2'nin yazınsal öğeler içermesine karşın kullanmalık metin türüne aittir. Ancak çeviri sürecinde esas olan kaynak me-

<sup>(14)</sup> Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz. Erüz: 2000 163-216.

*tin değildir*, öğrenci seçtiği metni, hedef kitle ve saptadığı hedef kültür doğrultusunda esnek çevirmek durumundadır. Sorudaki amaç da zaten öğrencinin bu bilinçte olup olmadığını ve çeviri etkinliğine ne denli bilişsel yaklaştığını görmektir. Örneğin Goethe'nin şiirini kardeşine sözlü olarak bir tek tümceyle aktardığında da bu bir çeviridir. Ya da otel ilanına ilişkin, ilgili Alman kuruluşuna bir iş mektubu oluşturacak ve bu iş mektubunda ilandan bahsedecektir, bu da çeviridir. Çeviri dendiğinde öğrencilerin kavramlarıyla 'birebir' çeviri anlaşılmalıdır. Kaynak metin çeviri bağlamına göre erek kültürde yerini alırken metin türünü değiştirebilir. Bekir Coşkun'un metnine gelince, bu metni kitap çevrilmediği sürece bu şekilde çevirmekte pek anlam yoktur. Ancak amaç değişirse, örneğin Almanya'da Türkiye'deki hayvan haklarıyla ilgili bir yazı için bu metinden yararlanılabilir. 3. metin ise yayımlandığı yere göre daha kısa ya da daha ayrıntılı çevrilebilir. Ya da bu konuda bir sözlü çeviri işine çağrılan çevirmen bu metni bir koşut metin olarak kullanıp araştırma ve hazırlık aşamalarında bu metinden yararlanabilir, bu durumda bu metin gerçek çeviri işine yardımcı bir koşut metin niteliğine bürünür. Sonuçta genelde yetkin çevirmen çeviri kararını asıl metne, yani kaynak metne göre değil gerçekleştireceği çeviri işinin işlevine göre vermek durumundadır.

Sınavın 2. sorusunda öğrencilerden örneklerden yola çıkarak 'iletişim', 'etkileşim', 'Kültür' ve 'İşlev' kavramlarını doğrudan sözlü ve yazılı çeviriyle ilintilendirmeleri istenir. Kendilerini ifade ederken uzmanlık kavramlarını kullanmaları önkoşuldur.

#### 4. Sonuç

Birinci öğretim yılında verilen iki dönemlik ÇAMÇ dersi çeviriye giriş dersi niteliği taşımaktadır, bu nedenle bol uygulamaya dayalı bir derdir. Öğrenci profilinden de yola çıktığımızda, öğrencilerin bilgileri özümseyebilmeleri için uygulamalar gerekmektedir. Öğrenci metinlerle birebir hesaplaştığında çevirinin kültürel bir etkinlik olduğunu kavrayabilir. Eğitici ise çeviribilim ve çeviri eğitiminin kuram ve yöntemlerini uygulamaya doğrudan yansıtacak bilgilerle donanmış olmalıdır. Ders yeri geldikçe öğrencinin uzmanlık altyapısını oluşturan kuramsal metinler serpiştirilir. Amaç ÇAMÇ dersinde öğrencinin çeviri etkinliliğine ve çevirinin malzemesi olan metin ve dile karşı duyarlılık kazanması, onun çeviri sürecine bilişsel yaklaşmasının sağlanması ve sonraki yıllarda alacağı dersler için iyi bir temel atılmasıdır.

## KAYNAKÇA

- AMMANN, Margret, (1990) *Grundlagen der modernen Translationstheorie - ein Leitfaden für Studierende*, - Heidelberg, Universität Heidelberg.
- Forum, Y.Haz.: T. Kurultay, İ. Birkandan, Y. Yer Forum 1: Türkiye'de Çeviri Eğitimi Nereden nereye? Sel Yayıncılık, s. 135-158.
- ERUZ, Sâkine (1995) Uzmanlık Metinleriyle okuma-anlama etkinliğinin geliştirilmesi *Alman dili ve Edebiyatı Dergisi IX*, s. 233-250 (2000) Çeviride ve Çeviri Eğitiminde Koşut Metinler İ.Ü.Ed.Fak. Çeviri Bölümü / Almanca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı Yayını.
- ERUZ, Sâkine; BİRKANDAN, İlknur (1998) *Çeviri Eğitiminin Amaçları Açısından Öğrenci Potansiyelinin Değerlendirilmesi*. Yay. Haz. A. Keskin, Yay. Yer.: VI. Germanistik Sempozyumu, 27.-28 Ekim 1997, Açılımlar, Olanaklar ve Erekler, Mersin, s. 118 – 127.
- GÖKTÜRK, Akşit (1986) *çeviri: dillerin dili*. Çağdaş, İstanbul.
- HÖNIG, Hans G. (1988) *Übersetzen lernt man nicht durch übersetzen, Ein Plädoyer für eine Propädeutik des Übersetzens*. yay. yer: Fremdsprachen in Lehre und Forschung (FLuL) AKS - Bochum s. 154 - 167 (1995) *Konstruktives Übersetzen*, Stauffenburg Brigitte Narr-Tübingen.
- HÖNIG, Hans G., KUSSMAUL, Paul (1984), *Strategie der Übersetzung, Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Gunter Narr; Tübingen.
- HOLZ- MÄNTTÄRI, Justa, (1984), *Translatorisches Handeln, Theorie und Methode*. Academia Scientiarum Fennica – Helsinki.
- KURULTAY; Turgay (1998a) *Neler Olmazsa Çeviri Eğitimi Olmaz?* Y.H.: Kurultay/Birkandan: Forum 1: Türkiye'de Çeviri Eğitimi - Nereden Nereye? Sel - İstanbul s. 23-30.
- (1998b) *Çeviri Eğitimi Neden Farklı Bir Eğitimidir? Çeviri Bölümlerinin Programlarında Yöntem Derslerinin Gerekliliği ve Uygulanma Koşulları* Y.hz.: Aytekin Keskin, Germanistik Sempozyumu, 27-28 Ekim 1997, Mersin Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, s. 307-324.
- NORD, Christiane (1988) *Textanalyse und Übersetzen, Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*. Julius Gross-Heidelberg.
- REISS, Katharina (1993) *Texttyp und Übersetzungsmethode, Der operative Text* Julius Groos - Heidelberg.
- REISS, Katharina / VERMEER, Hans J., (1984) *Grundlegung einer allgemeinen Translations-theorie*. Max Nimeyer – Tübingen.
- SNELL-HORNBY, Mary (1998) *Translationswissenschaftliche Grundlagen: Was heisst eigentlich "Übersetzen"?*, Handbuch Translation. M. S.-Hornby, H.G.Hönig, P. Kussmaul, P.A. Schmitt (Hrsg.), Stauffenburg, Handbücher.
- VERMEER, Hans J. (1981) *Zur Beschreibung des Übersetzungsvorgangs (1974)* Wilss, Übersetzungswissenschaft, Wiss. Buchgesellschaft Darmstadt s. 250-262 (1990) *Skopos, Auf-*

- rag und Ausgangstext. Skopos und Translationsauftrag, Aufsätze, Heidelberg, s. 69-s 152*
- WESTHOF, Gerard (1991) *Fertigkeit Leseverstehen, Fernstudienangebot Germanistik, Deutsch Als Fremdsprache, Langenscheidt*
- WITTE, Heidrun (2000) *Die Kulturkompetenz des Translators, Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung, "Studien zur Translation", Stauffenburg*

## ABSTRACT

This article focuses basically on an important aspect of translation didactics; namely the significant role played by the physical conditions both inside and outside the classroom, that is, the hardware, equipment, human resources and finally access to the realia, real life situations where the translator-to-be is given an opportunity for the application and practice of the inculcated skills.

The problems we are faced with in our university are handled and analyzed, possible solutions are suggested.

The second part of the articles consists of a brief description of the Translation-Oriented Text Analysis Course which constitutes the cornerstone of translation didactics.

The long term goal of the TOTA course is, without doubt, primarily consciousness raising, that is, teaching students the methodology to facilitate a cognitive approach to both the source and target texts, so that they acquire translational competence to be able to make functional translator's decisions, an indispensable aspect of translational action.

The course is based on a student-oriented methodology so as to motivate the awareness of the learners through their active participation, and therefore to facilitate the rapid assimilation of the approach.