

## 58. Çevirmen eğitiminde edimbilimsel farkındalık

Yusuf POLAT<sup>1</sup>

**APA:** Polat, Y. (2022). Çevirmen eğitiminde edimbilimsel farkındalık. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 907-930. DOI: 10.29000/rumelide.1106179.

### Öz

Eylem araştırması yönteminin kullanıldığı araştırmada 44, 29 ve 7 kişiden oluşan üç farklı örnekleme topluluğundan veriler elde edilmiştir. Veriler 16 soruluk bir ankete ek olarak çeviri yapılarak veri girişi yapılan veri tabanı ve e-posta yoluyla gönderilen formlar aracılığıyla toplanmıştır. 44 öğrenciden oluşan ve tüm sınıflardan öğrencilerin yer aldığı ilk örnekleme topluluğundan elde edilen veriler öğrencilerin kuramsal bilgiye nasıl yaklaştıklarını ortaya koymak üzere değerlendirilmiştir. *Karşılıklı Konuşma Çevirisi* dersini almış 29 ve almamış 7 öğrencinin oluşturduğu deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler ise çeviri uygulaması sırasında kuramsal bilgi almış olanların çeviri tercihlerinde buna bağlı olarak bir değişiklik olup olmadığını görmek üzere yorumlanmıştır. Araştırma verileri çevirmen eğitimi alan öğrencilerin, kuramsal bilgi çeviri edimi ile ilişkilendirilerek kendilerine sunulduğunda bu bilgiyi önemli bulduklarını göstermektedir. Fakat katılımcıların çeviri edimini, belli sözcüklerin ve tümcelerin yerine diğer bir dildeki sözcük ve tümcelerin konuğu bir edim olarak görmeye devam ettikleri anlaşılmaktadır. Kontrol grubundaki katılımcıların bütünüyle biçim bağımlı çeviriyi tercih etmiş olmaları, buna karşılık deney grubundaki katılımcılar arasında dolaylı çeviri tercihlerinin görece fazla olması edimbilimsel farkındalık eğitiminin öğrencileri biçim bağımlı çeviri tercihinden uzaklaştırabileceğini düşündüren bir veri olarak değerlendirilmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Çevirmen eğitimi, edimbilimsel farkındalık, biçim bağımlı çeviri, bağlam çevirisi

### Pragmatic awareness in translator training

#### Abstract

In the study in which the action research method was used, data were collected from three different sample groups consisting of 44, 29 and 7 people. The data were collected through a database and forms sent via e-mail, in addition to a 16-question questionnaire. The data obtained from the first sample group consisting of 44 students and students from all classes were evaluated to reveal how students approach theoretical knowledge. The data obtained from the experimental and control groups formed by 29 and 7 students who did not take the *Dialogue Translation* course were interpreted to see whether there was a change in the translation preferences of those who received theoretical knowledge during the translation application. Research data show that students find this information important when presented to them by associating them with the act of translation. However, it is understood that the participants continue to see the translation act as an act in which certain words and sentences are replaced by words and sentences in another language. The fact that the participants in the control group completely preferred the form-dependent translation, while the indirect translation preferences among the participants in the experimental group were relatively

<sup>1</sup> Doç. Dr., Kırkkale Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık ABD (Kırkkale, Türkiye), polatyus@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9341-6643 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.02.2022-kabul tarihi: 20.04.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1106179]

high, is considered to be a datum that suggests that pragmatic awareness training can distract students from the form-dependent translation preference.

**Keywords:** Translator training, pragmatic awareness, form-dependent translation, translation of context

## 1. Giriş

Jakobson'un (1963) tanımladığı anlamda diller arası çeviri en az iki dili ilgilendiren bir edim olması nedeniyle çoğunlukla dilsel bileşen üzerinden açıklanmaya çalışılır. Diğer bir deyişle, çeviri bir düzgü değiştirme işlemi olarak görüldüğünde, çeviriye ilişkin açıklamalar da karşılaştırmalı ve/veya karşıtsal dil incelemesi şekline dönüşür. Oysa çeviri ediminin gerektirdiği işlemlerin uygun şekilde gerçekleştirilmesi hem dilsel hem de kullanımsal düzlemlerde farkındalıklar gerektirir. Daha doğrusu, çeviri ne tek başına dilsel bir işleme ne de kullanım bileşenine indirgenemez. Hepsini içeren bir farkındalık kümesi gerektirir. Bunlara hiç kuşkusuz bir de çevirmenin sezgisel ve bilişsel bilgilerini eklemek gerekir. Çünkü tıpkı dil kullanımı gibi çeviri edimi de belli bir ölçüde sezgisel ve bilişsel boyutlar içeren bir edimdir. Çevirmen eğitimi süreci çeviri ediminin sezgisel boyutunu azaltarak bilinçli bir edime dönüştürme sürecidir.

Türkiye örneğindeki gibi tek dilli bireylerin yirmili yaşlarında yeni bir dil öğrenerek çevirmen olmaya çalıştığı bağlamlarda bireyler bir yandan erek dile (ED) ilişkin sesbilgisel, sözlüksel, sözdizimsel ve edimbilimsel yetkinlik kazanmaya çalışırken, öte yandan da çeviri gibi karmaşık bir işlemler dizisine ilişkin farkındalık geliştirmeye çalışmaktadırlar. Nitekim genç çevirmen adayları üniversitelerde çevirmen eğitimi sürecinde çeviri uygulamasına yönelik birçok bilgi ile karşılaşır. Bu bilgilerden bir bölümü yalnızca dilsel düzleme ilişkinken, bir bölümü çeviri ediminin uygulamasına ilişkindir. Uygulamalar sırasında en fazla karşılaşılan öğrenci tepkisi hiç kuşkusuz çeviri yaparken kaynak dil (KD) sözcüsünün biçimine odaklanmaktır.

Özellikle Austin (1970) ve Searle (2005; 2006) gibi dil felsefecilerinin çalışmalarıyla gündeme gelmiş olan edimbilimsel düzlem, dilin kullanım boyutuna ilişkin bilgiyi ilgilendirir. Saussure'ün (1998, s. 49) dil ile söz; Chomsky'nin (2001, s. 173) edinç ile edim; Hjelmslev'in şema, ölçüt ve kullanım (Kasar, 2009, s. 80) arasında yaptıkları ayrımların tamamı durağan dizge dil ile onun edime dönüşmüş kullanımı arasındaki ayrımlara gönderme yapar. Dil dizgesine ilişkin yetkinlik akla çoğunlukla dilbilgisel bakımdan yetkinliği getirir de bu yetkinliğin farklı durumlarda uygun iletişim becerilerini harekete geçirmek için yeterli olmadığı bilinmektedir. Daha açık bir biçimde dile getirmek gerekirse, durağan dil dizgesine ilişkin ansiklopedik bilgi dilin farklı durumlarda uygun şekilde kullanımları için yeterli değildir. Bu durum çeviri edimi için de geçerlidir.

Bu çalışmada Türkiye'de üniversite ortamlarında yabancı dil öğrenen, bununla eşzamanlı olarak çevirmen eğitimi almakta olan öğrencilere edimbilim konusunda kuramsal bilgi verilmesine bağlı olarak bu öğrencilerin çeviri tercihlerinde değişiklik olup olmadığı konusu araştırılmaktadır. Bu amaçla, önce ana çizgileriyle edimbilim ile sözceme dilbilimine ilişkin kuramsal çerçeve ortaya konmakta, dil ve söz, tümce ve sözce ayrımları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca, edimbilimin temel inceleme birimi olan söz edimleri hakkında kısa bilgi verilmektedir. Bu çerçevede düzsöz, edimsöz ve etkisöz kavramları arasındaki farklar çeviri edimiyle ilişkilendirilerek ele alınmaktadır. Ardından edimbilimsel farkındalığın çeviri edimi açısından önemi sözce çevirisi ve bağlam çevirisi kavramları çerçevesinde

ortaya konmaktadır. Son olarak edimbilimsel farkındalık geliştirme uygulamasının gerçekleştirildiği *Karşılıklı Konuşma Çevirisi* dersi hakkında bilgi verilmektedir.

Verilen bilgiler doğrultusunda bu araştırmada “edimbilim konusundaki kuramsal bilgiyi çeviri edimi ile ilişkilendirerek sunmanın çevirmen adaylarının çeviriye ilişkin kuramsal bilgiye yaklaşımlarını etkileyip etkilemediği” ve “adayların hangi kavramları yararlı buldukları” sorularının yanıtları araştırılmaktadır. Son olarak, “bu yolla oluşturulduğu varsayılan farkındalığın çeviri tercihlerini etkileyip etkilemediği” sorusunun yanıtı öğrenciler tarafından yapılan çevirilerden hareketle görülmeye çalışılmaktadır.

Bu araştırmadan kuramsal bilginin çeviri edimi açısından taşıdığı önemin uygulama ile ilişkilendirilerek sunulması durumunda öğrencilerin kuramsal bilgiye daha olumlu yaklaşımlarını sağlayabileceği yönünde sonuçlar alınması beklenmektedir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin kuramsal düzeyde farkındalık sayesinde çeviri tercihlerinde daha özgür ve özgüvenli bir tutum sergileyebilecekleri görüşünü destekleyecek veriler elde edileceği düşünülmektedir. Öte yandan, öğrencilerin henüz öğretim sürecinin erken aşamalarında olmaları nedeniyle bu etkinin hemen belirgin bir biçimde görülemeyeceği, yine de ilerleyen aşamalar için olumlu beklentiler geliştirilmesini destekleyebilecek bazı bulgulara ulaşılabileceği öngörülmektedir.

## 2. Kavramsal çerçeve

### 2.1. Dil/söz, tümce/sözce ayrımları ve çeviri

Saussure’ün dil ve söz arasında yaptığı ayrım çeviri açısından önemlidir. Durağan, toplumsal uzlaşımaya dayalı kurallar ve araçlar kümesi olarak “dil”in en önemli özelliklerinden biri soyut olması ve bireysel kullanımdan bağımsız olarak var olabilmesi ve betimlenebilmesidir. Soyut dil dizgesinin gerçek yaşam koşullarında kullanımı söz konusu olduğunda, aynı gerçeklik farklı bir yönüyle karşımıza çıkar. Saussure’ün “söz” adını verdiği bu yön somut, gerçek ve bireysel oluşuyla belirginlik kazanır. Çeviri edimi eğer bir üstdil çalışması (dilbilgisi kitabı, karşılaştırmalı araştırma, karşıtsal araştırma vb.) amacıyla yapılmıyorsa, çoğunlukla söz düzeyinde gerçekleşen bir edimdir. Dolayısıyla yapılan işlem dilin bir birimi olan tümceyi çevirmek değil, sözün bir birimi olan sözceyi çevirmektir.

Sözce ve tümce arasındaki ayrım yalnızca kuramsal bir sonuç doğurmaz, aynı zamanda çevirmenin çalışma nesnesi olan anlamı belirler. Nitekim Grice’in (1989) da altını çizdiği gibi, *tümce* üretilmek için bir bağlama ve mantıksal kurallara gereksinim duymaz. Eğlenmek veya bir yabancıya öğretmek için de tümce üretilir. Bu nedenle tümce, üretildiği koşullardan bağımsız bir birimdir ve dolayısıyla bu koşullara bağlı olarak değişiklik göstermez. Tümcenin anlamı da bu sözcükler kümesinin bir araya gelerek oluşturdukları anlamla sınırlıdır. Aşağıdaki tümcenin anlamı, içerdiği sözcüklerin taşıdığı anlamdır, Türkçesi de yanındaki çeviridir. Anlaşılacak için Ali’nin kim olduğu, saatin kaç olduğu, hangi okuldan söz edildiği gibi dilin dışındaki birimlere gereksinim duyulmaz. Bu yönüyle bu anlam durağan bir anlamdır. Bugün de yarın da, Türkiye’de de Fransa’da da anlamı budur:

[1] Ali va à l’école. → Ali okula gidiyor.

Buna karşılık *sözce* üretildiği koşullara sık sıkıya bağlı bir birimdir. Gerçek yaşam durumlarında, gerçek kişilerin, gerçek gereksinimlerini karşılamak üzere ürettikleri sözcelem ürünleridir. Dolayısıyla, anlamları kim tarafından, nerede, ne zaman, hangi niyetle üretildiği bilgisine bağlı olarak değişir. Başka bir ifadeyle, sözü edilen anlam devingendir. [2]’yi dilbilgisinin sözcük üstü bir birimi olarak inceleyebiliriz:

<p><b>Adres</b> RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714 <b>e-posta:</b> editor@rumelide.com <b>tel:</b> +90 505 7958124, +90 216 773 0 616</p>	<p><b>Address</b> RumeliDE Journal of Language and Literature Studies Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714 <b>e-mail:</b> editor@rumelide.com, <b>phone:</b> +90 505 7958124, +90 216 773 0 616</p>
---	---

[2] Bu akşam hepinizi yemeğe bekliyoruz.

Tümce olarak ele alındığında *siz, biz, bu akşam* gibi dış dünyaya gönderme yapan sözcüklerin gerçek göndermeleri belli olmadığından anlamı, *biz* ile temsil edilen (göndergesi belirsiz) kişilerin, *siz* olarak temsil edilen (belirsiz) kişileri, *bu akşam* olarak temsil edilen (belirsiz) zaman diliminde *yemek yeme edimini* birlikte gerçekleştirmek üzere *bekledikleri* bilgisiyile sınırlı olacaktır. Çünkü tümce ancak kendisini oluşturan sözcüklerin taşıdığı uzlaşım sal anlamlarla sınırlı olan kurmaca ve soyut bir birimdir. Bu yönüyle de dilbilimin alt dallarından anlambilimin inceleme konusudur.

Buna karşılık, aynı ibare *sözce* olarak ele alındığında, üretildiği koşullara bağlı olarak, özellikle adılar düzeyinde farklı kişilere ve zamana gönderme yapabilmektedir. Bu noktada belirleyici olan, bağlam ve sözcelem durumu, yani hangi koşullarda sözcelendiği bilgisidir. Diğer bir deyişle, *biz, siz, bu akşam* gibi birimler artık gerçek birer göndergeye sahip oldukları için kurmaca ve soyut nitelikli tümce olarak kendi anlamıyla sınırlanan birim, artık kurmaca olmayan ve somut bir davet, bildirim, haber verme vb. olabilmektedir. Anlam olarak adlandırılan şey de aslında bu niyetlerdir. Dolayısıyla çeviri edimi sırasında çevirmenin dikkatini yöneltmesi gereken şey bu niyetleri gerçekleştiren sözcenin çevirisi değil, sözceyle taşınan niyetin çevirisi olacaktır.

## 2.2. Konuşanın anlamı ve dinleyenin anlamı

Gerçek iletişim durumunda konuşucu ile dinleyici, Grice'ın tanımladığı anlamda iş birliği içerisinde hareket ederler. Konuşucu belli bir niyetle sözce üretmekte, dinleyici de bu sözceyi yorumlamakta, konuşucunun niyetini çözümlenmeye ve anlamlandırmaya çalışmaktadır. Grice'a göre (1989, s. 25), konuşucunun ne söylediğinin dinleyici tarafından tam anlaşılabilmesi için bilinmesi gereken bazı bilgiler bulunmaktadır. Düşünür bunları, a) x'in kimliği b) sözcenin üretilme anı c) sözcenin üretilme nedeni şeklinde sıralamaktadır. Sözce, konuşucunun aktarmak istediği şeyi, yani niyeti, diğer bir deyişle *konusucu anlamını* taşımaktadır. Konuşucunun, amaçladığı niyetin dinleyici tarafından anlaşılabilmesi için uyduğu belli kurallar bulunmaktadır. Grice bu konuyu ele aldığı makalede aslında üç temel kavramın altını çizmektedir. Bunlardan ilki *amaçlar*, ikincisi konuşucu ile dinleyici arasındaki alışverişin *bağdaşıklığı*, üçüncüsü de *akla uygunluğudur*: "Sözel alışverişlerimiz olağan koşullarda birbiriyle ilgisi olmayan bir dizi uyarıdan oluşmaz, böyle olsalardı akla uygun olmazlardı" (1979, s. 60). Grice'ın sözünü ettiği bu kurallar miktar, nitelik, ilişki ve biçim kuralıdır. Miktar kuralı az ya da çok değil, yeterince bilgi vermeye dayanır. Nitelik kuralı doğru olduğundan emin olunan bilgiyi vermeyi gerektirmektedir. İlişki kuralı durumun gerektirdiği sözceyi dile getirmeyi zorunlu kılarken, biçim kuralı ise sözcenin doğru bir biçimde sesletilmesini veya oluşturulmasını gerektirir. Bu kurallardan biri veya birkaçı çiğnendiğinde Grice'ın temel kavramlarından biri olan *sezdirim* kavramı ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla konuşucu bir sözce dile getirdiğinde, iki durum söz konusu olabilir. Birincisinde konuşucu söylemek istediğini söylemektedir; bu, tümcenin bire bir anlamıdır. Örneğin,

[3] Hoca geliyor!

tümcesini dile getiren kişi koridordaki bir öğrenci olabilir ve yanındakine öğretmenin geldiğini söylüyor olabilir. İkincisinde ise konuşucu bir şey söyler, ama söylemek istediği, tümce anlamının dışında, sözce anlamı olarak söylediğinden farklı bir anlama geliyor olabilir. Örneğin,

[4] Hoca geliyor!

sözcesi, sınıfa henüz girmemiş öğrencilerin sınıfa girmesini sağlama amacı taşıyor olabilir, dolayısıyla,

[5] Herkes sınıfa girsin.

(sezdirilen) anlamına geliyor olabilir. Bu durumda, “bir sözce tarafından iletilen şey, söylenen ile birlikte sezdirilendir” (Bracops, 2005, s. 69). Matematiksel bir ifadeyle, bir sözcenin anlamı, yani konuşucu anlamı, şöyle dile getirilebilir:

$$\text{Konuşanın anlamı veya sözcenin ilettiği şey} = \frac{\text{Söylenen}}{\text{Sezdirilen}}$$

Öyleyse bir sözcenin anlaşılması yalnızca onu oluşturan sözcüklerin anlamının bilinmesini değil, aynı zamanda dinleyicinin sezdirilen içeriği anlamasını da gerektirmektedir. Yani bir yanda duyulan (sesler) ve görülen (yazılar), üretimsel dönüşümlü dilbilgisinin terimleriyle söylemek gerekirse, yüzey yapı vardır, bir yanda da açıkça duyulmayan ve görülmeyen, çıkarıma dayalı bir anlam vardır. Bu anlamlardan ilkinde konuşucunun anlamı, ikincisine ise dinleyicinin anlamı adı verilmektedir. Çeviri ediminde her iki anlam da kimi zaman bir çeviri seçeneği olarak değerlendirilebilmektedir.

### 2.3. Söz edimleri

Austin (1970)'in en önemli belirlemelerinden biri kuşkusuz söz söyleme edimi ile neler yapıldığına ve yapılabileceğine ilişkin sorunun yanıtını vermek olmuştur. Düşünürü göre, söz söyleyen bir kişi aynı anda üç tür edim gerçekleştirir (Austin, 1970, s. 114): *düzsöz edimi*, *edimsöz edimi* ve *etkisöz edimi*. Düzsöz edimi, Austin'e göre, bir söz söylerken aynı anda üç edimin gerçekleştirildiği bir edimdir. Bu üç edim de seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimleridir. *Seslendirme* edimi yalın olarak birtakım sesler çıkarmaya verilen addır. Yani bireyin ses örgenleri aracılığıyla ses çıkarabilmesi edimi seslendirme edimidir. Elbette sözel edimler yalnızca ses çıkarmakla gerçekleştirilememektedir. Sözceyi oluşturmak üzere, belli dilsel birimlerin (sözcükler), belli bir dilin kurallarına (dilbilgisi) uygun olarak bir araya getirilmesi ve bu şekilde sesletilmesi gerekmektedir. İşte bu işleme de Austin *dillendirme* edimi adını vermektedir. Diğer bir deyişle, insanın ses çıkarabiliyor olması seslendirme edimine, sesleri belli bir dilsel biçime sokabilmesi de dillendirme edimine karşılık gelmektedir. Tabi ki bu iki edim de dil dizgesinin işleyişi için yeterli değildir. Biçimli seslerin bir de anlamla donatılması gerekmektedir. Anlamla donatma veya *anlamlandırma* edimi, düşünür tarafından “belli bir işlem ve göndermeyle kullanma” şeklinde ifade edilmektedir. Buradaki işlem kavramı dil dışı varlıkları adlandırmaya karşılık gelirken, gönderme ise dilsel birimler aracılığıyla dil dışı varlıklara gönderme yapılmasına, diğer bir deyişle dil ile dış dünya ilişkisinin kurulmasına karşılık gelmektedir. Düşünür düzsözün diğer edimlerden ayrıştırılmasını “*Bana, “...” demek isteyerek ve “...”(y)A<sup>2</sup> gönderme yaparak “.....” dedi* şeklinde dolaylı anlatımla ifade etmektedir (Austin 2009, s. 123). Örnek vermek gerekirse,

[6] Bana “Şuraya otur!” demek isteyerek ve “şura”ya gönderme yaparak “Şuraya otur!” dedi.

Örneğe dikkatle bakıldığında, burada belli bir sözü söylemeye niyetlenme, belli dış gerçekliğe gönderme yapma ve nihayetinde bir şey deme gibi üç edimin söz konusu olduğu görülür. Örnekteki *Bana “Şuraya otur!” demek isteyerek...* bölümü, konuşucunun niyetini ifade eder, ama bu niyet dinleyici tarafından da algılanan niyettir. Demek ki konuşucu ile dinleyicinin anlaşabilmesi için üzerlerinde uzlaşmaları gereken ilk nokta niyet konusunda karşılıklı anlaşma olacaktır.

(...) ve “şura”ya gönderme yaparak ise dil ile dış dünya arasındaki somut bağın kurulmasını sağlayan *gönderim* işlemine karşılık gelmektedir. Böylece, konuşucu ile dinleyici arasında, konuşucunun niyetine

<sup>2</sup> -(y)A: -a, -e, -ya, -ye seçeneklerini içeren bir simge olarak kullanılmıştır.

ek olarak, diğ er önemli zorunluluğ un ise gönderme yapılan kişi veya nesnel er konusunda karş ılıklı anlaş ma olduğ u anlaş ılmaktadır.

“Şuraya otur!” dedi ise konuşucunun ağ zından çıkan, belli sözcükleri içeren, belli bir dilin dilbilgisi kurallarına uyularak oluşturulmuş uygun sözcenin kendisidir. İç iç e geçmiş, ilk bakış ta hemen algılanamayan, fakat ancak bu biçimdeki ayrıntılı çözümlenmelerle farkına varılabilen edimler söz konusudur. Özetlemek gerekirse, Austin’in kendi verdiği örnek (1970, s. 114) olan “Ona ateş et!” örneğ inde düzsöz edimi kişinin belli bir dilin söz varlığ ı ve dilbilgisi kurallarıyla, belli bir dış gerçekliğ e gönderme yaparak bir söz söylemesidir ve “seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimlerinden oluşan üç basamaklı bir edimdir” (Aysever, 1994, s. 82). Hemen belirtmek gerekir ki düzsöz, söz edimi üretiminde bir aş amayı oluşturmaktadır, bu nedenle ayrı bir söz edimi türüne değ il, tek bir söz ediminin üretim aş amalarından ilkin e karş ılık gelmektedir. Bir baş ka deyiş le, insanın ağ zını aç tığ ı ve belli bir niyetle ürettiğ i her söz bir düzsöz edimidir.

Yukarıda bir sözce sözcelerken gerçekleştirilen iç iç e geçmiş edimlere ek olarak birey aslında bir baş ka edim daha gerçekleştirmektedir. Bu edime, *edimsöz edimi* adı verilmektedir. Düzsöz olarak dillendirilmiş herhangi bir sözceyle, konuş an kişi *teşekkür etme, reddetme, kabul etme vb.* gibi edimler de yerine getirmektedir. Bunlara aynı zamanda bir sözcenin *edimsöz gücü* adı verilmektedir. Edimsöz gücü, düzsözün yüklendiğ i iletişimsel değ ere karş ılık gelmektedir. Bir baş ka deyiş le, “Ona ateş et!”<sup>3</sup> düzsözü, söylendiğ i durumda hangi iletişimsel değ eri yükleniyorsa, bu onun edimsöz değ eridir (veya gücüdür). Bu sözü söyleyen kişi, aynı anda hem bir söz söyleme edimi (düzsöz) hem de bir edimsöz edimi gerçekleştirmiştir: *istekte bulunma, akıl verme, öneride bulunma, davet etme vb.* Dolayısıyla, birey düzsöz sözcelerken aynı zamanda bir de edimsöz edimi gerçekleştirmektedir. Yani bir şey söylerken, bir şey yapmaktadır.

Herhangi bir sözcedeki edimsöz edimi veya gücü iki soru ile belirlenmektedir: *A ne diyor?* ve *A bunu derken ne yapıyor?* Bir örnekle somutlaşt ırmak gerekirse,

[7] A: Sinemaya gidelim mi?

*A ne diyor* sorusunun yanıt ı bir düzsöz olarak *A “Sinemaya gidelim mi?” diye soruyor* veya *diyor* olacaktır. Buna karş ılık, *A ne yapıyor* sorusunun yanıt ı *A, B’yi sinemaya davet ediyor* olacaktır. Böylece, dilbilgisel olarak soru görünümündeki “*Sinemaya gidelim mi?*” sözcenin edimsöz gücü *davet etme* veya *öneride bulunma* olarak belirlenmektedir. Bu verileri çeviri edimine uyguladığımız da, çevirmenin neyi çevirdiğ i sorusu açıklığ a kavuş maktadır. Çünkü çevirmen X’in ne dediğ ini çeviriyorsa düzsözü çeviriyordur. Bu da aslında tümceyi, yani biçimi çeviriyor olmak anlamına gelir. Dolayısıyla çeviri, görünen anlamla sınırlı bir çeviridir. Buna karş ılık, çevirmen edimsöz gücünü çeviriyorsa, düzsöz, tümce ve biçim değ il, edimsöz gücü belirleyicidir.

Bu konuda son olarak, etkisöz ediminden söz etmek gerekir. Edimsöz ediminde bir söz söylerken gerçekleştirdiğimiz edimler söz konusudur. Buna karş ılık, aynı sözü söyleyerek birtakım etkilere yol aç mak da mümkündür. Dolayısıyla, söz söyleyen birey yalnızca düzsöz edimi ve edimsöz edimi gerçekleştirmemekte, aynı zamanda etkisöz edimi adı verilen üçüncü bir edim daha gerçekleştirmektedir. Austin, edimsöz edimi ile etkisöz edimi arasındaki ayrımı *-ken* ve *-(y)ArAk* ulaç ları arasındaki ayrıma dayanarak açıklamaya çalış ır (2009, s. 128). *-ken* ulacı eş zamanlı iki eylemi dile getirmeye yararken, *-(y)ArAk* ulacı bir ana tümcedeki eylemin nasıl gerçekleşt iğ ini belirten belirteç

<sup>3</sup> Austin’in örneğ i.

işlevli bir yan tümceyi (bağlı belirteç yan tümcesi) birincisine bağlamaya yarar. Etkisöz edimi bu açıdan değerlendirildiğinde, Austin'in deyişiyle, konuşucu "B edimini yaparak C edimini gerçekleştirir." Diğer bir ifadeyle, belli bir söz edimini gerçekleştirerek aynı zamanda C ediminin gerçekleşmesine yol açar veya neden olur. Bu etki, kimi zaman, sözceleyenin niyetinden bağımsız ve öngörülmeleyen bir sonuca da yol açabilir. Edimsöz ediminde konuşan kişi *x aracılığıyla x'i yerine getirirken*, etkisöz ediminde Austin'in deyişiyle (1970, s. 118), *x edimi aracılığıyla y'nin* gerçekleşmesine yol açmaktadır. Bu bilgi yukarıda Grice'in sezdirim kavramıyla birlikte ele alındığında, kimi zaman sezdirimin veya dinleyenin anlamının çeviri seçeneği olabileceği görüşünü desteklemesi nedeniyle önemlidir.

#### 2.4. Bağlam çevirisi

Herhangi bir karşılıklı konuşma çevirisi sırasında karşılaşılan temel sorun çevirmenin sözcenin edimsöz gücüne değil, biçimine odaklanmasıdır. Bu da genellikle kabul edilemez çeviri ürünlerine yol açar. KD sözcenin birer bir çevrildiği aşağıdaki örnek bu açıdan veri tabanımızdan derlenmiş iyi bir örnektir:

[8] Insolent ! Reste à ta place ! → Küstah! Yerinde kal!

Çevirmeni bu tercihe iten etken bağlam bilgilerini göz ardı etmiş olmasıdır. Daha doğrusu, bağlam çevirisi, verilen bağlam bilgilerinden (yer, zaman, kişiler, niyetler) yola çıkarak yeni bir senaryo yazma işlemidir. Bu işlem sırasında çevirmenin bağlı olması gereken şey KD'deki sözceleyen biçimi değil, iletişim durumu ile gerçekleştirilen söz edimleridir.

Söz konusu durumun önüne geçebilmek için çevirmende karşılıklı konuşmayı söz edimleri açısından çözümleyebilme ve edimsöz gücünü belirleyebilme becerisi gerekir. Nitekim çeviri için temel belirleyici sözcenin biçimi değil, edimsöz gücüdür. Çevirmenin ihtiyacı olan da hangi söz ediminin gerçekleştiği bilgisidir. Fakat bunun nasıl yapılabileceği konusu genç çevirmen adaylarının biçimden bağımsız çeviri yapabilmesi için uygulanabilecek yollardan biri biçime değil, edimsöz gücüne odaklanma becerisinin geliştirilmesidir.

[11] M'sieur, je peux sortir, s'il vous plaît ? → Seslenme, çıkma izni isteği, incelik bildirim

[12] Filoche, on vient de rentrer de récréation. → Reddetme (azarlama), gerekçe (teneffüsten henüz dönmüştür)

[13] M'sieur, je dois sortir. → Seslenme, ısrar etme (zorunluluk belirtme)

[14] Demande plus poliment. → Daha nazik davranma isteği

[15] M'sieur, est-ce que vous permettez que votre serviteur sorte ? Seslenme, aşırı nazikçe çıkma izni isteği

[16] Insolent ! Reste à ta place ! Azarlama, oturmasını isteme (kaba) (Cicurel, Pedoya, & Porquier, 1991, s. 19)

Genellikle anadilinden yabancı dile doğru çeviri yapılırken, ED üretimlerinin dilbilgisel bakımdan doğru olmasının yeterli olmadığı, ED'nin kullanım bilgisine de uygun olması gerektiği konusunda farkındalık kazandırılmak üzere birçok çalışma yürütülmüştür. Çünkü özellikle yabancı dil öğrenen öğrenciler dilbilgisel olarak doğru tümce üretebiliyor olmayı yabancı dilde üretim yapabilmek için yeterli bir koşul olarak görmektedirler. Oysa Chomsky'nin bu yöndeki görüşlerine itiraz eden Dell Hymes iletişim yetisi bakımından yetkin bir bireyin dilsel üretimlerinin yapılabirlik, kullanılabilirlik, yerindelik ve kabul edilebilirlik koşullarını yerine getirdiğinin altını çizer (1991, s. 81). Şaşırtıcı bir biçimde çevirmen eğitimi söz konusu olduğunda, yalnızca anadilinden yabancı dile doğru değil, yabancı dilden anadiline doğru

çeviri yapılırken de çevirmen adaylarının olağan koşullarda anadillerinde aslında üretmeyecekleri sözceler ürettikleri görülmektedir:

[17] Merci. Ah ! encore une chose, tu peux me remplacer demain matin, je serai pris jusqu'à midi.

[17a] \* Teşekkürler. Ah! bir şey daha, yarın sabah beni değiştirebilirsin, öğlene kadar alıncağım.

Genellikle dilsel yetkinlik düzeyinin düşük olması ve çeviri deneyiminin yetersiz olmasına bağlı olarak bu tür durumlar ortaya çıkmaktadır. Aşağıdaki örnekte *bayım* seslenmesi genellikle Türkçede ancak çeviri filmlerde veya romanlarda görülür. Buna ek olarak, *Filoché* sözcüğünü özel ad olarak değerlendirip olduğu gibi korumak ED'de yetkinlik düzeyine ilişkin eksikliğin yanı sıra çeviri deneyimi eksikliğine bağlı bir tembellik olarak da değerlendirilebilir. Son olarak *Yerinde kal!* bu bağlam için uygun bir çeviri olarak gözükmemektedir:

[11a] \*Bayım, çıkabilir miyim lütfen?

[11b] Efendim, çıkabilir miyim lütfen?

[12a] \*Tenefüsten yeni döndük Filoché.

[12b] Yürü git, tenefüsten yeni geldik.

[13a] \*Bayım, çıkmak zorundayım.

[13b] Efendim çıkmak zorundayım.

[14a] Daha nazik bir şekilde rica et.

[14b] Daha kibar söyle.

[15a] \*Efendim, hizmetçinizin dışarı çıkmasına izin verir misiniz? [15b] Efendim, mütevazı hizmetkarınızın dışarı çıkmasına izin verir misiniz?

[16a] Küstah! Yerinde kal!

[16b] Küstah! Otur yerine.

Fakat bu durum yalnızca dilsel yetkinlik düzeyiyle açıklanamaz, çünkü örneğin anadilimizde de bir film izlerken, roman okurken veya yabancılar için yazılmış herhangi bir kitaptaki konuşmaları dinlediğimizde veya okuduğumuzda anadili konuşurları tarafından yazıldığı hâlde kulağımıza tuhaf gelen tümceler, sözceler duyduğumuz olur. Bunun ana sebeplerinden biri, edimbilimsel bilginin büyük oranda sezgilerimizin yönetiminde olmasıdır. Diğer bir deyişle, günlük yaşamımızdaki konuşmalarımız her zaman bilinçli bir süreç olarak işlemez. Bakkala girip bir şey isteyeceğimiz zaman ne diyeceğimizi düşünmeyiz veya tasarlamayız. İçeri gireriz ve kendiliğinden gelişen bir süreçle söyleyeceğimizi söyleyip işlemimizi bitirir çıkarız. Oysa böyle bir konuşmayı kurmaca olarak oluşturmaya çalıştığımızda birçok nedenden dolayı sorun yaşarız. Bu nedenlerden biri deneyim eksikliğidir. Diğer bir deyişle, hayatında hiç doktora telefon edip randevu almamış birinden böyle bir konuşmayı tasarlamasını istediğimizde ortaya çıkacak konuşma anadili konuşurları tarafından yazılsa bile kimi aksaklıklar içerecektir. Nitekim belli bir durum verilerek o durumda ne diyeceğimize ilişkin herhangi bir soruyla karşılaştığımızda ilk tepkimiz şaşkınlıktır. Kurmaca ile doğal olan arasındaki farkı sezmemiz de o kadar zor değildir. Çeviri filmleri veya kitapları okurken bu duyguyu hissetmeyen yok gibidir.

## 2.5. Ders hakkında bilgi

“Karşılıklı Konuşma Çevirisi” dersi Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü Fransızca Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalında üçüncü yarı yılda haftada iki saat verilen seçmeli bir derstir. 2020-2021 Öğretim Yılı Güz Döneminde küresel salgın koşulları nedeniyle uzaktan çevrim içi olarak verilmiştir. Ders için özel olarak hazırlanan sunular ayrıca internet ortamındaki bir eğitim platformunda paylaşılmıştır. Ders genellikle sunum, belli bir konuya ilişkin kuramsal açıklama, mümkün olduğunca somut örnekler sunulması ve öğrencilerle çözümlenmesi şeklinde yürütülmüştür. Her açıklamanın ardından mutlaka öğrencilere bir konuşma üzerinde uygulama çalışması yaptırılmıştır. Dersler çevrim içi verildiği için aynı zamanda kaydedilmiş, isteyen veya derse katılmamış öğrenciler çevrim dışı olarak yeniden izleyebilmiştir.

**Adres**  
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi  
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8  
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714  
**e-posta:** editor@rumelide.com  
**tel:** +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

**Address**  
*RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*  
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8  
Kadıköy - İSTANBUL / TURKEY 34714  
**e-mail:** editor@rumelide.com,  
**phone:** +90 505 7958124, +90 216 773 0 616



On dört haftalık ders boyunca konuşma kavramına ilişkin birçok konu gözden geçirilmiş ve tartışılmıştır. Bu konulardan bazıları konuşmaya ilişkin büyükçül yapılar (söz sırası kavramı, söz sırası alma, söz sırası verme, bağlam ve türleri vb.) ve küçükçül yapılar (bitişik çiftler vb.) gibi kuramsal yönleri ilgilendirmektedir. Buna ek olarak, karşılıklı konuşma ile doğrudan ilişkili olarak sözcük ve tümce arasındaki ayrım, çeviri örnekleri aracılığıyla sözcüğü çevirmek ile tümceyi çevirmek arasındaki farkın anlaşılması hedeflenmiştir. Dersin ilerleyen aşamalarında söz edimi kavramı hakkında bilgiler verilmiş, düzsöz, edimsöz ve etkisöz kavramları çeviri ile ilişkisi bakımından açıklanmıştır. Söz ediminin doğrudan ve dolaylı gerçekleştirmeleri arasındaki farklar konusunda, sözcük düzeyinde çeviri uygulamaları ile farkındalık geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu sırada Türkçe ile Fransızcanın gerçekleştirim yaklaşımları karşılaştırılarak bire bir çevrilebilen sözcükler ile çevrilemeyen sözcüklerin birer dizelgesi oluşturulmuş, dillerarası edimbilimsel farklılıklara dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Dersin son iki haftasında sezdirim ve önvarsayım kavramları ele alınmış, sezdirim ile önvarsayımın birer çeviri stratejisi olarak kullanılabilirliğine ilişkin görüşler paylaşılmıştır. Bu aşamada özellikle çevirmen adaylarının, görünen anlam ile görünmeyen anlam, konuşucu anlamı ve dinleyenin anlamı kavramları konusunda farkındalık geliştirmelerine olanak sağlanmaya çalışılmıştır.

Kuramsal bilgiler özellikle istek (izin, birinden bir şey yapma isteği, nesne isteği), öneri, kabul etme ve reddetme söz edimlerinin farklı gerçekleştirmelerini içeren bir sözcük dizelgesi üzerinde yapılan çeviri çalışmaları ile uygulamaya yansıtılmıştır. Ayrıca öğrencilerin bireysel olarak uygulama yapmalarına fırsat vermek üzere farklı kaynaklardan derlenen 600 sözcük bir Excel tablosuna girilmiş ve öğrencilerin çeviri yaparak veri girebileceği şekilde internet üzerinden çevrim içi olarak paylaşılmıştır. Öğrencilerin her biri için bağımsız bir sayfa oluşturulmuş ve her bir sözcüğün yanına kendi çeviri önerilerini girmeleri istenmiştir. Tablonun görünümü şöyledir:

	A	B	C
1		SÖZ EDİMİ	
2	Vous voulez un café ?	ÖNERİ	Bir kahve alırsınız mı?
3	Si on allait faire un tour ?	ÖNERİ	Haydi çıkalım, bir hava alalım.
4	Tu dances ?	ÖNERİ	Benimle dans eder misin?
5	Veux-tu que je te ramène le journal ?	ÖNERİ	Sana gazeteyi getirmem ister misin?
6	Je peux venir demain, si ça vous arrange.	ÖNERİ	Size de uyarı yarın gelebilirim.
7	Nous aimerions que vous reveniez nous voir l'année prochaine.	ÖNERİ	Seneye tekrar gelmenizi çok isteriz.
8	Ça te dit d'aller au théâtre ?	ÖNERİ	Tiyatroya gitmeye ne dersin?
9	Pourquoi ne pas y aller ensemble ?	ÖNERİ	Neden oraya birlikte gitmiyoruz?
10	On pourrait se tutoyer, non ?	ÖNERİ	Senli benli konuşabiliriz, değil mi?
11	On y va ?	ÖNERİ	Gidelim mi?

**Resim 1:** Sözcükler Veritabanı KKÇ Görünümü

Öğrencilerin bireysel olarak veri girişi yapmaları için tasarlanan çalışmanın ders başarı notuna etki edeceği bilgisi verilmiş ve çalışmayı yapmaları konusunda dışsal güdülenme sağlanmıştır. Ayrıca çeviri çalışmasını sıra ile yapma, dolayısıyla bıkkınlık nedeniyle vazgeçme olasılığına karşı, her söz ediminden en az beşer sözcük çevirerek çalışmaya devam etmeleri önerilmiştir.

Derste genel olarak dilsel bileşenin ötesindeki anlamı görmeye olanak sağlayan kuramsal bilgilerin altı çizilirken bağlam duyarlılığı geliştirmek hedeflenmiştir. Durumsal bağlam, dilsel bağlam, bilişsel bağlam ve toplumsal kültürel bağlam kavramları altı çizilen konulardandır. Dil ve söz ayrımının altı çizilmekte, tümcenin değil, sözcüğün çevirisinin yapılabileceği; bağlamın bir çeviri birimi olabileceği ve iletişimsel niyetin bilinmesinin çevirmeni biçime bağlı kalmaktan kurtarabileceği vurgulanmıştır. Bu aşamada senaryoya bağlı olarak belli bir sözcük için birden çok çeviri seçeneğinin bulunduğu fark

ettirilmesi ana amaçlardandır. Son olarak öğrencinin çeviri yaptıktan sonra çevirisinin doğru olup olmadığını denetlemek üzere kullanabileceği bir denetleme ölçeği hakkında bilgi verilmiştir. Dell Hymes'in (1991) iletişim yetisi kavramından hareketle geliştirilmiş olan ölçek, üretilen sözcenin birimsel denklige bağlı olarak, yapılabirlik, kullanılabirlik, erişilebilirlik ve yerindelik ölçütlerine uygun olup olmadığını denetlenmesine dayanmaktadır.

### 3. Araştırma hakkında bilgi

#### 3.1. Araştırma geçmişi

Edibilim konusunda farkındalık geliştirme çalışmaları özellikle İngilizce, Fransızca gibi dillerin yabancı dil olarak öğretimi alanyazınında son derece yaygındır. Genellikle öntest ve sontest araştırması şeklinde yürütülen araştırmalarda belli bir söz ediminin (istek, kabul etme, reddetme, yakınma vb.) nasıl gerçekleştirildiği konusunda belirtik bilgiler sunulduktan sonra öğrencilerin üretimlerinin anadili konuşurlarının konuşmalarına daha fazla yaklaşp yaklaşmadığı konusunda veriler elde edilmeye çalışılır. Örneğin House (2008, s. 147), yabancı dil öğretimi alanında tek dilin (ED) kullanımını salık veren, çeviriyi dışlayan yaklaşımlara karşı çeviriyi edibilimsel yetiyi geliştirmek için kullanılacak bir etkinlik türü olarak görmektedir. Yazar özellikle KD ve ED topluluklarının belirtik bir biçimde karşılaştırılması, KD ve ED metinlerinin yaratıcı yaklaşımlarla üretilmesi, KD ve ED metinlerinin dil düzeyinin değiştirilmesi ve çevirilerin bağlam duyarlı bir yaklaşımla değerlendirilmesi gibi etkinliklerden söz etmektedir (a.g.e., s. 147).

Daha yakın tarihli bir başka araştırmada, Valdeón resmî bağlamlarda pek ele alınmayan “tabu sözcüklere odaklanarak İngilizce ve İspanyolca arasındaki edibilimsel farklılıklar konusunda öğrencilerin farkındalıklarını artırmak üzere çevirinin kullanılabileceğini” savunmaktadır (Valdeón, 2015). Araştırmacı bu amaçla görsel işitsel malzemelerin dikkat çekici olması nedeniyle tercih edilebileceğini vurgulamaktadır (a.g.e., s. 365). Araştırma sonuçları öğrencilerin olası bağlamlarda zor durumda kalmalarına yol açabilecek tabu sözcükleri öğrenme konusunda istek duyduklarını, ayrıca öğrencilerin bu tür çeviri görevleri sayesinde resmî ve resmî olmayan İngilizce ile İspanyolca arasındaki farklılıkları görme olanağı bulduklarına yönelik veriler sağlamıştır (a.g.e., s. 382).

Görece daha yakın tarihli diğer bir araştırmada ise Lertola ve Mariotti görsel işitsel çeviride kullanılan ters altyazı ve ters dublaj çalışmalarının yabancı dil öğrenen öğrencilerin edibilimsel gelişimlerine katkı yapabileceğini, bu çerçevede çevirinin öğrencilerin edibilimsel farkındalıklarını artırabilecek bir strateji olarak kullanılabileceğini savunmaktadırlar. Bu doğrultuda yürüttükleri araştırmada istatistiksel olarak anlamlı sonuçlara ulaşamamış olmalarına rağmen, araştırmaya katılan gruplar arasında araştırmanın farklı aşamalarında elde ettikleri farklı sonuçlara dayanarak bu tür çeviri görevlerinin yabancı dil öğrencilerin edibilimsel gelişimlerine olumlu katkı yapabilme potansiyelinin bulunduğunun altını çizmektedirler (Lertola & Mariotti, 2017).

#### Araştırma soruları

Araştırma ile şu soruların yanıtları aranmaktadır: a) Kuramsal bilgiyi çeviri edimi ile ilişkilendirerek sunmak çevirmen adaylarının çeviriye ilişkin kuramsal bilgiye yaklaşımlarını etkilemekte midir? Adaylar hangi kavramları yararlı bulmaktadırlar? b) Farkındalık çeviri tercihlerini etkilemekte midir?

İlk araştırma sorusu farklı sınıflarda öğrenim gören 44 katılımcının yanıtladığı ve aşağıda betimlenen sormaca ile elde edilen verilerden hareketle yanıtlanmaya çalışılmaktadır. İkinci soruyu yanıtlamak

içinse 29'u deney grubu, 7'si deney grubu olmak üzere 36 katılımcıdan elde edilen çeviri önerileri karşılaştırılmaktadır. Dolayısıyla iki farklı öğrenci topluluğundan elde edilen veriler değerlendirilerek kuramsal bilginin çeviri uygulamasına etki edip etmediği sınırlı ölçülerde belirlenmeye çalışılmaktadır.

### 3.2. Yöntem, veri toplama ve çözümleme teknikleri

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. "Eylem araştırması (...) bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılmasıyla da halihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik bir veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır" (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 295). Üç farklı türü bulunan eylem araştırmasının *özgürleştirici/geliştirici/eleştirel* türünün amacı "(...) uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırmak ve kendi uygulamalarına karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmaktır" (Age., s. 207). Söz konusu araştırma türünün özgün yanı uygulamacının aynı zamanda araştırmacı da olmasıdır.

Eylem araştırmasında araştırmacının notları, öğrenci yazıları ve ödevleri, günlükler, bireysel veya odak grup görüşmesi, gözlemler, anketler ve dokümanlar veri kaynağı olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 301-302). Nitekim araştırmada üç farklı veri toplama aracından yararlanılmıştır. Birinci veri toplama aracı on altı soruluk bir sormacadır. Örneklem topluluğunun tamamı (44 katılımcı) sormacayı doldurmuştur. İkinci veri toplama aracı ise öğrenci çevirilerinin toplandığı sözceler veritabanıdır. Bu araç, deney grubunu oluşturan 29 ikinci sınıf öğrencisinin çeviri önerilerini toplamak üzere tasarlanmıştır. Üçüncü veri toplama aracı ise, Karşılıklı Konuşma Dersi'ni almayan öğrencilerden veri toplamak üzere kendilerine e-posta yoluyla gönderilmiş ve doldurulduktan sonra tarafımıza iletilmesi istenen veri toplama aracıdır.

On altı soruluk sormacada (Bkz. Ek 1) katılımcı bilgilendirme formu, kişisel bilgi formu ve kuramsal bilgi konusuna ilişkin sormaca bulunmaktadır. Çoktan seçmeli dört soru içeren kişisel bilgi formu katılımcıların yaşına, öğrenim gördüğü sınıfa, öğrenim gördüğü dil veya dillere, son olarak da söz edimi konusunda bilgi aldıkları derslere ilişkin bilgilerin toplanması amacıyla hazırlanmıştır.

Sormacanın 12, 15 ve 16'ncı soruları katılımcıların yazarak yanıt verdikleri maddeler içerirken, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13 ve 14'üncü sorular beş düzeyli ölçek üzerinde seçim yapılarak yanıtlanan maddeler içermektedir. En solda HİÇ KATILMIYORUM, en sağda ise KESİNLİKLE KATILYORUM SEÇENEĞİ yer almakta, ortada herhangi bir ibare yer almamaktadır.

Yazarak yanıt verilen on iki numaralı sorunun amacı katılımcıların *Karşılıklı Konuşma Çevirisi Dersi'*nde öğrendikleri ve çeviriye bakış açısını etkilediği düşünölen kavramların belirlenmesidir. On beş numaralı soruda katılımcılardan sözceler veritabanına girdikleri sözcce sayısını yazmaları istenmiştir. Yine yazılarak yanıt verilen on altı numaralı soru ise Karşılıklı Konuşma Çevirisi dersinin daha verimli olması konusundaki önerileri belirlemek amacıyla sormacaya konmuştur:

Soru	Soru hedefi
5	Katılımcıların kuramsal bilgiye bakış açıları
6	Katılımcıların bağlam kavramına bakış açıları
7	Dil ve söz ayrımı ile çeviri ilişkisi hakkındaki görüşler
8	Düzsöz ve edimsöz ayrımı ile çeviri ilişkisi hakkındaki görüşler
9	Tümce ve sözce ayrımı ile çeviri ilişkisi hakkındaki görüşler
10	Çeviri uygulamasının sıklığı ile çeviri ilişkisi hakkındaki görüşler
11	Çeviri edimini algılama biçimi
13	Sözce ve bağlam çevirisi konusundaki görüşler
14	Sözceler veritabanına çeviri yaparak veri girişi konusundaki görüşler

**Tablo 1:** Kuramsal Bilgiye İlişkin Sorular ve Hedefleri

Sormaca formu Google formlar aracılığıyla oluşturulmuş ve Drive üzerinden katılımcılarla paylaşılmıştır. Katılımcılar formları 3-8 Ocak 2020 tarihleri arasında bireysel olarak ve farklı zamanlarda doldurmuşlardır.

### 3.3. Evren ve örneklem

Araştırma evreni Türkiye’de çevirmen eğitimi görmekte olan öğrencilerdir. 2018 yılı verilerine göre, ÖSYM tarafından yapılan sınavla Türkiye’deki üniversitelerde Fransızca çevirmen eğitimi görmek üzere yerleştirilen öğrenci sayısı 300 dolayındadır (Polat ve Özavcı Yapıcı, 2020). Söz konusu evreni temsil etmek üzere araştırmanın örneklemini Kırıkkale Üniversitesi’nde Fransızca Mütercim ve Tercümanlık öğrenimi görmekte olan iki farklı öğrenci topluluğu oluşturmaktadır.

#### 3.3.1. Sormaca örnekleme

İlk katılımcı grubu 44 öğrenciden oluşmaktadır. Rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen öğrencilerin 2’si (% 4.5) birinci sınıfta, 21’i (% 47.7) ikinci sınıfta, 11’i (% 35) üçüncü sınıfta, 16’sı (% 36.4) ise dördüncü sınıfta öğrenim gördüklerini belirtmişlerdir. Fakat birinci sınıfta öğrenim gördüğünü belirten öğrencilerin, aslında birinci sınıfta olmadıkları, fakat birinci sınıftan da ders almakta oldukları için bu seçeneği işaretledikleri düşünülmektedir.

Katılımcıların 18’i (% 40.9) 18-22 yaş, 21’i (% 47.7) 23-27 yaş, 4’ü (% 9.1) 28-32 yaş aralığındayken, 1’i (% 2.3) 33-37 yaş aralığındadır. Bunların tamamı Fransızca mütercim ve tercümanlık öğrenimi görmekle birlikte, % 72.7’si (32) aynı anda birinci dil olarak Fransızca, ikinci dil olarak İngilizce öğrenmektedir. % 27’si (12) ise yalnızca Fransızca öğrenmektedir.

Araştırma katılımcılarının % 31.8 (14)’i Karşılıklı Konuşma Çevirisi, % 34.1 (15)’i Dilbilim, % 20.5 (9) ’i Çeviribilim derslerinde söz edimi kavramı ile ilgili bilgi aldığını belirtirken % 9.1 (4)’i Teknik Çeviri, % 2.3 (1)’ü Çeviriye Giriş, % 2.3 (1)’ü ise hem Karşılıklı Konuşma Çevirisi hem de Dilbilim derslerinde söz edimi kavramı ile ilgili bilgi aldığını dile getirmiştir. Araştırmanın anket bölümündeki sorulara hâlen Karşılıklı Konuşma Çevirisi dersini alan öğrenciler ile önceki yıllarda bu dersi alıp almadığına bakılmaksızın ulaşılabilen 44 öğrenci yanıt vermiştir.

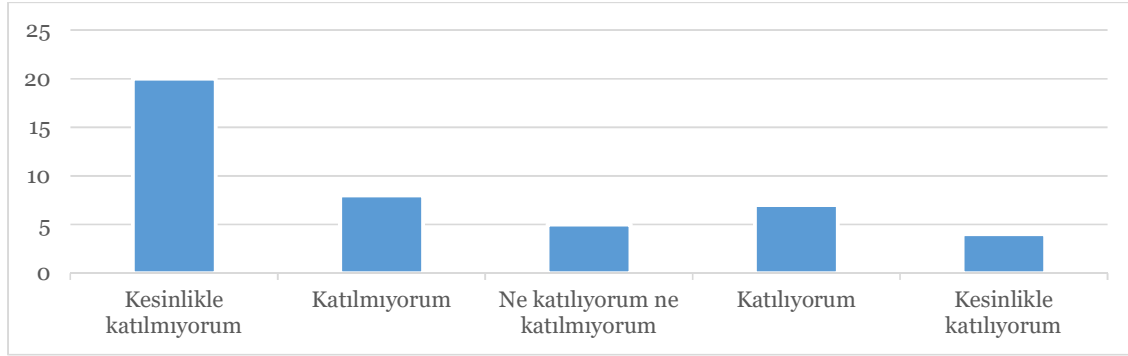
### 3.3.2. Veritabanı örnekleme

Araştırmanın ikinci katılımcı grubu 36 öğrenciden oluşmaktadır. Tamamı ikinci sınıfta öğrenim görmektedirler. Bunların 29'u Karşılıklı Konuşma Çevirisi dersini seçmeli olarak alırken 7'si bu dersi almamaktadır. Dolayısıyla edimbilim ve ilişkili kavramlar konusunda herhangi bir eğitim almamaktadırlar. Söz konusu öğrencilerden 29'u deney grubunu, 7'si ise kontrol grubunu oluştırmaktadırlar. Karşılıklı Konuşma Çevirisi dersini alanlar Google Drive üzerinden paylaşılan sözceler veritabanına çeviri yaparak veri girmiştir. Kontrol grubu ise kendilerine e-posta yoluyla iletilen sözceleri bireysel olarak çevirdikten sonra, çeviri önerilerini e-posta yoluyla iletmiiştir.

### 3.3.3. Verilerin çözümlenmesi

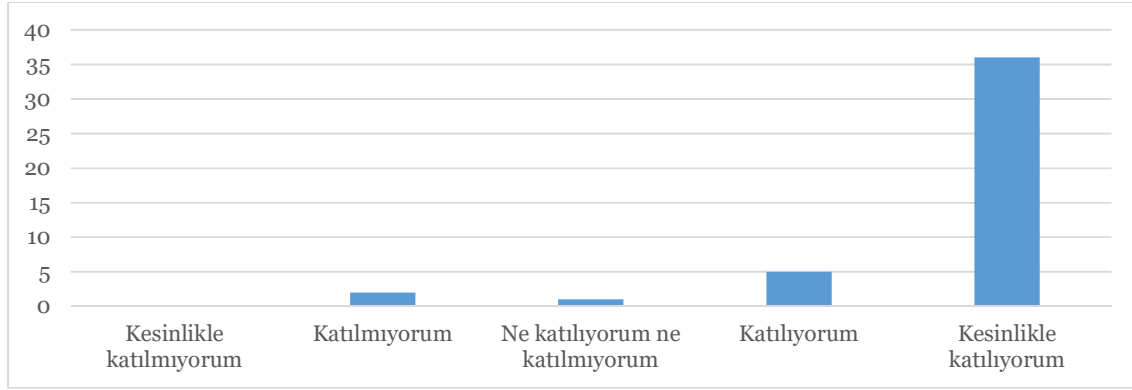
#### 3.3.3.1. Sormacaya ilişkin veriler

Sormacanın, söz edimi kavramını biliyor olmakla çeviri tercihleri arasındaki ilişkiyi konu alan sorularından ilki katılımcıların kuramsal bilgiye nasıl yaklaştıklarını belirlemek üzere sorulmuştur. Kuramsal bilginin çeviri sürecinde önemli olmadığı yönündeki yargı tümcesine katılımcıların % 45.5 (20)'i kesinlikle katılmadıklarını belirterek yanıt vermişlerdir. Katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin oranı % 18.2 (8) olarak belirlenmiştir. Kesinlikle katılmadığını ve katılmadığını belirtenlerin toplamı % 63.7 (28)'lik bir oranı oluştırmaktadır. Buna göre, katılımcıların büyük bir bölümü kuramsal bilginin çeviri sürecinde önemli olduğunu düşünmektedir. Buna karşılık, % 11.4 (5) oranındaki bir katılımcı topluluğu bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsızlığını ifade etmektedir. Ayrıca % 15.9 (7)'luk bir grup görüşe katıldığını, 9.1 (4)'lik bir katılımcı topluluğu ise kesinlikle katıldığını belirtmektedir. Kuramsal bilginin çeviri sürecinde önemli olmadığını belirtenlerin toplam oranı % 25 (11)'i bulmaktadır.



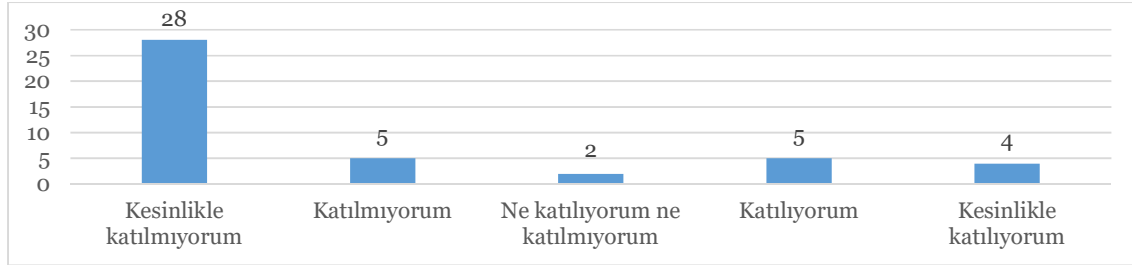
**Grafik 1:** Çeviri sürecinde kuramsal bilgi önemli değildir.

Çeviri sürecinde bağlamın önemli olduğuna yönelik yargı tümcesine katılımcıların % 81.8'i (36) kesinlikle katıldıklarını belirterek yanıt verirken, % 11.4'ü (5) katıldığını belirtmektedir. Bu konuda kararsız kalanlarla (1; % 2.3), katılmadığını belirtenlerin (2; % 4.5) oranı toplam % 6.8 (3) olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin önemli bir bölümü bağlamın çeviri sürecinde belirleyici bir role sahip olduğunu düşünmektedir.



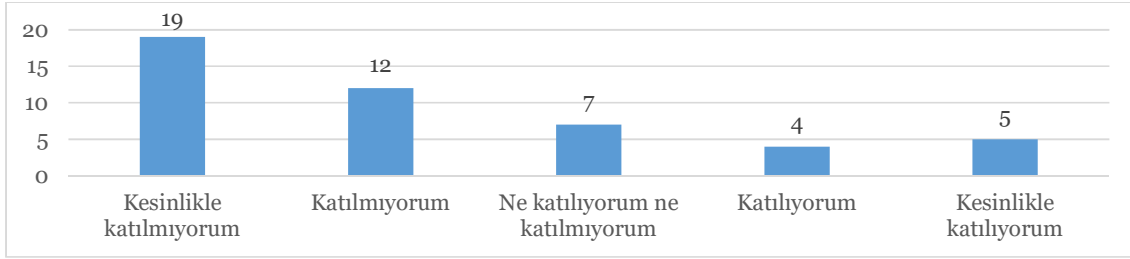
**Grafik 2:** Çeviri sürecinde bağlam önemli değildir.

Çağdaş dilbilimin en önemli ayrımlarından biri olan ve çeviri sürecinde anlam ve değer kavramlarıyla doğrudan ilişkili dil ve söz ayrımı konusundaki farkındalığın önemli olmadığına yönelik önermeye katılımcıların % 63.6'sı (28) kesinlikle katılmadıklarını belirterek yanıt vermiştir. Buna karşılık % 11.4'ü (5) de katılmadığını belirtmiştir. Bu oranlar, kararsız kalanlarla (2; % 4.5), bu görüşe katılanların (% 11.4; 5) ve kesinlikle katılanların (% 9.1; 4) oranı (% 24; 11) ile karşılaştırıldığında (% 74.9; 33) katılımcıların önemli bir bölümünün bu ayrıma ilişkin farkındalığın çeviri becerisi için önemli olduğunu düşündükleri görülmektedir.



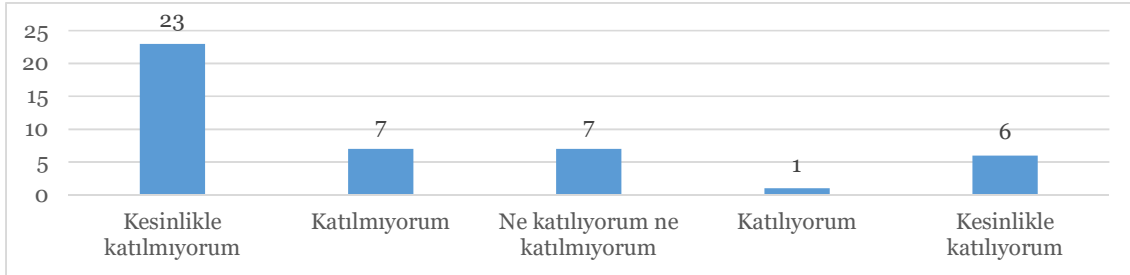
**Grafik 3:** Dil ve söz ayrımını bilmek çeviri becerisi için önemli değildir.

Dil ve söz ayrımının bir benzeri ve söz edimleri kuramındaki yansıması sayılabilecek olan düzsöz ve edimsöz ayrımı konusundaki farkındalığın çeviri sürecinde önemli olmadığı yönündeki yargı tümcesi katılımcıların büyük bir bölümü tarafından kesinlikle (19; % 43.2) reddedilmektedir. Nitekim kesinlikle olmasa da bu görüşü sakıncı reddedenlerin oranı % 27.3 (12) olarak belirlenmiştir. Kararsız kalanlar (% 15.9; 7) ile bu görüşü sakıncılı (% 2.3; 1) ve kesinlikle (% 11.4; 5) benimseyenlerin oranı (% 29.6; 13) ile karşılaştırıldığında, aradaki farkın önemli olmadığı görülmektedir. Nitekim, bağlam kavramı ve dil/söz ayrımı konusundaki kararlı duruş ile karşılaştırıldığında düzsöz ve edimsöz ayrımı konusunda görüş birliğinden söz edilememektedir. Bu durumun, dersi almış olanlarda kavramların yeterince anlaşılmasını ya da dersi hiç almamış olanların kavramlara ilişkin fikrinin olmamasıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir.



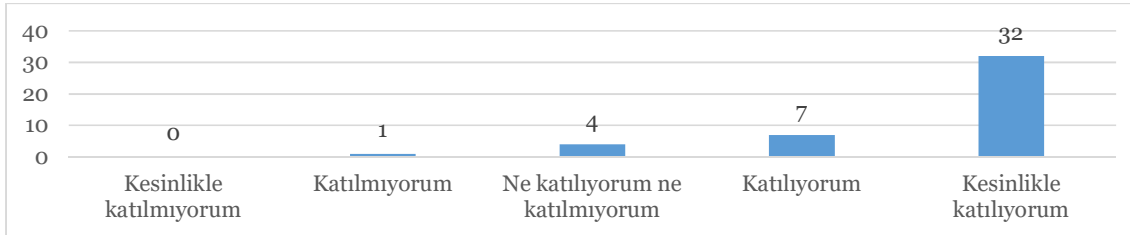
**Grafik 4:** Düzsöz ve edimsöz ayırımı bilmek çeviri becerisi için önemli değildir.

Dil/söz, düzsöz/edimsöz ayırımının yansımalarından biri de tümce ve sözce arasındaki ayırmadır. Karşılıklı Konuşma Çevirisi dersinde üzerinde durulan ve çeviri açısından önemli olduğu vurgulanan bu ayırımın çeviri becerisi için önemli olmadığı yönündeki yargı tümcesine katılımcıların % 52.3'ü (23) kesinlikle, % 15.9'u (7) sakımlı olarak katılmadıklarını belirterek yanıt vermişlerdir. Dolayısıyla katılımcıların % 68.2'si (30) tümce ve sözce arasındaki ayırım farkında olmanın çeviri becerisi için önem taşıdığı görüşündedir. Buna karşılık, kararsız kalanlar (% 15.9; 7) ile bu ayırımı bilmenin önemli olmadığı görüşüne sakımlı (% 2.3; 1) veya kesinlikle (% 13.6; 6) katılanların oranı % 31.8 (14)'ü bulmaktadır. Bu da görece düşük bir oran olmakla birlikte bu konuda tam bir görüş birliğinden söz edilemez.



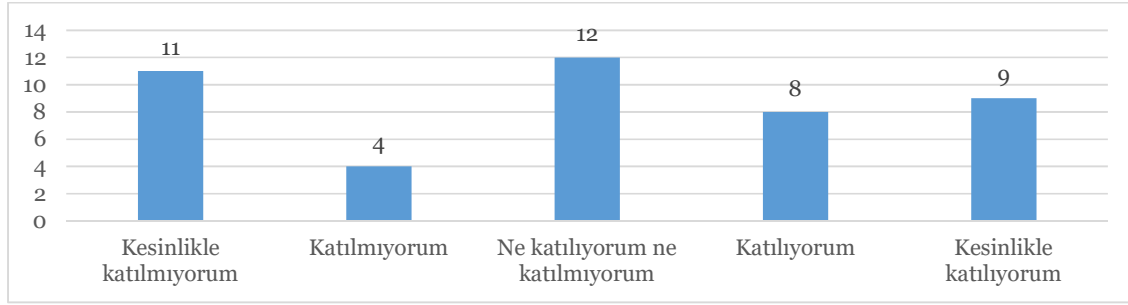
**Grafik 5:** Tümce ve sözce arasındaki ayırımı bilmek çeviri becerisi için önemli değildir.

Kuramsal bilgilerin önemli olduğuna yönelik olumlu görüşlere rağmen, öğrenciler arasında yaygınlıkla kabul gören çeviri becerisinin sürekli çeviri yapılarak geliştirileceğine yönelik görüş katılımcıların çoğunluğu tarafından kesinlikle (% 72.7; 32) kabul edilmektedir. Görece az bir bölümü de sakımlı olarak (% 15.9; 7) bu görüşe katılmaktadır. Her iki grubun toplamı katılımcıların büyük çoğunluğunu (% 89.6; 39) oluşturmaktadır. Dolayısıyla katılımcıların çok az bir bölümü kararsız (% 9.1; 4) kalmakta veya sakımlı olarak (% 2.3; 1) bu görüşü reddetmektedir.



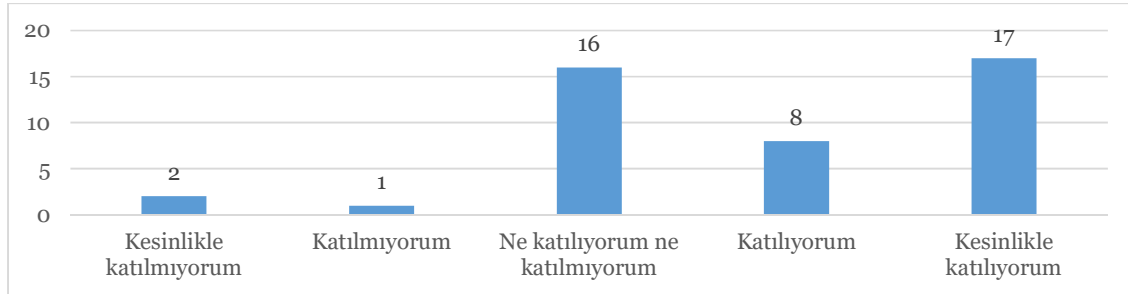
**Grafik 6:** Çeviri becerisi sürekli çeviri yaparak geliştirilir.

“İki dil arasında çeviri yapmak bir dildeki sözcüklerin yerine öteki dildeki sözcükleri; bir dildeki tümcelerin yerine öteki dildeki tümceleri koymaktır” şeklindeki görüşün genç çevirmen adayları arasında yaygın olduğu bilinmektedir. Bu görüşün kuramsal bilgiyle karşılaşıldığında değişikliğe uğrayıp uğramadığını belirlemek amacıyla sormacaya eklenen maddeye verilen yanıtlar genel bir kararsızlığı ortaya koymaktadır. Çünkü bu görüşe hem katılan hem katılmayanların oranı diğerleri arasında en yüksek oranı temsil etmektedir. Nitekim katılımcıların % 27.3’ü (12) ne katılıyorum ne katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Görüşe kesinlikle katılmayanların oranı % 25 (11) iken sakımlı olarak katılmayanların oranı (% 9.1; 4) ile birlikte hesaplandığında % 34.1; 15) diğerlerinden yüksek bir orana karşılık gelmektedir. Bu görüşe bütünüyle katılanların oranı % 20.5 (9) ile sakımlı katılanların oranı % 18.2 (8) toplandığında % 38.7 ile en yüksek oranı oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu verinin, katılımcıların kuramsal bilgiye sahip olmaları durumunda da yerleşik düşüncelerinden kolayca vazgeçemediklerini gösteren bir veri olarak not edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca genç çevirmenlerin çeviri konusunda kuramsal bilgi ve deneyim kazandıkça aşama aşama belli görüşler geliştirdikleri, dolayısıyla sürecin bu aşamasında yaygın kabul gören görüşleri terk etmelerinin hemen beklenmemesi gerektiği anlaşılmaktadır.



**Grafik 7:** İki dil arasında çeviri yapmak bir dildeki sözcüklerine yerine öteki dildeki sözcükleri; bir dildeki tümcelerin yerine öteki dildeki tümceleri koymaktır.

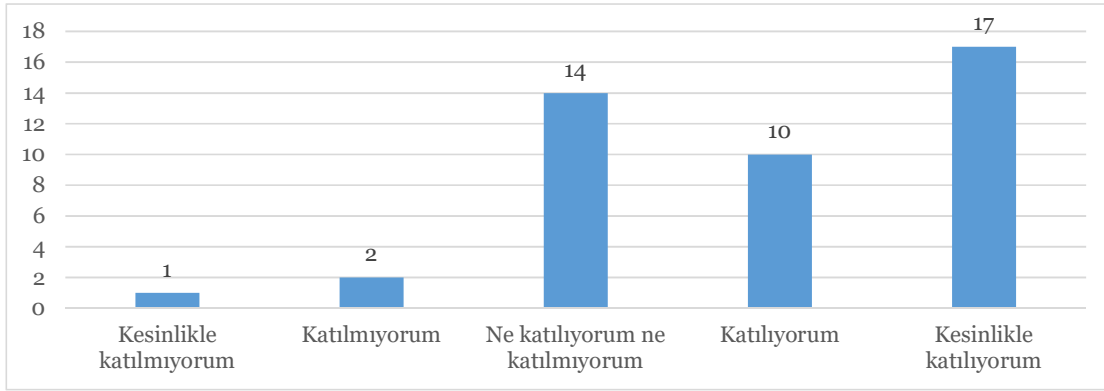
Bağlamın çeviri sürecindeki etkisi ile ilgili diğer bir soru sözcükle bağlam çevirisi arasındaki farka ilişkin görüşleri belirlemek üzere sormacaya eklenmiştir. “Sözceyi çevirmek ile bağlamı çevirmek arasında önemli bir fark vardır” şeklindeki önermeyi kesinlikle (% 4.5; 2) ve sakımlı (% 2.3; 1) reddedenlerin oranı % 6.8 (3) olup bu oran belirgin derecede düşüktür. Nitekim önerme konusunda kararsız kalanların oranı % 36.4 (16) olarak belirlenmiştir. Önermeyi sakımlı (% 18.2; 8) ve kesinlikle (% 38.6; 17) kabul edenlerin oranı ise % 56.8 (25) ile en yüksek orandır.



**Grafik 8:** Sözceyi çevirmek ile bağlamı çevirmek arasında önemli bir fark vardır.



Katılımcıların bireysel olarak çalışma ve uygulama yapma olanaklarını artırmak ve veri toplamak üzere geliştirilen “sözcük veritabanına veri girişi yapma” konusunda öğrenci görüşlerini almak üzere sormacaya eklenen soruya verilen yanıt kararsızdan olumluya doğru dengeli bir dağılım göstermektedir. Nitekim çalışmanın yararı konusunda kararsız kalanların oranı % 38.1 (14) olarak belirlenmiştir. Buna karşılık, çalışmayı katılımcıların % 22.7’si (10) sakıncılı, % 38.6’sı (17) kesinlikle yararlı bulduklarını belirtmişlerdir. İki grubun toplamı % 61.3 (27) olup çalışmayı yararsız bulanların (% 2.3; 1 ve % 4.5; 2) oranı ile karşılaştırıldığında belirgin derecede yüksektir.



**Grafik 9 :** Çeviri yaparak veri tabanına veri girişi yapmayı yararlı bir çalışma olarak görüyorum.

Sormacayı doldurdukları sırada veritabanına kaç sözcük çevirerek veri girişi yaptıklarını yazmaları istendiğinde alınan yanıtlar incelendiğinde 15 ile 250 arasında değişen sayılar belirtildiği görülmüştür. Bu sayıya ilişkin kesin veriler veritabanına ilişkin veriler değerlendirilirken verilmektedir.

Katılımcılardan son olarak Karşılıklı Konuşma Çevirisi dersinde öğrendikleri ve çeviriye bakışlarını etkilediğini düşündükleri kavramları yazmaları istenmiştir. Katılımcılar bağlam, sözcük, tümce, edimsöz edimi, düzsöz, edimsöz, etkisöz, dil ve söz ayrımı, söz edimleri, dört ölçüt, bağlam türleri, söylem çözümlemesi, gösterge, gösteren, yorumlayıcı kuram, kuramsal çeviri alanı, bilgi kuramı, bağlam çevirisi, söz edimi, söz edimi takımı, yumuşatıcılar, çeviri kuramları, anlambilim, edimbilim, diyalog, monolog, çevirinin aşamaları, sezgisel çeviri, çeviri tarihi ve terminoloji gibi kavramları sıralamışlardır. Bunlar arasında sıklığı en yüksek olan ilk üç sıradaki kavramlar 6 kezle bağlam-sözcük-tümce; 4 kezle edimsöz ve söz edimi; 3 kezle düzsöz, edimsöz, etkisöz, sözcük, tümce, önerme ve dört ölçüttür.

### 3.3.3.2. Sözcük veritabanı

Sözcük veritabanına veri girişi yapan katılımcılar 2020-2021 öğretim yılı güz döneminde 2. sınıfta öğrenim görmekte olan ve *Karşılıklı Konuşma Çevirisi* dersini seçmiş olan 29 öğrencidir. Katılımcılar 16 Ocak 2021 itibarıyla toplam 6512 sözcüğün çevirisini veritabanına girmişlerdir. En fazla sözcük çeviren öğrenci 600, en az sözcük çeviren öğrenci ise 7 sözcük çevirmiştir. Öğrenci başına ortalama 224 sözcük düşmektedir.

Sayıları verilen söz edimleri arasından haber verme ve öneride bulunma söz edimleri rastgele örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bunları gerçekleştirilmeye yarayan sözcüklerden öneride bulunma ve haber verme için 1'er sözcük seçilerek çeviri önerileri değerlendirilmiştir. Değerlendirmede çevirinin doğrudan mı (bire bir) yoksa dolaylı mı yapıldığı sorusunun yanıtı aranmıştır. Eğer KD sözcüğü ile ED sözcüğü yapısal bakımdan benzerlik taşıyorsa doğrudan, bu özelliği taşıyorsa dolaylı yollarla çevrilmiş olarak not

edilmiştir. Aşağıdaki tabloda bu nedenle sözcelerin bire bir karşılıklarına (doğrudan çevirilerine) da yer verilmiştir. Öneri sözcüsünün bire bir çevirisi ile kabul edilebilir diğer çeviri seçenekleri arasında büyük bir fark bulunmamaktadır. Buna karşılık, haber verme sözcüsünün bire bir çevirisi kabul edilemez bir çeviriye yol açmaktadır:

Söz edimi	Sözce	Bire bir çevirisi	Kabul edilebilir diğer çeviri seçenekleri
Öneri	On pourrait se tutoyer, non ?	Birbirimize sen diyebiliriz, değil mi? Senli benli konuşabiliriz, değil mi?	Size sen diyebilir miyim? Size adınızla hitap edebilir miyim? Size adınızla hitap edebilir miyim? vb.
Haber verme	Tu es au courant ? Elle a eu une fille !	*Farkında mısın? Onun bir kızı oldu!	Duydun mu? ...(n)In kızı olmuş! Biliyor musun? ...(n)In kızı olmuş! vb.

**Tablo 2:** Çevirileri Değerlendirilen Sözceler

### 3.3.3.2.1. Öneri sözedimi ve çevirisi

Konuşucunun dinleyiciye senli benli konuşma önerisinde bulunduğu sözce öneri ve onay isteği bölümlerinden oluşmaktadır. Deney grubundaki 28 çevirmen aday tarafından çevrilmiş, biri tarafından boş bırakılmıştır. Çeviri önerilerine ilişkin değerlendirme senli benli konuşma önerisi ile onaylatma sorusu için ayrı ayrı yapılmıştır. Buna göre, senli benli konuşma önerisi katılımcıların önemli bir bölümü tarafından (16 katılımcı) doğrudan çeviri yoluyla çevrilmiştir:

[18] Senli benli konuşabiliriz (artık) (16)

Bu seçeneğin dışında, üç katılımcı muhatabına *sen* deme iznini “... *diye hitap etmek*” eylemiyle, bir katılımcı ise “... *demek*” eylemini yeterlik eylemi ve geniş zaman kullanarak dile getirmektedir:

[19] (Size) Sen diye hitap edebilirim (3)

[20] Sana sen diyebilirim (1)

Bir katılımcı ise *senli benli konuşmak* eylemi yerine *samimi konuşmak* eylemini kullanarak aynı öneriyi dile getirmektedir:

[21] Samimi konuşmamız sorun olmaz (1)

Bu çeviri önerilerinin dışında birer katılımcı senli benli konuşma önerisini yeterlik eylemini kullanmadan dile getirmektedir. Dolayısıyla görece daha dolaylı bir yaklaşımla çeviri yapmaktadırlar:

[22] Size sen dememde sakınca yoktur (1)

[23] Senli benli konuşmamızda sorun yok (1)

[24] Sizli bizli konuşsak da olur (1)

[25] Birbirimize sen diye hitap etsek (1)

[26] Şu sizli bizli konuşmayı bırakalım artık (1)

Öneriyi biçimden büyük ölçüde bağımsız olarak çevirdikleri izlenimi edinilen iki katılımcı doğrudan yeterlik eylemiyle soru sormak suretiyle bu öneriyi çevirmişlerdir:

[27] Senli benli konuşabilir miyiz? (2)

Onaylatma sorusuna gelince, katılımcıların önemli bir bölümü (22) *değil mi* seçeneğini kullanmıştır. İki katılımcı *değil mi* yerine *di mi* seçeneğini kullanmıştır. Yalnızca 3 katılımcı *ne dersin, olur mu* ve *umarım* seçeneklerini kullanarak görece daha dolaylı bir yol benimsemiştir.

Kontrol grubundaki 7 çevirmen adayının çevirileri incelendiğinde, sözcenin bire bir çevrilme eğiliminin baskın olduğu görölmektedir. KD sözcenin öneri bölümü 7 katılımcı tarafından biçim bağımlı olarak çevrilmiştir. Bunların 5'i KD sözcesindeki *se* adlı karşılığında *birbirimizle* ibaresini, 5'i yalnızca *konusabiliriz* eylemini kullanırken, 1'i *senli benli konuşabiliriz*, 1'i ise *iletişim sağlayabiliriz*'i tercih etmiştir:

[28] (Birbirimizle) (5) Konuşabiliriz (5) ...

[29] Birbirimizle senlibenli konuşabiliriz (1) ...

[30] Birbirimizle iletişim sağlayabiliriz (1) ...

Sözcenin onay isteme bölümü tüm katılımcılar tarafından *değil mi* şeklinde bire bir çevrilmiştir:

[31] (Birbirimizle) (5) (senli benli) (1) konuşabiliriz (6) (iletişim sağlayabiliriz) /1), değil mi (7)?

### 3.3.3.2.2. Haber verme sözedimi ve çevirisi

Belirlediğimiz haber verme sözcisi için çeviri önermeyen katılımcı sayısı 11'dir. Diğer bir deyişle, 18 katılımcı haber verme sözcisi için çeviri önerisinde bulunmuştur. Bir katılımcının sözcisi bütünüyle ilgisiz bir öneri olduğundan boş olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla burada 17 örnek değerlendirilmektedir.

Çevirisi önerilen sözcce iki parçadan oluşmaktadır: Birinci bölüm habere hazırlamak üzere dikkat çekme amaçlı kullanılan soru tümcesi görünümünde *tu es au courant?* dır. Diğer bölüm ise haber verme sözcisi olup doğum yapan biriyle ilgili haberi içermektedir: *elle a eu une fille (bir kıızı oldu/olmuş).*

Habere hazırlık sözcisi için çeviri önerisinde bulunan 17 katılımcının 8'i *farkında mısın?* şeklinde çeviri önerisinde bulunurken, biçim bağımlı bir tercih yapmışlardır. Buna karşılık 4'ü *biliyor musun?* seçeneğini önermişlerdir. Bu seçenek görece dolaylı bir çeviri tercihinine karşılık gelmektedir. *Fark ettin mi?* tercihinin yapmış olan bir katılımcı bulunmakta olup sözcenin iletişimsel niyetini anlamadığı düşünölmektedir:

[32] Farkında mısın? (8)

[33] (Yaa) Biliyor musun? (4)

[34] Haberin var mı? (2)

[35] Fark ettin mi? (1)

Habere hazırlık sözcisini *biliyor musun* ve *haberin var mı* şeklinde çeviren birer katılımcı sözcenin yapısını bütünüyle değiştirmiş ve birleşik tümce yapısıyla vermiştir. Dolayısıyla bu sözceler ana tümce konumunda yer almaktadır:

[36] -diğInI biliyor musun? (1)

[37] -diğIndAn haberin var mı? (1)

Haber verme işlevini yerine getiren sözce ise 10 katılımcı tarafından aşağıdaki şekilde çevrilmiştir. Olağan koşullarda Türkçede ancak hatırlatmak amacıyla böyle bir sözce kullanılabilir. Dolayısıyla katılımcıların Fransızca yetkinlik düzeyinin uygun çeviriye elvermediği bir örnek olarak not edilmelidir:

[38] (Onun) bir kızı vardı (varmış)! (10)

Diğer 5 katılımcı haber verme sözcesini aşağıdaki gibi çevirmiştir:

[39] Onun bir kızı oldu. (5)

Diğer iki katılımcı ise birleşik tümcede *bir kızı olduğunu* ve *onun bir kızı olduğundan* biçiminde çevirmiştir.

Kontrol grubunun çevirilerine bakıldığında, sözcenin habere hazırlık bölümü kontrol grubundaki 7 katılımcı tarafından çoğunlukla biçim bağımlı bir yolla çevrilmiştir. Nitekim *être au courant de qqch* eylemi sözlüksel bire bir karşılığı olan *farkında olmak* ve *fark etmek* eylemiyle çevrilmiştir:

[40] Farkında mısın? (3)

[41] Farkında mıydın? (1)

[42] Fark ettin mi? (1)

İki katılımcı sözceyi görece dolaylı bir yolla çevirmeyi tercih etmiştir. Olağan koşullarda anadili Türkçe olan konuşurların haber vermeye hazırlık amacıyla yaygın kullandıkları seçenekler bunlardır. Bu gözlem, katılımcıların biçime odaklanmaları ile KD sözcesini anlamıyor olmaları arasında yakın ilişki olabileceği düşüncesini güçlendirmektedir:

[43] Biliyor musun? (2)

[44] Haberin var mı? (1)

Sözcenin haber verme bölümü tüm katılımcılar tarafından aynı şekilde çevrilmiştir. Bu biçim bağımlı çeviri tercihi ile sözcenin dilbilgisel yapısını anlamamış olmak arasında doğrudan bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu durum deney grubundaki tercihle koşutluk sergilemektedir:

[45] (Onun) (1) Bir kızı vardı! (7)

#### 4. Bulgular ve değerlendirme

Araştırma bulguları çevirmen adaylarının edimbilimsel gelişimleri konusunda dikkate değer veriler sağlamaktadır. Bu bulgulardan ilki öğrencilerin kuramsal bilgiye olumlu yaklaştığını göstermektedir. Nitekim 44 katılımcının yarısından fazlası (% 63.7) kuramsal bilginin kesinlikle önemli olduğunu belirtmektedir. Fakat kararsızlarla birlikte (% 11.4) azımsanmayacak bir bölümünün (% 25) hâlâ kuramsal bilgi konusunda olumsuz görüşlere sahip olduğunu kabul etmek gerekir. Öte yandan, aynı katılımcılar % 93.2 oranında çeviri sürecinde bağlamın önemli olduğuna yönelik görüş belirtirken yalnızca sözceye değil, sözcenin üretildiği bağlama da dikkat yöneltmek gerektiğini dolaylı olarak dile getirmektedirler. Sözce ile bağlam çevirisi arasındaki farkı bilmenin önemli olduğuna ilişkin yargıya katılımcıların % 56.8'inin kesinlikle katılıyor olmaları bağlam konusundaki duyarlılığın diğer bir göstergesidir. Fakat bu noktada da kararsızların oranı (% 36.4) azımsanmayacak bir düzeydedir.

Bu bulguyu destekleyen diğer bir bulgu da katılımcıların ağırlıklı bir bölümünün (% 75) dil ve söz ayrımının farkında olduğu yönündedir. Görece daha soyut olmakla birlikte, düzsöz ile edimsöz

arasındaki ayrımı bilmenin çeviri açısından önemli olduğuna yönelik görüşü katılımcıların önemli bir bölümü (% 70.5) onaylamaktadır. Benzer bir oran tümce ve sözce ayrımı konusunda da bulgulanmış olup genel olarak öğrenciler derste ele alınan ikili ayrımların çeviri uygulaması açısından önemli olduğu yönünde ikna olmuş görünmektedirler.

Katılımcıların, çeviri ediminin uygulama yapılarak gelişebileceği yönündeki görüşlerinde herhangi bir değişiklik olmadığı anlaşılmaktadır. Çünkü örneklemin % 88.6'sı çeviri becerisinin çeviri yapılarak gelişeceğini düşünmektedir. Çeviri ediminin gelişimi için kuramsal bilginin mi yoksa uygulamanın mı daha önemli olduğu yönündeki sorunun dolaylı bir değişkesi olan bu soruya katılımcıların büyük ölçüde uygulama yanıtını vermiş olmaları bir çelişki olarak görülebilir. Fakat gerek uygulamanın gerekse kuramsal bilginin çeviri ediminin gelişiminde önemli olduğu düşünöldüğünde, bu bulgunun kuramsal bilgilere ilişkin sonuçlarla çelişmediği düşünölmektedir.

Öte yandan, çevirinin bir dildeki sözcüklerin yerine diğer dildeki sözcükleri; bir dildeki tümcelerin yerine öteki dilde tümceleri koymak olduğu yönündeki görüşler konusunda kararsızlık hâkimdir. Çünkü katılımcılar beşli ölçekte görece yakın oranlarda dağılmış görünmektedirler. Bu bulgunun, bu tür farkındalık geliştirme etkinliklerinin kısa sürede sonuç veremeyeceği, fakat üzerinde ısrarla durulması ve etkinliklerin çeşitlendirilmesi, yararlılığı konusunda ikna edici yollar bulunması durumunda zaman içerisinde beklenen sonuçlara ulaşılabileceğini göstermesi bakımından not edilmesi gerektiği düşünölmektedir.

Karşılıklı Konuşma Çevirisi dersinde öğrendikleri ve çeviriye bakışlarını etkilediğini düşöndükleri kavramları yazmaları istendiğinde, en sık yazılan kavramlar bağlam, sözce, tümce (6) kavramları olmuştur. Buna ek olarak, edimsöz, söz edimi (4); düzsöz, edimsöz, etkisöz, sözce, tümce, önerme (3); dört ölçüt (3); dil ve söz ayrımı ve söz edimleri (2) gibi kavramların, çeviriye bakış açılarını etkilediğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların sözceler veritabanına çeviri yaparak veri girişı yaptıkları örneklere ilişkin gözlemler de dikkat çekici bulgular sağlamaktadır. Bu bulgulardan ilki, öğrencilerin tamamının aynı veya yakın sayıda sözce çevirerek veri girişı yapmamış olmasıdır. Diğer bir deyişle, katılımcıların girdikleri veriler arasında nicelik bakımından belirgin bir farklılık bulunmaktadır. Nitekim veritabanına kaç sözce çevirerek veri girişı yaptıkları yönündeki soruya verilen yanıtlar, 15 ile 250 arasında değişmektedir.

Sözceler veritabanındaki çeviri önerileri üzerinde yapılan değerlendirme öğrencilerin kuramsal bilgilere sahip olmalarına rağmen biçim bağımlı çeviri yapmaya devam ettiklerini düşöndüren bulgular sunmaktadır. Öte yandan, kontrol grubu ile deney grubu karşılaştırıldığında, kontrol grubunda dolaylı çeviri yapma yönünde daha fazla girişim olduğu, kontrol grubunda ise bütünüyle biçim bağımlı çeviri tercihleri yapıldığı anlaşılmaktadır.

Öneride bulunma sözcisini biçim bağımlı bir yaklaşımla çeviren katılımcı sayısı 16 olarak belirlenmiş olup bu sayı katılımcıların (28) yarısından fazlasına karşılık gelmektedir. Aynı şekilde sözcenin onaylatma sorusu bölümünü biçim bağımlı çevirenlerin sayısı 22 olup bu sayı da katılımcıların çoğunluğunu oluşturmaktadır. Öte yandan öneride bulunma sözcisinin bütünüyle biçimden bağımsız şekilde çevirmeye çalışıldığı seçeneklerle de karşılaşılmaktadır. Fakat bu sayı (2) belirgin derecede düşöktür. Onaylatma sorusu *değil mi* için de biçim bağımlı çeviri önerileri (22) daha fazla iken 3 katılımcı biçimden bağımsız *ne dersin*, *olur mu* ve *umarım* gibi seçenekleri tercih etmiştir. Kontrol grubunda ise sözcenin her iki tarafının da biçim bağımlı çevrildiği görölmektedir.

Haber verme sözcesinin çevirisine yönelik bulgular da yukarıdaki bulgularla uyumludur. Nitekim katılımcıların önemli bir bölümü biçim bağımlı çeviriyi tercih etmişlerdir. Yalnızca iki katılımcı tümce yapısının bütünüyle değiştirilmesine dayanan bir yaklaşım benimserken diğerleri KD tümcesinin biçimine bağlı kalmıştır. Haber verme sözcesine ilişkin diğer bir bulgu ise aslında öğrencilerin KD sözcesini anlamamış olmaları yönündedir. Bu da öğrenim süreçlerinin erken aşamalarında olmaları nedeniyle şaşırtıcı olmayan bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.

Kontrol grubunun haber verme sözcesinin çevirisine ilişkin tercihleri deney grubununlarla büyük oranda koşutluk sergilemektedir. Sözcenin anlaşılmasına bağlı olarak bütünüyle biçim bağımlı çeviri önerileri söz konusu iken yalnızca bir katılımcının gerçekten haber verme amaçlı bir tercih benimsediği görülmektedir. Gerek deney grubunun gerekse de kontrol grubunun haber verme sözcesinde benzer tercihler yapmış olması, kuramsal bilgiye sahip olunmasına rağmen, yabancı dil yetkinliğinin düşük olduğu durumlarda istenen düzeyde bir çeviri ürünü ortaya koymanın güç olduğunu göstermesi bakımından önemli bir bulgudur.

## 5. Tartışma ve sonuç

Kuramsal bilgiyi çeviri edimi ile ilişkilendirerek sunmanın çevirmen adaylarının kuramsal bilgiye yaklaşımlarını etkileyip etkilemediğine ilişkin sorunun sormaca sonuçlarından hareketle olumlu olarak yanıtlanabileceği düşünülmekle birlikte diğer bulgular bu yanıtın sakınlı olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Nitekim çeviri ediminin uygulama yaparak gelişeceği yönündeki görüş öğrencilerin önemli bir bölümünün yerleşik olarak sahip oldukları bir görüştür. Ayrıca katılımcıların önemli bir bölümü çeviri edimini belli sözcüklerin ve tümcelerin yerine diğer bir dildeki sözcük ve tümcelerin konduğu bir işlem olarak algılamaya devam etmektedir.

Öte yandan, sık sık çeviri yapılsa çeviri becerisinin daha iyi gelişeceği yönündeki yaygın görüşe rağmen, katılımcıların bireysel çalışma yaparak veritabanına veri girişi yapmaya dayanan çalışmadan kaçınmaları düşündürücüdür. Oysa katılımcılara bireysel çalışma yapmanın yabancı dil yetkinlik düzeylerini artırabileceği yönünde bilgi verilmiş, ayrıca dışsal motivasyon sağlamak amacıyla yapılan çalışma karşılığında not alacakları da bildirilmiştir. Buna rağmen, katılımcıların bir bölümünün bu girişimden kaçınmaları birkaç şekilde yorumlanabilir. Öncelikle öğrencilerin böyle bir çalışmaya yeterince katılmamış olanlarının sebebi çalışmayı yararlı görmemiş olmalarıyla ilişkili olabilecekleri düşünülmektedir. İkinci olarak, bireysel ve özerk çalışma kültürünün yeterince gelişmemiş olması akla gelirken, çalışmanın yazarak yapılıyor olmasının öğrencileri bu çalışmaya katılmaktan alıkoymuş olabileceği diğer bir gerekçe olarak akla gelmektedir. Dolayısıyla yapılan etkinliğin daha çekici hâle getirilmesi gerekmektedir.

Katılımcıların çeviri tercihlerinin biçim bağımlı olmaya devam etmesi kuramsal farkındalığın uygulamaya yansımadağı şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla araştırmanın ikinci sorusu eldeki verilerle olumlu bir biçimde yanıtlanamaz. Fakat bu durumun yalnızca kuramsal bilgi eksikliğine bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülmemektedir. Biçim bağımlı çeviri tercihi çevirmen adayları öğrenci için KD'deki sözlüksel ve sözdizimsel bileşenlerin karşılıklarını ekleyerek sağlanan bir çeviri yaklaşımına karşılık gelmektedir. Bu tercihte öğrenci için tek ölçüt ED'deki sözcenin yapılabirlik özelliğidir. Diğer bir deyişle, çevirinin ED'nin dilbilgisi kurallarına uygun olması yeterli görülmektedir. Dolayısıyla bu tercih anlık bir çözümdür. Bulunan çözümün ED'de erişilebilir ve kullanılabilir olup olmadığı, toplumdilbilimsel ölçütlere uygunluğu göz önünde bulundurulmamaktadır. Fakat bu tür tercihler yalnızca genç ve deneyimsiz çevirmen adaylarında değil, uzman çevirmenlerin uygulamalarında da

görülebilmektedir. Bu durumun çevirmen adaylarında edimbilimsel farkındalık geliştirme çalışmalarınıyla değiştirilebileceği araştırma verilerinden anlaşılmaktadır. Edimbilim konusunda kuramsal bilgi almayan kontrol grubundaki öğrencilerin büyük ölçüde biçim bağımlı çeviri yapmış olmaları da bu düşünceyi güçlendirmektedir. Öte yandan, bu çalışma bağlamında çevrilecek sözcelerin bağlamdan bağımsız olarak sunulmuş olması da katılımcıları belli tercihlere yönlendirmiş olabilir. Dolayısıyla bağlamın bütünüyle belli olduğu konuşmaların çevirisindeki tercihlerinin de göz önünde bulundurulması durumunda bu soruya daha uygun bir yanıt verilebileceği düşünülmektedir.

Bununla birlikte, sözcenin dolaylı bir yolla çevrilmesi için KD sözcесinden yapısal olarak farklı bir ED sözcесi üretmek yeterli değildir. Burada izlenmesi gereken yol, KD'deki sözcenin üretildiği bağlamın ED'de yeniden kurgulanması ve içsel bir benzeşim yöntemiyle o iletişim durumunun gerektirdiği sözcenin keşfedilmesine dayanmaktadır. Sözce bu anlamda yalnızca bir bağlam taşıyıcısıdır ve çevirmen için artık söz konusu olan KD sözcесinin ED'deki karşılığının bulunması değil, KD bağlamının ED'de yeniden yaratılmasıdır. Daha açık bir biçimde söylemek gerekirse, KD sözcесi artık görevini yapmış ve bağlama ilişkin bilgiyi taşımıştır. Buradan ötesi, çevirmenin bu senaryodan hareketle aynı bağlama uygun konuşmayı yazmasıdır. Örneğin, bir arkadaşının doğum yaptığını haber veren bir Türk bu haberi nasıl veriyorsa çeviri seçeneği o olacaktır. Nitekim,

[46] Tu es au courant ? Elle a eu une fille !

sözcесinin “Bir kız olduğunu biliyor musun?” şeklinde çevrilmesi Vinay ve Darbelnet'nin tanımladığı anlamda dolaylı bir çeviri olarak değerlendirilse de bağlam çevrilmediğinden aslında biçim bağımlı bir çeviridir. Çıkış noktası KD sözcесi olduğu sürece ED sözcесi de kullanılabilir bir seçenektir uzak olacaktır. Bu tür durumlarda olağan koşullarda Türkçe konuşanlar *duydun mu, haberin var mı* gibi habere hazırlık sözcelerini kullanırlar, fakat katılımcılar KD sözcесine bağlı kalmayı tercih etmişlerdir. Habere ilişkin bölümdeki sorun ise katılımcıların KD sözcесini anlamamış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Edimbilimsel farkındalık zaman içerisinde gelişen bir beceridir. Yalnızca kuramsal bilgiyle değil, kuramsal bilginin deneyimle birleştirildiği uygun etkinliklerle geliştirilebilir. Diğer bir deyişle, henüz sürecin başındaki öğrencilerden bu tür veriler elde edilmesi doğal kabul edilmelidir. Sürecin ilerleyen aşamalarında yeniden yapılacak bir ölçümde çok daha ileri düzeyde bir farkındalık gelişeceği beklenmektedir. Bu etkinin görülebilmesi için ölçümlerin ilerleyen süreçte yinelenmesi tasarlanmaktadır.

### Kaynakça

- Austin, J. L. (1970). *Quand dire, c'est faire*. (Çeviren: G. Lane) Paris: Éditions du Seuil.
- Austin, J. L. (2009). *Söylemek ve Yapmak*. (Çeviren: L. Aysever) İstanbul: Metis.
- Aysever, L. (1994). *Anlam Sorunu ve John R. Searle'in Çözümü*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Bracops, M. (2005). *Introduction à la pragmatique : les théories fondatrices : acte de langage, pragmatique cognitive, pragmatique intégrée*. De Boeck Université.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve Zihin*. (Çeviren: A. Kocaman) Ankara: Ayraç.
- Cicurel, F., Pedoya, E., & Porquier, R. (1991). *Communiquer en français, actes de parole et pratiques de conversation*. Paris: Les Éditions Didier.
- Grice, P. (1989). *Studies in the Way of Words*. Harvard University Press.

- House, J. (2008). Using Translation to Improve Pragmatic Competence. E. A. Soler, & A. Martínez-Flor içinde, *Investigating Pragmatics in Foreign Language Learning, Teaching and Testing* (s. 135-152). Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- Hymes, D. H. (1991). *Vers la compétence de communication*. (Çeviren: T. F. Meugler) Paris: Les Éditions Didier.
- Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale 1*. Paris: Les Éditions Didier.
- Jung, J.-Y. (2002). *Issues in Acquisitional Pragmatics*. Eylül 2019 tarihinde <https://academiccommons.columbia.edu>:  
[\*\*Adres\*\*  
\*RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi\*  
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8  
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714  
\*\*e-posta:\*\* editor@rumelide.com  
\*\*tel:\*\* +90 505 7958124, +90 216 773 0 616](https://www.google.com.tr/search?sxsrf=ACYBGNQ_kidiSwWfTvSkUBeiaAZWiCsyiw%3A1568563168204&source=hp&ei=4F9-XbyNCsrQmwWmy4FQ&q=JUNG%2C+Ji-Young+%282002%29.+Issues+in+Acquisitional+Pragmatics.+Teachers+College%2C+Columbia+University+Working+Papers+in+TESOL+ adresinden alındı</a></p><p>Kasar, S. Ö. (2009). <i>Introduction à la linguistique pour futurs traducteurs</i>. İstanbul: Multilingual.</p><p>Lertola, J., & Mariotti, C. (2017, July). Reverse Dubbing and Subtitling: Raising Pragmatic Awareness in Italian English as a Second Language (ESL) Learners. <i>The Journal of Specialised Translation</i>(28), 103-121.</p><p>Polat, Y., & Özavcı Yapıcı, G. (2020). Farklı Programlarda Fransızca Öğrenenlerin Çeviri Edimlerine Karşılaştırmalı Bir Bakış Denemesi. <i>Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi</i>, 174-193.</p><p>Portine, H. (2001). Des actes de langage à l'activité langagière et cognitive. <i>Le français dans le monde</i>(Théories linguistiques et enseignement du français aux non-francophones), 91-105.</p><p>Saussure, F. (1998). <i>Genel Dilbilim Dersleri</i>. (Çeviren: B. Vardar) İstanbul: Multilingual.</p><p>Searle, J. R. (2005). <i>Bilinç ve Dil</i>. (Çevirenler: M. Macit ve C. Özpilavcı) İstanbul: Litera.</p><p>Searle, J. R. (2006). <i>Zihin Dil Toplum</i>. (A. Tural, Dü.) İstanbul: Litera.</p><p>Valdeón, R. A. (2015). The (ab)use of taboo lexis in audiovisual translation: Raising awareness of pragmatic variation in English-Spanish. <i>Intercultural Pragmatics</i>(12(3)), 363-385.</p><p>Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). <i>Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri</i>. Ankara: Seçkin.</p></div><div data-bbox=)