


Türkiye’de Göçmen/Mülteci Topluluklarında Çocuk Dil Aracılığı*

Child Language Brokering Among Migrant/Refugee Communities in Türkiye

Özge Bayraktar Özer¹ 

¹Öğretim Üyesi, Atılım Üniversitesi, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, Ankara, Türkiye

Sorumlu yazar/

Corresponding author : Özge Bayraktar Özer

E-posta / E-mail : ozge.ozer@atilim.edu.tr

*Çalışma bulgularının bir kısmı Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi II. Uluslararası Akademik Çeviribilim Çalışmaları Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ÖZ

Yerleşilen ülkenin dilini ve sosyokültürel normlarını en hızlı özümseyen aile üyeleri olarak çocuklar, göçten sonra kısa sürede aileleri için farklı ortamlarda sözlü çeviri faaliyetlerini yürütmektedir. Bu açıdan, daha geniş bir ifadeyle çocuk dil aracılığı olarak tanımlanan çocuk çevirmenler hem dilsel iletişimin sağlanmasında hem de göçmen/mülteci toplulukları ile ev sahibi toplum arasında etkileşim sağlanmasında rol oynarlar. Genellikle göçmen/mülteci topluluklar bağlamında incelenen bir olgu olarak çocuk dil aracılığı (ÇDA) profesyonel olmayan bir toplum çevirmenliği pratiği olarak tanımlanabilir. Buna rağmen, Türkiye’de çeviribilim alanında bir araştırma konusu olarak henüz ele alınmamıştır. Her ne kadar uluslararası alanyazında eğitimbilim ve gelişimsel psikoloji perspektiflerinden uzun yıllardır incelenmiş olsa da, çocuk dil aracılığı her şeyden önce bir çeviri faaliyetidir ve çeviribilimcilerin yaklaşımlarını beklemektedir. Temelde bu eksikliği gidermeyi hedefleyen bu çalışmanın amacı yoğun göç alan ülkelerde uzun yıllardır farklı disiplinler tarafından ele alınan çocuk dil aracılığı olgusunu Türkiye’de göçmen/mülteci topluluklar bağlamında incelemektedir. Bu doğrultuda, Türkiye’ye farklı ülkelerden göç etmiş, aileleri için çocukluğunda dil aracılığı faaliyetinde bulunmuş, 18-21 yaş aralığındaki altı katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Tematik analiz yöntemiyle incelenen görüşme verileri, Türkiye’de çocuk dil aracılığına en çok ihtiyaç duyulan çeviri ortamları, asıl dil aracılığı kavramı, dil aracılığının katkıları, çocuk dil araçlarının aracılık faaliyetine ilişkin duyguları ve üstlendikleri sorumluluk konularına ışık tutmaktadır.

Anahtar Kelimeler: çocuk dil aracılığı, çocuk dil araçları, çocuk çevirmenler, göçmen, toplum çevirmenliği, çeviri

Başvuru / Submitted : 05.10.2024

Revizyon Talebi /
Revision Requested : 26.10.2024

Son Revizyon /
Last Revision Received : 01.11.2024

Kabul / Accepted : 03.11.2024



This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

ABSTRACT

Children who most quickly assimilate the language and social and cultural norms of the host country in a family carry out interpreting tasks for their families in different contexts shortly after migration. In this regard, child interpreters, also referred to as child language brokers, play a role in facilitating communication at the language level and in fostering interaction between migrant/refugee and host communities. Child language brokering (CLB), a phenomenon usually studied in the context of immigrant/refugee communities, can be defined as a form of non-professional community interpreting. However, it has yet to be addressed as a research area within the field of translation studies in Türkiye. Although it has been examined from the perspectives of educational science and developmental psychology for many years in international literature, child language brokering is fundamentally an interpreting activity that awaits the attention of translation studies. This study aims to bridge this gap by exploring the phenomenon of child language brokering, which has been addressed by various disciplines for years in countries with high levels of migration, in the context of migrant/refugee communities in Türkiye. To this end, semi-structured interviews were conducted with six participants aged 18-21 who migrated to Türkiye from different countries and engaged in language brokering activities for their families during their childhood. The interview findings, analysed through thematic analysis, shed light on the brokering settings in Türkiye where child language brokering is most needed, the concept of primary language brokering, contributions of language brokering, child language brokers’ feelings regarding their activities, and the responsibilities they undertake.

Keywords: child language brokering, child language broker, child interpreters, migrant, community interpreting, translation

EXTENDED ABSTRACT

Children of migrant families are often the quickest family members who learn the language and the social and cultural norms of the host country. Thus, they often perform interpreting tasks for their families in different contexts shortly after migration. Children undertake the interpreting task for both interacting with local people and completing official procedures as soon as they acquire the language of the host country. In this regard, child language brokers play a role in facilitating communication at the language level and in fostering interaction between minority and host cultures.

Child language brokering, a phenomenon usually studied in the context of immigrant/refugee communities, can be defined as a form of non-professional community interpreting. However, it has yet to be addressed as an independent research area within the field of translation studies in Türkiye. Although it has been examined from the perspectives of educational science and developmental psychology for many years, child language brokering is fundamentally an interpreting activity that awaits the attention of translation studies. Besides, the current literature hosting a copious body of research represents only limited geography, ethnic groups, and languages. Considering that the social context is the most important factor in determining the findings related to child language brokering, further research is needed from more countries, migrant groups, and language pairs.

To the best knowledge of the researcher, child language brokering has not been studied within the scope of Türkiye, despite the ever-increasing refugee population in the country recently. This study aims to explore the phenomenon of child language brokering, which has been addressed by various disciplines for years in countries with high levels of migration, within the context of migrant/refugee communities in Türkiye.

This study seeks answers to the following research questions: 1) In which settings and why do migrant/refugee communities need child language brokering in Türkiye? 2) What are the impacts of language brokering on former child language brokers from migrant/refugee communities?

As this research aims to analyse a current phenomenon in depth, a case study design was implemented among the qualitative research methods. Retrospective semi-structured interviews were conducted with six participants aged 18-21 who migrated to Türkiye from different countries and engaged in language brokering activities for their families during their childhood. To ensure the competency of the participants in the Turkish language, which is set to be the interview language, and the cognitive ability of self-expression and of comprehending abstract concepts such as minority language, migrant rights, and identity, the study’s participation criteria included completion of high school education in Türkiye. Additionally, to ensure socioeconomic homogeneity among the participants, graduates of a selected state high school in the Mamak district of Ankara province were invited to participate in the study. The interview included 24 open-ended questions.

The interviews were held online through the Zoom platform, and the average duration of the interviews was 35 min. The data were transcribed and subjected to thematic analysis using MaxQda 2024 software. Accordingly, a total of 480 codes were obtained and these codes are discussed and presented under five main themes, namely primary language brokering, brokering settings, interpreter role, ethics and responsibility, contributions of brokering, and feelings. The findings are expected to shed light on the brokering settings in Türkiye where child language brokering is most

needed, the concept of primary language broker, and the feelings and contributions perceived by child language brokers regarding their brokering activities and the responsibilities they undertake.

The main limitation of this study is its reliance on the self-reported data of the participants. Further studies are needed to follow the same participants for a certain period and/or observe child language brokers during their brokering activities.

1. Giriş

Dünyanın pek çok ülkesinde yaşayan göçmen topluluklar kendi anadilleri dışında bir dil olarak ev sahibi ülkenin dilini kullanarak iletişim kurmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu durumda, ailedeki çocuklar yeni bir dili yetişkin aile üyelerinden çok daha hızlı bir şekilde öğrenmekte ve sosyal becerileri ebeveynlerinden daha hızlı edinmektedir. Çocuklar hem okul yaşamları sayesinde hem de yerli akranları ile daha sık ve çok zaman geçirdikleri için etkileşime geçtikleri yeni toplumla daha yüksek bir etkileşim halindedir (Pease-Alvarez, 2002; Tseng ve Fulingi, 2000). Ev sahibi ülkenin dilini henüz edinmeyen ebeveynler, iletişim kurabilmek için dil bilgisi ve becerileri daha ileri düzeyde olan çocuklarından yardım alır. Göçmen toplulukların ev sahibi ülkede hem yerel halkla ilişki kurması hem de resmi işlemlerini gerçekleştirmesi çoğu zaman çocuklarının üstleneceği aracılık/çevirmenlik görevine bağlıdır.

Çocuklar genellikle ev sahibi ülkenin dilini edinir edinmez aracılık rolünü üstlenmektedir (Guo, 2014). İki dilli çocuklar dil aracılığına 8 ila 12 yaşlarında ya da göçten sonra 1 ila 3 yıl içinde (Chao, 2001; Tse, 1995) başlamaktadır. Çocuklar üstlendikleri bu rolü, ergenlikte, hatta sıklığı azalarak da olsa yetişkinlik döneminde, sürdürmektedir. Çocuk dil aracılığı (ÇDA), dil ve iletişimin bulunduğu her ortam ve bağlamda gerçekleşebilir. Farklı ülke ve göçmen kimlikleri üzerine yapılan çalışmalarda, çocukların en çok çeviri yaptıkları ortamlar okul, banka, hastane gibi kamu kurumları ile aile ziyaretleri, komşularla iletişim ve alışveriş mekanları (Angelelli 2016; Bucaria ve Rossato, 2010; Esquivel, 2012) olarak belirlenmiştir.

Alanyazında çocuklarda dil aracılığı üzerine yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun ABD’de gerçekleştirildiği ve bu çalışmaların ağırlıklı olarak Latin ve Asyalı etnik gruplar üzerinde yapıldığı ortaya konmuştur (Shen, Tilton ve Kim, 2017). Öte yandan, ÇDA çalışmalarının sonuçlarını etkileyen en önemli faktör toplumsal bağlamdır (Weisskirch, 2017). Örneğin, çocuk dil araçlarının üstlendikleri çeviri ve aracılık sorumluluğuna yaklaşımı bazı ülke ve etnik gruplarda daha olumlu olabilmektedir. Böylesi bir bulguda, coğrafi konumu itibariyle uzun yıllardır çok sayıda göçmen gruba ev sahipliği yapan bir ülkede, göçmenlere ve çocuk dil araçlarına karşı benimsenen toplumsal ve kurumsal bakış açısı etkili olabilmektedir. Dolayısıyla, ÇDA yalnızca bir çeviri süreci olmayıp; göçmen hakları, ülkelerin dil ve göçmen politikaları gibi çeviri dışı unsurlar ile iç içe geçmiş bir olgudur. Mevcut çalışmaların sonuçlarının oldukça sınırlı bir coğrafi bölgeyi, etnik grupları ve dilleri yansıttığı dikkate alındığında, bu konunun yeni bağlamlarda ele alınmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Uluslararası Göç Örgütü’nün yayımladığı Dünya Göç Raporu’nda belirtilen 2005-2022 yılları arasındaki verilere göre, Türkiye tüm dünyada en fazla sayıda mülteciye ev sahipliği yapan ülke konumundadır (IOM, 2024). İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı verilerine göre, Ağustos 2024 itibariyle 3.099.524’ü geçici koruma altında bulunan Suriyeliler olmak üzere, Türkiye’de yasal kalış hakkı bulunan toplam 4.425.230 yabancı bulunmaktadır (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024). ÇDA araştırmalarında Türkiye’de göçmen/mülteci topluluklarındaki bu çeviri faaliyetinin incelenmesi alana yeni bir bağlamla katkı sağlayacaktır. Buna bağlı olarak çalışmanın amacı çocuk dil aracılığı olgusunu Türkiye’deki göçmen/mülteci gruplar özelinde, çocuk çevirmenlerin bakış açısıyla incelemektir.

Bu amaçla, çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaktadır:

1. Türkiye’deki göçmen/mülteci gruplarında hangi ortamlarda ve hangi sebeplerle çocuk dil aracılığına ihtiyaç duyulmaktadır?
2. Çocuk dil aracılığının geç ergenlik döneminde bulunan göçmen/mülteci gruplarına mensup bireyler üzerindeki etkileri nelerdir?

2. Yöntem

Çalışmada elde edilecek sonuçların genellenebilirliği değil, ÇDA olgusunun göçmen gruplar özelinde derinlemesine ve detaylarıyla incelenmesi amaçlandığından, nitel araştırma yöntemlerinden vaka analizi yöntemi tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formu toplam 24 açık uçlu sorudan oluşmaktadır (bkz. Ek 1). İlk beş soru demografik sorulardan oluşmakta, kalan 19 soru dil aracılığına başlama yaşı, dil aracılığı yapılan ortamlar, dil aracılığına ihtiyaç duyulan durumlar, çocuk dil araçlarının uyguladığı çeviri yöntemleri ve stratejileri ile katılımcıların çocuk dil aracılığına karşı olumlu/olumsuz duygu ve görüşleri ile ilgilidir¹.

¹ Çalışma için Atılım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’ndan 04.01.02-255 no’lu ve 31.07.2024 tarihli etik kurul izni alınmıştır.

Çalışmanın katılımcıları, Türkiye’ye farklı ülkelerden göç yoluyla gelmiş ve çocukluğunda ailesi için anadilleri ile Türkçe arasında çeviri yapma tecrübesi bulunan 18-21 yaş aralığındaki erken yetişkinlik dönemindeki altı genç kadındır. ÇDA araştırmalarında ergenlik/yetişkinlik dönemindeki katılımcılardan veri toplama konusunda görüşme yönteminin etkililiği önceki çalışmalarda kanıtlanmıştır (Arumí ve Rubio-Carbonero, 2023). Bu çalışmada da katılımcıların lise düzeyinde eğitimi tamamlayacak seviyede Türkçe dil kullanımına hakim olmalarını; azınlık kimliği, anadil ve göçmen hakları gibi soyut kavramları kavrayabilen ve çocukken üstlendikleri dil aracılığı sorumluluğunu ait oldukları kimlikler ve göçmen toplulukları açısından daha geniş bir perspektifte yorumlayabilecek bilişsel kapasiteye sahip olmalarını sağlamak amacıyla katılımcı yaş aralığı 18-21 ile sınırlandırılmıştır. Bu yöntem sayesinde, dil aracılığının çocukluk döneminde görünmez olan etkileri; kültürel, toplumsal ve politik bağlamı görünür hale getirilecektir. Amaçlı örnekleme yöntemiyle, çalışmada yer alabilecek katılımcılar için aşağıdaki kriterler belirlenmiştir:

- Türkiye’de yaşamak
- 18-21 yaş aralığında olmak
- Bir göçmen/mülteci grubuna mensup olmak
- Türkçe ve bir azınlık dilini iyi derecede bilmek
- Lise eğitimini Türkiye’de tamamlamış olmak
- Çocukluğu süresince bir yıldan uzun süre dil aracılığı yapmış olmak
- Çalışma içinde ses kaydı alınmasına izin vermek

Katılımcılar arasındaki sosyokültürel ve sosyoekonomik seviyenin homojen olması amacıyla çalışma örneklemini Ankara’nın yoğun göç alan ilçelerinden Mamak’ta yer alan ve farklı ülkelerden gelen göçmen/mülteci öğrenci sayısının yüksek olduğu bilinen bir devlet lisesiyle sınırlandırılmıştır. Seçilen liseden mezun olan öğrencilerin çalışmaya davet edilmesinde okul yönetimi ve rehber öğretmenden destek alınmıştır. Çalışmaya davet duyurusu, etik kurul izniyle birlikte okul sosyal medya hesapları ve mezun grupları aracılığıyla yapılmıştır.

Görüşmeler çevrimiçi olarak Zoom platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar çalışmanın kapsamı, amaçları, kayıt altına alınacak verilerin gizliliğinin sağlanması konusunda bilgilendirilmiş ve gönüllü katılım formu ile onayları alınmıştır. Her bir görüşme ortalama 35 dakika sürmüştür. Kayıt altına alınan görüşmeler veri toplama sürecinin ardından transkript edilip, tematik analiz yöntemi ile veri analizine tabi tutulmuştur. İlgili temaların belirlenmesinde ve kod haritalarının görselleştirilmesinde MaxQda 2024 yazılımından yararlanılmıştır.

3. Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların demografik verileri Tablo 1’de sunulmuştur. Katılımcı kimliğini gizlemek üzere gerçek isimler yerine her bir katılımcıya verilen (1 no’lu katılımcı için K1 gibi) numara kullanılmıştır.

Katılımcılar “*daha iyi bir yaşam fırsatı*”² (K4), “*daha iyi eğitim*” (K5) gibi sebeplerle farklı ülkelerden Türkiye’ye aileleri ile birlikte göç etmiş genç kadınlardır. Tabloda belirtildiği gibi katılımcıların yaş aralığı 18-21’dir. Tamamı kardeş sahibi olan katılımcılardan yalnızca K1 kodlu katılımcı en küçük kardeşken, diğerlerinin kardeş sıralamasına göre ortanca çocuk olduğu görülmektedir. Katılımcıların dördü Irak’tan göç etmiş ve hepsi Türkmençe-Türkçe dil çiftinde çeviri yapmıştır. Bu katılımcılardan üçü, Arapçadan Türkçeye de çeviri yaptığını belirtmiştir. Kendisi Brezilya’da doğmuş ve Türkiye’ye Brezilya’dan göç etmiş ancak aslen Faslı olan K4 kodlu katılımcı da Arapça-Türkçe dil çiftinde çeviri yapmıştır. Suudi Arabistan doğumlu K5 ise aslen Somalili olup, Somalice-Türkçe arasında çeviri yapmıştır. Ev halkından çocukların çevirisine en çok ihtiyaç duyan aile üyeleri anne, baba ve abla olarak belirtilmiştir. Katılımcılardan K5 ve K6 babalarına da çeviri yaptıklarını belirtirken, tüm katılımcılar için aile üyelerinden annenin mutlaka çeviriye ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu bulgu, alanyazınla uyumlu olarak (Hua ve Costigan, 2017), çocuk dil aracılığının babalara kıyasla daha çok anneler için yapıldığını göstermektedir. Bu bulgu aynı zamanda Türkiye’de azınlık topluluklarında kadınların okul ve iş hayatına erişimde dezavantajlı konumda olmasının bir sonucu olarak ev sahibi ülkede kamusal yaşama katılma konusunda çeviri desteğine daha çok ihtiyaç duyduğu bulgusuyla (Bayraktar-Özer, 2024) da paraleldir.

Çocukların dil aracılığına başlama yaşı, alanyazınla uyumlu olarak (Chao, 2001; Tse, 1995) 10-16 arasındadır. Katılımcılardan biri göçten sonra üç ay gibi kısa bir sürede çeviri yapmaya başlarken, diğer katılımcılar 1-3 yıl içerisinde dil aracılığı yapmaya başlamıştır. Katılımcıların tamamı Türkiye’ye aileleri ile birlikte aynı anda yerleşmiş, dolayısıyla Türkçeyi göçten sonra ebeveynleri ile aynı anda öğrenmeye başlamış ancak beklenildiği gibi ev halkı içinde Türkçeyi en hızlı öğrenen ve aileleri için çeviri yapmaya başlayan aile fertleri olmuştur.

² Bulguların sunumunda katılımcı ifadeleri olduğu gibi bırakılmış, bağlamsal olarak eksik kaldığı düşünülen yerler köşeli parantez içerisinde araştırmacı tarafından eklenmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların demografik özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyeti	Yaşı	Ailedeki çocuk sayısı	Kardeş sıralamasındaki yeri	Doğum yeri	Uyruğu	Çeviri yapılan diller	En çok çeviri yapılan aile üyesi	Dil aracılığına başlama yaşı	Göçten sonra dil aracılığına başlayana kadar geçen süre
K1	Kadın	20	3	3.	Irak	Türkmen	Türkmençe -Arapça- Türkçe	Anne	10	3 ay
K2	Kadın	18	4	3.	Irak	Türkmen	Türkmençe -Türkçe	Anne	12	1 yıl
K3	Kadın	21	7	3.	Irak	Türkmen	Türkmençe -Arapça- Türkçe	Anne, abla	16	2 yıl
K4	Kadın	18	5	2.	Brezilya	Arap	Arapça- Türkçe	Anne	12	1 yıl
K5	Kadın	18	9	4.	Suudi Arabistan	Somalili	Somalice- Türkçe	Anne, baba	14	1 yıl
K6	Kadın	18	10	3	Irak	Türkmen	Türkmençe -Arapça- Türkçe	Anne, baba	10	3 yıl

3.1. Asıl dil aracılığı

Morales ve Hanson (2005) çalışmalarında, dil aracılığı için ebeveynlerin çocuklarından birini asıl dil aracısı olarak seçtiğini ve çeviri ihtiyacı doğduğunda özellikle seçilen çocuğun yardımına başvurulduğunu ortaya koymuştur. Alanyazında ağırlıklı olarak ev halkından en büyük ya da en küçük çocuğun ailenin asıl dil aracısı olarak seçildiği belirtilmektedir (Esquivel, 2012; Morales ve Hanson, 2005). Bu çalışmada ise, kardeş sıralamasında ortanca olan çocuklar, her ne kadar büyük ve küçük kardeşlerinden belli düzeylerde destek aldıklarını dile getirirler de, aile içindeki asıl dil aracıları pozisyonundadır. Katılımcılar, diğer kardeşlerinden ziyade asıl dil aracılığı sorumluluğunun kendilerine verilmesini, “*abilerim çalışmadığı için benim kadar hızlı öğrenemediler Türkçeyi*” (K2), “*ben konuşmayı daha çok sevdiğim için*” (K5), “*ben bilmediğim şeyleri araştırmayı daha çok sevdiğim için*” (K4) gibi farklı sebeplerle açıklamıştır.

Katılımcılardan en küçük kardeş olan tek kişi de “*...diğer kardeşlerim de çok iyi biliyorlar Türkçeyi. Ama ben olmadığım zamanlarda onlar yapıyor.*” (K1) diyerek ailedeki asıl dil aracısı olduğunu dile getirmektedir. Aynı katılımcı iki ağabeyi yerine neden kendisine asıl dil aracısı görevinin yüklendiği sorusuna şöyle cevap vermiştir: “*Daha iyi bildiğim için diye düşünüyorum. Evet aynı anda geldik ama birazcık daha yaşla alakası olduğuna inanıyorum*” (K1).

Öte yandan, K6 ise ailede ablasıyla birlikte asıl dil aracıları olduğunu belirtmiş ve kendilerinden küçük kardeşlerinin göçten sonra anadil yetkinliklerini kaybettiklerinden dolayı çeviri yapmadıklarını dile getirmiştir: “*Okula falan gittiğimiz için ilk ikimiz Türkçeyi çözdük ve Arapçam benim ablama göre yok... ablamunki çok daha iyi. Diğer çocukların da Arapçası yok, küçükken çıktıkları için sadece Türkçeleri var onların. O yüzden onlar yapamayınca biz yapıyoruz*” (K6).

Alanyazında dil aracılığı görevinin daha çok kız çocuklarına yüklendiği belirtilmektedir (Weisskirch, 2005). Bu çalışmada da, aile içindeki asıl dil aracılarının katılımcılar dışında da tamamen kız çocukları olduğu, çevirmenlikte iş dağılımının kız kardeşlerle yapıldığını ve diğer kardeşlerin erkek olması durumunda kız çocuğun asıl dil aracısı olduğunu gösterilmektedir.

Her ne kadar aile içinden bir çocuk asıl dil aracısı olarak seçilse de, kardeşler arasında dil aracılığına ilişkin görev dağılımı olduğunu söylemek mümkündür. Bu görev dağılımı, çeviri ortamına ve kardeşlerin dil yetkinliğine göre belirlenmektedir. Örneğin, K5 kardeşleri arasında çeviri faaliyetini üstlenme konusunda bir görev dağılımı olmadığını, ihtiyaç anında uygun olan çocuğun çeviri yaptığını söylese de, hastane ortamlarında kendisinin özellikle tercih edildiğini, “*...küçük kardeşlerimi almazlar da, beni alırlar*” (K5) diyerek dile getirmiştir.

Bir başka örnekte de kardeşler arası görev dağılımında iki farklı dildeki yetkinlik etken bir faktördür: “Çoğu kez ben Türkmenceden yaparım da ablam Arapça yapıyor. Yani üçünü de bir arada kullanıyoruz” (K6). K6, Türkçeye daha hakim olduğu için ebeveynleri tarafından tercih edilirken Arapça iletişimde ablası çeviride görev almaktadır.

Kardeşler arasındaki görev dağılımının ÇDA’nın en yaygın sonuçlarından biri olarak görülen yaşından büyük sorumluluk alma ve yetişkin/ebeveyn gibi hissetme durumunu da engellediği söylenebilir. Örneğin, K3 üstlendiği dil aracılığı faaliyetini bir yük olarak görüp görmediği sorusuna şöyle cevap vermiştir:

“Hayır,[yük olarak] düşünmedim. Çünkü benim abim vardı. Ablam vardı. Abim Türkçeye çok hakim oldu. Çünkü gelir gelmez işe başlamıştı. O da yardımcı oluyordu. Kardeşlerim de gelir gelmez ilkokuldan başladıkları için onlar da Türkçeye çok daha çabuk hakim oldular” (K3).

Alanyazında asıl dil aracısı seçiminde temel kriterlerin çocuğun dil hakimiyetinin yanı sıra kendine güveni ve karakter özelliği olarak dışa dönük ve sosyal olmaları belirtilirken (Luna, 2014), bu çalışmaya göre, aile içindeki asıl dil aracılığı sorumluluğunun üstlenilmesi yaş ve karakter özelliklerinden ziyade, çeviri faaliyetinde bulunabilecek çocuğun özellikle okullaşma imkanıyla bağlantılı olarak ev sahibi ülkedeki sosyal entegrasyon imkanı ile ilgilidir. Örneğin, bu çalışmada yaşı daha küçük kardeşler doğal olarak ev sahibi ülkenin dilini daha hızlı edinme kabiliyetine sahip olsa da okul çağında olmadıkları için dil edinimi ortanca kardeşler kadar hızlı olmamıştır. Yine okullaşmaya bağlı olarak, ileri yaştaki kardeşlerin okula ve iş yaşamına katılmadıkları durumlarda sosyal entegrasyonları ve dil maruziyetleri sınırlı kalmaktadır. Sosyolojik bağlamda, göçmen topluluklardaki bu aile içi çeviri faaliyeti daha geniş perspektifte göçmen/mülteci topluluklarının eğitim yolu ile sosyal entegrasyonunun önemini de ortaya koymaktadır.

3.2. Çeviri ortamları

Farklı ülke ve göçmen kimlikleri üzerine yapılan çalışmalarda, çocukların en çok çeviri yaptıkları ortamlar okul, banka, hastane gibi kamu kurumları ile aile ziyaretleri, komşularla iletişim, alışveriş mekanları (Angelelli 2016; Bucaria ve Rossato, 2010; Esquivel, 2012) olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada da en çok çeviri yapılan ortamlar sırasıyla okul, hastane, alışveriş mekanları, komşularla ilişkiler ve nüfus/emniyet müdürlükleri olarak belirlenmiştir.

Okul, katılımcılar tarafından en sık belirtilen çeviri ortamıdır. Buna göre, çocuk dil araçları okul ortamında daha çok veli toplantılarında ebeveyn-öğretmen ya da sınıf içinde ve dışında akran-öğretmen-okul yönetimi arasındaki iletişimi sağlamada rol üstlenmektedir. Dolayısıyla, dil aracılığı görevinin yalnızca aile üyeleriyle sınırlı kalmadığı görülebilir. Aşağıdaki katılımcı ifadesi okul ortamı özelinde diğer göçmen akranları ile okul yetkilileri/öğretmenler arasında iletişimin sağlanmasında bir katılımcıya verilen göreve örnek teşkil etmektedir:

“[Kahramanmaraş’ta yaşarken]...bizim sınıfta sadece üç arkadaş Türkmendi, diğerleri hepsi Suriyeliydi ve okul müdürü bizi tanyordu. Sürekli derslerden falan beni çağırıyorlardı tercümanlık için” (K6)

Yalnızca bu ifadeye bakarak dil aracısı rolünü üstlenen/üstlenmek zorunda kalan öğrencinin dersten çıkarılarak yöneticiler tarafından çeviri yapmasının istenmesinin çocuğun ‘öğrenci’ kimliğinden ziyade ‘çevirmen’ olarak kabul edildiği çıkarımında bulunmak mümkündür. Her ne kadar öğrenci statüsünde bulunan bir çocuğun okuldaki hiyerarşik konumu itibarıyla otorite sahibi yetişkinlere ve belki de daha önce tanımadığı akranlarına çeviri yapmasının çocuk açısından bir stres faktörü olduğu düşünülse de, aynı katılımcı bu durumun okuldaki otorite sahibi yetişkinler tarafından kabul edilmesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir:

“Okul idaresine falan [çeviri] yaptığımda hani şaşırıyorlardı ‘küçük bu’ falan diyorlardı, sonra konuşuyorduk, samimiyetimiz oluyordu. Bir de idarede hani Türkler çok benimsiyordu. Beni görünce ‘bizim tercümanımız’ gibi şeyler diyorlardı okulda. O çok iyi bir şey” (K6).

Öte yandan, aynı katılımcı, öğretmen-veli görüşmesinde çeviri sürecindeki tarafsızlığına güvenilmediği için öğretmenlerin kendisinin ebeveynine çeviri yapmasına izin vermediklerini ancak dil bariyerini aşmak üzere yine aynı katılımcının ailesinden başka bir çocuğa çeviri yaptırıldığını belirtmiştir:

“Maraş’tayken tercümanlık yapıyordum...Öğretmenlerim şey diyordu. ‘Şimdi olumsuz bir şey dersek tam tersini çevirirsin’ falan diyordu. Beni istemiyorlardı. O zaman ablamı çağırıyorlardı” (K6).

En çok çeviri yapılan bir diğer ortam ise başta hastaneler ve aile hekimi merkezleri olmak üzere sağlık kurumlarıdır. Katılımcılar genel olarak, sağlık kurumlarındaki çeviri tecrübelerini beklenildiği üzere diğer tüm çeviri ortamlarından daha zorlayıcı olarak nitelendirmiş ve bundaki temel sebebi doktorların dili “daha üst seviyede konuşmaları” (K1) olarak belirtmiştir. Sağlık çevirmenliğinin uzmanlık gerektirdiği düşünüldüğünde, katılımcıların diğer ortamlarda uygulayabildikleri özetleme, kısaltma, çıkarma gibi çeviri stratejileri uygulamaması, çocukların çevirmen olarak üstlendikleri role ilişkin duydukları sorumluluğa işaret edebilir:

Hastanede [çevirmen çıkarma] hiç olmadı. Doktorun dediğini harfiyen anlatmışımdır. Babamın da söylediği hastalığı harfiyen anlatmışımdır” (K6).

Özellikle tıp terminolojisinin kullanıldığı durumlarda katılımcılar temel çeviri stratejilerini doktora sormak ve kelimeyle ilgili detaylı açıklama istemek olarak belirtmiştir:

“Bu ne demek? Bunu nasıl söyleyeyim diye soruyorum. O konuda onlar da yardımcı oluyor” (K1).

“Hani bazı şeyleri anlamadıysam yani doktora sorarım. Zor kelimeyse sorarım” (K5).

Ancak, profesyonel çevirmenler için bile önemli bir uzmanlık alanı sayılan sağlık alanında bir çocuk olarak ve gücü temsil eden bir yetişkin karşısında çeviri yapmanın bir stres faktörü yarattığı da dikkat çeken bir bulgudur. Buna göre çocuklar doktor ve aile üyeleri arasında çeviri yaparken tedirginlik, utanç ve korku hissetmektedir:

“Karşımdaki kişi beni tanımıyor. Hani birazcık daha tedirgin oluyorum çeviri yaparken, söylediğim şeyi yanlış çevirmemeye çalışıyorum elimden geldiğince. Çünkü bu çok daha riskli bir şey... hayati bir şey” (K1).

“Ama utandıysam, sormam. Çok soru sorunca utanıyorum. Doktor asabi olursa da ben yani korkarım ya da konuşmam” (K5).

Alanyazında çocukların sağlık alanında çevirmen olarak yer almaması gerektiğine dair çeşitli ülkelerde hem belirli standart ve kılavuzlar (Tribe ve Thompson, 2017) hem de sağlık ortamındaki çeviri faaliyetinin çocuklar üzerindeki olumsuz etkisini raporlayan çalışmalar bulunmaktadır (Giordano, 2007; Katz, 2007; Russell, Morales, ve Ravert, 2015). Özellikle cinsel sağlık, doğum kontrolü ve ciddi hastalık gibi hassas tıbbi durumlarda çocukların çeviri ortamında bulunmaması gerektiği, böyle bir ihtiyaç halinde ise yetişkin bir aile üyesinden yardım alınması gerektiği belirtilmektedir (Antonini, 2015). Bu çalışmadaki diğer tüm katılımcılar sağlık ortamlarındaki çeviri gereksinimini genellikle rutin kontroller ve basit hastalıklar olarak tanımlasa da, K1 çocukluk döneminde hastane ortamında çeviri yapmasa öğrenmeyeceği ve bir çocuk için annesiyle ilgili öğrenmemesi gereken, mahrem kabul edilebilecek bilgilere maruz kaldığını şöyle anlatmıştır:

“Hastanelerde, kadın doğum doktoruna gittiğinde annem bazen... duyduğum tuhaf şeyler oluyordu. O an çevirmek zorundaydım ama kafamda hala o çalışıyordu. Hani bu ne demek? Ne yani? falan diye... Ben onu olduğu gibi çeviriyordum. Annem anlıyordu da ben anlamıyordum aslında çevirdiğim şeyi...” (K1).

En sık çeviri yapılan resmi ortamlardan biri de nüfus müdürlükleri, konsolosluklar ve emniyet kurumları olarak belirtilmiştir:

“Emniyet ve konsoloslukta kimlik işlerinde... Biz Gaziantep’te İslahiye’de oturuyorduk. Oranın girişi falan oluyordu... Babamla bir yerlere gidiyorduk hani kimlikle ilgili falan. Şimdi işte Ankara’dayken de annemle [gidiyoruz]” (K6).

Özellikle kimlik, ikamet kaydı gibi göç ve yerleşim süreciyle ilgili çeviri yapılan bu ortamlarda, katılımcılar daha çok yazılı metinden sözlü çeviri yaptıklarını, resmi belgelerin sözlü çevirisinde zorlandıklarını, zorlukların üstesinden gelmede makine çevirisine ya da ailedeki büyük kardeşlere başvurduklarını belirtmiştir:

“Bazen eve mektup gibi geliyordu... bilmiyorum. Değişik bir şey geliyordu. Onları çevirdiğim oldu. Ben de zorlanıyordum. Bazen hatta fotoğrafı çekip Google çeviriden yapıyordum, Arapçaya çevirip. Yine de çok zorlanıyordum aslında. Annemlere, babamlara açıklamak birazcık zordu” (K3).

“Mesela önemli bir yere gittiğimizde... hani kimlik falan olduğunda çoğu kez ablam gidiyor. Çünkü ben Türkçe anlasam onu nasıl söylerim diye de bilmiyorum. Hani çeviremiyorum doğru düzgün. O yüzden hani küçük yerler falan... ben gidiyorum. Çoğu kez oraya da ablam gidiyor” (K6).

En sık çeviri yapılan bir diğer ortam ise sosyal ortamlar olarak değerlendirilebilecek olan komşu ziyaretleri ve alışveriş mekanlarıdır::

“Annemle çoğunlukla dışarı çıkıyoruz. Markete falan alışveriş yaptığımızda ben annemle çıkıyorum. Dışarı çıktığımızda bir yer falan gittiğimizde, zaten çok arkadaşları var annemin birlikte gidiyoruz” (K3).

Sosyal ortamlarda yapılan çevirinin neredeyse tamamının anne için yapılıyor olması dikkat çekici bir bulgudur. Bu anlamda, göçmen kadınların özellikle ilk yıllarda ev sahibi topluma dahil olmasında çocuk dil aracılarının önemli katkısı olduğu öne sürülebilir.

3.3. Çevirmen rolü, etik ve sorumluluk

Okul ortamında çeviri yaptığını belirten katılımcıların tamamı çeviri yöntemlerini birebir çeviri olarak tanımlamıştır. Bu anlamda, çocukların aile üyelerinin iletişimini sağlama konusunda hissettikleri sorumluluk duygusuyla, bilinçli bir şekilde bu çeviri stratejisini kullandıkları öne sürülebilir. Örneğin, çeviri sürecinde gereksiz bulunduğu bazı bilgileri çevirmeden attığını söyleyen K1, öğretmenin annesine söylediklerinde aynı stratejiyi uygulamadığını şu şekilde belirtmiştir:

“Yani çok çok önemli değilse [atıyorum]. Örnek veriyorum. Gün içinde benim hastalığımın bahsediyor annem. Diyor ki ateşi vardı. Bundan öğretmene bahsediyorsa gereksizdir deyip geçiyorum. Bunu anlatmasına gerek yok. Ama öğretmenin söylediklerini hep çeviririm. Çünkü öğretmenin söyledikleri daha önemli oluyor” (K1).

Bu noktada çocuk çevirmenlerin, çeviri eğitimi almamış olmalarına rağmen, bağlama ve iletişim halindeki muhatapların konumuna göre aktarılacak mesajın çevirisinde inisiyatif aldıkları söylenebilir. Katılımcıların neredeyse tüm çeviri ortamlarında birebir çeviri yapmaya dikkat etmesi ebeveynlerinin dil edinimine katkıda bulunma niyetinin de bir sonucudur. Bu anlamda çocuk dil araçları, ailelerinin iletişim kurma sorumluluğunu çevirinin ötesine, yetişkin bireylerin dil edinimine ve sosyal entegrasyonuna da gönüllü olarak taşımaktadır:

“Hiç [çevirmeden geçtiğim] olmuyor. Çünkü onun da [annemin] doğru anlamasını çok istiyorum. Çünkü ben onunla olmadığım zaman, kendi başına anlamasını çok isterim. Ben her zaman yanında olamam. Şu an okuyorum, staj var, akşam geç geliyorum. Kendi kendine anlaşabiliyor olması lazım” (K3).

Üstlenilen bu sorumluluk duygusuyla birlikte, katılımcılar birebir çeviri yapmanın mümkün olmadığı durumlarda, yine ebeveynine çeviri yaparken, iletişimin sonlandığı durumlarda bile çeviri ve açıklamaya devam ettiklerini belirtmiştir:

“Çok hızlı konuştuklarında... Çok hızlı değil de çok fazla konuştuklarında bazen kısaltıyordum. Yani ne demek istediğini söylüyordum. Sonradan aklıma bir şey gelirse... onu söylüyordum. O adam dedi ki şöyle şöyle şöyle diyordum... Çeviriyi kısaltırsam da... gittikten sonra aklıma bir şey gelirse, yani önemli bir şey gelirse, onu da anlatıyordum” (K4).

Çevirmen sorumluluğunun çeviri kararlarına yansımalarından biri de katılımcıların kasıtlı olarak çeviri yapmadığı ve aile üyelerini olumsuz yorumlardan koruduğu durumlardır:

“Yani aslında konuşuyorum ama bazen mesela yaşlı amcalarla konuşurken sen Türkçe bilmiyorsun git öğren falan diyorlar... [Annemle] kendi aramızda konuşurken siz Türkiye’ye geldiniz, Türkçeyi öğrenmeniz gerekiyor diyorlar. Ben de susuyorum. Bakıyorum böyle” (K5).

Bir diğer katılımcı ise aile dışından olmasına rağmen kendisi için çeviri yaptığı başka bir göçmene karşı söylenen ayrımcı sözleri sorulmasına rağmen çevirmediğini belirtmiştir:

“Bir tane Yemenli kadın var bizim karşıda. O işte pazara gittiğinde beni götürüyordu [çeviri için]... işte böyle kötü laf söylemişlerdi. Gidin buradan Arap falan diye bağırıyorlardı arkasından. Ben söylemedim ne dediklerini. Boşverin falan geçiştim” (K3).

“Ankara’da oldu... Emniyetteyken bir tane Suriyeli işte geldi. Kimliği soruyordu. Kapıdaki polis... şey dedi sizin yeriniz burada değil gidin dedi. Sonra arkasından konuşmaya başladı işte. Anlamıyor bunlar. Bunlar niye burada falan demeye başladı. O da anladı tabii arkasından konuştuğunu, bana sordu ne dedi diye. Ben de size demiyor dedim, başka bir şey söylüyor dedim” (K6).

Çocuklarının belki de yaşlarının çok ötesinde bir ciddiyetle üstlendikleri sorumluluk duygusuna ve birebir çevirilerine rağmen, çeviri sürecinin en zor yönünü kendilerine duyulan güvensizlik olarak belirtmişlerdir:

“[En zor şey] Ciddi alınmamak. Ailemden dolayı değil... bana güveniyorlar zaten. Ama karşı taraf hani beni tanımadığı için bir ön yargıyla yaklaşıyor. Hani farklı çevireceğimi veya hani doğru çeviremeyeceğimi düşünüyorlar” (K1).

“Bence çok da güven vermiyordum. Çünkü bilmiyorlardı beni doğru mu söylüyorum. Yanlış mı söylüyorum. Daha[okulda] ilk toplantıya gelmiş, beni de çok doğru tanımıyorlardı. O yüzden... akıllarında bir şüphe vardı” (K3).

“[En zor şey] çeviri yaparken insanların bana güvenmemesi...” (K4).

Her ne kadar mesleki etik ilkeler doğrultusunda inisiyatif alan çevirmenler gibi görünse de katılımcıların, bu sorumlulukları çocukluk dönemlerinde aldıkları unutulmamalıdır. Nitekim, K2 çevirmen rolünün bazen sıradan çocukluk hallerini engellediğini dile getirmiştir:

“Ortada hissediyordum. Bir oyun oynuyorsun. Bir taraf çağırdığında veya baban çağırdığında onlara da gitmemelik yapmamak için [oyun] ortasında kalıyor” (K2).

Benzer şekilde, K6 ve K3 genç bireyler olarak şimdi kendilerine olumlu katkıları olduğunu düşündükleri bu sorumluluğu yerine getirmekte küçük yaşta zorlandıklarını belirtmiştir:

“Küçükken iyi bir şey gibi hissetmiyordum. Yani iyi bir şey olduğunu bilmiyordum. Söyleniyordum bazen” (K6).

“Tabii ki o zamanlar daha çok sinirli oluyordum. Daha çok agresiftim. Sadece uyumak, ne çeviri yapmak ne okula gitmek istemiyordum. O zamanlar çok zor geliyordu bana” (K3).

Nitekim bu sorumluluğun olumsuz etkileri sorulduğunda katılımcılar sıklıkla “normal bir şey” (K5), “hayatımın doğal bir parçası” (K1), “çok doğal” (K2), “seve seve yapıyordum” (K3) ifadelerini kullanmış olsa da, gelecekte kendi

çocuklarının da böyle bir sorumluluk almasını isteyip istemedikleri sorulduğunda, bu sorumluluğu büyük bir yük olarak tanımlamıştır:

“Yani isterim ama bu kadar ağır olmasını istemem açıkçası. Yani bazen böyle sorumluluk almasını isterim ama bu kadar ağır olmasın. Yani ben zorlanmamıştım. Ama bu bir ağır bir sorumluluk olmadığı anlamına gelmiyor. Ben keyif alıyordum ama herkesin keyif aldığı anlamına gelmez” (K1).

Bu bulguları çalışmanın yöntemsel yaklaşımıyla da ilişkilendirmek mümkün. Bu çalışmadaki katılımcılar, çocukluk deneyimlerini geriye dönük olarak aktarmıştır. Tamamı lise eğitimi tamamlamış olan katılımcılar geriye dönük dil aracılığı tecrübelerini ve şimdiki hayatlarına olan katkılarını olumlu olarak değerlendirse de çocukluk dönemindeki olumsuz hislerini hatırlayamayabilir ya da dile getirmeye gerek duymayabilirler. Nitekim az sayıdaki uzamsal çalışma (Wu ve Kim, 2009; Orellana, ve Phoenix, 2017) insan yaşamının farklı aşamalarında dil araçlarının aracılık faaliyetine bakışında değişiklikler olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuklarla doğrudan çalışmalar yapmanın zorluklarına rağmen, dil aracılığı deneyiminin derinlemesine incelenmesinde uzamsal çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

3.4. Dil aracılığının katkıları

Çocukluklarından beri çeviri faaliyetine yoğun bir zaman ve emek harcayan katılımcılar, üstlendikleri bu sorumluluğun kendilerine olan katkılarını Türkçeye hakimiyetlerinin artması ve kişilerarası ilişkilerin gelişmesi olarak sıralamıştır. Her ne kadar Türkçeyi hızla öğrenmelerinde çocuk olmalarının ve örgün eğitime katılmalarının büyük rolü olsa da, katılımcılar çeviri yapmayan akran ve kardeşlerine göre Türkçelerinin daha hızlı geliştiğini belirtmiştir:

“Tercümanlık yaparken her gün yeni kelime öğreniyorum” (K5).

“Çeviri yapmazsam böyle konuşamazdım” (K4).

Bu bulgu çocuklarda dil aracılığı ile ikinci dil edinimi arasındaki yakın ve birbirini besleyen ilişkiye işaret etmektedir. Krashen’in (1985) belirttiği gibi azınlık dillerini konuşan çocuklar, çeviri yaptıkları ikinci dili edindikçe daha çok aracılık görevi üstlenmekte ve aracılık görevi üstlendikçe dil edinimi daha hızlı gerçekleşmektedir.

Dil aracılığının dil edinimine katkısı yalnızca çeviri yapan çocuk üzerinde değil, aileler üzerinde de görülebilir. Çeviri sürecine ve dolayısıyla iki dilin aktif ve karşılaştırmalı kullanımına sürekli maruz kalan ebeveynler de çocuklarının dil aracılığı sayesinde ev sahibi ülkenin dilini daha hızlı bir şekilde edinebilmektedir:

“Yani bilmedikleri bir kelimeyi çevir diye sorduğunda ben onlara cevap verdiğimde o kelimeyi öğreniyorlar. Katkımlı oluyor benim de” (K2).

Katılımcılar çeviri sürecinin kendilerine en önemli katkılarından birinin sosyal özelliklerini ve insanlarla iletişimlerini geliştirmek olduğunu belirtmişlerdir:

“Her zaman çekingen ve utanmış bir kişiyim... konuşmayı çekiniyordum, yanlış yaparım diye. Ondan sonra da cesaretlendim” (K4).

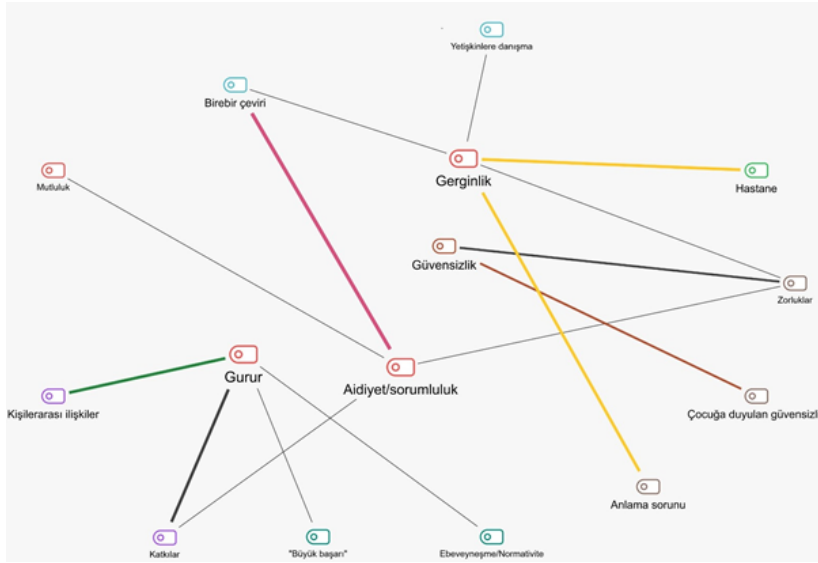
“Tecrübe kazandırıyor bana en önemlisi. Hani bir de insanlarla iletişim daha böyle rahat hale getiriyor artık. Çünkü alıştığım için iki türlü de iletişim kuruyorum. Bazen konuşurken artık böyle çünkü hakim olabiliyorum. Bir heyecan kalmıyor, bir şey kalmıyor, iki kat konuşuyorum gibi bir şey oluyor” (K1).

“Daha çok kişileri tanıyoruz. Daha çok kişiyle iletişim kuruyoruz. Artık konuşurken de daha rahat oluyorum” (K4).

Kişilik özellikleri olarak her ne kadar genellikle daha dışa dönük ve sosyal çocuklar aileleri tarafından dil aracısı olarak belirlendiği düşünülse de, bu çalışma dil aracılığının dışa dönük karakter özelliklerine katkı yapabileceğini göstermektedir.

3.5. Duygular

Alanyazında ÇDA’ya yönelik olumlu ve olumsuz duygular bir arada bildirilmektedir. Örneğin, okul gibi eğitim ortamlarında yapılan dil aracılığının çocukların aidiyet hissini ve özgüveni arttırdığı belirtilirken (Coyoca ve Lee, 2009; Crafter, Cline ve Prokopiou, 2017) aynı zamanda stres ve utanma duygularını bildiren çalışmalar (Crafter, Cline ve Prokopiou, 2017; Jones ve Trickett, 2005; Jones, Trickett ve Birman, 2012) da bulunmaktadır. Bu çalışma bağlamında yapılan görüşmelerde de katılımcıların dil aracılığına ilişkin en sık dile getirdikleri duygular sırasıyla gurur, güven, aidiyet/sorumluluk, gerginlik, mutluluk, güvensizlik, yük altında hissetme ve utanç olmuştur. Hem bu sıralama hem de görüşme boyunca ifade edilen duyguların yoğunluğu dikkate alındığında, çocuklarda dil aracılığına ilişkin olumlu duyguların olumsuzlardan fazla olduğu söylenebilir.



Grafik 1: Kod Birlikte Oluşma Modeli (Çakışan Kodlar)

Veri analizinde Kod Birlikte Oluşma Modeli (Çakışan Kodlar) sonucunda oluşan Şekil 1, ‘Duygular’ kodu altındaki alt kodların diğer kod ve alt kodlarla olan ilişkilerini göstermektedir. Buna göre, ‘Gurur’ kodunun, çocuğun ailesi için çeviri yaparken önemli bir şey başarmış, anlamlı bir katkı sunmuş olmakla ilgili kendisiyle gurur duymasının yanı sıra başkalarının kendisini beğenmesi ve takdir etmesi durumuyla da ilgili olduğu görülebilir:

“Çeviri yapmanın güzel yanı, çeviri yaptığında karşıdaki kişiye ne güzel öğrendiğini gösteriyorsun. Bunu pekiştirdiğimi [karşıdaki kişi] biliyor. Karşıdaki kişiye daha böyle nasıl diyeyim? Böyle daha iyi gösteriyor insanı” (K2).

“Annem bile anlamıyor diyordum. İyi bir şey yaptığımı düşünüyordum. Yani bu gurur verici bir şey. Hiç kimse Türkçe bilmiyordu. Ben çevirebiliyordum” (K4).

Olumsuz duygulardan da gerginlik duygusunun daha çok ‘Anlama Sorunu’ alt koduyla bir arada bulunması, çocukların dil becerisinin anlama konusunda yetersiz kaldığı durumlarda iletişimi gerçekleştirilememeye kaygısıyla birlikte gerginlik hissettiğini gösterebilir:

“Mesela benim için yani ilk yılda Türkler çok hızlı konuşuyorlar benim için. Çünkü daha yeni öğreniyordum. Türkçeyi hızlı konuştuğu için her şey duyuyordum. O yüzden geriliyordum” (K4).

‘Gerginlik’ kodunun ‘Çeviri Ortamları’ kodunun alt kodlarından yalnızca ‘Hastane’ ile bir arada bulunması da yine çocukların gerginlik hissini hastane ortamında çeviri faaliyeti ile ilgili olduğu söylenebilir (bkz. 3.2. Çeviri ortamları). En sık dile getirilen bir diğer duygu olan ‘Aidiyet/Sorumluluk’ kodu ise ‘Birebir Çeviri’ alt kodu ile birlikte bulunmaktadır. Bu durumda yukarıda tartışıldığı gibi (bkz. 3.3. Çevirmen rolü, etik ve sorumluluk), çocuk dil araçlarının aldıkları çeviri kararlarında hem üstlendikleri iletişimi gerçekleştiren kişi rolüne hem ailelerine hem de göçmen kimliklerine karşı duydukları sorumluluk ve aidiyet duygusu etkilidir:

“Aslında birazcık böyle uzattığında ben zaten hani karşı tarafın öyle bir şey hissedeceğini bildiğim için karşı tarafa da ne konuşuyorsak birebir anlatmaya çalışıyorum. Hani aynı yerde olduğumuzdan dolayı ayıp olmasın diye” (K1).

‘Mutluluk’ duygusunun ise aidiyet/sorumluluk duygusuyla bağlantılı olduğu görülebilir. Buna göre, katılımcılar dil aracılığı sayesinde ailelerine karşı duydukları sorumluluğu yerine getirdikleri için kendilerini mutlu hissetmektedir:

“Hiç zor gelmedi, seve seve yapıyordum. Çünkü çocukluğundan beri annemle babam bana çok yardımcı oldu. Özellikle babam okuldan geldiğinde ödevlerimi hep o yapardı. Hep matematik öğretirdi. Sonuçta onlar da [dili] bilmiyorlar ben de onlara çeviri yapıyorum” (K3).

Yük altında hissetme duygusu ise diğer duygulara kıyasla daha az dile getirilmiştir. Her ne kadar ÇDA alanında, çocukların ebeveynlerinin iletişim yükünü üstlenmeleri nedeniyle normal çocukluk şartlarının ötesinde ve erkenden ebeveyn/yetişkin sorumluluğunu almanın olumsuz psikolojik etkilerini yaşadığı öne sürülse de (Cohen, MoranEllis, ve Smaje, 1999; Giordano, 2007), bu çalışmada katılımcılar kendi dil aracılığı tecrübelerini genellikle olumsuz açıdan ele almamıştır. Yukarıda tartışılan aidiyet/sorumluluk duygusu dikkate alındığında, bu çalışmadaki katılımcılar üstlendikleri dil aracılığı faaliyetini bir yükten ziyade, ailelerine karşı duydukları sorumluluğu yerine getirme fırsatı

olarak değerlendirmiştir. Buna göre, ebeveynleşme/yetişkinleşme olgusu belli kültür ve toplum yapılarına göre farklı şekillerde ele alınabilir. Örneğin, Türkiye'deki yerel etnik azınlıklar arasında dil aracısı rolünü üstlenen çocuklar üzerine yapılmış bir çalışmada (Bayraktar-Özer, 2024), Güneydoğu Anadolu Bölgesi ve Sünni Arap bir topluluğun kültürüyle yetişmiş bir çocuk dil aracısı, aile büyüğü için yaptığı çevirileri doğu kültürünün aileye ve aile büyüğüne saygısının bir uzantısı olarak gördüğünü ve çocukluğu üzerinde herhangi bir olumsuz etkisi olmadığını dile getirmiştir. Ancak, Almanya'da yapılan bir çalışmada, ÇDA'nın Alman kültürü ile son derece uyumsuz olduğu ve hem aile ilişkilerinin dengesine zarar verebileceği hem de kültürel çatışmalara yol açabileceği gösterilmiştir (Degener, 2010). Benzer şekilde, Çin kültürel değerlerinden ataya/büyüğe saygı, hiyerarşi ve aileye karşı sorumluluk değerlerine sahip çocuk dil aracılarının, daha sık aracılık faaliyetinde buldukça içselleştirme belirtileri ve/veya daha düşük öz saygı seviyelerine sahip oldukları belirtilmiştir (Hua ve Costigan, 2012).

4. Sonuç

Çocuk dil aracılığı (ÇDA) olgusunu bir çeviri faaliyeti olarak ele alan bu çalışmada, Türkiye'de göçmen gruplar bağlamında çocukların üstlendiği Türkçe, Türkmençe, Arapça ve Somalice dillerinde gerçekleştirilen dil aracılığı faaliyeti 18-21 yaş aralığında altı katılımcının görüş ve deneyimlerine başvurularak incelenmiştir. Çalışma, bulgularına göre çocuk dil aracılığına başlama yaşı (10-16), ev içinde dil aracılığına en çok ihtiyaç duyan aile üyesi (anne), çocuk dil aracılığına en sık ihtiyaç duyulan ortamlar (okul, hastane, alışveriş ortamları ve komşu ziyaretleri) ile dil aracılığına ilişkin ifade edilen duygular (gurur, güven, aidiyet/sorumluluk, gerginlik) açısından uluslararası alanyazınla uyumlu bulunmuştur. Öte yandan, alanyazında belirtilen ve çoğunlukla aile içindeki en büyük ya da en küçük kardeşin asıl dil aracısı olduğunu öne süren çalışmaların aksine, bu çalışmada asıl dil aracılarının ortanca çocuk olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda, asıl dil aracılığını belirleyen temel kriterlerin çocuğun yaşı, cinsiyeti ve kişisel özellikleri gibi bireysel faktörlerden ziyade çocuğun okullaşma yoluyla ev sahibi topluma dahil olması, dolayısıyla sosyal entegrasyonunun en önemli kriter olduğu öne sürülebilir. Çeviribilim bakışı açısından en önemli bulgulardan biri ise çocuk dil aracılarının üstlendiği çevirmen sorumluluğudur. Buna göre, çocuk dil aracılarının çeviri kararlarını rastgele değil, bir çevirmen bilinciyle ve önce çevirmenlik faaliyetine ve üstlendikleri çevirmen rolüne, daha sonra ailelerinin dil edinimine ve diğer göçmen gruplarına ve göçmen kimliğine duydukları sorumlulukla aldıkları tespit edilmiştir. Bu sorumluluk duygusu göçmen çocukların dil aracılığı faaliyeti ile yalnız kendilerinin değil, ailelerinin ve göçmen toplulukların da ev sahibi toplumla arasındaki bağının kurulmasında önemli rol oynadığını göstermektedir. Bu bağlamda, daha çok Batı ülkelerinde yürütülen ÇDA çalışmalarında daha çok olumsuz sonuçlarıyla ele alınan ve dil aracılığı faaliyetinin çocuklar üzerinde bir yük olduğu ve çocukların yaşından önce ebeveyn gibi hissetmesine neden olduğu belirtilen ebeveynleşme/yetişkinleşme bulguları bu çalışmada yerini sorumluluk ve aidiyet duygularına bırakmıştır. Bu sonuç da ÇDA çalışmalarında ev sahibi ülkenin coğrafi konumu, dil ve göçmen politikaları, göçmen toplulukların kültürel değer ve normları gibi etmenlerin rol oynadığı toplumsal bağlamın önemine işaret etmektedir.

Son yıllarda ev sahipliğini yaptığı artan mülteci sayısı ile birlikte, Türkiye'de her gün çok sayıda iki dilli çocuk tarafından profesyonel olmayan bu çeviri faaliyeti pek çok farklı ortamda üstlenilmektedir. Göçmen/mülteci toplulukların iletişim engelini aşmak üzere çocuklarına başvurdukları her durum ve ortam, ülkemizde profesyonel çevirmen ihtiyacına hangi durum ve ortamlarda, ne sıklıkla ve ne sebeplerle ihtiyaç duyulduğunu da göstermektedir. Bu bağlamda, Türkiye'de ÇDA araştırmaları dezavantajlı durumdaki azınlık gruplarının dil ve iletişim kaynaklı ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve bu grupların sosyal entegrasyonunun sağlanmasının yanı sıra, başta sağlık kurumları olmak üzere pek çok kamu kurumunda çok sayıda, farklı dillerde profesyonel çevirmen ihtiyacına da dikkat çekecektir.

Çalışmanın temel kısıtlılığı elde edilen bulguların az sayıdaki katılımcının öz bildirimine dayanmasıdır. Bu çalışmanın bulgularının çocuk dil aracılığının gerçekleştiği gerçek ortamlarda gözleme dayalı verilerin toplanması ve çocukların çevirisine iletişimde bir taraf olarak ihtiyaç duyan göçmen aileler ile Türk toplumunun bireylerinin görüşlerinin alınması ile desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Finansal Destek: Yazar finansal destek beyan etmemiştir.

Peer Review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: Author declared no conflict of interest.

Financial Disclosure: Author declared no financial support.

Yazarların ORCID ID’leri / ORCID IDs of the authors

Özge Bayraktar Özer 0000-0001-9684-570X

KAYNAKLAR / REFERENCES

- Angelelli, C. V. (2016). Looking back: A study of (ad-hoc) family interpreters. *European Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 5-31. doi: 10.1515/eujal-2015-0029
- Antonini, R. (2015). Child language brokering. F. Pochhammer içinde, *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies* (s.48). London: Routledge.
- Arumí, M., ve G. Rubio-Carbonero. (2023). Reflecting on past language brokering experiences: How they affected children’s and teenagers’ emotions and relationships. *Multilingua* 42 (1), 1–23. doi: 10.1515/multi-2021-0152.
- Bayraktar-Özer, Ö. (2024). Child language brokering in Turkey: Nonprofessional interpreting experiences from Kurdish, Arab, and Pomak ethnic minorities. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. doi: 10.1080/01434632.2024.2351090
- Bucaria, C., ve Rossato, L. (2010). Former child language brokers: Preliminary observations on practice, attitudes and relational aspects. *MediAzioni: Journal of Interdisciplinary Studies of Language and Culture*, 10, 239-268. <http://mediazioni.sitlec.unibo.it>
- Chao, R. K. (2001). The role of children’s linguistic brokering among immigrant Chinese and Mexican families. V. Tseng içinde, *Families of color: Developmental issues in contemporary sociohistorical contexts*. Minneapolis: MN.
- Cohen, S., MoranEllis, J., ve Smaje, C. (1999). Children as informal interpreters in GP consultations: pragmatics and ideology. *Sociology of Health & Illness*, 21(2), 163-186.
- Coyoca, A. M., ve Lee, J. S. (2009). A typology of language-brokering events in dual-language immersion classrooms. *Bilingual Research Journal*, 32(3), 260-279.
- Crafter, S., Cline, T., ve Prokopiou, E. (2017). Young adult language brokers’ and teachers’ views of the advantages and disadvantages of brokering in school. R. S. Weisskirch içinde, *Language Brokering in Immigrant Families* (ss. 224-243). London: Routledge.
- Degener, J. L. (2010). “Sometimes my mother does not understand, then I need to translate”. Child and Youth Language Brokering in Berlin-Neukölln (Germany). *MediAzioni*, 10, 346-367.
- Esquivel, A. (2012). *Language brokering a dynamic phenomenon: a qualitative study examining the experiences of Latina/o language brokers*. (Yayımlanmamış bitirme tezi). Scripps College. http://scholarship.claremont.edu/scripps_theses/52
- Giordano, S. (2007). Overview of the advantages and disadvantages of professional and child interpreters for limited English proficiency patients in general health care situations. *Journal of Radiology Nursing*, 26(4), 126-131.
- Göç İdaresi Başkanlığı. (2024). *Basın açıklaması*. 30 Ekim 2024’de <https://www.goc.gov.tr/ulkemizdeki-yabanci-sayilarina-iliskin-ortaya-atilan-gercek-disi-iddialar-hakkinda-basin-aciklamasi> adresinden alındı.
- Guo, Z. (2014). *Young children as intercultural mediators: Mandarin-speaking Chinese families in Britain*. London: Multilingual Matters.
- Hua, J. M., ve Costigan, C. L. (2012). The familial context of adolescent language brokering within immigrant Chinese families in Canada. *Journal of youth and adolescence*, 41, 894-906.
- Hua, J. M., ve Costigan, C. L. (2017). Adolescent language brokering for immigrant Chinese parents in Canada. R. S. Weisskirch içinde, *Language Brokering in Immigrant Families* (ss. 137-159). London: Routledge.
- IOM. (2024). *World migrant report*. 30 Ekim 2024’de https://publications.iom.int/system/files/pdf/pub2023-047-1-world-migration-report-2024_0.pdf adresinden alındı.
- Jones, C. J., ve Trickett, E. J. (2005). Immigrant adolescents behaving as culture brokers: A study of families from the former Soviet Union. *The Journal of Social Psychology*, 145(4), 405-428.
- Jones, C. J., Trickett, E. J., ve Birman, D. (2012). Determinants and consequences of child culture brokering in families from the former Soviet Union. *American Journal of Community Psychology*, 50, 182-196.
- Katz, V. S. (2007). *From conversation to conversion: Children’s efforts to translate their immigrant families’ social networks into community connections*. University of Southern California.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis*. New York: Unman
- Luna, L. U. (2014). *Language brokers: The relationship of acculturation, shame, hope, and resilience in Latinos of Mexican descent*. (Yayımlanmamış doktora tezi). George Fox University
- Morales, A., ve Hanson, W. E. (2005). Language brokering: An integrative review of the literature. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(4), 471-503. doi: 10.1177/0739986305281333
- Orellana, M. F., ve Phoenix, A. (2017). Re-interpreting: Narratives of childhood language brokering over time. *Childhood*, 24(2), 183-196.
- Pease-Alvarez, L. (2002). Moving beyond linear trajectories of language shift and bilingual language socialization. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 24(2), 114-137.
- Russell, B. R., Morales, A., ve Ravert, R. D. (2015). Using children as informal interpreters in pediatric consultations. *International Journal of Human Rights in Healthcare*, 8(3), 132-143.
- Shen, Y., Tilton, K. E., ve Kim, S. Y. (2017). Outcomes of language brokering, mediators, and moderators: A systematic review R. S. Weisskirch içinde, *Language Brokering in Immigrant Families* (ss. 47-71). London: Routledge.
- Tribe, R., ve Thompson, K. (2017, November). Working with interpreters: Guidelines for psychologists. The British Psychological Society.
- Tse, L. (1995). Language brokering among Latino adolescents: Prevalence, attitudes, and school performance, *Hispanic Journal of Behavioural Sciences*, 17(2), 180-193.
- Tseng, V., ve Fuligni, A. J. (2000). Parentadolescent language use and relationships among immigrant families with East Asian, Filipino, and

Latin American backgrounds. *Journal of Marriage and Family*, 62(2), 465-476.

Weisskirch, R. S. (2005). The relationship of language brokering to ethnic identity for Latino early adolescents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(3), 286-299. doi: 10.1177/0739986305277931

Weisskirch, R. S. (2017). Future directions for language brokering research. R. S. Weisskirch içinde, *Language Brokering in Immigrant Families* (ss. 294-305). London: Routledge.

Wu, N. H., ve Kim, S. Y. (2009). Chinese American adolescents' perceptions of the language brokering experience as a sense of burden and sense of efficacy. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 703-718.

Atf biçimi / How to cite this article

Bayraktar Özer, Ö. (2024) Child language brokering among migrant/refugee communities in Türkiye. İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi - Istanbul University Journal of Translation Studies, 21, 70–83. <https://doi.org/10.26650/ijts.2024.1561981>

EK 1. Çocuk Dil Araçları ile Görüşme Soruları

A. Demografik Bilgiler

1. Cinsiyet:
2. Yaş:
3. Doğum Yeri:
4. İkamet Yeri:
5. Kardeş Sayısı:

B. Dil Aracılığı Deneyimi

1. Ailenizde ilk ne zaman çeviriye ihtiyaç duyuldu? Aileniz için çeviri yapmaya ilk ne zaman başladınız?
2. Ailenizde en çok kim çeviri yapmanıza ihtiyaç duydu?
3. Ailenizde birincil dil aracısı kimdi? Siz mi yoksa diğer kardeşler mi? Görev dağılımı var mıydı?
4. Hala çeviri yapıyor musunuz? Değilse ne zaman çeviriye olan ihtiyaç bitti?
5. Ebeveynler Türkçe öğrendi mi? Dil öğrenme süreçleri ve sizin dil aracılığı rolünüz zamanla nasıl değişti?

C. Dil Aracılığı Ortamları

1. Çeviriye en çok hangi ortamda ihtiyaç duyuldu?
2. Sizin çeviri yapmanızdaki en yaygın neden neydi? Ailenizin iletişimi sağlamada sizden başlıca talepleri nelerdi?

D. Dil Aracılığında Çeviri Yöntemi

1. Nasıl çeviri yapıyordunuz? Her şeyi tam olarak mı çeviriyordunuz?
2. Çeviriyi kısalttığınız ya da bazı şeyleri tamamen attığınız oluyor muydu? Örnekler verebilir misiniz?
3. Şakaları nasıl çeviriyordunuz?
4. Mesajı sansürlediğiniz ya da yumuşattığınız oluyor muydu? Örnekler verebilir misiniz?
5. Çocukken çeviri yapmanın zor yönleri nelerdi? Neden?
6. Çocukken çeviri yapmanın kolay yönleri nelerdi? Neden?

E. Dil Aracılığının Etkileri

1. Çocukken yaptığınız çevirmenlik deneyimi gençlik/ergenlik döneminizi nasıl etkiledi?
2. Günlük hayatınızın doğal bir parçası mıydı? Olağanüstü bir şey yaptığınızı düşünüyor muydunuz?
3. Genel olarak olumlu mu yoksa olumsuz bir deneyim miydi?
4. Çocukken çeviri yapmanın artıları ve eksileri nelerdi? Sosyal becerilerinize katkısı oldu mu?
5. Kendiniz bir çocuk olmanıza rağmen ebeveynlerinizin sorumluluğunu üstlenmiş ve bir yetişkin gibi davranmak zorunda kaldığınızı hissettiniz mi?
6. İleride çocuğunuzun böyle bir sorumluluk üstlenmesini ister miydiniz? Neden?