

*Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi* 34. Sayısında (2023 Bahar) hakemliklerine başvurduğumuz, aşağıda adları geçen akademisyenlere teşekkür ederiz.

Dergi Yayın Kurulu

<b>Prof. Dr. Berrin AKSOY</b>	Atılım Üniversitesi
<b>Prof. Dr. Alev BULUT</b>	İstanbul Üniversitesi
<b>Prof. Dr. Cemal DEMİRCİOĞLU</b>	Okan Üniversitesi
<b>Prof. Dr. Neslihan KANSU-YETKİNER</b>	İzmir Ekonomi Üniversitesi
<b>Prof. Dr. A. Şirin OKYAYUZ</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN</b>	Boğaziçi Üniversitesi
<b>Doç. Dr. Zeynep GÖRGÜLER</b>	Yıldız Teknik Üniversitesi
<b>Doç. Dr. Gökçen HASTÜRKOĞLU</b>	Atılım Üniversitesi
<b>Doç. Dr. Şeyda KINCAL</b>	Dokuz Eylül Üniversitesi
<b>Doç. Dr. Zeynep ORAL</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Doç. Dr. Sinem SANCAKTAROĞLU BOZKURT</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Doç. Dr. Seda TAŞ İLMEK</b>	Trakya Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Ilgın AKTENER</b>	İzmir Ekonomi Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Duygu ÇURUM DUMAN</b>	Bilkent Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Selin ERKUL YAĞCI</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Elif ERSÖZLÜ</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Susanne KLINGER</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Alper KUMCU</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Yeşim SÖNMEZ DİNÇKAN</b>	Hacettepe Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Gülden TANER</b>	İzmir Ekonomi Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Banu TELLİOĞLU</b>	Kırklareli Üniversitesi
<b>Dr. Öğr. Üyesi Sema ÜSTÜN KÜLÜNK</b>	Doğuş Üniversitesi
<b>Öğr. Gör. Dr. Özge BAYRAKTAR ÖZER</b>	Atılım Üniversitesi
<b>Öğr. Gör. Dr. Gülsüm CANLI</b>	İstanbul Üniversitesi
<b>Arş. Gör. Dr. Sezen ERGİN ZENGİN</b>	Hacettepe Üniversitesi

We thank all the undermentioned academics who kindly participated in the peer review process of the *Journal of Translation Studies*, Issue 34 (2023 Spring).

Editorial Board

<b>Prof. Dr. Berrin AKSOY</b>	Atılım University
<b>Prof. Dr. Alev BULUT</b>	İstanbul University
<b>Prof. Dr. Cemal DEMİRCİOĞLU</b>	Okan University
<b>Prof. Dr. Neslihan KANSU-YETKİNER</b>	İzmir University of Economics
<b>Prof. Dr. A. Şirin OKYAYUZ</b>	Hacettepe University
<b>Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN</b>	Boğaziçi University
<b>Doç. Dr. Zeynep GÖRGÜLER</b>	Yıldız Technical University
<b>Doç. Dr. Gökçen HASTÜRKOĞLU</b>	Atılım University
<b>Doç. Dr. Şeyda KINCAL</b>	Dokuz Eylül University
<b>Doç. Dr. Zeynep ORAL</b>	Hacettepe University
<b>Doç. Dr. Sinem SANCAKTAROĞLU BOZKURT</b>	Hacettepe University
<b>Doç. Dr. Seda TAŞ İLMEK</b>	Trakya University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Ilgın AKTENER</b>	İzmir University of Economics
<b>Dr. Öğr. Üyesi Duygu ÇURUM DUMAN</b>	Bilkent University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Selin ERKUL YAĞCI</b>	Hacettepe University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Elif ERSÖZLÜ</b>	Hacettepe University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Susanne KLINGER</b>	Hacettepe University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Alper KUMCU</b>	Hacettepe University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Yeşim SÖNMEZ DİNÇKAN</b>	Hacettepe University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Gülden TANER</b>	İzmir University of Economics
<b>Dr. Öğr. Üyesi Banu TELLİOĞLU</b>	Kırklareli University
<b>Dr. Öğr. Üyesi Sema ÜSTÜN KÜLÜNK</b>	Doğuş University
<b>Öğr. Gör. Dr. Özge BAYRAKTAR ÖZER</b>	Atılım University
<b>Öğr. Gör. Dr. Gülsüm CANLI</b>	İstanbul University
<b>Arş. Gör. Dr. Sezen ERGİN ZENGİN</b>	Hacettepe University

## İçindekiler/Table of Contents

- Sözlü Çeviri Eğitiminde Sınıf İçi Uygulamalar ve Yaklaşımlar** .....1-24  
In-Class Practices and Approaches in Interpreter Training  
**Özge BAYRAKTAR ÖZER**  
Araştırma/Research
- Yemek Yazını Çevirisi Alanındaki Bir Yayıncının Habitusu ve Sermayesi: Güzin Yalın Örneği**.....25-43  
Habitus and Capital of a Publisher in the Field of Food Writing Translation: The Case of Güzin Yalın  
**Emre BEYAZ, Atalay GÜNDÜZ**  
Araştırma/Research
- Efsuncu Baba Romanı Işığında Türkiye'de Diliçi Çeviri** .....44-73  
Intralingual Translation in Türkiye: the Case of *Efsuncu Baba*  
**Selim Ozan ÇEKÇİ**  
Araştırma/Research
- Reading The Allusions in Terry Pratchett's *Wyrd Sisters* and its Turkish Translation Through the Lens of Intertextuality**.....74-88  
Terry Pratchett'in *Wyrd Sisters* Adlı Eserinde ve Eserin Türkçe Çevirisinde Yer Alan Anıştırmaların Metinlerarasılık Aracılığıyla Okunması  
**Kübra ÇELİK**  
Research/Araştırma
- "Çeviri" ve "Arada Kalmışlık" Metaforu Olarak "Kafes"** .....89-110  
"Kafes" as a Metaphor of "Translation" and "In Betweenness"  
**Hilal İZCİ, Ahu Selin ERKUL YAĞCI**  
Araştırma/Research
- Building Intercultural Communication Competence in Translator Training: A Metacognitive Approach** .....111-130  
Çeviri Eğitiminde Kültürlerarası İletişim Edinci Geliştirme: Üstbilişsel bir Yaklaşım  
**Burcu TAŞKIN, Mehmet Fatih ÇÖMLEKÇİ**  
Research/Araştırma
- Çeviribilimde Jiří Levý'nin Oyun Kuramı Temelinde Yanıltmaca Çevirileri**.....131-155  
Tongue Twister Translations Based on Jiří Levý's Game Theory in Translation Studies  
**Dilber ZEYTİNKAYA**  
Araştırma/Research
- Sığircı, İlhami. (2022). *Çeviri Felsefesi*. Nobel. ss. 178. ISBN: 978-625-427-116-8**.....156-159  
**Gökçen HASTÜRKOĞLU**  
Kitap tairımı/Book review

**Bassnett, Susan (Ed.). (2019). *Translation and World Literature*. Routledge, ss. 202. ISBN: 978-1-138-64173-0 .....160-165**

**Şafak HORZUM**

Kitap tairıtımı/Book review

# Sözlü Çeviri Eğitiminde Sınıf İçi Uygulamalar ve Yaklaşımlar\*

## In-Class Practices and Approaches in Interpreter Training

Araştırma/Research

Özge BAYRAKTAR ÖZER

Öğr. Gör. Dr., Atılım Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü,  
ozge.ozer@atilim.edu.tr, ORCID ID: orcid.org/0000-0001-9684-570X

### ÖZET

1990’larda sözlü çeviri araştırmalarında yaşanan paradigma kaymasıyla birlikte, sözlü çeviri eğitiminde geleneksel usta-çırak modeli yerini deneysel araştırmalara bıraktı ve sözlü çeviri eğitimi daha akademik bir hal almaya başladı. Günümüze kadar sözlü çeviri eğitiminde modeller, sözlü çeviri edinçleri, uzmanlık ve beceri kazanımı, müfredat geliştirme ve öğrenci-odaklı uygulamalara ilişkin daha objektif, ampirik ve teorik çalışmalardan faydalanıldı. Bunun yanı sıra, farklı zamanlarda pek çok araştırmacı, gerçek hayatta uygulanan sözlü çeviri eğitimi pratiklerine ilişkin çalışmalar yapılması çağrısında bulundu. Söz konusu çağrıya yanıt niteliği taşıyan bu çalışmada, sözlü çeviri eğitimcilerinin eğitime yönelik yaklaşım ve görüşleri üzerinden hedeflenen sözlü çeviri edinçleri, sınıf içi uygulamaları ve yöntemleri, eğitimde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri araştırılmıştır. Bu sayede, gerçek hayattaki sözlü çeviri eğitimi uygulamalarına ışık tutulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, Türkiye’de bulunan üniversitelerde lisans düzeyinde İngilizce-Türkçe, İngilizce-Fransızca-Türkçe, Almanca-Türkçe ve Arapça-Türkçe dil çiftlerinde sözlü çeviri dersi veren 26 sözlü çeviri eğitimcisine anket ve yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır. Ayrıca, veri üçlemesini sağlamak üzere gözlem yöntemi kullanılmış ve katılımcılar arasından 3 eğitimcinin sözlü çeviri dersleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Sınıf içinde kullanılan materyallerin niteliğini, hedeflenen edinçleri ve en sık kullanılan pedagojik yöntemleri ortaya koyan anket verileri, nicel veri analizi yöntemi ile incelenmiş ve bu veriler görüşme verileri ile karşılaştırılarak *in-vivo* ifadelerle birlikte sunulmuştur. Katılımcıların görüşlerine derinlemesine ulaşma imkanı sağlayan görüşme verileri ise MAXQDA yazılımı ile uygulanan tematik analiz yöntemi ile incelenmiştir. Elde edilen veriler gözlem verileri ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Bu kapsamda,

\*Bu çalışma yazarın Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Selmin SÖYLEMEZ danışmanlığında hazırladığı “Current Pedagogical Tendencies and Practices in Interpreter Training: A Study on Turkey” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

çalışmanın Türkiye’de lisans düzeyindeki sözlü çeviri eğitiminin uygulamaya dayalı yapısını detaylı biçimde ele alması ve eğitimcilerin görüş ve deneyimlerine yer veren ilk çalışma olması sebebiyle alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** sözlü çeviri eğitimi, sözlü çeviri araştırmaları, sözlü çeviri edinci, sınıf içi uygulamalar, tematik analiz.

### ABSTRACT

With the paradigm shift that emerged in the research on interpreting studies in the 1990s, interpreter training programs started to be academized as the master-apprenticeship model gave way to empirical research in the field. Since then, interpreter training has benefitted from more objective, empirical, and theoretical research on models, interpreting competences, expertise and skill acquisition, curriculum development, and student-oriented practices. Besides, the call for more research on real-life interpreter training practices has been repeatedly pronounced by various scholars at different times. In line with this call, this study aims to offer an insight into real-life training practices by investigating interpreter trainers’ perspectives and approaches towards interpreter training; targeted interpreting competences; in-class practices and methods; problems encountered and solutions recommended. To this end, semi-structured interviews were conducted with 26 interpreter trainers at Turkish universities in language pairs of English-Turkish, English-French-Turkish, German-Turkish, French-Turkish, and Arabic-Turkish. To ensure data triangulation, observation method was also applied and interpreting courses of three of the participants were observed. Questionnaire data which revealed the quality of materials used in the class, targeted competences and the most frequently used pedagogic methods was analysed quantitatively and presented with in-vivo statements of the participants in the interviews. Interview data, which helped reaching in-depth views of the participants, was analysed through the thematic analysis method via MAXQDA software. The data obtained was discussed in comparison with the observation data. In this scope, it is believed that this study will contribute to the literature as it comprehensively discuss the practice-based structure of undergraduate interpreter training in Turkey and it is the first study that involves the views and experiences of the trainers.

**Keywords:** interpreter training, interpreting studies, interpreting competence, in-class practices, thematic analysis.

## 1. Giriş

Türkiye’de sözlü çeviri eğitimine yönelik ilk adımlar 1950’lerin ikinci yarısında atılmaya başlandı. Erken dönemlerde, sözlü çeviri eğitimi iyi derecede yabancı dil bilgisi, genel dünya bilgisi ve yeteneği olan kişiler tarafından özel kurumlara, kısıtlı zamanlarda verilen sözlü çeviri dersleri ile başladı (Doğan, 2009). Sözlü çeviri eğitiminin kurumsallaşması 1969’da Türkiye’de Konferans Tercümanları Derneği’nin kurulması ve 1982’de Hacettepe Üniversitesi’nde lisans düzeyinde Mütercim Tercümanlık ve Boğaziçi Üniversitesi’nde 1983 yılında Çeviribilim bölümlerinin açılmasıyla başladı (Diriker, 2018, s.24). Günümüzde ön lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde çeviri eğitimi<sup>1</sup> sunan bölüm sayısındaki artışa rağmen, lisans düzeyindeki çeviri eğitimi halen çeviri piyasasına işgücü sağlayan ana unsur olmayı sürdürmektedir (Yılmaz-Gümüş, 2018, s.50). Lisans düzeyinde eğitim veren Mütercim Tercümanlık ve Çeviribilim programlarından mezun

<sup>1</sup> Metin boyunca çeviri eğitimi hem yazılı hem sözlü çeviri eğitimi için kullanılmaktadır.

olanlar Mütercim ve Tercüman ünvanını almakta ve diplomalarında yazılı ya da sözlü çeviride uzmanlaştıklarına dair herhangi bir ayırım yer almamaktadır (Yılmaz-Gümüş, 2018). Bu programlarda, sözlü çeviri eğitimi genellikle 1. sınıfta verilen sözlü anlatım dersleri, ikinci ve üçüncü sınıflarda verilen teori ve pratik dersleri ve dördüncü sınıfta verilen konferans çevirmenliği derslerinden oluşmaktadır (Okuyan, 2019, s.68). Bu bağlamda, sözlü çeviri eğitimi, Türkiye’de lisans düzeyinde verilen ve temelde piyasada ihtiyaç duyulan yazılı ve sözlü çevirmen iş gücünü karşılamayı hedefleyen çeviri eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır.

Sözlü çeviri eğitimine yönelik pratikler, alanın ilk yıllarında önerildiği şekilde usta-çırak modeline dayanan aktif ve bireysel uygulamalarla sürdürülmektedir. Bu geleneksel modele göre, eğitmen öğrencilerin sözlü çeviri performanslarını dinler ve bazı değerlendirme kriterlerine dayanarak öğrencilere geribildirim verir. Alanyazında, sözlü çevirmen adaylarını dil ve bilişsel becerilerin yanı sıra, takım çalışması, iletişim ve organizasyon becerileri ile de donatılması gerektiği sıkça belirtilmektedir (Orlando, 2016). Öte yandan, hem alan pratiği olan hem de bu alanda araştırmalar yapan uzmanlar tarafından önerilen eğitim faaliyetleri birbiriyle çalışmaktadır. Bu sebeple, uygulanan faaliyetlerin yararına ilişkin ampirik çalışmaların yapılması önem taşımaktadır (Kalina, 2000, s.10).

Benzer şekilde, araştırmaya dayalı eğitim önerileri ile mevcut eğitim koşulları da birbiriyle çelişebilmektedir. Örneğin, çevirmenlerin büyük kısmının iki dilli olduğunu ve yabancı dil edinimini çeviri eğitimi öncesinde tamamlamış olduğunu dikkate alarak ikinci dil edinimi ile sözlü çeviri öğretiminin birbirinden ayrı tutmak gerektiğini öne süren yaklaşıma (Keiser, 1977) karşın, günümüzde Türkiye’de çeviri programına kabul edilen öğrencilerin genellikle iki dilli olmadığı ve çeviri alanında uzmanlaşma edinirken yabancı dil becerilerini de geliştirmeye ihtiyaç duydukları bilinmektedir. Bir diğer örnek de uluslararası standartlardan verilebilir. Uluslararası Konferans Tercümanları Derneği (AIIC) standartlarına göre konferans çevirmenliği eğitimi yalnızca yüksek lisans seviyesinde verilmelidir (bkz. <https://aiic.net/page/60>). Öte yandan, Türkiye’de yüksek lisans düzeyinde konferans çevirmenliği eğitimi veren yalnızca iki program bulunmaktadır. Lisans düzeyindeki sözlü çeviri eğitimini standartlara uygun hale getirmek üzere bazı programlarda 3. ve 4. sınıfta sözlü çeviriye yatkınlık sınavı uygulanmaktadır. Bu sınavda başarılı olan öğrenciler simultane çeviri, ardıl çeviri, konferans çevirmenliği gibi özel alan derslerini almaya hak kazanmaktadır. Bu sınavı uygulamayan diğer tüm programlarda ise konferans çevirmenliği dahil olmak üzere temel sözlü çeviri dersleri öğrencilere zorunlu olarak verilmektedir.

İdeal olarak kabul edilen sözlü çeviri eğitimi ile gerçek koşullar arasındaki uçurumu derinleştiren bir faktör olarak mevcut koşullardaki sözlü çeviri eğitimi uygulamalarının yeteri kadar araştırılmamış olması gösterilebilir. Oysa “akademik disiplinlerin toplumun ne şekilde evrimleştiğini yansıtmaması gerektiğinden”<sup>2</sup> (Zannirato, 2008, s.21), mevcut program ve öğrenci profillerinin gerçekleri göz ardı edilmemelidir.

---

<sup>2</sup> Aksi belirtilmedikçe, tüm çeviriler tarafıma aittir.

Sözlü çeviride gerçek öğrenme ve öğretme ortamının belirlenmesi, eğitimciler tarafından hedeflenen yetkinliklerin, karşılaşılan zorlukların ve eğitimcilerin sözlü çeviri eğitimini geliştirmeye yönelik önerilerinin bütüncül bir yaklaşımla belirlenmesi, sözlü çeviri öğrencilerinin yetkinliklerinin modern talep ve ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilmesi konusunda hem eğitimcilere hem de araştırmalara yeni öneriler getirme fırsatı sunacaktır. Tam da bu noktada, “sözlü çevirmen eğitirken kullandığımız mevcut yöntemlerimiz ve araçlarımız gelecek nesillerin ihtiyaçlarını karşılıyor mu?” sorusu sözlü çeviri eğitimi alanında “daha kapsamlı inceleme bekleyen” (Diriker, 2013, ss.370-371) sorulardan biridir. Pöchhacker (2004) tarafından da belirtildiği üzere “farklı yazarlar tarafından tanımlananın ötesinde, bireysel eğitimciler ya da kurumlar tarafından benimsenen mevcut eğitim uygulamaları ile ilgili bilgimiz oldukça kısıtlıdır” (ss.185-186). Benzer şekilde Kalina (2000) da “gerçek yaşamda sunulan eğitimle ilgili daha fazla veri toplamak üzere gerçek öğretimin gözlemlenmesi” için daha fazla araştırma yapılması çağrısında bulunmuştur. Bu gözlem yöntemlerinden biri de mümkün olduğunca çok sayıda eğitimciyle örgün eğitimin nitelikleri, eğitim tecrübeleri ve uyguladıkları yöntemlerle ilgili görüşmeler yapmaktır (Kalina, 2000, s.26). Bu önerilerden yola çıkarak, Türkiye’de lisans düzeyinde sunulan sözlü çeviri eğitiminin mevcut uygulamalarının analiz edilmesi, sözlü çeviri alanında hızla değişen ihtiyaçların karşılanması konusunun da ele alınmasında bir başlangıç noktası oluşturacaktır.

Bu kapsamda, bu çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaktadır:

- 1- Türkiye’de sözlü çeviri eğitiminde sınıf içinde hangi pedagojik yöntem ve pratikler uygulanmaktadır?
- 2- Eğitimcilere göre sözlü çeviri eğitiminde karşılaşılan temel sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler nelerdir?

## 2. Alanyazın Taraması

Alanyazında çeviri eğitimi üzerine yapılan çalışmalar temelde iki gruba ayrılabilir. İlk grupta bulunan çalışmalar çoğunlukla çeviri piyasasının kriterleri, piyasanın profesyonel sözlü çevirmenlerden beklentileri, bu beklentilerin akademik çeviri eğitiminde ne şekilde dikkate alındığı ve çeviri programlarının müfredatlarının incelemesi ile ilgilenebilir. İkinci gruptaki çalışmalar ise belli bir öğrenme yönteminin çeviri öğrencilerinin performansı üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Mevcut çalışmanın kapsamı itibarıyla bu alanyazın taramasında yalnızca ilk grupta yer alan çalışmalara yer verilecektir.

Bu çalışmalara örnek olarak, çevirmen standartları konusunda akademi ve iş piyasasındaki uyumsuzluğa dikkat çeken (Filazi, 2017); lisans düzeyinde çeviri programlarında sunulan özel alan çevirisi derslerinin piyasa beklentilerini karşılamadığını belirten ve özel alan çevirisinde sistematik bir eğitim yönteminin eksikliğini raporlayan (Tosun, Akın & Şimşek, 2015); çeviri programı mezunlarının önemli bir kısmının çevirmenlik yapmadığını ve bu doğrultuda çeviri öğrencilerinin yalnızca çevirmen adayları değil, dil becerilerini geliştirmek isteyen bireyler olabileceğini öne süren ve piyasa ile eğitim arasında daha iyi bir etkileşim sağlanmasını öneren (Yılmaz-Gümüş, 2013) çalışmalar verilebilir. Bir diğer çalışmada Aka (2015), çeviri eğitiminde karşılaşılan



temel sorunları öğrencilerin ilgi ve bilgi eksikliği, eğitimcilerin piyasa beklenti ve ihtiyaçlarını takip etmemesi, alanın genç doğası itibariyle eğitimcilerin çeviri alanında eğitim almamış olması, eğitimcilerin piyasada aktif olarak çevirmenlik yapmıyor olması, uzmanlaşmaya dayalı eğitim imkanı sunulmaması ve sınırlı pratik imkanı olarak özetlemektedir.

Türkiye’de sözlü çeviri eğitimi özelinde yapılan çalışmalardan biri ise sözlü çeviri piyasasının akademik eğitimden beklentilerini araştıran Okuyan’ın (2019) doktora tezidir. Bu çalışmada sonuç olarak akademik çeviri eğitiminin özellikle duyuşsal edincin kazandırılması konusunda yetersiz bulunduğu, piyasanın eğitimden beklentilerinin sözlü çeviri öğrencilerinin gerçek konferanslara katılması, alan uzmanlığının sağlanması, zaman ve stres yönetimi gibi duyuşsal becerilerin kazanılması, sektörel ve etik bilginin kazanılması, sözlü çeviri derslerinin daha erken sınıflarda başlaması ve ders saatlerinin artırılması olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilere iş etiği ile ilgili bilgi verecek derslerin program müfredatlarında bulunmadığı bildirilmiştir. Aynı çalışmada, sözlü çeviri becerilerini geliştirmek üzere en sık uygulanan sınıf içi etkinliklerin genellikle dinleme, not alma, hafıza egzersizleri, ana fikri bulma, özetleme ve açıklama egzersizleri olduğu belirtilmiştir (Okuyan, 2019). Benzer çalışmalarda, farklı çeviri programlarında farklı çeviri edinçlerine önem verildiğine (Okuyan ve ark., 2019) ve yine farklı çeviri programlarında materyal, medya/mod ve konu seçimi açısından ciddi farklılıklar olduğuna (Okuyan, 2017) dikkat çekilmiştir. Örneğin, bazı programlarda günlük dilin yanı sıra teknik ve siyasi metinler kullanılırken, bazı programlarda gerçek konferans kayıtları kullanılmaktadır (Okuyan, 2017). Bu çalışmaların tamamında öğrenci veya eğitimcilerden veri toplanmamış, elde edilen sonuçlar doküman analizi yöntemiyle yalnızca seçilen programların internet sayfalarındaki müfredat programlarından elde edilmiştir ve halihazırda uygulanan eğitim yöntem ve aktivitelerinden ziyade piyasa beklentileri ile genel müfredat planına yoğunlaşmıştır. Söz konusu uygulamaların daha derinlemesine incelenmesi için Okuyan (2019) tarafından da eğitimcilerle görüşme yoluyla veri toplanması önerilmiştir (s.249). Gile (2009) tüm dünyada sözlü çeviri derslerinde uygulanan yöntemi konuşma metninin seçilmesi, öğrencilerin seçilen metni çevirmesi ve sonucun dersi veren hoca tarafından ya da önderliğinde düzeltilmesi ve yorumlanması olarak özetlemektedir (s.16). Ancak, Türkiye’de sözlü çeviri derslerinde uygulanan ders akışı ve izlencesi kapsamında yürütülmüş bir çalışma bulunmamaktadır.

Uluslararası bağlamda, sözlü çeviri eğitimi mezun olan öğrencilerin bakış açısından inceleyen Chen (2014), en çok uygulanan öğrenme aktivitelerini sınıfta hoca ile öğrenme, akranlarla grup pratiği, kendi kendine çalışma ve iş yerinde çalışma olarak sıralamaktadır. Ders içeriği ise genellikle aktif dinleme, hafıza eğitimi, not alma ve güncel konuların tartışılması olarak belirtilmiştir (Chen, 2014). ABD’deki bir yüksek lisans çeviri programına kayıtlı sözlü çeviri öğrencileriyle yapılan bir diğer çalışmada (Takeda, 2010), öğrencilerin çeviri stratejilerini kuramsal olarak öğrendikleri ancak bu stratejilerin kullanımına ilişkin yeterli eğitim almadıkları bildirilmiştir. Sözlü çeviri eğitimi ve piyasa beklentileri arasındaki uyumsuzluk ve eğitimde gerçekçi bir simülasyon ortamı sağlanmaması yine bu çalışmada öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Bu sorunun üstesinden gelmek için Takeda (2010) sözlü çeviri dersleri sırasında üründe bulunan

hataların giderilmesinden ziyade süreç-odaklı bir öğretim anlayışının benimsenmesini önermektedir (s.44).

Albl-Mikasa (2013) da çalışmasında sözlü çeviri kapsamında üç temel edinc bulunduğunu öne sürmektedir. Buna göre, ilki sözlü çeviri eğitiminin ön koşulu olan dil edincidir. Verilen eğitim, dil becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur. İş edinci ise eğitim sonrası dönemi ifade eden ve gerçek çalışma koşullarında elde edilen edincdir. Son olarak sözlü çeviri edinci ise diğerlerinden farklı olarak 3 aşamada kazanılabilir. Buna göre, aşamalardan biri iş sırasında yaparak öğrenmektir. İkinci aşama, iş öncesinde etkin ve hedefe yönelik bilgi toplama aşamasıdır. Üçüncü aşama ise zamanla kazanılan tecrübe ve birikime dayanarak bağımsız çalışabilen bir profesyonellik düzeyine erişmektir. (Albl-Mikasa, 2013, s.32). Bu açıdan, çalışmanın katılımcısı olan profesyonel sözlü çevirmenler üniversite düzeyindeki sözlü çeviri eğitimi “temel sözlü çeviri becerisinin” öğretilmesi olarak tanımlamıştır ve sözlü çeviri edincinin “alana özel içerik ve terminoloji bilgisi” boyutlarının eğitim sırasında değil, profesyonel yaşamda edinildiğini öne sürmüştür (Albl-Mikasa, 2013, s.23).

### 3. Yöntem

Sözlü çeviri eğitimcilerinin eğitim verme tecrübelerinin derinlemesine ortaya konulması ve bu tecrübelerin ardında yatan sebeplerin irdelenmesinde nitel araştırma deseni ve bu doğrultuda nitel araştırma yöntemlerinden vaka analizi yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, elde edilen sonuçları genelleme amacı taşımaksızın Türkiye’de sözlü çeviri eğitiminde neden belirli yöntem ve yaklaşımlarının tercih edildiği sorusunun detaylı yanıtlanmasını sağlayacaktır. Ayrıca, eğitim öğretim ortamının önemli bir sosyal bağlam olduğu göz önüne alındığında, vaka analizi yöntemi “günümüze ait bir olgunun derinlemesine ve gerçek yaşam bağlamında” (Yin, 2009, s.18) araştırılmasına imkan sağlamaktadır. Bu anlamda, vaka analizi yönteminin kullanılmasının temel amacı davranışları gerçek bağlamında ve gerçek koşullarında irdelemektir (Saldanha & O’Brien, 2014).

Çalışmada veri toplama aracı olarak anket, görüşme ve gözlem yöntemleri kullanılmıştır. Anket çalışmasında, katılımcıların demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, akademik unvan vb.) irdelleyen 10 adet kapalı uçlu soru ve katılımcıların verdikleri sözlü çeviri derslerinde en sık uyguladığı yöntem ve teknikleri, konu, materyal ve medya/mod seçimlerini irdelleyen altı adet kapalı uçlu soru bulunmaktadır. Görüşme soruları ise yarı yapılandırılmış sekiz adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorularla; katılımcıların eğitim, öğrenci ve öğretmenlerin rolleri, sözlü çeviri mesleği ve mesleğin geleceği ile ilgili görüşleri, oluşturdukları öğrenme ve öğretme ortamı, sınıflarında karşılaşılan sorunlar, bu sorunların üstesinden gelmede uyguladıkları yöntemler ve genel ders akışları gibi konular tartışılmıştır. Daha detaylı yanıtların alınması için soru havuzunda bulunan bu sorular, takip soruları ve problemlerle desteklenmiştir. Görüşmeler boyunca katılımcıların sıklıkla dile getirdiği konular doğrultusunda, soru havuzuna sonradan üç yeni soru daha eklenmiştir. Bu sorular; öğrencilerin yabancı dil seviyesi, lisansüstü konferans çevirmenliği eğitimi ve çeviri piyasası ile ilgilidir. Pandemi koşulları dolayısıyla yüz yüze

planlanan görüşmeler Zoom platformundan çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiş ve kayıt altına alınmıştır. Ortalama görüşme süresi 41 dakika olarak belirlenmiştir.

Türkiye’de lisans düzeyinde eğitim veren 38 farklı Mütercim Tercümanlık ve Çeviribilim bölümünden sözlü çeviri dersleri veren 116 öğretim elemanına e-posta yoluyla çalışmaya katılım daveti gönderilmiştir. Kartopu tekniği ile ders verme tecrübesi bulunan üç profesyonel konferans tercümanı da çalışmaya ayrıca davet edilmiştir. Toplamda, son üç yıl içinde lisans düzeyinde sözlü çeviri dersi vermiş olma kriterini karşılayan ve çalışmaya katılmak üzere onam formunu imzalayan 26 katılımcı çalışmada yer almıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu 36-45 yaş aralığında bulunurken (n=14), 26-35 (n=7), 46-55 (n=3); 56-65 (n=1) ve 20-25 (n=1) yaş aralıklarından katılımcılar da çalışmada yer almıştır. Katılımcılar, sırasıyla Ankara (n=10), İstanbul (n=7), İzmir (n=2), Adana (n=2), Kırıkkale (n=2), Bolu (n=1), Mersin (n=1) ve Edirne (n=1) illerinde bulunan üniversitelerde sözlü çeviri derslerinden sorumludur. Katılımcılardan 14’ü devlet üniversitelerinde ders vermekte olup, 12’si vakıf üniversitelerinde çalışmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu Türkçe-İngilizce (n=21) dil çiftinde sözlü çeviri dersi vermekte olup, Türkçe-Almanca (n=2), Türkçe-Fransızca (n=1), Türkçe-Fransızca-İngilizce (n=1), Türkçe-Arapça (n=1) dil çiftlerinde görev yapan eğitimciler de çalışmada yer almıştır. Söz konusu demografik verilerin çeşitliliğine bakıldığında, bu çalışmanın sözlü çeviri eğitimcileri olan katılımcıların sınıf içi uygulama ve eğitime yönelik görüşlerine ilişkin çok yönlü ve kapsayıcı veriler sunduğu düşünülmektedir.

Veri üçlemesinin (*triangulation*) son ayağında gözlem yöntemi kullanılmıştır. Bunun için katılımcılar arasından üç farklı eğitmenin sözlü çeviri dersleri gözlemlenmiştir. Gözlemlenen dersler; Not Alma Teknikleri, Sözlü Çeviriye Giriş, Ardıl Çeviri ve Simultane Çeviridir. Devam eden pandemi koşulları nedeniyle söz konusu gözlem, derslerin çevrimiçi olarak verildiği dönem gerçekleştirilmiştir. Bu sayede Hawthorne etkisi ortadan kaldırılmış olsa da, acil durumlarda gerçekleştirilen çevrimiçi öğrenme yönteminin derslerin olağan akışına etki ettiği düşünülerek, bu durum çalışmanın bir kısıtlaması olarak dikkate alınmalıdır.

#### 4. Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın bu kısmında, anket bulgularının sunulmasında nicel analiz yöntemine uygun olarak tablo ve grafikler kullanılmıştır. Ayrıca, bu bulgular nitel olarak görüşme bulgularıyla harmanlanmış ve katılımcıların sözleri (*in-vivo*) ile katılımcı koduyla birlikte (K-1,K-2 vb.) sunulmuştur. Görüşme bulguları ise tematik analiz yöntemiyle elde edilen kod ve alt kodlar listelenerek irdelenmiştir. Gözlem bulguları, hem görüşme hem de anket bulgularının gerçek uygulamalarla karşılaştırılması ve tartışılmasında kullanılmıştır.

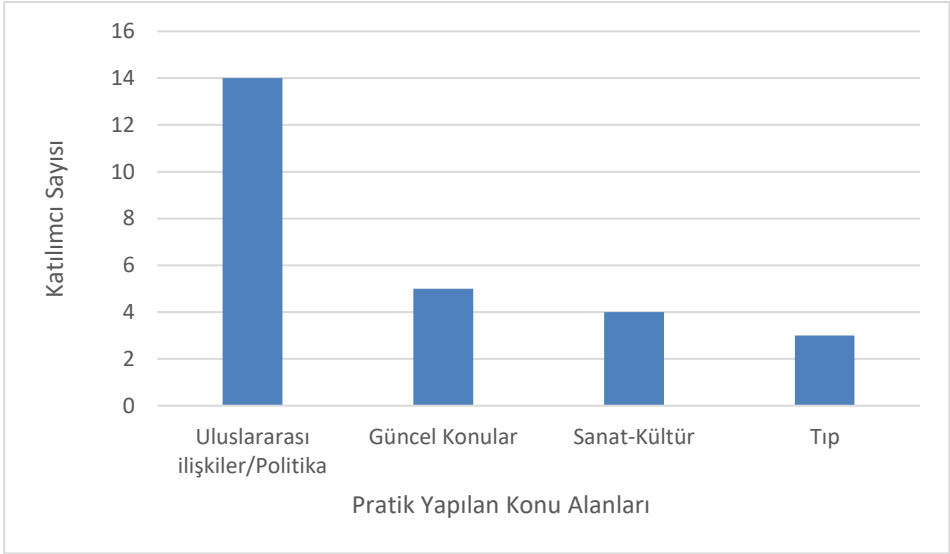
Elde edilen bulgulardan, sınıf içindeki uygulamalarla ilgili bulgular Materyal Seçimi, Hedeflenen Edinçler ve Sınıf İçi Pratik ve Uygulamalar başlıkları altında sunulmuş ve tartışılmıştır. Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ise Sözlü Çeviri Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Sözlü Çeviri Eğitimindeki Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri başlıkları altında sunulmuştur.

#### 4.1. Materyal Seçimi

Sınıf içi uygulamaların en önemli unsurlarından biri olarak materyal seçimini irdeleyen sorulara verilen yanıtlara göre, sözlü çeviri pratiklerinde en çok tercih edilen konu alanları sırasıyla uluslararası ilişkiler/politika (n=14), güncel konular (n=5), sanat-kültür (n=4) ve tıp (n=3) olmuştur (bkz. Şekil 1).

#### Şekil 1

##### Pratik Yapılan Konu Alanları



Katılımcıların büyük çoğunluğunun derslerinde uluslararası ilişkiler/politika konu alanında pratik yapmayı tercih etmesinin nedenleri; ders sorumlularının yoğun terminoloji içeriği nedeniyle teknik metin çevirilerinden kaçınmaları, özellikle politikacılarının konuşmalarının yapılandırılmış ve hatasız olması, bu konu alanının medya ve günlük yaşamda tartışılan güncel konuları da yansıtmaması olarak belirlenmiştir. Katılımcılardan biri bu seçiminin sebebini şöyle ifade etmiştir:

“Kendi güncel hayatlarından... Daha kolay kavrayabiliyorlar durumu. Hayatın içinde kullanacakları ifadeler de var, çeviri sırasında karşılaşılabilecekleri herhangi bir konu politikada kullanılan ifadelerle birleşik. Hiçbir şey politikadan arınık değil çünkü” (K-21).

Katılımcıların yaşadıkları ve görev aldıkları şehrin de konu alanı seçiminde etkili olduğu da görülmüştür:

“Özellikle Ankara’da görevli olduğum için daha çok burada bu tür toplantılara gidiyoruz. Yani elimizdeki metinler genellikle bu konulardan olabiliyor” (K-19).

Konu alanı seçiminde etkili olan etmenlerden biri de verilen dersin zorunlu ve başlangıç seviyesi dersi mi yoksa seçmeli olarak sunulan uzmanlık alan dersi mi olduğudur. Buna göre, sözlü çeviriye giriş niteliğinde sunulan zorunlu derslerde daha

genel ve güncel konular seçilirken, seçmeli olarak sunulan ardıl/simultane çeviri gibi uzmanlık derslerinde ise özel alanlardan materyaller seçilmektedir:

“Daha çok sanat kültür ve siyaset...Güncel metinler seçiyoruz...içerikten bilgi edinebilecekleri tipte metinler oluyor. Üçüncü sınıf olduğu için, öğrenciler ilk kez sözlü çeviri deneyim kazanacağı için hukuk-tıp (gibi alanlara) girmiyorum” (K-12).

Materyal ve konu seçiminde ders sorumlularının kazandırmayı hedefledikleri edinçler de önemli rol oynamaktadır. Örneğin, bazı katılımcılar genel dünya bilgisini arttırmayı hedefleyerek güncel ve genel konular arasından materyal seçerken (K-6), bazıları gündemdeki konularla öğrencilerin daha sık karşılaşarak daha iyi terminoloji edincine sahip olacağını düşünmektedir (K-17). Bazı katılımcılar ise konu seçimiyle öğrencilerin araştırma ve konferans hazırlanma becerilerine katkıda bulunduğunu ifade etmektedir (K-9):

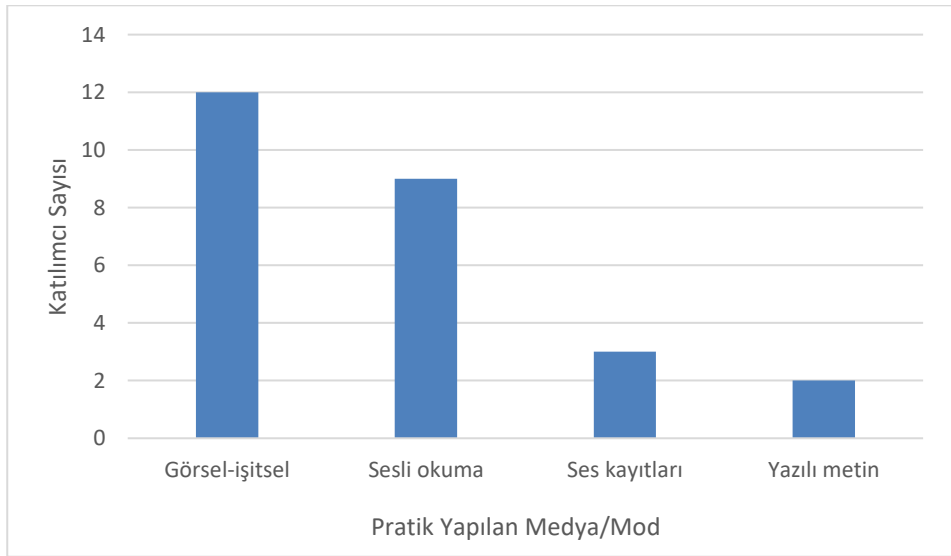
“Afrika'nın bir ülkesinden bahsederken bir anda Norveç'teki balıklardan bahsedebiliyoruz. Bu da bence genel kültürü kazanmalarını ve uygulamalarını da sağlıyor” (K-6).

“O tarihlerde özel bir şey var mı, Davos gibi... Belli bir etkinlik var mı? Kadına yönelik şiddetle mücadele günü olabilir, iklim değişikliğiyle ilgili konferans olabilir. G7-G20 zirveleri... O tarihlere denk getiriyorum ki, her yerde görsünler ve maruz kalsınlar diye” (K-17).

“Seçim döneminde Biden, Trump'ın konuşmalarını dinlemeyi öneriyorum (öğrencilere)... Hangi kelimeleri ağırlıklı kullanıyorlar mesela, bununla ilgili nasıl bir ön hazırlık yaparsınız koşut metin/video çalışması yaparsınız (diye soruyorum). Bu konu alanların terminolojisini hazırlamış olarak gelin (diyorum)” (K-9).

## Şekil 2

Pratik Yapılan Medya/Mod



Materyal seçimi, görev-bazlı aktivitelere dayanarak ve farklı sözlü çeviri becerilerini geliştirmeyi hedefleyerek farklı konu ve disiplin alanlarıyla çeşitlendirilebilir. Weber (1989)'e göre, ticari konuşmalar öğrencilerin ardışık mantık ve doğru terminolojiye yoğunlaşmasını sağlayabilir; siyasi konuşmalar kullanılan kelimelere, anlam nüanslarına ve üsluba dikkat etmeyi öğretebilir; teknik konuşmalar da öğrencilerin şekillere ve doğru terminolojiye dikkat etmesini sağlayabilir. Öte yandan, bu çalışmada katılımcıların, öğrencilerin genel dünya bilgisi ve genel kültür düzeyini arttırmayı hedefleyerek genellikle teknik terminoloji içermeyen, daha basit terim ve içerik barındıran materyal seçtiği görülmüştür.

Materyal seçiminde konu alanının yanı sıra kullanılan medya/mod da katılımcılara sorulmuştur. Buna göre, sözlü çeviri derslerinde kullanılan materyallerin büyük kısmını görsel-işitsel araçlar oluştururken (n=12), bunu ders sorumlusu tarafından sesli okunan metinler (n=9), ses kayıtları (n=3) ve yazılı metinler (n=2) takip etmiştir (bkz. Şekil 2).

Alanyazında gerçek konferans koşullarını taklit edebilmek, farklı aksan ve konuşma biçimlerine aşinalık kazandırabilmek için gerçek ve doğaçlama konuşmaların kullanılması önerilmesine rağmen (Ardito, 1999; Gile, 2005; González-Davies, 2004; Sawyer, 2004), ders sorumlularının önemli bir kısmının derslerinde yazılı konuşma metinlerini sesli olarak okuduğu görülmektedir. Bu noktadaki temel belirleyici faktörün öğrencilerin dil yeterliliği ve motivasyonu ile ilgili olduğu dile getirilmiştir:

“...hem dil seviyesi hem de genel olarak mesleğe yönelik motivasyonu daha yüksek olan öğrenciler söz konusu olduğunda, daha fazla video, benim müdahale etmediğim otantik içerik kullanabiliyorum, yani pedagojize edilmemiş, eğitim materyali olarak tasarlanmamış, onun yerine orijinal ve özgün, üzerinde çalışılmamış bu kaynakları daha fazla kullanabiliyordum. Fakat şu an onları daha az kullanıyorum” (K-17).

Benzer şekilde, bir başka katılımcı öğrencilerin düşük yabancı dil seviyesi nedeniyle pratik materyalindeki dil kullanımını revize ettiğini dile getirmektedir:

“Basılı kaynaklardan veya internet ortamından gazetelerden konuşma metinlerinden alıp, çocukların düzeyine göre de revize ediyorum aslında metni. Dil ağırlığını ayarlamaya çalışıyorum” (K-12).

Materyal kullanımı ve öğrencilerin dil seviyesi ile ilgili ayrımı yaratan önemli bir faktör de ilgili eğitim programında sözlü çeviriye yatkınlık (*aptitude*) sınavının uygulanıp uygulanmamasıdır. Yatkınlık sınavı; özellikle konferans çevirmenliği için eğitimin amacının “bu oldukça zor, değerli ve sosyal açıdan önemli işte başarılı olabilme ihtimali daha yüksek olan gençleri yetiştirmek” olduğunu göstermenin önemli bir yoludur (Pöchhacker, 2014, p.147). Uygulamada da yatkınlık sınavı sonrasında başarılı öğrencilerin uzmanlık sözlü çeviri derslerini seçtiği programlarda, ders sorumlusu orijinal konuşma metinleri kullanabilirken, bu derslerin öncesinde yatkınlık sınavı uygulanmayan programlarda, özel alan derslerinde dahi daha pedagojik ya da ders sorumlusu tarafından yeniden düzenlenmiş metinler kullanılmaktadır:

“Son üç yılda ....sözlü çeviri uzmanlığına ayrılmayan öğrencilerle çalışıyorum. Dolayısıyla az sayıda kişi hazır video, görsel işitsel materyalle çalışmaya hazırken, çoğunluk daha

pedagojize ve hızı ayarlanmış metinler üzerinde çalışabiliyor ancak... Onun ötesine geçemiyoruz. Çünkü doğal olarak paralize olup herhangi bir şey yapamıyorlar. Böyle olunca da eğitim anlamlı olmuyor” (K-17).

Materyal seçiminin yanı sıra, materyalin sınıf içinde kullanımı da sözlü çeviri eğitiminde önemli bir noktayı oluşturmaktadır. Özellikle eğitimin ilk aşamalarında öğrencilerin, pratiği yapılacak metinleri ezberleyebileceği endişesiyle, sınıfta pratiği yapılacak metin ya da konuşmaların yazılı halinin öğrencilere ders öncesinde verilmemesi önerilmektedir Gile (2005). Bu önerinin aksine, bazı katılımcıların asıl pratik metnini öğrencilerle ders öncesinde paylaştığı, öğrencilerin konuşma metnini ezberlediği ve bu uygulamayla öğrencileri eğitimin ilk aşamalarında motive etmek amacını taşıdığı görülmüştür.

“Öğrenciler önceden okuyup, terminolojisine çalıştıkları zaman daha motive oluyorlar” (K-1).

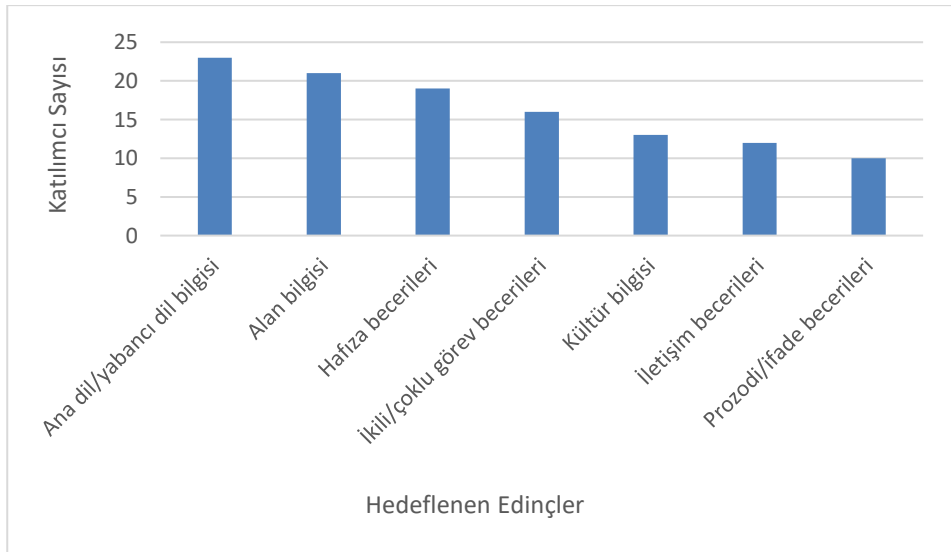
Bu yaklaşım ise ders sorumlularının, sözlü çeviri sırasındaki doğal sorunların üstesinden gelmek üzere başa çıkma stratejilerine yoğunlaşmak yerine, öğrencilerin konu bilgisi ve terminoloji gibi temel bilgilerini geliştirmeyi hedeflediğini göstermektedir.

#### 4.2. Hedeflenen Edinçler

Katılımcılardan, sözlü çeviri derslerinde en çok kazandırmayı hedefledikleri beş edinci seçmeleri istenmiştir. Alınan cevaplara göre, anadil/ yabancı dil bilgisi (n=23), alan bilgisi (n=21), hafıza becerileri (n=19), ikili/çoklu görev becerileri (n=16), kültür bilgisi (n=13), iletişim becerileri (n=12) ve prozodi/ifade becerileri (n=10) hedeflenen ilk beş edinç içerisinde sıralanmıştır (bkz. Şekil 3).

#### Şekil 3

Hedeflenen Edinçler



Her türlü çeviri faaliyetinin temel becerisi olan ana dil ve yabancı dil bilgisi ile alan bilgisi edinçlerinin önemi konusunda katılımcılarının fikir birliğine vardıkları söylenebilir. Bu bulgular arasından prozodi/ifade becerilerinin sözlü çeviri derslerinde kazandırılması ile ilgili ise fikir birliği bulunamamıştır. Katılımcılardan 10'u prozodi becerisini derslerinin hedeflediği edinçler arasında sayarken, diğer katılımcılar bu becerinin profesyonel hayatta önemli ve gerekli bir beceri olduğunu ancak derslerinde özellikle bunun üzerinde durmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan biri, sözlü çeviri derslerinde prozodinin temel becerilerden sonra kazanılması gereken bir beceri olduğunu dile getirmiştir:

“İlk defa ardıl yapacak, not alacak öğrenciden prozodi bekleyemeyiz. Bu anlamsız. Her bir beceri setinin belirli bir sıralaması olmalı. Mesela ardılda, ilk başta not almakla ilgili beklentilerimiz var. Analiz, not alma, anlamı not etme gibi. Sonraki beklentimiz *reformulation* (yeniden oluşturma). Sonrasında iletişimsel çeviri. Önce diğer tüm becerileri kuracak ki, en sonunda performans kriterleri, ses tonu, intonasyonu vs. gelecek” (I-7).

Sözlü çeviri eğitimcilerinin ifade becerilerini öğrencilere kazandırma ve değerlendirme kriterlerine dahil etmeleri ile ilgili bu noktada belirleyici unsurlardan biri de verilen dersin temel yetkinlikleri kazandıran sözlü çeviriye giriş dersi ya da ardıl çeviri ve konferans çevirmenliği gibi uzmanlık dersi olmasıdır:

“İşin profesyonellerinin daha çok ele alacağını düşünerek, derslerimde prozodiye çok odaklanmadım. (Öğrenciler) simultane ve ardılda işin uzmanlarından öğrenir diye düşündüm” (K-14).

### 4.3. Sınıf İçi Pratik ve Uygulamalar

Hedeflenen söz konusu edinçlerin derslerde hangi yöntem ve alıştırmalarla kazandırıldığını tespit etmek üzere katılımcılardan çok kullandıkları beş yöntem/uygulamayı seçerek belirtmeleri istenmiştir. Buna göre katılımcılar, sözlü çeviri derslerinde terminoloji çalışmasını (n=16), her bir öğrenciye birebir geribildirim vermeyi (n=14), sözlü çeviri stratejilerini öğretmeyi (n=13), meslekle ilgili sektörel bilgiyi öğretmeyi (n=11), konuşma/metnin özetlenmesi/açıklanması alıştırmalarını yaptırmayı (n=10), teorik bilgi öğretmeyi (n=9), hafıza alıştırmaları yaptırmayı (n=8) ve akran değerlendirme yöntemini uygulamayı (n=8), tüm öğrencilere toplu olarak genel geribildirim vermeyi (n=7), yazılı metinden sözlü çeviri alıştırmaları (n=6) ile gölgeleme alıştırmalarını yaptırmayı (n=6) seçmiştir (bkz. Şekil 4).

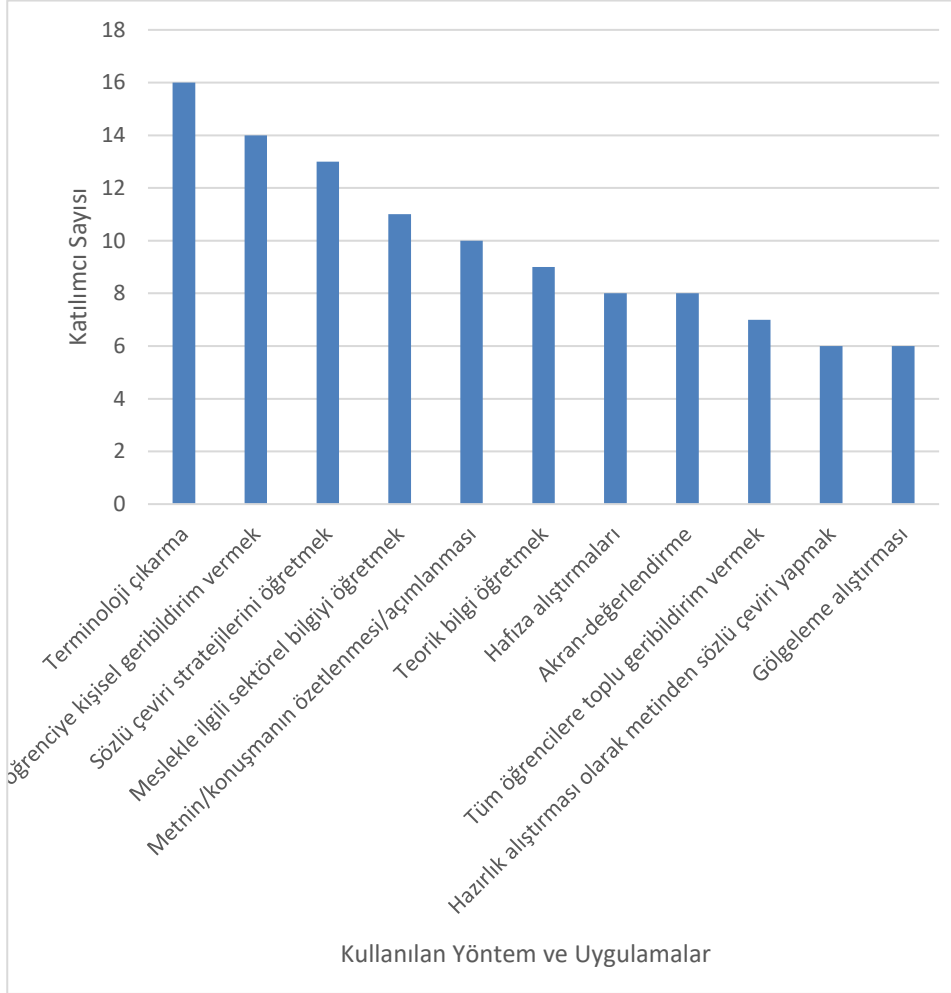
Katılımcılar tarafından en çok tercih edilen uygulama olan terminoloji çalışmasında, çevirisi yapılacak metin ya da konu öğrencilere dersten bir hafta önce iletilmekte ve öğrencilerden ders öncesinde konu/konuşmayla ilgili terminoloji çıkartması istenmektedir. İkinci en çok kullanılan yöntem olan kişisel geribildirim verme konusunda bazı öğretim elemanları süreç odaklı bir yaklaşımla geribildirim verirken diğerleri hataları gidermeye yönelik ürün odaklı geribildirim yöntemini kullanmaktadır. Süreç odaklı geribildirim yöntemini kullanan katılımcılardan biri, özellikle stratejilerin kullanılmasına yönelik yorum yaptığını dile getirmektedir:



“Stratejileri her derste geribildirimde hatırlatıyorum...Şu stratejiyi kullandın, çok iyi yaptın ya da niye unuttun, hatırlıyor musun bölmeleme vardı gibi” (K-25).

#### Şekil 4

Kullanılan Yöntem ve Uygulamalar



Ürün odaklı geribildirim veren başka bir katılımcı ise özellikle hataların yerleşmemesi için anında geribildirim vermeye özen gösterdiğini ifade etmiştir:

“Geribildirim verirken her zaman öğrencileri durduruyorum. Not alıp öğrenci çevirisini bitirince geribildirim vermem. Hemen durdurup soruyorum: Niye bu kelimeyi kullandın? Bu terim doğru değil. Burada çok duraksadın” (K-8).

Sözlü çeviri derslerinde ders sorumlularının birebir ya da toplu geribildirimde bulunmalarının arasındaki asıl belirleyici unsuru ise yine yatkınlık sınavının uygulanıp uygulanmaması ve dolayısıyla dersin seçmeli ya da zorunlu statüsü belirlemektedir:

“Sınıf mevcudumuz az olduğu için kişisel geribildirim verebiliyorum. 4. sınıf dersleri için yatkınlık sınavı uyguladığımız için sorun olmuyor” (K-23).

“Bireysel geribildirimde, keşke öğrenci sayısı daha az olsa. Her bir kişisel performans ödevi, ses kaydını değerlendirebilirdim. Çoğunlukla hepsini dinleyemiyorum. Bazı haftalarda hiçbirini dinleyemiyorum” (K-17).

Benzer şekilde sözlü çeviri derslerinin niteliği kuramsal ve sektörel bilginin sunulması konusunda da belirleyici olmaktadır:

“Not alma dersini verirken kuramsal ve sektörel bilgi vermiyorum, ardıl çeviri dersinde bunları alıyorlar” (K-16).

Sınıf içinde en sık yapılan aktif uygulamalardan olan özetleme/açıklama (*paraphrasing*) alıştırmalarının temelde iki amaçla uygulandığı görülmüştür. İlki, öğrencilerin duyduğunu anlama ve kelime bilgilerinin geliştirilerek dil becerilerinin geliştirilmesi; ikincisi ise temel sözlü çeviri becerilerinden olan yeniden oluşturma/ifade etme (*reformulation*) becerisinin geliştirilmesidir. Katılımcılardan biri, ikinci amacın gerçekleştirilmesinde özetleme/açıklama alıştırmalarının temel sözlü çevirisi becerisinin kazanımındaki önemini dile getirmiştir:

“Öğrenciler kelimeler ve ifadeler arasındaki farklarının farkında olmadığına, çıkarabilecekleri alternatif sayısı da azalıyor. En kuvvetli becerinin *paraphrasing* yani anlamı aksatmadan farklı şekilde ifade edebilme becerisi olduğunu düşünüyorum...” (K-17)

Şekil 4’de gösterilen uygulamalar arasında akran değerlendirmesi yalnızca altı katılımcı tarafından en çok uygulanan beş pratik içerisinde gösterilmiştir. Buna rağmen, hem açık uçlu sorulara verilen cevaplar incelendiğinde hem de gözlemlenen dersler neticesinde akran değerlendirmesinin genellikle yapılandırılmamış bir şekilde öz-değerlendirme ve birebir geribildirimle birlikte en çok kullanılan sınıf içi değerlendirme yöntemi olduğu bulunmuştur.

#### 4.4. Sözlü Çeviri Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcıların anket ve görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ve gözlemlenen sözlü çeviri dersleri göz önüne alındığında sözlü çeviri eğitiminde karşılaşılan güçlükler; öğrenci kaynaklı güçlükler, eğitimci kaynaklı güçlükler, üniversite kaynaklı güçlükler ve müfredat kaynaklı güçlükler olmak üzere üç gruba ayrılabilir.

Öğrenci kaynaklı güçlüklerin içinde en dikkat çeken kategori sözlü çeviri dersi alan öğrencilerin düşük yabancı dil seviyesidir. Katılımcılar, öğrencilerinin dil seviyelerini “kesinlikle yeterli değil” (K-4), “gerçekten yetersiz ve beklentilerin altında” (K-8), “problemlî” (K-10), “istenen düzeyde değil” (K-12) ve “çok düşük seviyede” (K-22) ifadeleriyle tanımlamıştır. Gile (2005) tarafından da belirtildiği gibi, “bilişsel yatkınlıklar, dil yetkinliği ve dünya bilgisi ile ilgili temel bir altyapı olmadığı sürece, eğitimden çok az şey edinebiliriz” (s.148). Tartışmasız bir önkoşul olarak, sözlü çeviri eğitiminden önce belli bir düzeye erişmiş olması beklenen yabancı dil becerisindeki bu yetersizlik eğitimcileri ders saatlerinin önemli bir kısmını hafıza çalışmaları, çeviri stratejileri,

profesyonel çalışma etiği ve durumlu öğrenme pratiklerini uygulamak yerine, öğrencilerin dilsel sorunlarını çözmeye harcamasına neden olmaktadır:

“Biz dilbilgisi, telaffuz gibi konulara saptıkça sözlü çeviri sekteye uğruyor. Onlara daha çok odaklanabilmek açısından öncelikli sözlü çeviri derslerinden önce bir dil eğitimi olması şart. Aksi takdirde öğrenci motivasyonunu kaybediyor. Çünkü gerçek bir konuşma dinlediği zaman üç beş kelimeyi anlamadığında kendini çok yetersiz hissedip bırakabiliyor. Siz ondan sonra artık üstüne istediğiniz metodu uygulayın, sözlü çeviri dersinde çok başarılı olamıyor” (K-14).

Kaliteli bir çeviri ürünü elde edebilmek için temel yabancı dil becerilerinin ötesinde, daha geniş kapsamlı ve kesin dil ile dildışı bilginin gerektiği (Gile, 2009, s. 15) bilinmektedir. Öte yandan, katılımcıların ifade ettiği gibi, öğrencilerde bulunan yabancı dil bilgisi eksikliği anlama aşamasını ciddi ölçüde sekteye uğrattığından temel dil bilgisindeki eksiklik olarak değerlendirilebilir:

“Öğrencilerimizin dil becerileri yetersiz. Özellikle Türkçeden İngilizceye yapılan çevirilerde... Kısa kısa cümleler basit cümleler kurun, kendinizi daha rahat ifade edecek şekilde çevirin desem de, benim zorlamam ya da öğretmemle olacak gibi değil. Birçoğunun İngilizceleri ortalama (seviyede) ve olmuyor” (K-26).

İngilizce dışındaki yabancı dillerde çeviri eğitimi veren programlarda, aksi ÖSYM kılavuzunda belirtilmediği sürece, üniversiteye giriş sınavında aday öğrencilerin bu yabancı dilde yetkinliğini kanıtlaması gerekmemektedir. Buna göre, İngilizce yabancı dil sınavında yeterli puanı alan bir öğrenci Türkçe-Almanca Mütercim ve Tercümanlık programına hiç Almanca bilmeden kabul edilebilir. Bu durumda, temel yabancı dil bilgisi lisans eğitimi öncesi verilen hazırlık eğitiminde kazandırılmaya çalışılmaktadır:

“Öğrenciler İngilizce altyapısıyla gelip Almanca'yı hazırlıkta öğreniyorlar ve çok istenen düzeyde bir Almanca ile karşı karşıya kalmıyoruz. Çok zorlanıyoruz, sözlü çeviri dersleri öngördüğümüz veya o olmasını istediğimiz düzeyde gidemiyor maalesef” (K-12).

“Fransızcada dil seviyeleri B1 derecesinde. Hazırlık görüp sadece 1 sene ders aldılar mesela” (K-17).

Öğrenci kaynaklı güçlüklerden bir diğeri ise öğrencilerin motivasyon eksikliğidir. Düşük yabancı dil seviyesi ve dildışı bilgideki eksikliğin yanı sıra eğitimdeki yapısal ve müfredatla ilgili sorunlar da düşük motivasyona neden olmaktadır. Özellikle sözlü çeviriye yatkınlık sınavı uygulanmayan ve konferans çevirmenliği derslerinin çeviri programındaki tüm öğrenciler için zorunlu tutulduğu programlarda bu motivasyon eksikliğinin temel nedeni müfredatla ilgili bir sorun olarak da kabul edilebilir:

“Öğrencilerin yaklaşımı şuydu, istemiyorlar, mecbur alıyorlar. Buradan çıkınca ben konferans çevirmeni olmayacağım zaten gibi bir tutumları vardı” (K-16).

“Zorunlu olduğu için alan o kadar çok öğrenci var ki... Sözlü çeviride en azından olmaması gereken bir şey çünkü motivasyon bu işin özü. Zorunlu olarak dersi aldığı için...hocam gerçekten niyetim yok sadece bu dersi almak için aldım, yapabileceğimi de düşünmüyorum diyen o kadar çok kişi oldu ki. 20 kişilik sınıftan üç kişi dört kişi tam manasıyla onu yapabilecek motivasyona sahip oluyor” (K-9).

“Bu (sınavla) ayrılma olmadığı zaman ben 27 öğrenciye simultane çeviri dersi vermek zorunda kalıyordum. 27 kişiyi ikiye bölünmüş gruplar halinde kabinlerde dinlemeye kalksanız, yetişmiyor ders. Çok sıkıntılı, o yüzden (sınavla) ayrılmak çok önemli” (K-18).

Alanyazında, sözlü çeviri yetkinlik sınavlarının geçerlik ve güvenilirlik açısından eleştirilmesine benzer şekilde (Pippa & Russo, 2002; Pöhhacker, 2001; Setton & Dawrant, 2016; Shang & Xie, 2020), yetkinlik sınavının uygulandığı programlarda ise, bu sınavlara üniversite dışından jüri üyesi olarak davet edilen profesyonel konferans çevirmenleri, sınav değerlendirmesinde eğitimciler ve profesyonel çevirmenler arasındaki yaklaşım farkına dikkat çekmekte ve sınavın objektifliğini sorgulamaktadır:

“Yetkinlik sınavında benim seçmediğim öğrenciler oldu ve herkes şaşırıldı. Elemek istediğim ama öğretim görevlisinin ama çok çalışkandır diye beni engellediği örnekler oldu” (K-19).

Müfredatla ilgili güçlüklerden biri de yetkinlik sınavı uygulansa dahi, sözlü çeviriye giriş derslerinin tüm öğrencilere zorunlu olarak uygulanması ve lisans programlarındaki kalabalık öğrenci kotasıdır. Kalabalık sözlü çeviri sınıfları, ders sorumlusunun sözlü çeviri pratikleri sırasında tüm öğrencileri yakından takip etmesini, her bir öğrenciye birebir geribildirim vermesini, işbirlikli öğrenme, yansıtıcı düşünmeli öğrenme gibi yapılandırmacı öğretim yöntemlerini uygulamasını, gerçeğe yakın ya da simüle edilmiş öğrenme ortamı oluşturmasını engellemektedir:

“Sınıf mevcudu ideal olarak 12 kişi olsa, birebir geri bildirimle sözlü çeviri becerileri ileri düzeylere taşınabilir” (K-14).

Sınıf mevcudunun artmasıyla çok farklı dil ve beceri seviyelerindeki öğrencilerin bir araya gelme ihtimali artmaktadır:

“Her öğrencinin farklı ihtiyaçları ve farklı seviyeleri oluyor. Bunu kontrol edemiyoruz. Özellikle ... gibi üniversitelerde bu sorun çok fazla, çünkü sınıflar çok kalabalık” (K-19).

“Benim sözlü çeviriye giriş dersimi alan 64 kişi vardı. DGS (Dikey Geçiş Sınavı) ile gelenler de vardı. Farklı bir bölümde farklı tekniklerle ders alıyorlar. Bu da tam manasıyla bireysel geribildirimini gönüllü olan ve performans paylaşan öğrencilere indiriyor” (K-17).

“40 kişiye bu dersi vermek çok makul değil. Hevesli olan öğrenciye de sıra gelmiyor derste. Geribildirim veremiyorsun ona veya doğrudan onun üzerine çalışmıyorsun” (K-8).

Görüşmeler ve gözlemler sırasında, sözlü çeviri derslerinin haftada iki ila dört saat arasında verildiği belirlenmiştir. Eğitim sırasında yaşanan güçlüklerden bir kısmının da katılımcılar tarafından az bulunan ders saatleri ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, kalabalık sınıflar, yetersiz fiziksel imkanlar, öğrencilerin düşük dil seviyesi ve motivasyonu dikkate alındığında, mevcut ders saatleri öğrencilerin dil seviyelerindeki eksikleri giderme ve sözlü çeviri becerileri kazandırmada yetersiz kalmaktadır:

“Haftada iki saat, toplamda 14 haftalık ders ne kadar olabilirse o kadar iyi. Saatler artmalı, daha çok uygulama alanı olması gerekiyor” (K-8).

“Koşullar izin vermiyor. Sözlü çeviri gibi uygulamalı ve yoğun antrenman gerektiren bir dersin haftada sadece iki saat yapılması zaten çok şeyi anlatıyor” (K-12).

Müfredat kaynaklı bu güçlüğün aşılmasında temel öneri, öğrencileri sınıf dışı faaliyetlere yönlendirmek olmuştur:

“Benim dersim üç saat. Benim verdiğim (bilgi) sadece taktiksel olabilir ama öğrencilerin bu işi devam ettirebilmesi için mutlaka ders dışında kendilerinin çeviri yapması gerek” (K-4).

“Pratik olanakları arttırılabilir. Özellikle kalabalık sınıf mevcutlarında sınıf dışında yaptıkları önem kazanıyor” (K-14).

Güçlüklerden en önemlilerinden biri de eğitimcilerle ilgili güçlüklerden biri olan sözlü çeviri dersleri verebilecek akademik personel yetersizliğidir. Türkiye’de sayıları giderek artan lisans programları ile bu programlarda çevirmen yetiştirebilecek akademik personeli yetiştirecek doktora programları paralel olarak artmamaktadır. Buna göre, artan akademik personel ihtiyacını giderecek doktora programlarında ciddi eksiklik her geçen gün artmaktadır:

“Bazı bölümlerde öğrenci yok, bazı bölümlerde öğretim görevlisi yok. Bu durumun, sözlü çeviri alanındaki araştırmacılar arttıkça, doktora bölümleriyle yeni hocalar yetiştikçe düzeleceğine inanıyorum” (K-18).

“Sözlü çeviri dersi verebilecek hocamız yok. Ben veriyorum ama çok az bir tecrübem var. Ben de yüksek lisansta sözlü çeviri dersi aldığım için bu dersi veriyorum” (K-26).

Çeviribilim uzmanlığı bulunan akademik personel eksikliğinden dolayı, yabancı dil öğretimi ile İngiliz Dili ve Edebiyatı gibi diğer yabancı dil alanlarında lisansüstü eğitimini tamamlamış ve çeviri dışındaki alanlarda uzmanlığı bulunan öğretim elemanları sözlü çeviri dersleri vermektedir. Özellikle sözlü çeviri tecrübesi bulunmayan ve bu gibi farklı alanlarda uzmanlığı bulunan öğretim elemanlarının eğitime etkisinin, derslerin pratikten ziyade kuramsal ağırlıklı olarak işlenmesi olduğunu bir katılımcı şöyle dile getirmiştir:

“Hem devlet hem de vakıf üniversitesindeki tecrübeme dayanarak şunu gördüm... Tercümanlık mezunu olmayan, bu alanda uzun süre çalışmamış insanlar derslerinde az pratiğe, çok kuramsal bilgiye yer veriyor. Bu da etkililiği düşüren bir unsur oluyor. Öğrencinin piyasada üstleneceği sorumlulukları gerçekleştirebilmesi için gereken becerilerin kazanımını etkiliyor” (K-17).

Sözlü çeviri alanında yetkin akademik personel eksikliğinin yanı sıra üniversite yönetimlerinin, sözlü çeviri becerilerini uygulamalı olarak geliştirebilmeleri için akademik personele kurum içi/dışı etkinliklerde çevirmen olarak görev almalarına izin vermemeleri de ders sorumlularının alandaki becerilerini geliştirmelerini, saha tecrübelerini öğrencilerine aktarabilmelerini ve öğrencilerine bizzat gerçek çeviri ortamlarını gözlemleyebilmelerini engellemektedir:

“Benim hiç sözlü çeviri tecrübem yok. Ankara’da sözlü çeviri tecrübesi olan hocalar ders veriyor. İzmir’deki üniversiteler aynı şekilde ama diğer üniversitelerdeki kadro daha çok benim gibi. Ben (üniversite yönetiminden) defalarca izin istedim, alamadım. En azından üniversitelerin konferansları için ücretli görevlendirme gibi bir şey yapilsa. Yıl içerisinde

bir iki konferans kesin oluyor üniversitede, hoca da onlara katılabilir öğrencilerle çeviri yapılabilir” (K-8).

Benzer şekilde, bir başka katılımcı da üniversite yönetmeliklerinde pratik alanlarda çalışan öğretim elemanlarına izin verilmesi konusunda ciddi değişiklikler yapılması gerektiğini dile getirmektedir:

“Çocukları birinci derecede eğitimde hedeflerden haberdar etmek, uygulama boyutunda onların nereye hazırlandığını göstermek gerek... Aksi halde eğitimde sonuç alamazsın. Benim piyasaya gitmemi engellediklerinde, öğrencilerimin de piyasaya girmesini engelliyorlar” (K-21).

Sözlü çeviri gerektiren konferans ve simülasyonlara öğrencilerin maruz bırakılması sözlü çeviri eğitiminin temel öğelerinden biri olarak kabul edilmesine rağmen (Sawyer, 2004; Setton & Dawrant, 2016), bu koşulun yerine getirilmesi hem üniversitenin sunduğu fiziksel imkanlar hem de üniversitenin bulunduğu şehirde bu tür organizasyonların yapılma sıklığıyla yakından ilgili bulunmuştur. Sözlü çeviri laboratuvarı, kabin, mikrofon gibi en temel ekipmanlara sahip olmayan programlarda, sözlü çeviri eğitimi verilmeye çalışıldığını katılımcılardan biri şöyle dile getirmiştir:

“Yeterli insan kaynağına ve fiziksel imkana sahip olmadan açılan bölümler var. EMCI Konsorsiyumu’nun (Avrupa Konferans Çevirmenliği Yüksek Lisans Programları Konsorsiyumu) belirlediği sözlü çeviri eğitimi prensiplerini biliyoruz ama bazı bölümlerin bu prensipleri uygulayacak laboratuvarı ve imkanları yok” (K-25).

Gözlem verileri; görüşme ve anket verileriyle karşılaştırılarak analiz edilmiş ve elde edilen bulgular ders içeriği, öğrencilerin sınıf katılımı ve sınıf içi geribildirim açısından incelenmiştir. Gözlemlenen derslerle ilgili bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1**

*Gözlemlenen Katılımcılar*

Katılımcı Kodu	Üniversite türü	Şehir	Gözlemlenen Ders Adı	Gözlemlenen Sınıf	Dersin Türü
K-1	Vakıf	Ankara	Sözlü Çeviriye Giriş Not Alma Teknikleri	3	Zorunlu
K-2	Vakıf	İstanbul	Ardıl Çeviri	3	Zorunlu
K-3	Vakıf	Ankara	Simultane Çeviri	4	Seçmeli / Yatkınlık sınavı sonrası

Gözlemlenen tüm zorunlu derslerde, konu alanlarının daha genel konulardan ve alana özgü terminoloji içermeyen metinlerden seçildiği gözlemlenmiştir. Bu derslerde, ders materyali genellikle yapılandırılmış ve ders sorumlusu tarafından çevri pratiği sırasında sesli okunan metinlerden oluşmaktadır. Yine bu derslerde, kalabalık sınıf mevcuduna rağmen oldukça az sayıda ve aynı öğrencilerin derse katılım sağladığı gözlemlenmiştir. Ders sırasında eğitmenin geribildiriminin herhangi bir değerlendirme ölçeğine bağlı olmadan doğaçlama olarak verildiği görülmüştür.

Gözlemlenen dersler arasında, belirlenen tüm kategorilerde asıl farkı dersin zorunlu ya da seçmeli statüsünde olup olmadığı belirlemektedir. Buna göre, öğrencilerin bir yetkinlik sınavından sonra başarılı olduğu takdirde seçebildiği simultane çeviri dersinde hem sınıf mevcudunun az olduğu (sekiz öğrenci), hem tüm öğrencilerin derse aktif katılım sağladığı görülmüştür. Diğer derslere kıyasla, öğrencilerin dil düzeylerinin de gözle görülür biçimde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sayede, ders boyunca ders sorumlusu orijinal konuşmalar, yoğun teknik bilgi ve terminoloji içeren metinler kullanabilmiştir. Bunun yanı sıra, her öğrenciye birebir geribildirim sağlanmıştır. Görüşme verilerine paralel biçimde, gözlemlenen derslerde de sözlü çeviri yetkinlik sınavıyla simultane çeviri dersi alan öğrencilerde yüksek motivasyon ve ders katılım gözlemlenirken, zorunlu olarak tüm öğrencilere sunulan ardıl çeviri dersinde derse katılımın birkaç öğrenciyle sınırlı olduğu gözlemlenmiştir.

Gözlem sonuçları, anket ve görüşme bulgularına paralel olarak, az sayıda sınıf mevcudunun, uzmanlık derslerinin seçmeli statüsünde bulunmasının ve bir yetkinlik sınavı uygulanmasının, öğrencilerin belirli bir yabancı dil düzeyine sahip olmasının ders materyallerinin seçiminde ve ders içi uygulama ve geribildirim yöntemlerinin profesyonel hayata uygun olarak belirlenmesinde etkin rol oynadığı öne sürülebilir.

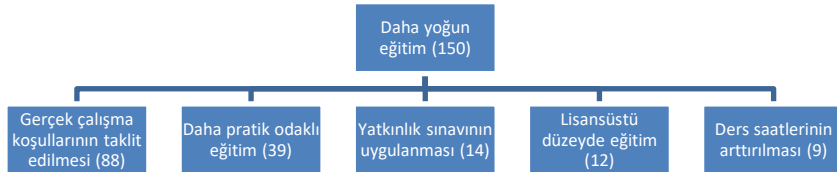
Çalışma boyunca tespit edilen tüm bu güçlüklerin eğitime en büyük yansımaları ise lisans düzeyinde verilen sözlü çeviri eğitiminin sözlü çeviride uzmanlık kazandırmayı hedefleyememesine neden olmasıdır. Bunun yerine, katılımcılar asıl hedeflerinin temel sözlü çeviri becerilerini kazandırmak olduğunu ifade etmiştir.

#### 4.5. Sözlü Çeviri Eğitimindeki Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Bu güçlüklerin giderilmesine yönelik önerileri sorulduklarında, katılımcıların getirdikleri önerilerin tamamı daha yoğun bir eğitimin sunulması gerektiğini göstermektedir. Buna göre, bu kapsamda alınan cevaplar “Daha yoğun eğitim” başlığı altında 150 koddan oluşmaktadır.

#### Şekil 5

‘Daha yoğun eğitim’ kodu ve alt kodları



Katılımcılar daha yoğun bir sözlü çeviri eğitiminin sağlanması için öncelikle gerçek sözlü çeviri koşullarını taklit edebilen bir eğitim ortamının yaratılmasını önermiştir. Buna bağlı olarak, yetkinlik testinin uygulanmasını, daha pratik odaklı eğitimin sağlanması ve

ders saatlerinin arttırılması önerilmiştir. Daha sistemsel bir değişiklik önerisi ise sözlü çeviri eğitiminin yüksek lisans düzeyinde verilmesine yöneliktir.

Gerçek çalışma koşullarının sınıf ve laboratuvar ortamlarına taşınmasıyla ilgili farklı öneriler getirilmiştir. Bunlardan ilki, sınıf içi materyalleri piyasada sıklıkla karşılaşılan konular arasından seçmektedir. İkinci öneri ise öğrencilerin çalışılacak metin/konuşma ile gerçek koşullara uygun olarak sınıf içi pratik anında karşılaşmasının sağlanmasıdır. Bu sayede öğrencilerin konferansa hazırlık becerileri kazanabileceği de öne sürülmüştür. Üçüncüsü ise, öğrencilerin mümkün olduğunca çok sözlü çeviri etkinliğine gözlemci olarak katılmasıdır. Sonuncu öneri ise sınıf ortamında rol yapma çalışmaları ve simülasyon (*mock*) konferanslarının yürütülmesidir.

Daha pratik odaklı eğitimin sağlanmasının sözlü çeviri derslerindeki sınıf mevcudu, ders saati ve pratiğin teorik eğitimle desteklenmesi ile bağlantılı bulunmuştur. Bu kapsamda, ders saati sayısının arttırılmasıyla öğrencilerin hem daha fazla pratik imkanına hem de teorik bilgiye erişimlerinin arttırılacağı, bu sayede de sınıf dışı pratik ihtiyacının azalacağı öne sürülmüştür.

Tüm bu koşulların yatkinlik sınavı uygulayan program ve derslerde büyük ölçüde karşılandığı görülmüştür. Buna paralel olarak, yatkinlik sınavının lisans eğitiminin daha erken dönemlerinde uygulanmasının kalabalık sınıf mevcudunu kısıtlayacağı, eğitmenlere daha bireysel geribildirim sunma ve daha kapsamlı ders materyali kullanma imkanı vereceği, sınıf içindeki pratik ve uygulama imkanını arttırabileceği görülmektedir.

Bu öneriler arasından, sözlü çeviri eğitiminin lisansüstü seviyede verilmesi sistemsel ve yapısal değişiklik gerektirmektedir. Katılımcılar konferans çevirmenliğinin Türkiye’de neredeyse tamamen lisans düzeyinde alınan eğitime bağlı olmasının EMCI ve AIIIC standart ve ilkelerine uyum sağlamamanın göstergesi olduğunu belirtmişlerdir:

“Bence bu eğitim lisanstan ziyade yüksek lisansta verilmeli Avrupa’daki gibi. Herhangi bir alanda lisans diploması olup konferans çevirmeni olmak isteyenlerin master programlarında daha başarılı olduğunu görüyorum” (K-19)

“Bir kurum çevirmeni belirli alanlarda çalışır. Konferans çevirmeniye tamamen belirsizlikte çalışır, dolayısıyla yüksek lisans eğitimi olmadan bir öğrenci böyle belirsiz ortamlara hazır olamayabilir. Dolayısıyla, lisans düzeyindeki sözlü çeviri eğitimi sadece kurum çevirmenleri yetiştirebilir, konferans çevirmeni değil” (K-4).

Lisansüstü düzeyde çok sınırlı bulunan konferans çevirmenliği programlarının sözlü çeviri eğitiminde uzmanlaşmayı sağlayamamaya neden olduğunu dile getiren katılımcılar, tüm yaşanan güçlüklerin temelde söz konusu uluslararası standartlara uygun uzmanlık eğitimi verilememesine bağlı olduğunu belirtmektedir.

#### 4. Sonuç

Bu çalışmada, Türkiye’de lisans düzeyinde verilen sözlü çeviri eğitiminin sınıf içi uygulamaları, bu uygulamalarla hedeflenen edinç ve beceriler, karşılaşılan sorunlar ve sözlü çeviri eğitmenlerinin bu sorunlara getirdikleri çözüm önerileri araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, anket, görüşme ve gözlem yöntemleri kullanılarak, lisans



düzeyinde sözlü çeviri dersleri veren öğretim elemanları ve profesyonel tercümanlardan oluşan 26 kişilik katılımcı grubundan gerçek veri toplanmıştır. Çalışmanın temel noktasını oluşturan “Türkiye’de sözlü çeviri eğitiminde sınıf içinde hangi pedagojik yöntem ve pratikler uygulanmaktadır?” araştırma sorusunun yanıtlanmasında öğrencilere kazandırılması hedeflenen edinç ve beceriler, eğitimciler tarafından seçilen konu alanları, üzerinde sözlü çeviri pratiği yapılan materyaller, bu materyallerin sunumunda kullanılan medya/mod, sınıf içindeki pedagojik öğretim uygulamaları bir arada değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen verilere göre, Türkiye’de lisans düzeyinde verilen sözlü çeviri eğitimi sözlü çeviride uzmanlaşma sağlamaktan ziyade, Albl-Mikasa (2013) tarafından sözlü çeviri edincinin ilk aşaması olarak tanımlanan “temel sözlü çeviri becerisinin” öğretilmesi boyutundadır. Buna göre, sözlü çeviri için gereken dünya bilgisi ve dil becerisi gibi yetkinliklerin kazanılması amacıyla öğrencilerin sıklıkla karşılaşabilecekleri daha güncel konulardan materyaller seçilirken, sözlü çeviri becerilerine yönelik özetleme, açıklama ve terminoloji çalışmaları ağırlık kazanmaktadır. Sınıf içi uygulamalarda akran ve öz değerlendirme ile yansıtıcı düşünme pratiklerinin de uygulandığı belirlenmiştir. Öte yandan, sözlü çeviride uzmanlaşmayı sağlama ya da piyasada aktif çalışabilecek sözlü çevirmen yetiştirme amacına uygun olarak piyasa koşullarına uygun konu seçimi (alana özgü metinler vb.), materyallerin gerçek uygulama paylaşılması, simülasyon (*mock*) konferanslar, rol yapma çalışmaları gibi sınıf içi aktiviteler oldukça sınırlı bir şekilde uygulanmaktadır. Bu bulgular, sözlü çeviri eğitiminde sınıf içi pratiklerin araştırıldığı, eğitimde sözlü çeviri stratejilerinin yoğun pratiğinin yapılmamasına ve gerçek sözlü çeviri çalışma koşullarını simüle edilebilecek eğitim uygulamalarının eksikliğine dikkat çeken Türkiye dışındaki çalışmaların (Chen, 2014; Takeda, 2010) bulgularına paralel bulunmuştur. Lisans düzeyindeki sözlü çeviri eğitiminde piyasa ihtiyacını karşılamaktan ziyade temel becerilerin geliştirilmesinin hedeflenmesi ve sınıf içi uygulamaların bu hedefe göre belirlenmesinde en belirleyici faktör sözlü çeviri eğitiminde karşılaşılan temel sorunlardır. Çalışmanın bir diğer odak noktasını oluşturan, sözlü çeviri eğitiminde karşılaşılan bu sorunlar öğrencilerin düşük dil seviyesi ve motivasyonu, kalabalık sınıflar ile ders saatinin yetersiz olması olarak belirlenmiştir. Tüm bu sorunların bir diğer sorun olarak belirtilen yatkınlık sınavının uygulanmaması ile doğrudan bağlantılı olduğu görülebilmektedir. Bunun yanı sıra, sözlü çeviri dersleri verebilecek akademik personel yetersizliği ve üniversite yönetimlerinin öğretim elemanlarının sözlü çeviri etkinliklerine katılımına izin vermemesi de belli başlı sorunlar arasında belirtilmiştir. Katılımcılar tarafından bildirilen sorunların büyük kısmının yapısal sorunlar olduğu, bu sorunların eğitimcilerin bireysel eğitim yaklaşımı ve uygulamalarından ziyade geniş çaplı sistemsel değişiklikler ve eğitim kurumlarındaki yöneticiler tarafından hayata geçirilecek bütüncül karar ve uygulamalarla çözümlenebileceği gösterilmiştir.

Bu doğrultuda, sorunların çözümüne yönelik temel öneriler, sözlü çeviri derslerinde gerçek sözlü çeviri koşullarını uygulayabilecek ve pratik imkanını arttıracak düzenlemelerin yapılmasına yönelik olarak yatkınlık sınavının eğitimin erken aşamalarında uygulanması ve kalabalık sınıf mevcudunun bu sayede engellenmesidir. Bunun yanı sıra, daha yoğun eğitim verilebilmesi amacıyla ders saatlerinin artırılması ve

sistemsel olarak konferans çevirmeni yetiştirmeyi hedefleyen sözlü çeviri eğitiminin lisans yerine yüksek lisans düzeyinde verilmesi önerilmiştir.

Çeviri eğitimi üzerine yapılan ve incelenen çeviri programlarının internet sayfalarından ya da piyasadaki paydaşlardan veri toplanan çalışmalarda (Okuyan, 2019; Yılmaz-Gümüş, 2013 vb.) sıklıkla eğitimin kalitesinin artırılması müfredatların piyasa beklenti ve ihtiyaçlarına göre güncellenmesi ile ilişkilendirilmiştir. Mevcut çalışmada ise, sözlü çeviri eğitiminde en doğrudan sorumlu aktörler olan eğitmenlerden elde edilen veriler ise çok daha farklı ve gözden kaçırılan bir noktayı işaret etmektedir. Türkiye’de sözlü çeviri eğitimi verilen Mütercim Tercümanlık ve Çeviribilim bölümlerindeki sözlü çeviri derslerinin yalnızca bir kısmının piyasadaki sözlü çeviri ihtiyacını karşılamayı hedeflediği görülmektedir. Bu anlamda, müfredatlarda yazılı olarak belirtilen hedef ve çıktılar her zaman gerçek öğrenme ortamını yansıtmamaktadır. Alanyazında çok sayıda bulunan ve çeviri eğitimi ile piyasa beklenti/taleplerini karşılaştıran akademik çalışmaların sonuçları bu nokta dikkate alınarak yeniden değerlendirilmelidir. Mevcut çalışmada, piyasa ile ilgili pek çok endişenin, sözlü çeviri derslerinde önceliklendirilmediği görülmektedir. Sözlü çeviri özelinde, piyasa ve eğitim arasındaki uyum ve uçurumun incelenmesinde lisans değil, müfredat ve ders izlencelerinde belirtilen hedeflerin ötesinde, pratik olarak da piyasaya çevirmen yetiştirme hedefi taşıyan az sayıdaki yüksek lisans programı incelenmelidir.

### Kaynakça

- Aka, Ö. (2015). *Bases del diseño curricular para la formación de traductores e intérpretes en Turquia* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Albl-Mikasa, M. (2013). Developing and cultivating expert interpreter competence. *The Interpreters' Newsletter*, 18, 17-34. <http://hdl.handle.net/10077/9749>
- Ardito, G. (1999). The systematic use of impromptu speech in training interpreting students. *The Interpreters' Newsletter*, 9, 177-189. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-systematic-use-of-impromptu-speech-in-training-Ardito/b11ac3a432a705a958d12222615890826221058>
- Chen, A. C. (2014). *Becoming an interpreter: exploring the development of interpreters from trainees to practitioners* [Yayımlanmamış doktora tezi]. The University of Leeds.
- Diriker, E. (2013). Simultaneous and consecutive interpreting in conference situations (conference interpreting). C. Millán & F. Bartrina (Ed.). *The Routledge handbook of translation studies* içinde (ss. 363-376). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203102893>
- Diriker, E. (2018). (Ed). *Türkiye’de sözlü çeviri: Eğitim, uygulama ve araştırmalar*. Scala Yayıncılık.
- Doğan, A. (2009). *Sözlü çeviri çalışmaları ve uygulamaları*. Siyasal Yayınevi.
- Filazi, E. (2017). *Theoretical approaches toward academic translator training and the occupational translation standards* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Gile, D. (2005). Teaching conference interpreting: A contribution. M. Tennent (Ed.), *Training for the new millenium* içinde (ss.127-151). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.60>
- Gile, D. (2009). *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. John Benjamins.

- González-Davies, M. (2004). *Multiple voices in the translation classroom activities, tasks and project*. John Benjamins.
- Kalina, S. (2000). Interpreting competences as a basis and a goal for teaching. *The Interpreters' Newsletter*, 10, 3-32. <https://www.semanticscholar.org/paper/Interpreting-competences-as-a-basis-and-a-goal-for-Kalina/7246a913a766413c8a53a0fe73fb852680090f96>
- Keiser, W. (1977). Selection and training of conference interpreters. D. Gerver, & H. Wallace Sinaiko (Ed.). *Language interpretation and communication* içinde (ss.11-24). Plenum Press.
- Okuyan, S. (2017). Interpreter training curriculum in Turkey: The case of Sakarya University. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(1), 618-630. <https://doi.org/10.18298/ijilet.1732>
- Okuyan, S. (2019). *The effect of global conditions on the academic interpreting education in Turkey: A case study based on curriculum analysis and the views of representatives of interpreting market* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Okuyan, S., Şahin, Ö., & Balkul, H. İ. (2019). Investigation of interpreting education at the undergraduate level in turkey from the angle of interpreting competences. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 2(6), 114-135. <http://10.32996/ijilt.2019.2.6.14>
- Orlando, M. (2016). *Training 21st century translators and interpreters: At the crossroads of practice, research and pedagogy*. Frank & Timme.
- Pippa, S., & Russo, M. (2002). Aptitude and conference interpretation: A proposal for a testing methodology based on paraphrase. G. Garzone & M. Viezzi (Ed.), *Interpreting in the 21st century* içinde (ss. 245-256). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.43>
- Pöchhacker, F. (2001). Quality assessment in conference and community interpreting. *Meta*, 46(2), 410–425. <https://doi.org/10.7202/003847ar>
- Pöchhacker, F. (2004). *Introducing interpreting studies*. Routledge.
- Pöchhacker, F. (2014). Assessing aptitude for interpreting: SynCloze test. F. Pöchhacker & M.Liu (Ed.). (2014). *Aptitude for interpreting* (Vol. 68) içinde (ss.147-160). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/bct.68>
- Saldanha, G., & O'Brien, S. (2014). *Research methodologies in translation studies*. Routledge.
- Sawyer, D. B. (2004). *Fundamental aspects of interpreter education*. John Benjamins.
- Setton, R., & Dawrant, A. (2016). *Conference interpreting: A trainer's guide*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.121>
- Shang, X., & Xie, G. (2020). Aptitude for interpreting revisited: predictive validity of recall across languages. *The Interpreter and Translator Trainer*, 14(3), 344-361. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2020.1790970>
- Takeda, K. (2010). What interpreting teachers can learn from students: A case study. *The International Journal for Translation & Interpreting Research*, 2(1), 38-47. <https://trans-int.org/index.php/transint/article/viewFile/88/67>

- Tosun, M., Akin, A., & Şimşek, F. (2015). Courses on specialized field in undergraduate programs of translation & interpretation departments in Turkey: The importance of courses on specialized field in the specialization process of translator candidates. *Akademik Bakış Dergisi*, 49, 189-198. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.001>
- Weber, W. K. (1989). Improved ways of teaching consecutive interpretation. L. Gran & J. Dodds (Ed.), *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* içinde (ss. 161–166). Campanotto Editore.
- Yılmaz-Gümüş, V. (2013). *Training for the translation market in Turkey: An analysis of curricula and stakeholders* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Universitat Rovira I Virgili.
- Yılmaz-Gümüş, V. (2018). Solidity and professionalization of translation: Turkey as a case in point. *HERMES-Journal of Language and Communication in Business*, (58), 43-63. <https://tidsskrift.dk/her/article/view/111661/160637>
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Sage.
- Zannirato, A. (2008). Teaching interpreting and interpreting teaching: a conference interpreter's overview of second language acquisition. J. Kearns (Ed.), *Translator and interpreter training: Issues, methods and debates* içinde (ss. 19–38). Continuum.

# Yemek Yazını Çevirisi Alanındaki Bir Yayıncının Habitusu ve Sermayesi: Güzin Yalın Örneği<sup>1 2</sup>

## Habitus and Capital of a Publisher in the Field of Food Writing Translation: The Case of Güzin Yalın

Araştırma/Research

**Emre BEYAZ\***, **Atalay GÜNDÜZ\*\***

\*Arş.Gör, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, [emrebeyaz@kmu.edu.tr](mailto:emrebeyaz@kmu.edu.tr), ORCID ID: [orcid.org/0000-0002-8872-186X](https://orcid.org/0000-0002-8872-186X)

\*\*Doç.Dr, Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, [atalay.gunduz@deu.edu.tr](mailto:atalay.gunduz@deu.edu.tr), ORCID ID: [orcid.org/0000-0003-0325-5191](https://orcid.org/0000-0003-0325-5191)

### ÖZET

Yemek yazını kendine has özellikleriyle niş bir alan olarak görülmektedir. Hitap ettiği alıcı kitlenin belli bir dünya görüşünden geldiği, kozmopolit bireyler olduğu, kültürel, sosyolojik ve gastronomik olarak bir birikime sahip olduğu hipotezinden yola çıkan bu çalışmanın amacı halkla ilişkiler uzmanı, radyocu, öğretim görevlisi gibi farklı kimlikleri olan Güzin Yalın'ı bir kültür planlayıcısı olarak yemek yazını çevirisi alanında incelemektir. Bu doğrultuda, Yalın'ın alanın şekillenmesi, gelişmesi ve üretimin artmasına yaptığı katkıları irdelemek açısından Bourdieu'nün habitus, sermaye gibi kavramları inceleme yöntemine kaynaklık edecektir. Çalışmada ilk olarak yemek yazını ile ilgili bir şablon sunulacaktır. Ardından, yemek yazınının dünyada ortaya çıkışı ve Türkiye'de alanın oluşum serüveni, gelişimi ve bu serüvende yaşanan zorluklardan bahsedilecektir. Sonrasında alana hem telif hem çeviri eserler kazandıran ve alanın gelişmesine katkı sağlayan Yalın'ın eyleyen olarak hem kendisi hem de kurduğu Ruhun Gıdası Kitaplar yayınevinin yemek yazını çevirisinde oynadığı rol tartışılacaktır. Sonuç olarak, bu çalışma Yalın'ın habitusuyla getirdiği

<sup>1</sup> Bu makale, Emre BEYAZ tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Doktora Programında Doç. Dr. Atalay Gündüz'ün danışmanlığında yürütülen ve devam eden doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Bu çalışma, 29 Eylül-1 Ekim tarihleri arasında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde gerçekleşen "Uluslararası Akademik Çeviribilim Çalışmaları Kongresi (BAİBÜ-ICASTIS)" başlıklı kongrede "Çeviri ve Telif Eserleriyle Yemek Yazını Alanında Butik Bir Yayınevi: Ruhun Gıdası Kitaplar" başlığı altında araştırmacılar tarafından sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Bu çalışma, sözlü bildiri üzerinde değişiklikler yapıp genişletilerek özgün araştırma makalesi olarak yayıma hazır hale getirilmiştir.

---

yatkınlıklar ve kültürel sermayenin alana girmesine nasıl öncülük ettiğini, alana girdikten sonra da üretimi artırmak, geliştirmek, alanı zenginleştirmek açısından sosyal sermayesinden nasıl faydalandığını, başarı elde etmek ve başarıyı sürdürmek için de ne türden bir simgesel sermayeye önem verdiğini inceleyecektir.

**Anahtar Sözcükler:** habitus, sermaye, yemek yazını, Güzin Yalın, Ruhun Gıdası Kitaplar Yayınevi.

### ABSTRACT

Food writing is seen as a niche field with its own unique features. This study is based on the assertion that target audiences of food writing are cosmopolitan, have a certain worldview and possess cultural, sociological and gastronomical backgrounds. Moving on this, the aim of the study is to scrutinize Güzin Yalın having multiple identities such as public relations consultant, radio producer, and lecturer in the field of food writing translation as a cultural planner. In this respect, Bourdieu's concepts such as habitus and capital will stand as the methodological sources to examine the contributions of Yalın to the shaping and development of the field and increase in production. Firstly, the study presents a frame related to food writing. Then, it mentions the emergence of food writing in world, its adventure and development and the difficulties during the process in Turkey. Furthermore, it is asserted that there are similarities between the world and Turkey in this sense. The study also argues the role of Yalın who publishes both original and translated works and her publishing house, Ruhun Gıdası Kitaplar in the field of food writing as an agent. Finally, this paper suggests that the dispositions brought thanks to her habitus and cultural capital of Yalın lead her to enter into the field, she benefits from her social capital in terms of increasing, developing the products and enhancing the field. She gives importance to her symbolic capital to be successful and to carry on the products successfully.

**Keywords:** habitus, capital, food writing, Güzin Yalın, Ruhun Gıdası Kitaplar Publishing House.

## 1. Giriş

Mennell (1995), yemek yazınına bazen ağırlıklı olarak tarihsel veriler içeren, bazen neyin doğru ve iyi bir tada sahip olduğunu anlatan, bazen de pratik olarak günümüz yemek mekânlarının eleştirel bir değerlendirmesini sağlamakla ilgilenen bir tür olarak tanımlar (s. 271). Yemek yazınına bir bütün olarak tanımlamak için dört temel unsur söz konusudur: Sırasıyla günümüz trendlerinin belirlediği güncel bilgiler, beslenme, tarih, efsane ve efsane olan tarihî durumların iç içe geçmesi ve son olarak anılar (1995, s. 270-271). Wei'ye (2012) göre yazarlar, yemek yazını üretim sürecinde metni beş duyumuz olan dokunma, koklama, işitme, görme ve tatma ile çeşnilendirmeli ve yemeği doğru, yoğun bir şekilde metinde resmetmeli ve yemekle ilgili gerekli bilgileri vermelidir (s. 10). Farquhar (2006) bunun sebebini açıklayarak şu hususlara vurguda bulunur: Metinde yemek düzgün ve ciddi bir şekilde temsil edildiğinde okurlar metni sadece gözleri ve beyinleriyle okumamakta ilk olarak dilleriyle yani tat alarak sonra da tüm bedenleriyle okumaktadır (s. 149). Kısacası, yemek yazınında yemeğin kendisi ve yemek ile ilgili kavramlar dikkat çekicidir, bunlar metin içinde önemli bir temsiliyete sahiptir ve metnin gelişmesinde büyük rol oynarlar. Eğer metin içinde yemek önemsiz bir element olarak

kalıyorsa sırf içinde yemek var diye o metin yemek yazını olarak sınıflandırılmaz. Tüm bu bilgiler ışığında yemek yazını, aşçılar, mutfak eşyaları, restoranlar, yemek okulları vb. gibi yemek ve yemekle ilgili unsurları kendine konu edinen, onlara aşk, kültür, aile ilişkileri gibi farklı anlamlar yükleyen, okuyucuların tüm duyularını etkileyen ve hem göze hem damağa hitap eden bir tür olarak tanımlanabilir.

Yemek yazını bir sanat ve edebiyat türü olduğu gibi içinde hayata geçmeye hazır proje ve tarifler de barındıran çok katmanlı bir yazın türüdür. Bruce, yemek yazınının yemeği sadece hayatta kalmak için tüketmeyecek, onu bir sanat formu olarak görecektir kültürel sermayeye sahip eyleyenler için üretildiğini dile getirir (2014, s. 63). Hughes (2010) ise yemek yazınının un, yağ ve yumurtadan değil de sözcük, cümle ve paragraflardan oluşmuş, mekân olarak kendine restoran, mutfak gibi yemekle ilgili yerleri seçmiş ve kütüphane ya da akademik çalışmalara terfi etmiş bir tür olduğunu ileri sürer. Ayrıca Cognard-Black ve Goldthwaite (2008), yemek yazınının edebî yönüne değinip kitap bittiğinde edebî sermayeye sahip okuyucuda bıraktığı etkiden bahsetmektedir. Yani, çalışmada okurların bir hikâyeden alınan tarifi yaptıklarında hikâyenin artık görme duyusunun ötesine geçtiğine değinirler. Burada artık hikâye tadılabilir, koklanabilir, dokunulabilir hatta duyulabilir hale gelir ve gerçek bir yer kaplamaya başlar. Kitabın sayfaları iki boyutluyken yemek üç boyutlu hale gelir. Artık hikâye bir dokuya, ağırlığa, gölgeye, derinliğe sahip olur. Düşler gerçeğe, ifadeler uygulamaya, akıl bedene dönüşür. Hikâye okurun midesine iner ve hücrelerine sirayet eder ve hikâye canlanıp gerçek hayata karışır (s. 425). Tüm bu açıklamalar doğrultusunda, yemek yazını odaklandığı konuyu hem gerçek hem de mecazî olarak keşfedip bağlamsallaştırarak gerçek hayata geçirdiği sonucuna varılabilir.

Yemek yazını geniş bir alana yayıldığından ve farklı disiplinlerle iç içe olduğundan bir hayli fazla alt türü içinde barındırır. Brien (2007) yemek yazını türlerini şöyle sınıflandırır: yemek gazeteciliği, tarihi, antropolojisi, yemek anıları, otobiyografileri, biyografileri, kişisel yemek makaleleri, restoran eleştirileri, seyahat yazını, yemek kitapları, beslenme, sağlıkla ilgili yazılar, yemek romanları, hikâyeleri gibi edebî türler, film, TV programları, yemek blogları, wikiler ve internet siteleri (s. 1). Ancak bu türlerin bazıları farklı çalışmalarda farklı şekilde de ele alınır. Örneğin, McLean (2012) yemek romanları yerine gastronomi romanları, yemek anıları yerine gastronomik anılar kavramlarını kullanır (s. 189). Burada sosyal medyanın rolüne de değinmek gerekmektedir. Artık birçok şef, yemek yazarı ve eleştirmen bu alandaki yazılarını Instagram, Facebook, Youtube vb. gibi sosyal medya aracılığıyla yapmaktadır. Bu yeni medya da alışlageldik basın yayını haricinde yemek yazını alanının yeni platformlara yöneldiğini açıkça göstermektedir.

Dünyada ve Türkiye'de yemek yazını türünde çeviriler ve telif eserler gün geçtikçe artmaktadır. Bu eserleri kültür çalışmaları veya edebiyat teorisinden hareketle ele almak da alanın gelişmesine katkı sağlamaktadır. Özellikle sosyolojik bir yaklaşım, Gisele Sapir'o'nun da belirttiği gibi çeviriyi "içerisinde yazarlar, çevirmenler, editörler ve eleştirmenler gibi eyleyenler ve çeviri okulları, edebî ve akademik dergiler, yayınevleri ve devlet politikaları gibi kurumları içeren kültürel bir ürün olarak" (2014, s. 82) ele alır. Benzer şekilde, Gouanvic de "Bourdieu sosyolojisinin kaynak kültürde çeviri üzerindeki

---

etkileri, ürün olarak çevirinin hedef toplumdaki durumunu, çevirmenler, yayıncılar, dizi editörleri, eleştirmenler gibi çeviri eyleyenlerini ve ürün olarak çeviriye inceleme” konusunda oldukça işlevsel olduğunu dile getirir (2010, s. 128). Ancak yapılan çalışmalara bakıldığında, çalışmaların çoğunun çevirmen habituslarına, sermayelerine odaklandığı yayıncının çeviri sürecinde rolünün, yatkınlıklarının, kararlarının çok az çalışıldığı görülmektedir (Gündüz, 2020). Buradan hareketle, bu çalışmanın amacı hem bir yayıncı hem de sosyal bir eyleyen olarak Güzin Yalın’ın habitusunun ve sermayesinin kültürel üretim alanlarından biri olan yemek yazını alanındaki çeviri faaliyetlerine nasıl yansıdığını sorunsallaştırmaktır. Ayrıca, Yalın’ın yemek yazını alanındaki konumunu ve işlevini Bourdieucü bir bakış açısıyla analiz etmek ve Türkiye’de çeviri sosyolojisi açısından yayıncıların da incelenmesine bir örnek teşkil etmesini sağlamaktır.

## 2. Dünyada Yemek Yazınına Bakış

Yemek yazınına tarihsel gelişimi açısından bakıldığında alanın bütün özellikleri, var olma çabası, işleme prensipleri, diğer kültürel alanlarla ilişkisi daha anlaşılır olacaktır (Ferguson, 1998, s. 637). Bu bakış açısıyla, çalışmanın bu kısmında dünyada yemek yazınının nasıl ortaya çıktığına, ne tür kültürel, sosyal, siyasal olaylardan etkilendiğine, alanın öncülerinin çabalarına odaklanılacaktır. Bu çalışma bağlamında, dünyada yemek yazınına tarihsel olarak yaklaşılmasının bir sebebi de benzer yönlerin Türk yemek yazını tarihinde de gözlemlenmesiyle ilintilidir.

Yemek yazını alanı özerk bir tür olarak ilk defa Fransız Devrimi’nden sonra Fransa’da ortaya çıkmış ve İngiltere gibi başka ülkeleri de etkilemiştir (Mennell, 1995, ss. 265-268). Fransa’da bu alanın ortaya çıkmasına etkili olan temel faktör Fransız Devrimi’dir. Devrimin ardından gıda perakendeciliğinde lonca sistemi ve aristokratik mutfaklar<sup>3</sup> kaldırılmıştır. Artan nüfus neticesinde Paris kültür ve mutfak merkezi haline gelmiş<sup>4</sup> ve dışarıda yemek yemenin artık soyluların dışında orta sınıfa da hitap eder olması<sup>5</sup> alanın ilerlemesinin diğer önemli rolü olmuştur (Ashley vd. 2004, s. 160). Yeni açılan restoranlar, burada çalışan aşçılar, yemek yemeye gelenler vb. Fransa’da gastronomi alanının oluşmasına katkı sağlamıştır (Ferguson, 1998, ss. 601-602). Bu katkılardan bir tanesi de yemek ile ilgili yazılı ürünlerin üretilmeye başlanmasıdır.

Fransa’da alanın ortaya çıkmasında ve gelişmesinde önemli rol oynayan iki eyleyenden söz etmek mümkündür. Bu eyleyenlerden birincisi, Fransa’nın ilk gastronomi gazetecisi-eleştirmeni, “gastronomi basınının babası” sayılan Alexandre-Balthazar-Laurent Grimod de la Reynière’dir (Ferguson, 2014, s. 58; Vincent, 2014, s. 2; Hyman, 2002, s. 201). Grimod alana günümüz Michelin rehberinin bir öncüsü (Toussaint-Samat,

---

<sup>3</sup> Bu durum birçok aşçı için restoranlarda çalışmak açısından yeni iş anlamına gelmektedir. Aristokratların mutfaklarından kurtulan aşçılar yeni açılan restoranlarda müşteri çekmek için birbirleriyle rekabet içine girmiştir (Ashley vd. 2004, s. 160).

<sup>4</sup> Devrimin ardından Paris’in dışındaki hem milletvekillerinin hem diğer vatandaşların Paris’e gelmesi yemek mekânlarının sayısının artmasına sebep olmuştur (Ashley vd. 2004, ss. 160-161).

<sup>5</sup> Devrimden önce burjuvazi zevkler soyluluğun bir yansıması olarak şekillenirken devrimden sonra orta sınıfın siyasi otoritesi trend belirlemede özellikle de yemekte güçlü bir özerklikle tamamlanmıştır (Ashley vd. 2004, ss. 160-161).



2009, s. 689) sayılabilecek “*Almanach des gourmands*” (1801) ve gastronomik kural kitabı (Abramson, 2003, s. 112) olarak değerlendirilebilecek “*Manuel des amphitryons*” (1808) kazandırmıştır. Diğer önemli bir eyleyen de gastronomik eleştiri üzerine ilk ciddi çalışmanın yazarı olarak bilinen (Gilbert & Porter, 2015, 64) Jean Anthelme Brillat-Savarin’dir. Brillat-Savarin, gastronomi üzerine yapılan akademik çalışmalarda oldukça atıf alan ve aforizmalarla dolu *La Physiologie du goût ou Méditations de gastronomie transcendante (Lezzetin Fizyolojisi ya da Yüce Mutfak Üzerine Düşünceler)* (1825) adlı kitabı kaleme almıştır.

Yukarıda değinildiği üzere, Fransa’dan etkilenerek İngiltere de 19. yüzyılda kendine ait bağımsız bir yemek yazını alanı oluşturmaya çalışmıştır. Bu dönemde İngiltere’de kentleşmenin artması ve ulaşımının gelişmesi (Mennell, 1995, s. 222), geleneksel İngiliz yemeklerinin unutulmaya başlanması ve ev ortamının optimize edilmesi fikri (Greenwood, 2019, s. 23) İngiltere’de alanın oluşup gelişmesine katkı sağlayan faktörler olarak ele alınabilir.

### 3. Türkiye’de Yemek Yazınının Serüveni

Türkiye’de yemek yazını tarihi geçmişten günümüze toplumda yaşanan kültürel, sosyal, siyasal, ekonomik ve tarihî durumlarla yakından ilişkilidir. Yemek yazını tarihimiz de bu durumlardan etkilenerek üç kısma ayrılmaktadır. Bunlardan ilki Arap harfleriyle yazılmış Türkçe yemek yazını eserlerinin olduğu dönemdir. İkincisiyse 1928 yılından, yani harf inkılabının gerçekleştiği yıldan 2000’li yıllara uzanan dönem olarak alınabilir. Son olarak da 21. yüzyıl başından günümüze dek uzanan yemek yazınının yazılı mecradan görsel mecraya yani televizyon ve internete geçtiği dijital dönemden söz edebiliriz.

Even-Zohar (1990), dizgenin henüz oluşmadığı ya da yerleşme sürecinde olduğu durumda hedef dizgede olmayan bir ürünün çeviriler aracılığıyla hedef dizgeyle tanıştırıldığından bahseder (s. 47). Benzer şekilde, Türk yemek yazını tarihine bakıldığında ilk tanışma *Kitab’üt Tabih’in* çevirisiyle olmuştur. Her ne kadar *Kitab’üt Tabih’in* 15. yüzyılda Osmanlı Türkçesine çevrilmesi Türk yemek yazını tarihinin başlangıcı olarak kabul edilse de 18. yüzyıla kadar benzer bir esere rastlanmaz.

Bu türün ürün verme açısından kısır kalmasında etkili bazı unsurlardan söz etmek mümkündür. Örneğin, bu döneme gelene kadar profesyonel olarak yemek yapımı usta-çırak ilişkisiyle nesilden nesile sözlü olarak aktarılmıştır. Bu dönemde yazılı bir kültürün olduğundan söz etmek zordur. Matbaanın Türkiye’ye geç gelmesi de bunun en önemli göstergelerinden biridir. Bunun neticesinde de her alanda olduğu gibi yemek yazını alanında da üretim sınırlı sayıda kalmıştır. Son olarak, yenilen içilen şeylerin konuşulmasının, başkasına anlatılmasının ayıp olarak değerlendirilmesi gibi bazı kültürel kodlar da bu döneme kadar alanın ilerlememesinde etkili olmuştur.

18. yüzyılda Osmanlı ulemasından Dürrizade Mustafa Efendi’nin kaleme aldığı *Ağdiye Risalesi* ilk Türkçe telif eserdir. El yazması olan bu eserde çorbalardan kebaplara 200 farklı tariftten, sağlıkla ilgili bilgilerden ve yemeklerin isimlerinin bölgesel olarak değiştiğinden bahsedilmektedir. 19. yüzyılda ise alanda çeşitlenmelerin görüldüğünü iddia etmek yanlış olmayacaktır. Bu dönemde gelişimin olması ilk olarak Tanzimat

---

Fermanı ile toplumda yaşanan sosyal ve kültürel değişimlerle açıklanabilir. Tanzimat'ın toplumda batılılaşmaya sebep olması neticesinde halkın hayatında, giyim kuşamında, evinde ve temelde mutfağında yeniliklere yol açmıştır (Kut, G. & Kut, T. 2015, 19). Dönemin tıp hocalarından Mehmet Kamil, yemek yazını tarihimizde basılı ilk yemek kitabı olarak tarihe geçen *Melceü't Tabbahin (Aşçıların Sığınağı)* adlı eseri 1844 yılında kaleme almıştır. Aynı yüzyıl içinde İngilizceye ve Arapçaya da çevrilen bu yemek kitabı o kadar popüler olmuştur ki 1888 yılına kadar 8 defa daha basılmıştır (Kut, G. & Kut, T. 2015, 19).

20. yüzyılın başlarında Türk yemek yazınında değişikliğe öncülük eden iki temel unsur ön plana çıkar. Bunlardan ilki, Cumhuriyet'in kurulmasının ardından 1928 yılında gerçekleşen Harf İnkılabı'dır. Batılılaşmayla yakından alakalı olan Harf İnkılabı yayıncılık sektöründe ilerlemenin yolunu açmıştır. Toplumda okuryazar oranı önceki yüzyıllara göre gözle görülür bir şekilde artmış, Türk kültür hayatı olumlu yönde değişmiş ve modernleşmeye yönelik hamleler hız kazanmıştır. Yayıncılık faaliyetlerindeki artış doğru orantılı bir şekilde yayın türlerinin de artmasına ve çeşitlenmesine yol açmıştır. Bu çeşitlenen türlerden biri de yemek yazını olmuştur.

Yemek yazınına etkileyen diğer bir unsur olarak da bu dönemde Türkiye'de açılmış Kız Enstitüleri gösterilebilir. Edebiyat, kimya, ev ekonomisi gibi farklı disiplinlerde eğitim veren ve sadece kızlara yönelik olan bu okullarda görev yapan öğretmenler temelde öğrencilerini düşünerek ancak daha sonra topluma mal olacak yemek kitapları kaleme almışlardır. Bu dönem bazında hem inkılâp hem enstitüler aracılığıyla ön plana çıkmış başlıklar arasında, Fahriye Nedim'in 1933'te yayımlanan *Ev Kadınının Alaturka ve Alafranga Yemekleri Tatlıları Pasta Kitabı* ve aşçılık öğretmeni Ekrem Muhittin Yeğen'in 1944'te yayımlanan *Alaturka ve Alafranga Yemek Kitabı* (Samancı, 2020, s. 208) gibi eserler bulunur.

Türk yemek yazını alanının tür olarak görünürlüğünün arttığı, ana akım medyada yer aldığı ve alanının entelektüel kimliğe büründüğü dönem 80'li yıllara denk gelmektedir (Onaran, 2015, s. 58, Halıcı, 2012, s. 4). Bu yıllarda Türkiye'de artışa sebep olan durumlar gastronomi açısından bakıldığında İstanbul, Ankara ve İzmir gibi büyükşehirlerde restoran kültürünün gelişmesi ve Türk mutfağının bu dönemde Avrupai modaya uyum sağlama çabası (Samancı, 2020, s. 209) olarak gösterilebilir. Ancak, Türkiye'de 80'li yılların oldukça hareketli bir dönem olduğu bilinir ve yaşanan askerî darbe, Türk ekonomisinin neoliberal yöne evrilmesi ve medyada özellikle gazetelerde görülen değişimler yemek yazınına da etkilemiştir. Darbeyle gelen Türk ekonomisinin yabancı yatırımlara açılması, orta sınıfı güçlendirme çabası, medya patronlarının daha fazla ekonomik sermaye elde etme uğraşı, gazetelerde siyaset yerine yemek, moda gibi başka konulara daha çok yer verilmesi toplum tarafından yemek yazınına ilgiyi artırmıştır. Dolayısıyla bu dönemde habitusları ve sermayeleriyle başkalarından ayrılan Atilla Dorsay, Ceylan Orhun, Tuğrul Şavkay (Onaran, 2019; Halıcı, 2012) gibi bazı eyleyenler ön plana çıkmıştır.

Türk yemek yazını alanı 90'lı yıllarda yukarıda bahsi geçen durumlardan oldukça farklı şekilde ilerleme göstermiştir. Bu alanda üretilen metinler artık yazılı ortamdan görsel ortama aktarılmaya başlamıştır. Başka bir deyişle, Türk toplumu bu dönemde

yazılı geleneğin haricinde televizyonlarda yemek metinleriyle karşılaşmıştır. 80'li yılların getirdiği ekonomik değişimler reklam sektörünü etkilemiş dolayısıyla yemek ve yemekle ilgili ürünlerin tanıtılmasında reklam büyük bir önem kazanmıştır. Bu sebeple de televizyonlar önemli bir aracı olarak görev yapmıştır. Örneğin, dönemin popüler oyuncusu Gülriz Sururi'nin sunduğu ve *Luna* marka margarinin sponsor olduğu *A La Luna* adlı yemek programı bu bağlamda ele alınabilir (Emre-Çetin, 2017, s. 465). Bunun haricinde, Türk yemek kültürünü, tarihini anlatan televizyon programları da üretilmiştir. Ek olarak, birer çeviri olarak ele alınabilecek yurt dışından getirilen ve Türkiye'ye uyarlanan *Masterchef* gibi yemek yarışmaları da bu çeşitliliğin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Günümüz açısından Türk yemek yazını alanı da internet çağının gereklerine ayak uydurmaktadır. Yemek bloglarıyla başlayan süreç artık sosyal medyada daha aktif bir şekilde devam etmekte ve yemek yazını açısından oldukça verimli bir ortam olarak karşımıza çıkmaktadır. Facebook, Instagram, Youtube vb. gibi sosyal ağlarda gurmeler, aşçılar, yemek kültürü ve tarihi uzmanları gibi aktörler yemek yazını türünde içerik üretmektedirler. Yemek blogları, yemek tariflerinin yanı sıra yazarın yemekle ilgili anı ve hikâyelerin, yemekle alakalı reklamların olduğu internet sayfaları olarak değerlendirilir ve bloglar yemek yazını alanındaki değişimin yani yazılı medyadan sosyal medyaya geçişin ilk parçası olarak görülür. Örneğin, Cenk Sönmezsoy'ün *Cafe Fernando* adıyla 2006 yılında kurduğu blogun İngilizce versiyonu *Times* gazetesi tarafından "Dünyanın En İyi Yemek Blogları"ndan biri olarak seçilmiştir. 2010 yılında yine *Saveur* Dergisi, Cafe Fernando'yu Yılın En İyi Seyahat Blogu" olarak seçmiştir. Bu da Türk yemek yazarlarının modern gereksinimleri yerine getirmeye çalıştığının ve bu alanda aldığı ödüllerle başarısını gösterdiğinin bir sonucu olarak yorumlanabilir.

#### 4. Yöntemsel Çerçeve

Bu çalışma temelde Bourdieu kavramlarının özellikle de habitus ve sermayenin yemek yazını çevirisinde alanı betimleme ve eyleyenlerin uğraşlarını analiz etme açısından verimli bir araç olarak kullanılabileceğini göstermeyi amaçlamaktadır. Bourdieu kuramsal çerçevesinin anahtar kavramlarından biri olan habitus kavramını şu şekilde tanımlar:

Habituslar kalıcı yatkınlık sistemleri, yapılandırıcı yapılar şeklinde, yani kurallara itaatin ürünü olmadan, sonuçları bilinçli olarak hedeflemeden ve bunlara ulaşmak için gerekli işlemlere anında hâkim olmadan ve böylece bir orkestra şefinin örgütleyici eyleminin ürünü olmadan da kolektif olarak harmoni içinde olabilecek, nesnel olarak "düzenlenmiş" [réglés] ve "düzenli" [régulière] olabilecek pratik temsillerinin üretilme ve yapılandırılması olarak işlemeye eğilimli, yapılanmış yapılarıdır. (1972, s. 158)

Görüldüğü üzere habitus yapılandırıcı ve yapı olmak üzere iki grupta değerlendirilir. Yapılandırıcı habitus, doğuştan gelmeyen, rastgele ortaya çıkmayan aksine kişinin hayatı boyunca biriktirdiği, elde ettiği, biçimlendirdiği bir yapıdır. Başka bir deyişle, insanın yaşadıkça kazandığı, içselleştirdiği yapılarıdır. Yapı türünde ise yapılandırıcı habitus sayesinde elde edilen yatkınlıklar bağı, normların ve geleneklerin incelenmesine katkı sağlar, dolayısıyla onların kapsamını ve gücünü artırır (Simeoni,

---

1998, ss. 21-22). Sonuç olarak, habitus “harekete geçme, hissetme, düşünme ve var olma yollarımız” olarak düşünülebilir. Dahası habitus geçmişimizi yansıtmaktadır. Yani onu çimizde mevcut durumlara nasıl taşıdığımızı ve belli bir kalıp içerisinde nasıl seçimler yaptığımızı gösterir (Maton, 2008, s. 52).

Yaptığımız seçimler ise Bourdieu’nün diğer önemli bir kavramı olan sermaye ile doğrudan ilintilidir. Bourdieu’ye göre, “sermaye kavramı birikmiş bir emektir (maddeleşmiş ya da birleştirilmiş/şekillendirilmiş formda) ki bu emek eyleyenler veya eyleyenler grubu tarafından özel bir duruma uygulandığında maddeleşmiş ya da faal emek biçiminde ortaya çıkan toplumsal enerjiye uyma konusunda onlara olanak sağlar” (1986, s. 241). Buradan hareketle, Bourdieu temelde sermayeyi ekonomik, kültürel, sosyal olarak üçe ayırır ve bunlara simgesel sermaye adında bir grup daha ekler. Ekonomik sermaye “anında ve doğrudan paraya çevrilebilir ve mülkiyet hakları şeklinde kurumsallaştırılabilir” (1986, s. 242) ürünler, örneğin hisse senedi olarak karşımıza çıkmaktadır. Kültürel sermaye ise, yabancı dil becerileri, piyano çalmak gibi bedenselleşmiş; resim, kitap, makine gibi nesneleşmiş; diploma, sertifika gibi kurumsallaşmış olarak şekillenmektedir (1986, s. 243). Sosyal sermaye de kişilerin ya da grupların diğer kişi ve gruplarla olan ilişki ağını ifade etmektedir (Bourdieu & Wacquant, 1992, s. 108). Bunlara ek olarak, simgesel sermaye eyleyenlerin tanınırlıklarını, ünlerini, prestijlerini ve itibarlarını göstermektedir.

Alan temelinde bazı durumlarda habitus ve sermayeler yeterli olmayabilir. Bu durumu Bourdieu *hysteresis* kavramıyla açıklamaktadır. Bourdieu’nün deyiimiyle, habitusların *hysteresisi* kuşkusuz, fırsatlar ve onları yakalamak için gerekli yatkinlikler arasındaki yapısal uyumsuzluğun temellerinden biridir; kaçırılan fırsatlara ve özellikle de tarihsel buhranları, devrimci de olsa geçmişindekiler dışında algı ve düşünce kategorileriyle düşünecek güç eksikliğinin nedeni budur (1972, s. 173). Yani *hysteresis herhangi* bir alan değişikliğinin sonucu olarak ortaya çıkan yeni fırsatlar ile bu yeni alan pozisyonlarını tanımak, kavramak ve işgal etmek için gereken tutum ve pratiklere sahip alan katılımcılar arasındaki boşluğu ifade eder (Hardy, 2008, s. 134). Özetle, *hysteresis* “ortaya çıkan fırsatları fark edip onları kullanabilecek yatkinliklerden yoksun olma durumu, iş görmek üzere atıldığınız alanda habitusunuzun başarıyı getirecek donanımlardan yoksun olması, alanda başarı için gerekli yetkinliklerin ve sermayenin yetersizliği” olarak görülebilir (Gündüz, 2020, s. 167).

Tüm bu kavramlar hesaba katılarak bu çalışmada yemek yazını üzerine yoğunlaşmış ve uzmanlaşmış bir yayınevinin, Ruhun Gıdası Kitaplar Yayınevi kurucusu Güzin Yalın’ın habitusu üzerinden Türkiye’de yemek yazını yayıncılığının genel durumu üzerine tespitler yapmaya çalışacağız. Yalın’ın habitusunun ve sermayesinin yemek yazını alanında yapılacak telif ve çeviri eserlerin seçiminde ne seviyede etkili olduğunu ve Yalın’ın alanın şekillenmesine ve çeşitlenmesine yaptığı katkıları inceleyeceğiz.

## **5. Türk Yemek Yazını Alanına Katkı Sağlayan Bir Eyleyen: Güzin Yalın**

Güzin Yalın’ın yüksek kültürel sermaye içeren habitusu yani reklamcılık ve radyo yayıncılığı gibi çok derin ve zengin birikim gerektiren iş kollarında çalışmış olması farklı şeyleri deneyimlemenin, yaratıcı bir tutumun da habercisidir. Bu bağlamda Yalın’ın ilgi

alanlarını oluşturan ögeler arasında seyahat etme ve engin bir müzik kültürüne sahip olmanın yanı sıra dünya mutfaklarının farklı tatları, gelenekleri, pişirme yöntemleri de bulunmaktadır. Bu da Yalın'ın yemekle ilgili kültürel, sosyolojik ve antropolojik çerçeve çizmesine imkân sağlamıştır. Tüm bu merakları Yalın'ın kendisini gastronomi alanında yapılan çalışmaları takip etmeye itmiştir. Uzun yıllar süren araştırmaları, seyahatleri ve okumaları onun bu alanda zamanla uzmanlaşmasına katkıda bulunmuştur. Ayrıca temel çalışma alanı yayıncılık olmasa da halkla ilişkiler gibi değişik alanlarda çalışması onu yemek yazınına sevk etmiştir. Codde'nin (2003) de belirttiği üzere bir alana girmek için gerekli olan belli bir bilgi birikimi, kültürel olarak şekillenmiş beceri, yetenek ve alışkanlıklar gibi yatkınlıkları gösteren habitus (s. 110) Yalın'ın yemek yazını alanında üretim faaliyetlerine nasıl başladığını göstermek açısından önemli bir unsur olarak ele alınabilir.

Sapiro (2013), çevirmenlerle ilgili yaptığı çalışmasında görüşmelerin çevirmenlerin sosyal yörüngelerinin, çevirmen olarak yaptıkları eylemlerinin temsillerini ve kimliklerinin inşasında çeviri eyleminin rolünü yeniden inşa etmek açısından zengin, nitel veri elde edilmesine katkı sağladığını belirtir (s. 63). Bu bilgiden hareketle, bu çalışmada çeviri sürecinde yer alan eyleyenlerden biri olan yayıncıyla ilgili bilgi edinmek için benzer bir yaklaşımdan faydalanılmıştır. Çalışmada Yalın'ın habitusunu ve sermayesini ortaya çıkarmak açısından çocukluğu, eğitimi, çalışma hayatı, yemek yazınına girişi, yayınevini kurma süreci, diliçi çeviri yayımlama serüveni ve çeviri ve telif eserlerin İletişim Yayınları altında üretimi kısacası yemek yazını alanına katkıları ele alınacaktır.

Bourdieu'ye göre, kültürel sermaye birikimi çocukluk döneminde başlar ve bireylerin yıllar içinde benimsediği kültürel sermaye büyük ölçüde bireylerin ilk yıllarını geçirdikleri ve onlar üzerinde biçimlendirici role sahip sosyal çevreyle yakından ilintilidir (1986, ss. 243-244). Bu açıdan yaklaşıldığında, benzer bir durum Yalın'ın kültürel sermayesinde de izlenmektedir. Yalın, edebiyat öğretmeni bir annenin ve genel cerrahi uzmanı bir babanın en büyük kızı olarak 1956 yılında dünyaya gelmişti. Annesi işi gereği edebiyatla ve kitaplarla yakından ilgilidir. Babası ise Amerika'da çalışmayı reddederek Erzurum'da dönemin nadir genel cerrahlarından biri olarak görev yapmıştır. Ayrıca babası uzmanlık alanıyla ilgili kendini geliştirebilmek amacıyla okumayı hiç bırakmamıştır. Yalın, annesi sayesinde daha okula başlamadan okuma-yazmayı öğrenmiştir (Yalın, kişisel görüşme, 23.10.2022).

Yalın'ın çocukluk yıllarının her anı kitaplarla doludur. Zamanın Erzurum'unda kitaba erişmek zor olduğu için posta yoluyla yine dönemin popüler yayınları *Doğan Kardeş Dergisi* ve *Varlık Yayınları Dergisi* düzenli olarak evlerine gelir. Hatta Yalın bu yayınların bazılarının ilk sayılarını hâlâ elinde tutmaktadır ki bu edebiyatçılar, sahaflar ve benzerleri için oldukça kıymetli bir arşiv olarak görülebilir. Okumaktan her zaman mutlu olan, okuyamadığı zamanlarda ise okumaya özlem duyan Yalın'ın okuma serüveni de yaş aldıkça değişmeye başlar. Bu serüvene *Tommiks* ve *Texas* gibi çizgi romanlarla başlayan, *Binbir Gece Masalları* ve *Tom Amca'nın Kulübesi* gibi eserler ile devam eden Yalın'ın çocukluk okumalarına gençlik döneminde aşk romanları, fotoromanlar, *Ses* ve *Hayat* gibi dergiler eşlik etmiştir (Yalın, kişisel görüşme, 23.10.2022).

---

İlkokulun ardından zamanın prestijli okullarından biri olan Robert Kolej'e başlayan Yalın, burada kendini bir "kütüphane cennetinde" bulmuştur. Yoğun bir İngilizce eğitimi alan Yalın, Shakespeare'in eserleri de dâhil İngiliz ve Amerikan klasiklerinin birçoğunu yazıldığı dilden okumaya başlamıştır (Yalın, kişisel görüşme, 23.10.2022). Dolayısıyla, İngilizce kelime hazinesi ve dile hâkimiyeti artmıştır.

Üniversite eğitimine yine oldukça prestijli bir üniversite olan Boğaziçi Üniversitesi İşletme bölümünde pazarlama anadal eğitimi alır. Çok yönlü bir ilgi alanına sahip olan yayıncı, Sosyoloji bölümünde yüksek lisansa başlamıştır fakat iş hayatının yoğunluğu dolayısıyla tezini tamamlayamamıştır. Moore'un da belirttiği üzere, kurumsallaşmış kültürel sermaye, eğitim ve eğitimden elde edilen dereceleri ifade eder. Her ne kadar örgün eğitim, yalnızca mesleki nitelik, yeterlik ve beceri edinmenin bir yolu olsa da aynı zamanda belli bir alana girmek ve bu alanda harekete geçmek için uygun bir profesyonel kimlik ve alışkanlık kazanılmasına katkı sağlar. Dahası, Bourdieu için eğitim, habitusu şekillendirmede kilit bir rol oynamaktadır (Moore, 2008, s. 103). Bu bilgiler ışığında, Yalın'ın aldığı eğitimlerin habitusunu oluşturmasında ve yemek yazını alanında eyleme geçmesinde önemli bir faktör olduğu iddiasında bulunmak yanlış olmayacaktır.

Yalın çalışma hayatına bir halkla ilişkiler ajansında başlar ve burada metin yazarlığı yapar. Özellikle de ihtiyaçtan dolayı ve aldığı eğitim sayesinde metinleri İngilizce yazar. Daha sonra bir ortakla beraber kendi reklam ajansını kurmuş ve bu sayede Kültür Bakanlığı, Dışişleri Bakanlığı, Dış Ticaret Müsteşarlığı bünyesinde danışman olarak uluslararası organizasyonlar düzenlemeye başlamıştır. Aslında yemek yazınına eğilmesine sebep olan şeylerden biri de halkla ilişkiler uzmanı yahut da reklamcı kimlikleriyle yapmaya başladığı bu organizasyonlar olmuştur. İlk olarak, şirketleri Türkiye'de o zamanki adı Uluslararası Zeytinyağı Konseyi olan şimdiki adıyla Uluslararası Zeytin Konseyinin Tanıtım Ofisi rolünü üstlenmiştir. Sonrasında bu iş için alandaki üreticileri, şefleri, araştırmacıları, Türk gastronomi dünyasında oldukça tanınmış olan gurme diye adlandırabileceğimiz ve yemek yazını alanında kitapları olan Tuğrul Şavkay ile Artun Ünsal gibi gastronomi uzmanlarını bir araya getirdikten sonra Türk zeytinini ve zeytinyağını tüm dünyaya tanıtan organizasyonlar düzenlemiştir. Özetle, Yalın'ın eğitim geçmişi ve çalışma hayatından kazandığı tecrübe onun bol miktarda kültürel, simgesel ve ekonomik sermaye biriktirmesine katkı sağlamıştır. Tüm bu deneyimler, onu başarılı bir şekilde yemek yazını alanına yöneltmiştir. Ayrıca eğitimi ve iş tecrübesi sayesinde elde ettiği simgesel sermaye Yalın'ın belli bir yemek yazını bütüncesi oluşturmasına yardımcı olmuştur.

Yalın'ın yemek yazınına girişi bu alanda yaptığı okumalarının bir sonucu olarak değil de daha çok pratikte biriktirdiği deneyimler sayesinde olmuştur. Yani gıda üzerine yaptığı organizasyonlar onda yemekle ilgili başka bir pencerenin açılmasını sağlamıştır. Ürünü tanıtmak için okuyup araştırma yapmak, ürünlerin kültürel içeriğiyle ilgilenmek durumunda kalan Yalın, görüşmemizde kendi serüveni için alana tersten girme ifadesini kullanmıştır. Açılan bu pencere de ilk olarak eğitimi aldığı sosyoloji ile ilgilidir. Başka bir deyişle, kim, neyi, nasıl, neden yiyor sorularından yola çıkan Yalın yemeğin sosyolojisi ile de ilgilenmesi gerektiğini düşünmeye başlamıştır. Yemeği çepeçevre ele almak açısından, sosyoloji boyutunun yeterli olmayacağını, yemeğin antropolojik, kültürel,

sanatsal, tarihsel ve edebî yönlerine de bakması gerektiğini aklından hiç çıkarmamıştır. Bu doğrultuda Yalın, yemekte kullanılan ürünlerin kültürdeki konumunu, fabrikadaki üretim sürecini, üreticilerin hasatta neler yaptığını, insanların bu ürünleri nasıl tükettiğini incelemiştir.

Derdinin domatesin hangi bıçakla daha iyi kesileceği olmadığını ifade eden Yalın, domatesin içindeki “likopen”<sup>6</sup> ile ilgilendiğini ifade eder. Gıdaların pişirilmesi, sunumu ve tüketimiyle olduğu kadar tarihsel ve kültürel boyutlarıyla da ilgilenen Yalın, domates deyince de onun Amerika menşeli bir ürün olduğuna, Osmanlı topraklarına geç geldiğine, onun yerine nelerin yendiğine yahut da Fatih Sultan Mehmet’in o dönemde neyi yiyip yemediğine baktığının altını çizmiştir. Ayrıca, Yalın, yemeğin edebî ve sanatsal yönünü de araştırma alanları içine dâhil etmiştir. Örneğin, şarabın edebiyattaki konumunu, hangi eserlerde nasıl yer aldığını araştırmıştır. Bunun neticesinde, işin edebiyat boyutu da Yalın’ı, içeriğini Türkçe atasözü, deyim, benzetme, terim ve özdeyişlerde geçen yemek ve içeceklerin oluşturduğu *Laf Söyledi Balkabağı* (2013) adlı derleme kitabı yazmaya sevk etmiştir. Dahası, Yalın tüm bu ilgi, araştırma, okumadan hareketle ve Jean Anthelme Brillat-Savarin’in *Tadın Fizyolojisi* (1825) adlı eserine atıfla yemekle ilgili söyleyecekleri olduğunu ifade etmiştir. Boğaziçi Üniversitesi’nde işletme, Pazarlama ve Sosyoloji alanındaki eğitiminin ve çocukluğundan itibaren yaptığı okumaların Yalın’ı yemeğin damakta yarattığı lezzetin, biyolojik tüketimin çok ötesinde sanatsal, kültürel ve tarihsel boyutlarıyla ilgilenmesinin de önünü açmıştır.

## 6.Ruhun Gıdası Kitaplar Yayınevinin Kurulması

Bourdieu, edinilmiş yetkinliklerin eyleyenlerde var olduğunun ve “eylemde görünene kadar fark edilmeden kaldığının” altını çizer (2000, s. 139). Güzin Yalın’ın da yayınevi<sup>7</sup> kurmasında var olan yetkinlikleri bu süreçte görünür olmuştur. Görüşmemizde belirttiği üzere, onu yayınevi kurmaya iten ilk sebep aslında başka bir yayınevi tarafından bir eserinin basım süresinin uzatılmasıyla başlamıştır. O dönem Açık Radyo’da yaptığı programları bir araya getiren asistanı bunların “çok kıymetli” olduğunu ifade ederek basılmasının gerektiğini Yalın’a söylemiş ve Türkiye’de tanınmış yayınevlerinden biriyle görüşme ayarlamıştır. Görüşme esnasında yayınevinin genel yayın yönetmeni hazırlanan dosyanın basılması için zamana ihtiyaç olduğundan ve inceleme yapmalarının gerektiğinden bahsetmiştir. Yalın’a göre, kibar bir dille basamayacaklarını ifade etmişlerdir. Bunu duyan Yalın, asistanına yayınevi kurmak için nelerin gerekli olduğunu araştırmasını ister. Elbette bir yayınevi kurmak ve onu sürdürmek için belli bir ekonomik ve kültürel sermaye gerekmektedir. Üst orta sınıf bir çevrede yaşayan Yalın bu riskli yatırıma girişmeden önce artılarını ve eksilerini, olası kayıplarının neler olabileceğini hesaplar. Bunun için de Yalın şöyle bir kıyaslama yapar. Çevresinden bazı kişilerin o dönem için sahip oldukları yatlar sebebiyle marinaya yıllık yüklü miktarlarda para ödediğini bazılarının da sürekli estetik yaptırmak için para harcadığından bahsetmiştir. Bu tür fazla para harcaması olmayan Yalın’ın yayınevi kurma fikri tam da emekli olduğu döneme rast gelmiş ve emekli ikramiyesiyle yayınevini kurmuştur.

<sup>6</sup> Bkz. Sabbağ ve Sürücüoğlu, 2011.

<sup>7</sup> Ruhun Gıdası Kitaplar Yayınevinden toplamda 29 adet kitap okuyucuyla buluşmuştur.

---

Yayıncılık alanına giren Yalın, alanın çok zorlu bir yer olduğunu işin içine girdikten sonra fark ettiğini, yayınevinin işleyebilmesi için basılan kitapların dağıtılmasının gerektiğinin ve dağıtım firmalarına erişmenin başlarda oldukça zor olduğunu vurgulamaktadır. Zamanla büyüyen yayınevinde çalışan sayısı da arttıkça yayınevini ayakta tutabilmek adına Yalın'ın ekonomik sermaye elde etmek için başka işlerle uğraşması gerekmiştir. Hobi olarak yaptığı ev dekorasyonunu profesyonel bir işe çevirmiş ve iç dekorasyon konusunda danışmanlık yapmıştır. Bu işten daha fazla para kazandığını dile getiren Yalın habitusu ve kültürel, sosyal sermayesi sayesinde buradan elde ettiği ekonomik sermayeyi yayınevinin işleyişini sürdürmesi amacıyla yayınevine yatırmıştır.

Maton'un da belirttiği üzere habitus belirli durumlarda ne tür hareket tarzlarını seçtiğimizin iyi kötü ön eğilimlerimizden hareketle öngörülebilir olduğunu ortaya koyar (2008, s. 52). Buradan hareketle, Yalın'ın yayınevi için seçtiği ad hem bu çalışma açısından hem de yayınevinin genel duruşu bakımından ipuçları verir. Meşhur sözde olduğu gibi ruhun gıdası yalnızca musiki değildir, kitaplar da en az o kadar o ruhu besler doyurur. "Ruhun Gıdası Kitaplar" işte böylesine bir benzeşimden adını almıştır. Yalın bu işi ruhuna iyi gelsin diye yaptığını ve ruhuna iyi gelecek şeylerden beslenerek yayınevine bu ismi verdiğini belirtir. Ruhuna iyi gelen ilk şeyin de yemek olduğunun altını çizen Yalın kendini besleyen diğer gıdaları müzik, seyahat, sanat, hayvanlar, çocuklar, doğa diye sıralar. Bu doğrultuda, Yalın bunların hepsinin sağaltıcı nitelikte birer gıda olduğuna inanarak yayınevinin adını Ruhun Gıdası Kitaplar olarak belirlemiştir.

Diğer bir taraftan metin yazarlığı yapmış olmanın ona kazandırdığı kelimelerle oynama alışkanlığı da bu ismi tercih etmesinde etkili olmuştur. Çünkü yemekten başka ruhun gıdası diğer şeyleri de yayımlamayı planlamıştır. Bu bağlamda, Yalın'ın yayınevinin adını ruhun gıdası olarak tercih etmesi habitusunun bir sonucu olarak düşünülebilir. Çünkü Yalın yayıncı ve yazar kimliklerinin haricinde gezgin, gastronomi uzmanı, radyocu gibi unvanlara da sahiptir. Bu bağlamda, Bourdieu'nün (1986) da belirttiği gibi Yalın'ın kişisel habitusu yaşamı boyunca ilgili olduğu tüm alanlardaki davranışlarıyla uyumlu olmuştur.

Habitus bir eyleyenin çevrilecek metin seçimi, çeviri stratejileri gibi tercihleri yansıtan eylemleri öngörebilmemizi sağlayan anahtar öğelerden birisidir (Yu, 2022, s. 63). Basılacak kitapları seçme konusunda da habitusu Yalın'ı yönlendiren unsurların başında gelir. Yalın, tek faktörün kitabın aklına yatması gerektiğinin altını çizer. Çeyizlere set halinde girecek yahut çok para kazandıracak yemek tarifi kitapları veya çok satan ucuz romanlar basmamış, edebî değer taşıyan ve kültür içeriği olan eserleri yayımlamıştır. Başta da işaret edildiği üzere, basılacak eserlerin seçimlerini kendi yapmış ve uygun gördüğü eserleri basmıştır. Okuyup araştırdıklarından hareketle, kendi belirlediği ölçütlerden taviz vermeden yayın listesi oluşturmuştur. Sonuç olarak, kaliteden hiç ödün vermediğinin altını çizen Yalın, tüm amaçlarını yerine getirdiğini, yaptığı işten memnun olduğunu, insanların işine yaradığını, kendisine yakışır bir iş yaptığını düşünmektedir. Hatta Yalın, geçmişe dönebilme şansı olsa çok daha erken yaşta yayıncılık işine gireceğini ve yine olsa aynı işe yine yatırım yapacağını da vurgular. Ancak burada Yalın'ın kendisi de neden alana geç girdiğini ve bu alana yatırım yaptığını habitus



ve sermaye kavramlarıyla açıklar. Yalın'a göre, böyle bir işe yatırım yaptığında batma riskini hesaba katmak, hayal kırıklığını göze almak ya da gerektiğinde destek almak oldukça önemlidir. Yalın'ın avantajı ekonomik olarak böyle bir sermayesinin olmasında ve işler iyi gitmese de hayatını sürdürecektir ekonomik güce sahip olmasında yatar.

Yemek yazını alanında Ruhun Gıdası Kitaplar Yayınevini aynı alanda üretim yapan diğer yayınevlerinden ayıran temel özellik diliçi çeviri şeklinde çıkardığı yayınlardır. Yalın, diller arası çeviri haricinde diliçi çeviriye ayrı bir önem verir. Yayınevinden çıkan diliçi çevirileri yemek yazınının alt dallarından olan yemek kültürü, yemek tarihi ve yemek kitabı başlıkları altında toplamak mümkündür. Yalın'ın Osmanlıca yemek eserlerini çevirme işine girmesi ve yeni doğan bu fırsatı değerlendirmesi de yine Bourdieu'nün habitus ve sosyal sermaye kavramları ile açıklanabilir.

Yalın'ın Osmanlıcaya hâkim bir eyleyenle bir dönemde yolları kesişir. Aslında bu kesişim bir tesadüfün çok ötesinde, Yalın'ın arayışlarının bir meyvesidir; Maton'un deyişiyle "herhangi bir an hayatın neresinde olduğumuz geçmişte yolumuzu çizmiş sayısız olayın bir sonucudur"<sup>8</sup> (2008, s. 52). Bu karşılaşma neticesinde tanıştığı eyleyenden<sup>9</sup> gelen Osmanlıca yemek metinlerini günümüz Türkçesine çevirip basma teklifi üzerine Yalın da bu eyleyenden basılacak kitapların çevirisini kontrol etmesini ve işin başında durmasını ister. Başta bunun tamamen bir kültür hizmeti olduğunu, arşiv için basılabileceğini düşünen Yalın'ın, böyle bir kitabın satacağına dair olumlu bir beklentisi yoktur. Bu da bize Yalın'ın ekonomik sermayeden çok simgesel sermaye biriktirme peşinde olduğunu, zamanını, birikimini ve ekonomik sermayesini bu yönde kullandığını göstermektedir.

Sektörde ayakta kalmak ve kaliteden ödün vermemek açısından çevirilerin başarılı olması gerektiğine inanan Yalın, bunun için Osmanlıcadan yapılan diliçi çevirilerin düzeltmelerini, denetimini ve kontrolünü yapan ve yayınevini bu alanda çıkmış kitaplarına sunuş yazıları yazan Abdullah Uğur'un yardımına başvurur. Johnson'ın da dediği gibi hiç kimse simgesel sermaye kaybı anlamına gelen kaybetmek için oyuna girmez (1993, s. 8). Bu sebeple, alandaki eksikliğin farkında olan Yalın, şef, arşivci, *Yemek ve Kültür* dergisinin kurucusu, *The Turkish Cookbook* adlı yemek kitabının yazarı Musa Dağdeviren'den *Kitab-ı Mekulat* adlı kitapta yer alan Osmanlıca yazılmış tarifleri günümüze uyarlamasını rica etmiştir. Bu eşgüdümlü çalışmada Dağdeviren daha çok işin gastronomi tarafıyla ilgilenmiştir. Eski yazıya hâkim olmayan Yalın, çevirilerde yanlışların, eksiklerin olmasını ve kalitesiz çeviriler çıkarmanın önünü almak için Uğur ile tariflerin günümüzde kullanılabilirliği açısından Dağdeviren'le ortak çalışarak, simgesel sermayesini korumaya çalışmıştır.

Dahası bir eseri çevirip basmak yayıncılık alanındaki eyleyenlerin birlikte uyum içinde çalışmalarına da bağlıdır (Ayhan, 2015, s. 177) ki Yalın'ın diliçi çeviri yaptırıp yayımlama süreci alandaki diğer eyleyenlerle iş birliği yapmasıyla belli bir başarı elde etmiş ve bunu bir kazanç haline dönüştürmüştür. Ayrıca tüm bu bilgilerden hareketle,

<sup>8</sup> Bu alıntının çevirisi Atalay Gündüz'ün *İslami Çeviriyle Savunmak* adlı kitabından alınmıştır (2020, s. 90).

<sup>9</sup> Burada eyleyen denmesinin sebebi, Abdullah Uğur'un sadece çeviri yapmaması aynı zamanda çıkan kitaplara önsöz yazmasıdır.

---

Yalın'ın simgesel sermayesine ne kadar önem verdiği, alandan başkalarıyla çalışarak simgesel sermayesini korumaya çalıştığı çıkarımında bulunmak da yanlış olmayacaktır.

Bourdieu'nün belirttiği üzere, sosyal sermaye kişinin içinde yaşadığı toplumsal ağlar aracılığıyla bilinçli veya bilinçsiz olarak birikmektedir (1986, s. 246). Ruhun Gıdası Kitaplar da Yalın'ın sosyal sermayesi aracılığıyla 2017 yılında başka bir yöne evrilme sürecine girmiştir. Yalın'ın habitusu ve sosyal, ekonomik, kültürel ve simgesel sermayesinin birleşmesiyle kurulan Ruhun Gıdası Kitaplar yayınevi, yayıncının hastalığı sebebiyle kapanma sürecine girmiştir. Bu kararı verdiğinde iyileşmiş olmasına rağmen tedavi sürecinden ve kitap dağıtımını gibi yayıncılığın getirdiği sorunlardan yorulan Yalın kendi deyimiyle belli bir seviyeye getirdiği, bastığı yemek yazını eserleriyle alakalı olarak olumlu dönütler aldığı yayınevini sürdürmeyeceğine karar vermiştir. Bu sırada Türkiye'deki prestijli yayınevlerinden olan İletişim Yayınlarından bu birikimi bir dizi olarak sürdürme teklifi alır. Böylesine niş bir alanda üretilen yayınların dolaşımda kalmasını isteyen yayınevi, eserlerin İletişim Yayınları altında Yalın'ın editörlüğünde üretime devam etmesini önermiştir. Yalın da ciddi araştırma eserleri yayımlayan, arkasında sağlam bir ekip ve dağıtım firması bulunan, istediği kalitede telif veya çeviri eserleri okuyucuya rahatça ulaştırabilecek böyle bir yayınevinin teklifini kabul eder.

Yalın da İletişim yayınevinden bir ricada bulunur ve "evladı" olarak gördüğü bu yayınevinin isminin yaşamasını talep eder. İletişim yayınevini ve Yalın'ı böyle bir alanda buluşturan habituslarından kaynaklı üç ortak özellik vardır: kültüre olan ilgileri (burada kasıt gastronomi), bu alandaki bilgi birikimleri ve yayın kalitesi konusundaki titizlikleri. Yayıncılık dünyasında işleyişine çok güvendiği İletişim'den başka bir yayıneviyle bu işe girişmeyeceğini belirten Yalın, kendi yayınevini yönettiği dönemde uğraşıp, onu yoran, sıkın ve üzen şeylerle uğraşmayacağı için bu teklifi kabul eder. Böylece Yalın'ın önerdiği kitaplar, kafasında oluşturduğu yayın listesi İletişim'den çıkmaya başlar. Çevirmen tercihlerinde de oldukça önemli rol oynayan Yalın, karar verdiği çevirmenlerin genelde kabul gördüğünü ve çevirileri Yalın'ın editörlüğünü çok beğendiği bir editörle beraber dengeli bir şekilde değerlendirdiklerini dile getirir.

## **7. Yalın'ın Çeviri ve Yemek Yazını ile İlgili Görüşleri**

Yalın'ın dile olan yatkınlığı ve çeviriye ilişkin birikiminde de onun bedenselleşmiş kültürel sermayesinin ve habitusunun ön plana çıktığını görüyoruz. Kitap çevirmenliğinin yanı sıra bazı uluslararası konferanslarda mecbur kaldığı için Türk bakanların konuşmalarını çeviren Yalın, bu alanda uzmanlaşmamış olmasına rağmen eşzamanlı ve ardıl çeviri yapabilmesini ilk olarak İngilizceyi Türkçe kadar iyi bilmesine ve Türkçeyi daha profesyonel kullanabilmesine bağlar. Robert Kolej'de aldığı İngilizce eğitim onun ilerleyen dönemlerde çeviri yapabilmesine imkân sağlamıştır. Başka bir deyişle eğitim habitusu onun yemek yazını alanında çeviri yapabilmesine olanak sağlamıştır. Eğitim hayatı boyunca bu alana girmesine öncülük edecek, sağlam bir temel oluşturmaya yardımcı olacak yeterli kültürel sermayeyi biriktirmiştir. Bu bilgiler ışığında Yalın kendi tecrübelerinden yola çıkarak çeviri için en gerekli unsurun kaynak dil bilgisinin önemiyle birlikte, hedef dilin de çok iyi bilinmesi gerektiğini vurgular.

Hedef dilde çevirmenin kendini başarılı bir şekilde ifade etmesi gerektiğini dile getiren Yalın, Türkiye’de birçok çevirmenin bu konuda eksik olduğunu iddia eder. Hatta çevirmenlerin eğer kaynak dili yeterince biliyorsa çeviri yapabileceklerine inanmalarını da bu sebeple eleştirir. Çünkü Yalın’a göre, özellikle edebî metinlerin çevirisinde yazarın üslubunu göz ardı etmemek gerekir. Dahası, kaynak eserin tınısının hedef dilde de duyulmasının önemli olduğunu vurgular. Yalın, çevirinin kelime kelime tercüme etmek demek olmadığını dile getirdikten sonra kaynak metnin bir benzerinin hedef metin olarak okuyucuya sunulmasının elzem olduğunu ileri sürer.

Yemek yazını alanı gibi özel bir alanda çeviri yapmak içinse Yalın, öncelikle yine ana dilin önemine dikkat çeker. Ardından bu alanda çeviri işini kabul eden çevirmenin alana özgü terminolojiyi bilmesine, eğer bilmiyorsa öğrenmesinin gerekliliğine değinir. Hem Ruhun Gıdası Kitaplar döneminde hem de İletişim’de yemek yazını çeviri sürecinde belli bir yöntemleri olduğunu ve bu yöntem çerçevesinde çeviri işini tamamladıklarını ifade eder. Bu süreçte ilk olarak, çevirmen seçilmekte, ardından çeviri bitip yayınevine yollandığında Yalın metni özellikle gastronomik ve terminolojik açıdan incelemektedir. Sonrasında eksik veya hatalı gördüğü yerleri çevirmenle görüşüp karşılıklı karar neticesinde metin basıma gönderilir. Yalın’ın bu aktif ve her şeyi kontrolü altında tutmaya yönelik tavrı Ayhan’ın çalışmasında belirttiği gözlemleri doğrular niteliktedir. Ayhan’a göre; Türk yayıncılığında başta çevirmenler olmak üzere (buraya diğer eyleyenleri de ekleyebiliriz) tüm eyleyenler yayınevi sahiplerinin baskın olduğu bir alanda üretim yapmaktadır (2015, s. 182).

Yalın’ın bakış açısına göre, Türkiye’de yemek yazınının gelişmesi 80’li yılların sonu 90’lı yılların başına denk gelmektedir. Yalın, görüşme sırasında bu tarihlerde yemek yazınının bir konu olarak ele alınmasında iki temel sebebin olduğuna işaret etmiştir. Bunlardan ilki, bu alanı kavramsal hale getirmek yani buna bir isim vermek olmuştur. Başka bir deyişle, tüketilen yemeğin sadece bir yemekten ibaret olmadığı, bir kültürü olduğu ve diğer kültür öğeleri gibi birçok başka alanda yer aldığı bilinci oluşturularak Amerika’dan esinle buna “gastronomi” adı verilmiştir. Bu kavramsallaştırmadan etkilenecek Türkiye’de de böyle bir alanın oluşması için çalışmalar başlamıştır. Yemek yazınının Türkiye’de görünür hale gelmesinde etkili olan diğer sebep dünyadaki akımları takip etmektir. Diğer bir deyişle, Türk mutfağının değeri o yıllara gelene kadar hep görünmez olarak kalmıştır. Çeşitli ülkelerde yemek edebiyatta, sanatta önemli bir rol üstlenmeye başlayınca, Türkiye’deki kültürel alanda bu akımı takip etmiştir. Yemek artık bir sanat aracı ya da küreselleşen dünyada etkileşimi, iletişimi artıran bir unsur hâline gelmiştir. Örneğin, Türk edebiyatında Selim İleri’nin o dönemki eserlerinin hemen hepsinde yemek başat rol oynamıştır.

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yemek programlarının sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Yemek yazınının alt bir türü olan bu programların alana katkısı olup olmadığı konusunda Yalın, bu tür programların yemek dünyasına ilgiyi artırma noktasında katkısının olumlu olduğunu belirtmektedir. Ancak her ne kadar bu tür programları kendi üretim pratiklerinin altında zevke hitap eden ürünler olarak görse de, reklamın iyisi kötüsü olmaz düşüncesinden yola çıkarak bu alanda bir bilinç oluşturulmasına, duyulmasına, tanıtılmasına katkı sağladıklarını teslim etmektedir.

---

Reklamcılık, televizyonculuk, radyoculuk yapmış Yalın, bu tür programların amacının ne olduğunu çok iyi bildiğini belirtir. Yarışma ya da programlara katılanların çoğunun amacı çok para kazanmak, kısa yoldan tanınır olmak vb. gibi simgesel sermaye biriktirmektense ekonomik ve sosyal sermayeyi hedefler niteliktedir. Yüzeysel de olsa farklı yemeklere, farklı kültürlere referanslar içerdiği için önemlidir. Bu tür yayınların yemeği bir eğlence aracı olarak kullandığının üstüne basan Yalın, bu tür yayınları yemek yazısına girmek isteyenler için başlangıçta kesinlikle önermemektedir.

## 8. Sonuç

Yalın'ın habitusu, okumaya olan sevgisi, dil yeteneği ve hem Türk kültüründe hem dünya kültürlerinde yemeğe olan ilgisi ile bir bütün haline gelmiştir. Voinova ve Shlesinger'in çevirmen temelli yaptıkları çalışmalarında edebiyata/sanata çocukken maruz kalmanın ve "edebiyat, dil, sanat ve kültüre belli bir seviyede ilgi duyan bir ailede yetişmenin" (2013, s. 36) çevirmenin mesleki habitusunun oluşmasında anahtar bir rolü olduğuna işaret eder. Yalın'ın da mesleki habitusunun oluşmasında böyle bir ortamda yetişmesi, benzer koşullara sahip olması çevirmenler örneğinde olduğu gibi benzer eğilimler sergilemesine ve benzer uygulamalara başvurmasına öncülük etmiştir. Yalın başarılı kariyeri sayesinde kültürel sermaye ile birlikte sosyal sermaye de biriktirmiştir. Tüm bu başarıları simgesel sermaye ile taçlanmıştır.

Xu ve Chu'ya göre, bir eyleyenin<sup>10</sup> habitusu disiplinlerarası etkilerle gözle görülür hâle gelmekte ve bu eyleyenin mesleki habitusu hem esas mesleğe hem de yakın disiplinlerine olan yatkınlığın bir birleşimidir (2015, s. 189). Yalın'ın esas mesleği halkla ilişkiler olsa da reklamcılık gibi yakın disiplinlerle olan etkileşimi onun mesleki habitusunun yani yemek yazını alanında yayıncılık habitusunun bir bileşeni olarak okunabilir. Hatta yakın alanlarla iç içe olması onun yemek yazını alanındaki etkisini ve kurduğu ağların gücünü göstermektedir.

Sonuç olarak, bir alana ilk defa girerken o alan için gerekli olan sermayeye ihtiyaç duyulur çünkü alanda elde edilebilecek özgül faydalara erişimi söz konusu sermaye türleri belirler (Bourdieu & Wacquant, 1992, s. 81). Yayıncılık sektörüne girerken de kültürel sermayeye diğer sermaye türlerine oranla daha fazla gereksinim duyulur. Yalın'ın da yayıncılık alanındaki oyunda kendini göstermesinde kültürel sermayesi büyük rol oynamıştır. Oyuna giren Yalın oyunu sürdürmek ve başarılı olmak açısından da sosyal ve simgesel sermayesini harekete geçirmiştir. Bu oyunda dağıtım, pazarlama ve reklam gibi yayıncılık alanının getirdiği zorluklar ve ekonomik sermaye yetersizliği ve geçirdiği hastalık evresi "yani ekonomik, sosyal, kültürel ve simgesel sermayenin sinerjisiyle ortaya çıkan ve bunları tamamlayan sağlık sermayesi" (health capital) (Bknz. Schneider-Kamp, 2021) eksikliği gibi *hysteresis* etkisiyle karşılaşmıştır. Ancak, bu çalışma göstermiştir ki Yalın'ın habitusu özellikle eğitimi, okumayla, seyahatle, deneyimleriyle elde ettiği kültürel sermayesi, yayıncılıktan önceki iş hayatının sunduğu sosyal sermayesi ve yaptığı işlerin ona kazandırdığı simgesel sermaye kendisini yemek yazını alanında ayrıcalıklı bir konuma yerleştirmiştir.

---

<sup>10</sup> Xu ve Chu (2015), çalışmalarında eyleyen olarak çevirmeni konu edinmiştir.

#### Yazar Katkıları

**Birinci Yazar:** Emre Beyaz %70 (Literatür taraması, veri toplama ve analizi, Kuramsal Çerçeve, Tartışma)

**İkinci Yazar:** Atalay Gündüz %30 (Kuramsal çerçeve, Tartışma)

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

---

#### Kaynakça

- Abramson, J. (2003). Legitimacy and nationalism in the Almanach des Gourmands (1803-1812). *Journal for Early Modern Cultural Studies*, 3(2), 101-135. <https://doi.org/10.1353/jem.2003.0016>
- Ashley, B., Hollows, J., Jones, S. & Taylor, B. (2004). Food writing. C. Campbell & A. Venkatesh (Ed.), *Food and cultural studies* içinde (ss.153-169). Routledge.
- Ayhan, Ayşe (2015). Who is the boss? Questioning power relations between the translator and editor in Turkish literary publications. Ahmed Ankit & Said Faiq (Ed.), *Agency and patronage in eastern translatology* içinde (ss. 175-184). Cambridge Scholars Publishing.
- Bourdieu, P. (1972). *Bir pratik teorisi için taslak: Kabiliye üzerine üç etnoloji çalışması* (Çev. Nazlı Ökten). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. John G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* içinde (ss. 241-253). Greenwood Press.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *Düşünsel bir antropoloji için cevaplar* (Çev. Nazlı Ökten). İletişim Yayınları.
- Bourdieu, P. (2000). *Pascalian meditations* (Çev. Richard Nice). Polity Press.
- Brien, D. L. (2007, 21-23 Kasım). *Writing about food. Significance, opportunities and professional Identities* [Konferans Oturumu]. 12th Conference of Australian Association of Writing Programs. Canberra, Australia. <https://aawp.org.au/publications/the-is-papers/>
- Bruce, K. (2014). *Consuming food memoirs: Identity, experience, legitimization as rhetorical sustenance* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Illinois State University.
- Codde, P. (2003). Polysystem theory revisited: A new comparative introduction. *Poetics Today*, 24(1), 91-126.
- Cognard-Black, J., & Goldthwaite, M. A. (2008). Books that cook: Teaching food and food literature in the English classroom. *College English*, 70(4), 421-436. <https://www.jstor.org/stable/25472279>
- Emre-Çetin, K. B. (2017). Islamic lifestyle and Emine Beder's TV cookery show: Kitchen love. *European Journal of Cultural Studies*, 20(4), 464-477. <https://doi.org/10.1177/1367549415603379>
- Even-Zohar, I. (1990). The position of translated literature within the literary polysystem. *Poetics Today*, 11(1), 45-51.
- Farquhar, J. (2006). Food, eating, and the good life. C. Tilley, W. Keane, S. Küchler, M. Rowlands ve P. Spyer (Ed.), *Handbook of material culture* içinde (ss. 145-160). Sage Publications.

- 
- Ferguson, P. P. (1998). A cultural field in the making: Gastronomy in the 19th-century France. *American Journal of Sociology*, 104(3), 597-641. <https://doi.org/10.1086/210082>
- Ferguson, P.P. (2014). *Word of mouth. What we talk about when we talk about food*. University of California Press.
- Gilbert, S.M. & Porter, R.J. (2015). *Eating words. A Norton anthology of food writing*. Norton.
- Gouanvic, J. M. (2010). Outline of a sociology of translation informed by the ideas of Pierre Bourdieu. *Monti. Monografías de traducción e interpretación*, 2, 119-129.
- Greenwood, H. (2019). *Stirring words women and the making of modern food writing* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. The University of Sydney.
- Gündüz, A. (2020). *İslamı çeviriyle savunmak*. Kriter Yayınevi.
- Halıcı, N. (2012, 29 Şubat). Cumhuriyet dönemi Türk mutfağı. *Turkish cuisine*. <http://www.turkish-cuisine.org/print.php?id=182&link>
- Hardy, C. (2008). Hysteresis. M. Grenfell (Ed.), *Pierre Bourdieu key concepts* içinde (ss. 131-148). Durham.
- Hughes, K. (2010, 19 Haziran). Food writing moves from kitchen to bookshelf. *The Guardian*. <http://www.theguardian.com/books/2010/jun/19/anthony-bourdain-food-writing>
- Hyman, P. (2002). Snail trails. A. Davidson & H. Saberi (Ed.), *The wilder shores of gastronomy* içinde (ss. 196-206). Ten Speed Press.
- Johnson, R. (1993). Editor's introduction: Pierre Bourdieu on art, literature and culture. R. Johnson (Ed.), *The field of cultural production* içinde. (ss.1-15). Polity Press.
- Kut, G., & Kut, T. (2015). *Melceü't tabbahin*. Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı.
- Maton, K. (2008). Habitus. M. Grenfell (Ed.), *Pierre Bourdieu key concepts* içinde (ss.49-65). Routledge.
- McLean, A. (2012). *Aesthetic pleasure in twentieth century women's food writing, the innovative appetites of M. F. K. Fisher, Alice B. Toklas, and Elizabeth David*. Routledge.
- Mennell, S. (1995). *All manners of food eating and taste in England and France from the middle ages to the present*. University of Illinois Press.
- Moore, R. (2008). Capital. M. Grenfell (Ed.), *Pierre Bourdieu key concepts* içinde (ss.98-113). Routledge.
- Onaran, B. (2015). *Mutfakta tarih. Yemeğin politik serüvenleri*. İletişim Yayınları.
- Sabbağ, Ç., & Sürücüoğlu, M. S. (2011). Likopen: İnsan sağlığında vazgeçilmez bir bileşen. *Gıda Teknolojileri Elektronik Dergisi*, 6(3), 27-41.
- Samancı, Ö. (2020). Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinde yemek kitapları. *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 31(2), 205-210. <https://doi.org/10.17123/atad.777542>
- Sapiro, G. (2013). Translation and identity: Social trajectories of the translators of Hebrew Literature in French. *TTR: traduction, terminologie, redaction*, 26, 59-82. <https://doi.org/10.7202/1037132>

- Sapiro, G. (2014). The sociology of translation: A new research domain. S. Bermann & C. Porter (Ed.), *A Companion to Translation Studies* içinde (ss. 82-94). Wiley Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781118613504>
- Schneider-Kamp, A. (2021). Health capital: Toward a conceptual framework for understanding the construction of individual health. *Social Theory & Health*, 19, 205-219. <https://doi.org/10.1057/s41285-020-00145-x>
- Simeoni, D. (1998). The pivotal status of the translators' habitus. *Target*, 10(1), 1-39. <https://doi.org/10.1075/target.10.1.02sim>
- Toussaint-Samat, M. (2009). *A history of food* (Çev. Anthea Bell). Wiley Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781444305135>
- Vincent, A. (2014): Food bloggers and the democratisation of taste. *Text*, 26, 1-8.
- Voinova, T. & Shlesinger, M. (2013), Translators talk about themselves, their work and their profession: the habitus of translators of Russian literature into Hebrew. *TTR: traduction, terminologie, rédaction*, 26, 29-57. <https://doi.org/10.7202/1037131ar>
- Wei, J. (2012): *An analysis of food writing and food programs in America* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ball State University.
- Xu, M., & Chu, C. Y. (2015). Translators' professional habitus and the adjacent discipline: The case of Edgar Snow. *Target*, 27(2), 173-191. <https://doi.org/10.1075/target.27.2.01xu>
- Yu, C. L. (2022). An investigation of translator Cyril Birch's habitus in translating *Mistress and Maid* (*Jiaohongji*). *CrossCultural Communication*, 18(3), 63-70. <https://doi.org/10.3968/12574>

# *Efsuncu Baba* Romanı Işığında Türkiye'de Diliçi Çeviri<sup>1</sup>

## Intralingual Translation in Türkiye: The Case of *Efsuncu Baba*

Araştırma/Research

Selim Ozan ÇEKÇİ

Arş. Gör., Kırıkkale Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalı, selimcekci@kku.edu.tr, orcid.org/0000-0001-5629-6494

### ÖZET

Diliçi çeviri, son yıllardaki güncel araştırmalarla birlikte geçmişe göre adından daha çok söz ettirmeye başlayan bir Çeviribilim alt alanıdır. Teorik olarak diliçi çevirinin sınırları ilk kez 1959 yılında Roman Jakobson tarafından belirlenmiş olmasına karşın dil içi ve diller arası meselesinde çizilen sınırların muğlaklığı Jakobson'ın tanımlamalarının çeşitli araştırmacılarca sorunsallaştırılmasına yol açmıştır. Diliçi çeviri bir dil/kültür içerisinde gerçekleşen bir edim olduğundan bu alandaki araştırmalar sıklıkla tek bir kültüre özgüdür, dolayısıyla Çeviribilim içerisinde özel bir yerinin olduğu iddia edilebilir. Diliçi çeviri, Türkiye Cumhuriyeti tarihinde yapılan dil reformları ve alfabe değişikliği ile, diğer kültür ve ülkelerden farklı, ideolojik bir kökten beslenen kendine has bir alanı oluşturmaktadır. Kültüre özgü oluşu ve Türkiye Cumhuriyeti'ndeki özel konumuna rağmen, Çeviribilim içerisinde bu alanda yapılan araştırmalarla hala aydınlatılmayı bekleyen birçok nokta kalmıştır. Bu çalışmada, diliçi çevirinin kuramsal çerçevesi irdelenerek, çeviribilimdeki yeri, üç temel nedene dayandırılarak Türkiye'de çeviribilimde karşılaşılan zorluklar ve Türk modernleşmesindeki rolü incelenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede vaka çalışmasında Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın *Efsuncu Baba* adlı romanının çapraz zamansal (cross-temporal) diliçi çevirileri incelenip, çeviribilimin bir alt alanı olarak diliçi çeviriyi kavramsallaştırmak ve çeviribilim içinde yeniden konumlandırmak amaçlanmıştır. Çalışmada *Efsuncu Baba* romanının 1924'te Arap

<sup>1</sup> Bu çalışma, Selim Ozan ÇEKÇİ'nin Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngilizce Mütercim-Tercümanlık Doktora Programı'nda Doç. Dr. Hilal Erkazancı DURMUŞ'un danışmanlığında hazırladığı "A Cross-Temporal Analysis of Intralingual Translation: The Case of The Intralingual Translations of Hüseyin Rahmi Gürpınar's Works in Türkiye" (2020-halen) başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.



alfabesiyle ilk basımı ve sonrasında sırasıyla 1954, 1966, 1995 ve 2009'da yapılan farklı diliçi çevirileri karşılaştırılıp çözümlenmesi yapılacaktır.

**Anahtar Sözcükler:** diliçi çeviri, dil devrimi, Hüseyin Rahmi Gürpınar, Efsuncu Baba, Roman Jakobson

#### ABSTRACT

Intralingual translation is a sub-field of Translation Studies that has started to make a name for itself more frequently than in the past with the current research in recent years. Despite the theoretical boundaries of intralingual translation were first defined by Roman Jakobson in 1959, the ambiguity of the boundaries drawn in the intra- and inter-lingual issue has led to the problematisation of Jakobson's definitions by various researchers. Since intralingual translation is an act that takes place within a language/culture, research in this field is often specific to a single culture; therefore, it can be claimed that it has a special place in Translation Studies. With the language reforms and the alphabet change in the history of the Republic of Türkiye, intralingual translation constitutes a unique field with an ideological root that is different from other cultures and countries. Despite its culture-specificity and its special position in the Republic of Türkiye, there are still many points within Translation Studies that remain to be clarified by research in this field. In this study, the theoretical framework of intralingual translation is discussed, its place in translation studies, challenges in translation studies in Türkiye based on three main reasons and its role in Turkish modernisation are examined. In this framework, cross-temporal intralingual translations of Hüseyin Rahmi Gürpınar's novel *Efsuncu Baba* are examined in the case study in order to conceptualise and reposition intralingual translation as a sub-field of translation studies within translation studies. The study will compare and analyse the first edition of *Efsuncu Baba* in Arabic script in 1924 and the different intralingual translations of the novel in 1954, 1966, 1995 and 2009 respectively.

**Keywords:** intralingual translation, language reform, Hüseyin Rahmi Gürpınar, Efsuncu Baba, Roman Jakobson

## 1. Giriş

Diliçi Çeviri, 1959 yılında Roman Jakobson'ın yazdığı "On Linguistic Aspects of Translation" makalesinde bir çeviri türü olarak tanımlanmasına rağmen uzun yıllar Çeviribilim alanındaki araştırmaların merkezinde yer alamayıp, çevrede ve az sayıda çalışmada kendine yer bulabilmiş, dolayısıyla bu alt alandaki araştırmalar literatürde uzun süre eksik kalmıştır. Çeviribilimde son yıllardaki çalışmalarla yeniden ele alınmaya başlamış, literatürdeki bu eksiklik üzerinde yeni araştırmalar filizlenmeye başlamıştır. Her ne kadar Türkiye'de özellikle Türk Dili ve Edebiyatı bölümleriyle ortak, çok disiplinli belirli çalışmalarda diliçi çeviri konusu araştırılıyor olsa da Çeviribilim bakış açısıyla yapılacak çalışmaların gerekliliği alanda hissedilmektedir. Özellikle yakın tarihinde alfabeye devrimi ve dil devrimi olan ve bu konuda dünyada özel bir yere sahip olan Türkiye Cumhuriyeti'nde, bu araştırmaların dillerarası çeviri araştırmalarına kıyasla yeterli sıklıkta yapılmamış olması, alanda büyük bir eksikliğe işaret etmektedir. Çeviribilim

alanında, dillerarası çeviriler üzerine yapılan araştırmalarla karşılaştırıldığında diliçi çevirilerin geri planda kaldığı görülmektedir. Bunun temelinde sonraki sayfalarda irdelenecek farklı nedenler yatmaktadır.

Her ne kadar dillerarası çeviriyle kıyaslanınca yeteri kadar araştırılmadığı düşünülse de diliçi çeviri son yıllarda Türkiye’deki çeviribilim araştırmacıları tarafından yapılan değerli çalışmalarla filizlenmeye başlamış bir çeviribilim alt alanı olmuştur. Özlem Berk Albachten’in (2012) özellikle son on yılda diliçi çeviri üzerinde gerçekleştirdiği ufuk açıcı araştırmalara kronolojik olarak değinecek olursak; Halid Ziya Uşaklıgil’in *Mai ve Siyah* romanı üzerinden diliçi çevirinin 20. yüzyıl Türkiye’sinde dil modernleşmesindeki özel kullanımını araştıran “Intralingual translation as ‘modernization’ of the language: the Turkish case” adlı makalesi, diliçi çeviriyi çeviribilim teorik çerçevesi içerisinde tartıştığı ve bu çeviri türünün yalnızca dilbilimsel değil aynı zamanda kültürel ve ideolojik bir aktivite olduğunu da iddia ettiği “Intralingual translation: Discussions within translation studies and the case of Turkey” adlı makalesi (2014), mevcut çalışmada da sıkça başvurulan Türkiye’deki diliçi çevirilerin milliyetçi gündemden ayırlamayacağını, üretildikleri dönemin dilbilimsel, çevirisel ve ideolojik normlarını gösterdiğini ve Türkiye’nin Osmanlı geçmişiyle ilişkisine ışık tutacağını öne süren “The Turkish language reform and intralingual translation” adlı makalesi (2015), 19. yüzyılda Osmanlı’da iki farklı diliçi çeviri eylemini buldukları tarihsellikte inceleyen ve bu yolla çeviribilim sınırlarını genişletmeyi hedeflediği “Challenging the boundaries of translation and filling the gaps in translation history: two cases of intralingual translation from the 19th-century Ottoman literary scene” adlı kitap bölümü (2019) örnek gösterilebilir. Yine mevcut çalışmada sıkça başvurulan, diliçi çeviri alanında yakın zamanda kitap bölümü olarak yayımlanan, Türkiye’deki diliçi çeviri araştırmalarında kaynak olarak kullanılabilecek geniş kapsamlı ve önemli bir diğer eser ise Cemal Demircioğlu ve Tülay Gençtürk-Demircioğlu’nun (2022) yazdığı Türkiye’de diliçi çeviriyi “kültürel bellek alanı” olarak ele alan ve Osmanlı Devleti-Türkiye Cumhuriyeti arasındaki ilişkiyi diliçi çeviri vasıtasıyla hatırlama veya unutmaya dinamiği çerçevesinden inceleyen “Türkçede Diliçi Çeviri: Kültürel Bellek Perspektifinden Bazı Gözlemler” adlı eserdir. Diliçi çeviriyi ve yan metin olgusunu çocuk edebiyatı üzerinde inceleyen Neslihan Kansu-Yetkiner ve Nihal Yetkin-Karakoç’un (2015) “Yüzyıllık Süreçte Tevfik Fikret’in Şermin Yapıtı Bağlamında Diliçi Çeviri ve Yanmetin Olgusu” adlı makalesi, diliçi çeviriyi geleneksel halk hikayelerinin sözlüden yazılı dile yeniden yazımları olarak inceleyen Şehnaz Tahir Gürçağlar’ın (2011) “Rewriting, culture planning and resistance in the Turkish folk tale” adlı kitap bölümü, Monica Katiboğlu’nun (2023) diliçi çeviriyi “dilsel misafirperverlik” (linguistic hospitality) açısıyla incelediği “Translating Ottoman Turkish into Turkish: linguistic hospitality as a politics of intralingual translation” makalesi, dillerarası bir çevirinin daha sonra diliçi olarak yeniden çevrilmesini yanmetin olgusu ve normlar odağında inceleyen Nilüfer Alimen’in (2021) “Diliçi Çeviriler, Yanmetinler ve Normlar Odağında Tarihsel Roman Çevirileri: The Talisman Örneği” adlı makalesi, Fatih Altuğ’un (2017) diliçi çeviri piyasasını da incelediği “Dil içindeki aralıklar ve eleştirel basımlar: Arap harfli Türkçe modern

edebiyatı neşretmek” kitap bölümü ve diliçi çeviriyi kültürel bir çeviri olarak ele aldığı “Kültürel Çeviri Olarak Diliçi Çeviri” makalesi (2020), Mustafa Kemal Atatürk’ün yazdığı Gençliğe Hitabe’yi diliçi çeviri açısından inceleyen Fahrettin Arslan’ın (2011) “Diliçi Çeviri ve Gençliğe Hitabe” adlı makalesi, Zehra Toska’nın (2015) Kelile ve Dimne fabllarının Osmanlı devleti içerisindeki dili çeviri de dahil yolculuğunu incelediği “Ahmet Midhat’s Hulâsa-i Hümâyunnâme A curious case of politics of translation, “renewal,” imperial patronage and censorship” adlı kitap bölümü, Aslı Kalem Bakka’ın (2020) diliçi çeviri kavramını anlaşılabilirlik üzerinden ele alan “Anlaşılabilirlik İçin Kullanılan Bir Araç Olarak Diliçi” ve diliçi çeviri kavramının açıklanmasındaki kavramsal kalabalıklığı konu alan “Intralingual Translation Has No Name in Turkey: Conceptual Crowdedness in Intralingual Translation” makalesi (2019), Muhammed Baydere ve Ayşe Banu Karadağ’ın (2019) Çalığı romanının diliçi öz-çeviri serüvenini araştırdıkları “Çalığı’nun Öz-Çeviri Serüveni Üzerine Betimleyici Bir Çalışma”, Gülsüm Canlı’nın (2018) William Faulkner’in diliçinde gerçekleştirdiği özçeviri konusunu inceleyen “Relocating Self-Translation from the Interlingual to Intralingual: Faulkner as a Self-Translauthor” makalesi, Esra Birkan Baydan’ın (2011) eski eserlerin yeniden basılması sürecinde yapılan metin düzenleme işini çeviri olarak ele alan “Editing As Rewriting” makalesi, Umut Can Gökduman’ın (2019) “Yeniden Basımlarda ”Diliçi Çevirmen” Olarak Editör” adlı kitap bölümü, Esra Uluşahin’in (2020) farklı yayınevlerinin bastığı diliçi çeviri eserleri yanmetinsel öğeleri göz önüne alarak incelediği “Farklı Yayınevlerinden Basılan Sergüzeşt Adlı Romandaki Yan Metinsel Unsurların Diliçi Çeviri Bağlamında Mukayesesi” ve “Sabahattin Ali’nin İkimizdeki Şeytan Adlı Yapıtının Farklı Basımdaki Diliçi Versiyonlarının Mukayesesi” makaleleri (2020b), Türkiye’de diliçi çeviri alanında yazılmış diğer önemli makalelerdendir.

Diliçi çeviri alanında Türkiye’de Çeviribilim alanında yazılmış, sayıları son yıllarda daha çok artmış yüksek lisans ve doktora tezleri de mevcuttur. Bunlardan bazıları kronolojik olarak şu şekilde sıralanabilir: Selçuk Bektaş (2008) tarafından savunulan yüksek lisans tezi “Diliçi çeviride kültürel ve dilsel değişimden kaynaklanan çeviri sorunları”; Gülsüm Canlı (2019) tarafından savunulan doktora tezi “William Faulkner’in Sanctuary adlı romanının kaynak ve erek dizgedeki çeviri serüveni: Diliçi çeviri, öz-çeviri, yeniden çeviri ve dolaylı çeviri kavramları ışığında bir inceleme”; Meysun Sözeri’nin (2020) savunduğu yüksek lisans tezi “Johann Wolfgang Von Goethe’nin 'Reineke Fuchs' adlı eserinden hareketle diliçi ve diller arası uyarlama çevirilerde kazançlar ve kayıplar”; Muhammed Baydere (2021) tarafından savunulan doktora tezi “Betimleyici çeviribilim araştırmalarında yeni açılımlara doğru: Reşat Nuri Güntekin’in diliçi ve dillerarası çeviri eylemlerindeki çeşitliliğin kavramsallaştırılması”; Hülya Boy’un 2022 yılında savunduğu doktora tezi “The Picture of Dorian Gray’in diliçi ve dillerarası çevirileri üzerine kavramsal sorgulamalar”.

Diliçi çeviriler Türkiye Cumhuriyeti tarihi boyunca farklı etiketlerle yeniden basılmıştır. Kimi zaman basılan eserler Fatma Aliye Hanım’ın *Levayih-i Hayat* eserinin Tülay Gençtürk-Demircioğlu tarafından yapılan diliçi çevirisindeki gibi kapağında ve önsözünde diliçi çeviri olarak belirtilmiş olmasına rağmen (akt. Demircioğlu & Gençtürk-Demircioğlu, 2022, s. 158), sıklıkla diliçi çeviri eserler farklı kültüre-bağlı çeviri kavramlarıyla tanımlanmışlardır. Berk Albachten’e (2013) göre, eski eserlerin diliçi çeviriyle basımları çeviri olarak tanımlanmaktan ziyade “sadeleştirilmiş”, “Türkçeleştirilmiş”, “düzenlenmiş” veya “yayına hazırlanmış” olarak adlandırılmışlardır (s. 258). Diliçi çeviri eylemini gerçekleştiren çevirmenler ise genelde “editör”, “yayına hazırlayan”, “günümüz Türkçesine uyarlayan” şeklinde adlandırılmaktadır. Edebiyat raflarında yer alan ve diliçi çeviri olarak basılan kitaplardan çok azında kitabın çeviri olduğu belirtilmiştir. Örneğin, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları’nın Türk Edebiyatı Klasikleri adı altında yayımladığı seride diliçi çeviri olarak yeniden basılan kitapların büyük çoğunluğunun kapağında “Günümüz Türkçesiyle” ibaresi yer almaktadır.

Diliçi çevirilerin bu şekilde sunulması ve algılanması ve Çeviribilim akademik çevrelerinde diğer alt alanlara göre göreceli olarak daha az çalışılması, çeviri ve kültür tarihi araştırmalarına bu değerli alt alanın daha yoğun dahil edilmesi gerekliliğini doğurmaktadır. Bu çalışmada, diliçi çevirinin kuramsal çerçevesi ve Çeviribilim alanındaki yeri geçmişteki çalışmalarla birlikte sorunsallaştırılıp Türk modernleşmesi, çeviri tarihi ve ideolojik değişim yolculuğu araştırmalarında nasıl kullanılabileceği gösterilmeye çalışılmıştır. Örnek olarak Hüseyin Rahmi Gürpınar’ın *Efsuncu Baba* adlı romanı ve diliçi çevirileri vaka çalışmasında çapraz zamansal olarak incelenmiştir. Vaka çalışmasında kitabın yazıldığı tarih ve diliçi çevirisinin yapıldığı tarihler karşılaştırılarak yalnızca dildeki, yazım kurallarındaki, söyleyişlerdeki değişimler ve güncellemelerin değil, aynı zamanda Türkiye Cumhuriyeti’nde uzun yıllar içerisinde olan kültürel ve ideolojik değişimlerin de gözler önüne serilmesi beklenmektedir.

Çalışmada diliçi çevirinin özellikle Türkiye bağlamında çeviribilimin diğer alt alanları kadar çalışılmama nedenleri incelenecektir. Diliçi çevirinin bir kavram olarak dünyadaki ve Türkiye’deki çeviribilim çalışmalarındaki yerinin genel bir çözümlemesini yaparak, çeviri tarihi ve çeviri-dil-politika ilişkilerini inceleyen araştırmalara bir katkı sunulması ve diliçi çevirinin öneminin altının çizilmesi hedeflenmektedir. Buna ek olarak diliçi çevirilerin incelenmesiyle, 1932’de başlayıp inişler ve çıkışlarla devam eden on yıllarda süren dil devriminin ve Türkiye Cumhuriyeti’nde yıllara yayılan kademeli sekülerleşmenin *Efsuncu Baba* adlı romanın farklı dönemlerdeki diliçi çevirilerinde gözlemlenmesi amaçlanmaktadır.

## 2. Kuramsal Çerçeve

### 2.1. Diliçi Çeviri Nedir? Ne Değildir?

Çeviribilim özellikle 1960'lardan itibaren Dilbilimden ayrılıp bağımsız bir bilim alanı olarak çalışılmaya başladıktan sonra çok farklı alanlara genişleyip, multidisipliner bir bilim haline gelmiştir. Ancak farklı bilim alanlarıyla ortak çok geniş bir çalışma sahasında faaliyet göstermesine rağmen, çeviribilimdeki çalışmalar öncelikli olarak dillerarası çeviriyi merkezine almıştır, dolayısıyla diliçi çeviri araştırmalarda daha çevresel konumda bulunmuştur. Diliçi çeviri çeviribilim alanında Roman Jakobson'un 1959 tarihli "Çevirinin Dilbilimsel Özellikleri Üstüne"<sup>2</sup> ("On Linguistics Aspects of Translation") adlı makalesinde dillerarası çeviri ve göstergeler arası çevirinin yanında ilk kez kavramsallaştırılmıştır. Jakobson dilsel göstergenin yorumlanmasını üç boyutta incelemiştir. Buna göre bir dilsel gösterge aynı dilde farklı dilsel göstergelere, bir başka dile veya sözel olmayan başka semboller sistemine çevrilebileceğini belirtir. Bu çeviri yöntemlerini Jakobson sırasıyla diliçi çeviri, dillerarası çeviri ve göstergeler arası çeviri olarak adlandırmıştır. İlk çeviri türü olan diliçi çeviri ya da "yeniden sözcükleme" (*rewording*) dilsel göstergelerin aynı dilin farklı sözel göstergeleriyle ifadesi olarak tanımlanmıştır. İkinci çeviri türü olan dillerarası çeviri ya da "gerçek anlamıyla çeviri" (*translation proper*) dilsel göstergelerin başka bir dilde yorumlanmasıdır. Son olarak göstergeler arası çeviri ya da "işlev değişimi" (*transmutation*) ise dilsel göstergelerin, dilsel olmayan gösterge sistemlerinin göstergeleri kullanılarak yorumlanmasıdır (Jakobson, 1959, s.233).

Jakobson makalesinde diliçi çeviriyi "yeniden sözcükleme" olarak belirtmiş ve dolaylamaya ya da hemen hemen eş anlamlı başka bir sözcükle ifade etme olarak tanımlamıştır. Her ne kadar Jakobson'un çalışması diliçi çevirinin çeviribilim alanında kavramsallaştırılmasında büyük önem taşısa da farklı çeviribilim araştırmacıları tarafından bu sınıflandırma sorunsallaştırılmıştır. Örneğin Berk Albachten, Jakobson'ı dillerarası çeviriyi "gerçek anlamda çeviri" (*translation proper*) kelimelerini kullanarak tanımladığı için bunun diliçi çeviri ve göstergeler arası çeviriyi içererek çeviri tanımını genişletme girişimini zayıflatmakla eleştirmektedir (Berk Albachten, 2014, s. 574). Ayrıca devamında, diller arasındaki sınırların belirlenmesini "Diller ile lehçeler veya kreoller arasında nasıl ayırım yapabiliriz? Bir dilin gelişiminin farklı tarihsel aşamaları arasındaki sınırlar nasıl çizilebilir? Bir dilin sınırları anlaşılmazlıkla mı belirlenmeli?"<sup>3</sup> sorularıyla sorunsallaştırmıştır (Berk Albachten, 2014, s. 574).

Türkçe yapılmış ve Jakobson'un diliçi çeviri kavramını eleştirel inceleyen bir diğer önemli kaynak Demircioğlu ve Gençtürk-Demircioğlu'nun (2022) "Türkçede Diliçi Çeviri:

<sup>2</sup> Bu makalede kullanılan Jakobson'un "On Linguistics Aspects of Translation" makalesindeki terimlerin Türkçe karşılıklarında Mehmet Rifat'ın 2004 tarihli "Çeviri(bilim) Nedir?" isimli kitabında yer alan Aşenaz Koş'un çevirisinden yararlanılmıştır.

<sup>3</sup> Aksi belirtilmedikçe alıntıların Türkçeye çevirisi, makalenin yazarına aittir.

Kültürel Bellek Perspektifinden Bazı Gözlemler” adlı çalışmasıdır. Çalışmada Jakobson’ın yaptığı üçlü çeviri sınıflandırılmasının dilbilimsel paradigmalara ele alan kuramlardan olduğunun ve eşdeğerliği dilsel düzeyde incelediğinin altı çizilmiştir. Ama çeviribilim alanında eşdeğerliğin özellikle 1970’li yıllardaki “kültüre yönelik” (cultural turn) ile birlikte artık sadece dilsel düzeyde sözcük ya da göstergelerin aktarımıyla sınırlı kalmadığı ve geliştirildiği belirtilmiştir (s. 155). Araştırmacıların değindikleri bir diğer önemli nokta ise tarihsel ve kültürel bir edim olan diliçi çeviriyi kendi dilbilimsel paradigması perspektifinden değerlendiren Jakobson’ın tanımında diliçi çevirinin toplumsal bağlamdaki işlevlerini dışarda bıraktığıdır (s. 157). Tarihsel, sosyolojik ve kültürel bir edim olan diliçi çevirinin yalnızca dilbilimsel boyutunun incelenmesi, araştırmacılara kapsamlı bir sonuç vermeyecektir. Bu sorular ve sorunsallaştırmalar bizi Jakobson’ın dillerarası ve diliçi çevirisi arasında çizdiği sınırlardaki muğlaklığı görmemizi sağlamıştır.

Anthony Pym’e (1992) göre diller arasında doğal sınırlar bulunmaz bu da diliçi ya da dillerarası çeviri arasında katı bir ayırım yapmaktan bizi alıkoyar:

Genellikle çeviriye en uygun aktarım türünün yalnızca farklı diller arasında gerçekleşen aktarım olduğu varsayılır. Alanın bu şekilde sınırlandırılması, diller arası ve diliçi aktarım arasında radikal bir ayırımı varsayar. Ne yazık ki böyle bir ayırım yoktur, çünkü diller arasında doğal sınırlar yoktur. Bireydiller, topluluk dilleri ve lehçeler arasında gerçekleşebilen çeviri türleri, esasen daha büyük ölçüde birbirine mesafeli dil sistemleri arasındaki çevirilerden farklı değildir. (s. 23)

Pym açıklamasında dillerarası ve diliçi çeviri yaparken bu ayırımların her zaman net bir şekilde ortaya konamayacağını söylüyor. Aslında bu iki açıdan kabul görülebilir bir Jakobson eleştirisidir. Öncelikle çevirmenin görevi ve tanımı, sonrasında ise dillerarası ve diliçi tanımları arasında geçişkenlik bu eleştirilerin çıkış noktası olarak gösterilebilir. Birinci olarak Jakobson’ın dillerarası çeviriyi “gerçek anlamıyla çeviri” (*translation proper*) olarak tanımlamış ve onu diliçi çeviriden ayırmıştır. Ancak Demircioğlu ve Gençtürk-Demircioğlu’nun (2022) belirttiği gibi diliçi çeviriyi gerçekleştiren çevirmen de Jakobson’ın dillerarası çeviriyi yapan aktörüyle aynı özellikleri taşır, “doğrudan veya dolaylı anlatıma başvuran, ister aynı dilde ister başka dilde olsun kaynaktaki iletiyi yorumlayarak yeniden kodlayan kişidir” (s. 156). Bunun sonucunda çevirmenin eylemleri bağlamında diliçi çeviri ve dillerarası çeviri arasında temel farklılıkların olmadığı gözlemlenebilir. Yani “çeviri işlemi, kaynağı ister aynı dilde isterse farklı bir dilde olsun, erek dil ve kültürün gösterge sisteminde istenen amaca göre gerçekleşecek bir yorumlama ve ileti üretim süreci olarak karşımıza çıkıyor” (Demircioğlu & Gençtürk-Demircioğlu, 2022, s. 156). Görüldüğü üzere Jakobson’ın dillerarası çevirmene atfettiği eylemler, diliçi çevirmen tarafından da diliçi çeviri sürecinde hedef dil ve kültürde belirlenen amaç çerçevesinde yapılmaktadır.

Çevirmenin çeviri sürecinde aynı amaçlar çerçevesinde hedef kültürde ileti üretmesinin yanı sıra yorumladığı kaynak metnin niteliğinin belirlenmesi de Jakobson'ın diliçi ve dillerarası sınıflandırmasını tartışmaya açmaktadır. Osmanlı döneminden üretilen ve Cumhuriyet döneminde diliçi çeviriye uğrayan metinlerin, zaman aşımıyla dillerin değiştiği ve güncellenmesi ihtiyacıyla yapıldığı düşünülebilir. Jakobson'ın diliçi çeviriye atfettiği yeniden sözcükleme terimi aynı dil içerisinde metin üretiminde dolaylama ya da hemen hemen eş anlamlı başka bir sözcükle ifade etme olarak tanımlamıştır. Halbuki Cumhuriyet döneminde Osmanlı İmparatorluğu döneminden yapılan diliçi çeviriler yalnızca Osmanlı Türkçesinden Modern Türkçeye yapıldığını söylemek yeterli olmayacaktır. Çünkü İmparatorlukta kullanılan Osmanlı Türkçesi yüzyıllar içerisinde Arapça ve Farsçanın yoğun etkisinde kalarak giderek melezleşmiş bir Türkçe olmuş ve Osmanlı kültürü Saliha Parker'in kavramsallaştırdığı şekilde "Osmanlı kültürlerarası örtüşük alanı" (*Ottoman interculture*) halini almıştır (Parker, 2002, s. 137). Dolayısıyla Jakobson'ın ileri sürdüğü aynı dilden yapılan yorumlamalar/çeviriler, Demircioğlu ve Gençtürk-Demircioğlu'nun (2022) bahsi geçen makalelerinin sonuç bölümünde ileri sürdükleri gibi, Osmanlı Türkçesinden Modern Türkçeye yapılan çevirileri tam olarak kapsamamakta ve farklı bağlamlara sahip olduklarından aynı dizgeye ait olarak düşünülmemelidir (s. 172). Mevcut çalışma da bu görüşü desteklemektedir:

Makalemiz Osmanlı Türkçesiyle yazılmış romanların modern Türkçeye çeviri sürecini tek ve aynı dil/kültürün epistemik alanında gerçekleşen bir edim olmadığını ileri sürüyor. Bu noktada Osmanlı Türkçesinden modern Türkçeye yapılan diliçi çeviri uygulamalarının, metinlerin içerdiği Arapça ve Farsça öğelerin yoğunluğuna göre sadece Türkçenin değil, Arapça ve Farsça göstergelerin de çeviri sürecine dahil olduğu *melez* bir dilden yapıldığını, bu nedenle diller arası bir çeviri edimi olarak da görülebileceğini vurguluyor. (2022, s. 172)

Bu açıklama da Modern Türkiye'de, Osmanlı Türkçesinden yapılan diliçi çevirilerin, Jakobson'ın diliçi çeviriye tanımlarken kullandığı tek dil ve kültürde gerçekleşen metin üretimi ediminin sınırlarının ötesinde gerçekleşebileceğini göstermektedir. Demircioğlu ve Gençtürk-Demircioğlu'nun da belirttiği gibi bundan dolayı Jakobson'ın tek dil varsayımı ve tek dilin göstergeleri arasındaki diliçi çeviri betimlemesi sorgulanır hale gelebilir (2022, s. 166). Bu açıklamalar, diliçi çevirinin zamana bağlı değişen dillerin güncellenmesinin veya alfabe değişiminin ötesinde bir eylem olduğunu gözler önüne sermektedir. Dolayısıyla diliçi çeviriye yalnızca dilin güncellenmesi veya alfabe değişimi açısından değerlendirmek, tartışmaları dar bir alana hapsetmek anlamına gelecektir.

Jakobson'ın diliçi çeviri tanımı bu kadar tartışılmasına rağmen, diliçi çeviriye kavramsallaştırmış olması ve ardından gelen tartışmalar, alanın görünürlüğünü artırmaya katkı sunmuştur. Çeviribilimdeki çeşitli bilim insanları tarafından

eleştirilmesine rağmen Jakobson'ın kavramsallaştırması, diliçi çeviri için bir başlangıç noktası olarak görülebilir. Bu noktadan yola çıkarak diliçi çevirinin sınırlarının çizilmesi, kavramın çeviribilimin bir alt alanı olarak ve aynı zamanda başka alt çeviri türlerine bir çatı terim olarak görülmesi, çeviribilimin teorik araştırmalarında konumlandırılmasına ve çeviribilimin çalışma ufkunun genişlemesine katkı sunacaktır.

Yüzyıllardır hatta bin yıllardır aynı dil içerisinde dilin evrimiyle değişerek de olsa nesilden nesile anlatılan destanların, efsanelerin, halk hikayelerinin sözlüden sözlüye (*oral to oral*) diliçi aktarımı, bu destanların yazıya dökülmesiyle birlikte sözlüden yazılıya (*oral to written*) diliçi çevirisi, aslında uzmanlar için hazırlanmış metinlerin halkın anlayabileceği şekilde sadeleştirilmesi, eskiden yazılmış ve bugün anlaşılması güç metinlerin dillerinin güncellenmesi, edebi metinlerin çocuklar için adaptasyonu, aynı ülke sınırları içerisinde farklı ağızların ülkenin standart diline (örn. Karadeniz ağzından İstanbul Türkçesine) çevrilmesi ya da standart dilde altyazı ile verilmesi, aynı dili kullanan farklı ülkelerin metinlerinin diğerine geçerken kültürlerarası adaptasyonu (örn. İngiliz İngilizcesinden Avustralya İngilizcesine), bir edebi metnin dil öğrencileri için seviye seviye basitleştirilmesi, diliçi çevirilerine örnek teşkil edebilir. Çalışmamızda da araştırılan eski metinlerin günümüz diline çevrilmesi, diliçi çeviri araştırmalarında eksikliği hissedilen bir alt araştırma alanını oluşturmaktadır.

## 2.2. Diliçi Çevirinin Çeviribilimdeki Yeri

Diliçi çevirinin çatı terim olarak kapsayabileceği alt alan örnekleri artırılabilir. Bu terim altında araştırılabilecek çeviri alanlarının bolluğu, diliçi çevirinin çeviribilim içerisindeki yerini sağlamlaştırabilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Diliçi çeviri ve dillerarası çevirinin sınırlarını her zaman net bir şekilde belirleyebilmek güç olabilir. Çalışma alanlarının sınırlarındaki belirsizlik durumu, bu bakımdan diliçi çevirinin çeviribilim içindeki konumu hakkında araştırmacılar arasında bir fikir ayrılığı yaratmaktadır. Bazı araştırmacılar diliçi çevirinin çeviribilimin alt alanı olmadığını iddia ederken diğerleri çeviribilime dahil olmasını savunmaktadır. Bu çalışma da Gideon Toury'nin çeviri tanımı kapsamında diliçi çevirinin, çeviri sayılmasını ve çeviribilim alanı kapsamında araştırılmasını savunmaktadır. Toury'e göre "hangi gerekçeyle olursa olsun, hedef kültür içinde sunulan veya öyle kabul edilen herhangi bir hedef dil ifadesi çeviridir" (1985, s. 20). Kaynak metin olması, bu kaynak metinden aktarımın olması ve kaynak ve çeviri metinler arasında açıklanabilir bir çeviri ilişkisinin olması varsayımsal çeviri eyleminin (*assumed translation*) gerçekleştirdiğini gösterir (Toury, 1995, ss. 33-35). Bir başka çeviribilim araştırmacısı Maria Tymoczko (2007) da diliçi çeviriyi bir çeviri türü olarak kabul etmiş ve diliçi çevirinin kendini tanımlama, ulus inşası, geleneğin zaman içinde hareketi ve benzerleri dahil olmak üzere kültür içi veya kendine gönderme yapan amaçlar için kullanıldığını ifade etmiştir (s. 126).



Tymoczko'nun diliçi çeviriyi ulus inşasında kullanılabilir bir araç olarak görmesi ayrıca önem taşımaktadır. Diliçi çeviri, bu açıklamaları destekler biçimde ulus inşasında standart dilin medyada, edebiyatta, resmî kurumlarda yani kısacası hayatın her alanında kullanılmasına, eski eserlerin güncel aktarılması sırasında katkıda bulunmaktadır. Diliçi çevirinin ulus inşasına katkısı bununla da sınırlı kalmamaktadır. Mesela Türkiye örneğinde, Osmanlı Türkçesiyle yazılmış eserlerin Cumhuriyet döneminde diliçi çevirileri yapılırken eski eserlerde bulunan ve günün ruhuna, ideolojisine uymayan, eski, batıl ve olumsuz görülen unsurların çıkartıldığı veya değiştirildiği bilinmektedir<sup>4</sup>. Bu konuda bir başka örnek çalışmayı *Çalıkusu* adlı eserin diliçi çevirisini diliçi öz-çeviri (Canlı, 2018, s. 59) bağlamında değerlendiren ve ideolojik değişimleri ortaya seren Muhammed Baydere ve Ayşe Banu Karadağ çalışmasıdır (Baydere, 2021; Baydere & Karadağ, 2019). Berk Albachten'in de belirttiği üzere "Çeviribilim alanındaki teorik tartışmalarda büyük ölçüde göz ardı edilen diliçi çeviri, çeviri politikalarının anlamlarına ve sonuçlarına ışık tutabilir ve çevirinin sosyo-kültürel bağlamının daha eksiksiz bir şekilde tanımlanmasına katkıda bulunabilir" (2015, s. 166). Bu açıklamadan da yola çıkarak Türkiye bağlamında diliçi çeviri çalışmalarının çeviribilime ve sosyal, kültürel araştırmalara ışık tutacağı görülebilir. Buna rağmen bugüne kadar çeviribilimde kendine merkezde yer bulamamıştır. Araştırmaların çevrede kalma ve hak ettikleri kadar çalışılmama nedenleri bir sonraki başlığın tartışma konusunu oluşturmaktadır.

### 2.3. Türkiye'de Diliçi Çeviri Çalışmalarında Karşılaşılan Zorluklar

Diliçi çeviri pek çok farklı alt çalışma alanının çatı terimi olarak kabul edilmesine rağmen akla ilk gelen araştırma alanı eskiden yazılmış metinlerin dillerinin güncellenmesi olarak görülebilir. Dil yaşayan ve sürekli değişen, evrime uğrayan bir varlıktır. Kültürler yüzyıllar içerisinde göçlerle, siyasi değişimlerle, dış kültürlerin etkileriyle, teknolojiyle, edebiyatla, savaşla, dinle, ticaretle kısacası zamanla değiştikçe buna bağlı olarak dil de farklılaşır, değişir ve gelişir. Bundan dolayı eski zamanda yazılmış eserler bir süre sonra yeni nesiller için anlaması güç metinler haline gelebilir. Diliçi çeviri, dünyanın her yerinde uygulanan, eski metinleri günümüz dünyasıyla buluşturmak için çapraz zamansal (*cross-temporal*) yapılan bir çeviri türüdür. Türkiye'de de dünyada olduğu gibi eskiden yazılmış metinleri yeni nesillere kendi güncel dilinde aktarabilmek için diliçi çeviri yapılır. Türkiye'de özellikle 1928 yılında gerçekleştirilen alfabe devrimi öncesi yazılmış eserlerin günümüze aktarılabilmesi için diliçi çevirilerinin yapılması bir zorunluluktur.

Ancak, diliçi çeviri bu kadar yaygın yapılmasına karşın ve çeviribilim alanında Türkiye'de ve dünyada son yıllarda giderek artan çalışmalara rağmen, yapılan araştırmalar nicelik bakımından hala dillerarası çeviriye yaklaşmamıştır. Türkiye bağlamında özellikle eski metinlerin yeniden yazılması esnasında yapılan müdahaleleri

---

<sup>4</sup> Bu konu hakkında ayrıntılı bilgi için, bkz. Faruk Rıza Güloğlu (1938) *Halk Kitaplarına Dair*.

bu çalışmadaki gibi incelemek, söylemin değişmesi ve yeni metnin ideolojik olarak yeniden inşa edilmesini göstermesi açısından bol ve zengin örnekler verecektir. Bu kadar büyük bir potansiyel taşımaya karşın diliçi çeviri çeviribilim alanında, yeni yeni filizlenen bazı araştırmalar dışında, hala çevresel konumda bir çalışma alanı olarak kalmıştır ve merkeze yerleşememiştir.

Diliçi çevirinin çeviribilim alanında dillerarası çeviri kadar çalışılmamasının nedeni bazı farklı temellere dayanmaktadır. Türkiye’deki çeviribilim akademisinde son on yıldaki bazı araştırmalar ve konferanslar<sup>5</sup> dışında dillerarası çeviri kadar çalışılmamasının öncelikli nedenlerinden biri, diliçi çevirinin dünyadaki çeviribilim araştırmacıları tarafından da dillerarası çeviri kadar ilgi görmemesi olarak açıklanabilir. Diliçi çevirinin dünya çeviribilim camiasındaki çevrede yer alan konumu, dünya ile paralel şekilde büyüyen Türk çeviribilim araştırmalarında da yoğun olarak odaklanılmamasının bir nedeni olabilir. Diliçi çevirinin çeviribilim araştırmalarındaki pozisyonu, alanın Türkiye’de çalışılma şevkini de doğrudan etkilemiş olduğu iddia edilebilir.

Diliçi çevirinin hak ettiği ilgiyi görememesinin bir başka nedeni olarak, toplumda ve yayın dünyasında nasıl algılandığının ve kabul edildiğinin etkili olduğu iddia edilebilir. Bahsedilen bu algıya göre diliçi çeviri eylemi bir çeviri, diliçi çevirmenler çevirmen ve diliçi çevrilmiş eserler çeviri eser olarak lanse edilmez. Bazı istisnaları bulunmakla birlikte çeviri eserler büyük oranda piyasaya farklı kültüre-bağlı çeviri tanımlarıyla sunulmuştur. Yayınevleri diliçi eserleri genellikle “Günümüz Türkçesine uyarlanmış”, “yayına hazırlanmış”, “Türkçeleştirilmiş”, “sadeleştirilmiş”, “düzenlenmiş” olarak adlandırarak yayımlamaktadırlar (Berk Albachten, 2013, s. 258). Diliçi çevirmenler bazı eserlerde nadiren de olsa çevirmen olarak gözükmelerine rağmen genellikle “editör”, “düzenleyen”, “yayına hazırlayan”, “Günümüz Türkçesine uyarlayan”, “sadeleştiren” kişi olarak belirtilirler. Yayınevlerince yeniden basılan Osmanlı döneminde ya da 1928 öncesi yazılmış eserlerin tamamı, Cumhuriyetin ilk yıllarında alfabe devrimi sonrasında yazılmış eserlerin bir kısmı diliçi çeviriye uğramış olmasına rağmen, raflarda bu kitaplar çeviri veya diliçi çeviri olarak değil, Türk Edebiyatı genel başlığında takdim edilir. Dolayısıyla diliçi çeviriye, çevirmene ve diliçi çeviri eserlere karşı bu tutumun çalışma alanını göreceli olarak etkileyebileceği ve diliçi çeviri araştırmalarının hak ettiği kadar çalışılmamasının nedenlerinden birini teşkil etmekte olabileceği iddia edilebilir. Berk Albachten’in belirttiği gibi;

Türkiye’deki farklı terminoloji başlığı altında gizlenen dil içi çeviri pratiği, bunun sadece dilbilimsel bir faaliyet olmadığını, kelimelerin karşılıklarını bulma çabalarını aşan kültürel

<sup>5</sup> 2013 ve 2015 yıllarında Boğaziçi Üniversitesi Çeviribilim Bölümü’nce gerçekleştirilen “Yeniden Çeviri ve Bağlıları I” ve “Yeniden Çeviri ve Bağlıları II” konferansları alandaki önemli konferanslara örnek gösterilebilir.

ve ideolojik bir faaliyet olduğunu ve bu nedenle çeviri kavramlarıyla analiz edilmesi gerektiğini göstermektedir. (2013, ss. 268-269)

Yayınevlerince yapılan diliçi çevirilerin sunuluşu, toplumda bu kitapların hiçbir değişikliğe uğramadan yalnızca çevriyazı ile alfabetinin değiştirildiği imajı yaratabileceği iddia edilebilse de bu çalışmada iddia edildiği gibi diliçi çevirilerde ideolojik ve söylemsel temel değişikliklerin olduğu saptanabilmektedir.

Diğer iki temel nedenden farklı olarak, diliçi çevirinin Türkiye çeviribilim akademisinde hak ettiği kadar çalışılmamasının bir başka temel nedeni Türkiye'ye özgü alfabe ve dil devrimleridir. Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılmasının ardından kurulan Türkiye Cumhuriyeti köklü ve radikal reformlarla ülkenin yönünü Doğu'dan Batı'ya değiştirmiştir. Hayatın her alanını etkileyen bu reformlardan en temellerinden biri olan alfabe ve dil devrimleri ile Arap alfabesi ile yazılan ve Arapça ve Farsçanın yoğun etkisi bulunan Osmanlı Türkçesi yerine modern Türkiye Cumhuriyeti'nde Latin alfabesi ile yazılan ve doğu kökenli kelimelerin ve yapıların etkisinden arındırılmaya çabalanan Modern Türkçe kullanımına geçilmiştir. Dil devrimi ve alfabe devrimi dolayısıyla değişen dil ve alfabe, Türkiye'deki diliçi çeviri çalışmak isteyen araştırmacılar karşısına büyük bir engel oluşturmaktadır. Çünkü günümüz Türkiye Cumhuriyeti vatandaşının herhangi ilave bir Osmanlı Türkçesi kursuna gitmeden, eskiden yazılmış metinleri anlaması mümkün değildir. Bundan dolayı Türkiye'de diliçi çeviri alanını araştıran az sayıdaki bilim insanı ya kendi gayretleriyle Osmanlı Türkçesi öğrenmiş kişiler, ya Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olup Osmanlı Türkçesi'ni iyi bilenler ya da diliçi çeviriyi çeviribilim bakış açısıyla teorik olarak ele alan ancak eski metinleri vaka çalışması olarak incelememiş araştırmacılarıdır. Araştırmacıların detaylıca diliçi çeviri çalışabilmeleri için büyük gayret harcayarak ve emek vererek Osmanlı Türkçesi öğrenmeleri, bu alanda derinlemesine araştırma yapmak için temel bir gereklilik olduğu iddia edilebilir. Bu da araştırmacılar için fazladan bir iş yükü anlamına gelecektir. Dolayısıyla, bu zorluklar Türkiye'de çeviribilim alanında faaliyet gösteren bazı araştırmacıları diliçi çeviri araştırmaları yapmaktan caydırdığı öne sürülebilir.

Ancak bu konuda altı çizilmesi gereken bir nokta bulunmaktadır. Gelişen teknoloji, yazılımlar ve yapay zeka ile üretilen çevriyazı uygulamalarının gelecekte diliçi çeviri çalışmak isteyen araştırmacıların önündeki bu dil ve alfabe engelini kaldıracığı öngörülmektedir. Çevriyazının otomatik olarak yapılmasını araştıran "Latin Harfli Olmayan Süreli Yayınların Otomatik Transkripsiyonu: Osmanlı Türkçesi Baskı Arşivinde Bir Vaka Çalışması" adlı makale (Kirmizialtin & Wrisley, 2020) gibi çalışmalar, yapay zeka ile Osmanlı Türkçesi Matbu metinlerin otomatik çevriyazısı yapılması hakkında yakın gelecekte teknolojik sıçramalar olacağını göstermektedir. Başka bazı çalışmalara değinmek gerekirse okunamayan Osmanlı Türkçesi kelimeleri çözen ve anlamlarını veren "LexiQamus" (LexiQamus, 2016) ve Osmanlı Türkçesi metinlerin Latin harflerine yapay zeka tarafından otomatik olarak çevriyazıyla çevrilmesini sağlayacak, gelecek vadeden

çok değerli bir girişim olan Transkribus projesi örnek verilebilir (*Transkribus*, 2023). Bu proje Innsbruck Üniversitesi öncülüğünde Avrupa’nın dört bir yanından önde gelen araştırma gruplarından oluşan bir konsorsiyum tarafından geliştirmiş ve Avrupa dillerinde el yazısı ile yazılmış eski metinlerin yapay zeka ile otomatik çevriyazısını sağlamaktadır. Ancak yakın tarihli önemli bir gelişme, “Digital Ottoman Studies” kapsamında Fatma Aladağ, Süphan Kırmızıaltın ve Elif Derin Can öncülüğünde Osmanlı Türkçesi matbu metinlerinin de yakında Transkribus yapay zeka sistemiyle otomatik ve yüksek başarı ile çevriyazıyla Latin alfabesine dönüştürüleceği müjdesidir (Alacadağ vd., 2022; Alacadağ, 2023). Dolayısıyla bu tür teknolojik gelişmelerle Türkiye’deki diliçi çeviri konusundaki akademik çalışmalarda var olan önemli bir engelin aşılması beklenmektedir.

#### 2.4. Türk Modernleşmesinde Diliçi Çevirinin Yeri

Cumhuriyetin ilanından sonra yapılan devrimlerin ideolojik temelini Atatürk ilkeleri cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılâpçılık oluşturuyordu. Bu ilkeler ışığında, modern, çağdaş, laik Türk vatandaşlarının yetiştirilmesi hedeflenmişti. Bu bağlamda devrimler, halkın geçmişle bağlarını bir noktada kesmeyi ve onlara yeni bir kültür repertuarı önermeyi hedefliyordu. Devrimler devletin ideolojik duruşunun da bir göstergesidir. Türk dilinin yeniden dirilişi, halkın yeni, modern, laik ve Türk kimliğinin şekillenmesinde oldukça önemli, siyasi bir hamleydi. Devlet, Arapça ve Farsça sözcüklerden ve Arap alfabesinden kurtulmayı ve yeni bir “saf” Türk dilini oluşturup, modern bir Türk ulusu inşa etmeyi amaçlıyordu. Ayrıca, dil tasfiyesinin ağırlıklı olarak Arapça ve Farsça kökenli kelimelere uygulanmasının ideolojik saikler hakkında ipucu verdiğinin de altı çizilmelidir.

Dil, bir milleti bir arada tutan belki de en önemli araçtır. Arapça ve Farsça kökenli kelimelerden arındırılmış, ortak, standartlaştırılmış bir dil oluşturularak çağdaş dünyanın bir parçası olan modern, laik bir Türk kimliği tasarlanmıştır. Adı geçen Şark dillerinin Türkçe üzerindeki etkisini ortadan kaldırmak, devletin o dönemki kültür planlamasının bir parçasıydı. “Kültür planlaması” öbeği Even Zohar’ın makalelerinde belirttiği şekliyle, devletin kasıtlı olarak kültürel alanın planlanmasına ve inşaatına müdahalesi olarak kullanılmaktadır (Even-Zohar, 2002, 2008). Tahir-Gürçağlar’a göre Even Zohar’ın ortaya attığı “planlama” ideolojik gündemi olan kasıtlı bir müdahaleydi ve “devletin tüm müdahale eylemlerini daha büyük bir programın parçaları olarak açıklamayı mümkün kılmaktaydı” (2008, s. 37). Kültür planlaması çerçevesinde geçirilen kanunlar alfabe reformu (1928) kadar geniş kapsamlı veya devlet konservatuarının kurulması (1936) kadar spesifik olabilirdi (Tahir-Gürçağlar, 2008, s. 37). Kültür planlamasının bir ayağı olarak eski dilde, eski alfabe ile yazılmış metinlerin diliçi çevirisi ile ıslah edilmesi çabaları görülebilir. Berk Albachten’e göre “Türkiye’deki diliçi çeviriler milliyetçi gündemden ayrı tutulamaz ve bu çevirilerin üretildiği dönemin dilsel, çevirisel ve ideolojik normlarını

ortaya koymaktadır” (2015, s. 165). Bu iki açıklamayı harmanlayarak yorumlarsak diliçi çevirilerin de kültür planlamasının bir parçası olduğu sonucuna varabiliriz.

Dil devrimleri (Alfabe devrimi ve dil devrimi) sonrasında halk, millet mekteplerinde, köy enstitülerinde, halkevlerinde, halk kütüphanelerinde, akşam okullarında, toplu okuma kampanyalarında yeni alfabede okuma-yazma öğrenmeye ve eğitime başlandı. Ancak öğrenen sayısının artmasına paralel olarak yeni alfabe ile yazılmış metinlerin eksikliği hissediliyordu. Her ne kadar yabancı dillerden yapılan çeviriler ve o dönemde yeni yazılan eserler var olsa da eldeki metin miktarı okuma ihtiyacını karşılayacak seviyede değillerdi ve alfabe devrimi öncesi yüzyıllarca yıllık sürede yazılmış eserlerin diliçi çeviriyle yeni alfabede okuma yazma öğrenen nesillere aktarılması şarttı. Bu gereklilikten dolayı 1937 yılında Dahiliye Vekaleti’ne bağlı Basın Yayın Genel Müdürlüğü’nce halk kitaplarının diliçi olarak çevrilip yeniden basımına dair bir genelge yayınlanmıştır. Buna göre eski dilde (Osmanlı Türkçesi) yazılmış halk kitapları Latin alfabesiyle yeniden basılacaktı. Bu genelgeyi ve genelge hakkında dönemin önde gelen edebiyatçıları ve fikir insanlarının beyanlarını derleyen bir kitap hazırlayan Faruk Rıza Güloğlu (1937) diliçi çevirisi yapılacak eserlerin yeniden basımında yalnızca çevriyazı (alfabe değişikliği) değil iyileştirme ve düzeltmeler yapılmasının da şart olduğunu yazıyordu. İyileştirme ve düzeltmelerin bu bağlamda diliçi çeviri sırasında ideolojik müdahale anlamına geldiği, Güloğlu’nun ifadelerinden görülebilmektedir. Güloğlu’nun şu sözleri diliçi çeviri yoluyla dönemin ideolojilerinin yayılımında metinlere müdahale ve sansürün nasıl meşrulaştırdığını gözler önüne sermektedir:

Evvelce sahafların “lito” [taş baskı] ile basarak sattıkları berbat ifadeli, geri zihniyetlerin mahsulü olan halk kitapları Halk İnkilâbı ile kendiliğinden ortadan kalkmıştır.

Millet mekteplerinin yetiştirdiği milyonlarca köylü ve kasabalının okuma ihtiyacını düşünen kitapçılar; yıllardan beri bastıkları kitapları kısmen islâh, kısmen de -esef olunur ki- aynen yeni harflere çevirterek bastırmışlardır.

Bu düşünce ile Maarif Vekâleti de 1930 yılında Aşık Garip ve Aşık Keremi neşretmiştir. Üzerlerinde Aksaray sayıyı Besim Atalay tarafından islâh edildiği yazılan bu kitaplar lisan bakımından ufak bir tasfiyeye tabi tutulmuşsa da esaslı bir değişiklik yapılmadan basılmıştır.

Bu suretle Maarif Vekâleti halk kitaplarının islâhı için ele geçen büyük fırsatı -maalesef- kaçırmıştır. Buna rağmen Harf inkilâbı halk kitapçılığında beklenen feyizli neticeyi vermiştir. Bugünkü halk kitabı birçok eskiliklerden kurtulmuş yarı millî bir yola girmiştir. İçlerindeki bâtil itikatlar ve irticâî fikirler kısmen çıkartılıp atılmıştır.<sup>6</sup> (1937, ss. 4-5)

---

<sup>6</sup> Güncel yazım kurallarına göre düzenlenmeden, kitapta yazdığı şekliyle aktarılmıştır.

Güloğlu söylediklerini kitabın ilerleyen sayfalarında dönemin ünlü aydınlarının ve fikir insanlarının köşe yazılarından alıntılarla desteklemektedir. Kitapta, dönemin fikir insanlarının halk kitaplarının diliçi çevirilerinde modernleşme adına benzer ideolojik müdahale beklentileri olduğu görülmektedir. Güloğlu diliçi çeviri sırasında kapsamlı bir çabayla Arap alfabesinde yazılmış eski kitaplara müdahale edilmesini uygun görmektedir. Sözlerinde, eski kitaplardaki batıl inançların ve irticai fikirlerin çıkartılması, halk kitaplarının ıslahında ve modernleştirilmesinde, dolayısıyla halkın modernleştirilmesinde önemli bir adım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu da diliçi çeviriye yüklenen modernleştirici misyonu gözler önüne sermektedir.

1930'larda ve 1940'larda batıdan yapılan dillerarası çeviriden beklenen modernleşme, batılılaşma ve Türk hümanizmasını canlandırma vazifesi, diliçi çeviriye de bu şekilde yüklendiği sonucuna varılabilir. Devlet ve dönemin aydınlarının el ele, halkta irticai gördükleri, eskiye ait fikirlerin silinip kültürün yeniden batı merkezli inşasında diliçi ve dillerarası çeviriye sarıldıkları böylece görülebilir. Bu noktada, diliçi çeviri üzerine yapılan araştırmaların, dillerarası çeviriler hakkındaki araştırmaların ezici çoğunluğu karşısındaki azlığının altı çizilmesi gerekmektedir. Çeviribilimde, Türk modernleşmesi araştırmalarında faydalanılabilecek, oldukça verimli olan bu alt alandaki çalışmaların ilerleyen yıllarda artması beklenmektedir. Bu araştırmanın vaka çalışması kısmında da görülebileceği üzere, diliçi çeviriler ve Osmanlı Türkçesi ile yazılmış kaynak metinlerin çapraz zamansal olarak karşılaştırılmalı incelenmesi Türkiye Cumhuriyeti'ndeki değişimlerin göstergesi olmaya adaydır.

Osmanlı döneminde Arap alfabesiyle yazılmış metinlerin Latin alfabesiyle çevriyazını yapılması ve çevrilirken de yabancı, özellikle de doğu dilleri kökenli kelimelerin silinip yerlerine Türkçe kökenlerden türetilmiş kelimelerin kullanılması diliçi çeviri süreci ile gerçekleştirildi. Bunu yaparken de bazı çevirmenler düzeltme ya da ıslah adı altında devletin hâkim ideolojisini yeni metinlere yerleştirmek ya da karşı olunan eski ideolojileri toplumsal hafızadan silmek için zaman zaman bilinçli zaman zaman da bilinçsiz müdahalede bulundular. 20. yüzyıl boyunca diliçi çeviriye uğrayan eski metinlerde bu müdahale diliçi çeviri araştırmaları ışığında görülebilir. Diliçi çevirinin ardında yatan sebep yüzeyde yalnızca çevriyazı ya da dilin sadeleştirilmesi olarak gözükse de bu tür çevirilerin yalnızca eski metinlerin günümüze taşınmasının ötesinde işlevleri vardır. Berk Albachten'in de öne sürdüğü gibi "Türkiye'de farklı terminoloji kisvesi altında gizlenen diliçi çeviriler, dili güncellemekten daha fazlasını başarmakta ve bu çevirilerin üretildiği dönemlerin dilsel, çevirisel ve ideolojik normlarını ortaya koymaktadır" (2013, s. 257). Diliçi çeviri çalışmaları sayesinde, kolayca gözükmeyen ve altta yatan ideolojik sebepler ortaya çıkartılabilecektir.

Bu bağlamda Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın *Efsuncu Baba* adlı romanının diliçi çevirilerini karşılaştırmalı olarak incelemek, metinlerin yalnızca alfabe ve kelime bazında değil, ideolojik olarak da müdahaleye uğradığının altının çizilmesinde önemli bir rol

oynayacaktır. Cumhuriyet tarihinin farklı dönemlerinde farklı yayınevlerince diliçi çeviriye uğramış metinlerin kıyaslaması, özellikle modernleşme açısından metinlerin üretildikleri dönemin ideolojik ve kültürel farklarının ortaya konmasında fayda saylayacaktır.

### 3. *Efsuncu Baba* Romanının Diliçi Çevirileri

*Efsuncu Baba* romanındaki vaka çalışmalarını daha iyi kavrayabilmek için kitabın kısa özetinin verilmesi yerinde olacaktır. Kitap kısaca şöyle özetlenebilir: Bütün zihni batıl inançlarla şekillenmiş, hayatına büyüyle, yıldız fallarıyla, tılsımla, hurafelerle ve başka çeşit çeşit batıl inançla yön veren, babasından kalan mirası hurafelere ve define aramaya harcamış “Efsuncu Baba” Ebufazl Enveri’nin bir gün eline bir kitap geçer. Bu kitapta İstanbul’da yer alan definelerin yerleri şifrelenmiş olarak anlatılır. Kitaba uyarak definenin saklı anahtarını aramak için bir gün Binbirdirek Sarnıcı’na gittiğinde ip eğiren iki Ermeni genciyle karşılaşır ve bunları kitapta bahsedilen Lahur ve Mahur adlı iki melek zanneder. İki Ermeni genç Agop ve Kirkor, Ebufazl Efendi’nin konağına yerleşerek karınlarını doyurup ceplerini doldurmak isterler. Define aramaları devam ederken Efsuncu Baba’nın kızına talip çıkar ancak Enveri inandığı hurafelerden ötürü bu talibi reddeder. Ebufazl Enveri iki meleğiyle birlikte tılsımını çözdüğü defineyi aramak için bir kuyunun yanına gider. Defineyi bulması için kuyuya Mahur iner ancak kuyunun dibinde Enveri’nin kızının talibinin adamları vardır. Enveri’yi ikna edebilmek için onun inandığı hurafelere uygun bir senaryo yazmışlardır. Kuyu dibinde Mahur’u silah zoruyla ikna ederek Enveri yalnızca kızının evlenmesine müsaade ederse defineyi bulacağı söylenebilir. Kızı evlenir, Enveri defineyi bulamaz ve Agop ve Kirkor da bir miktar para ile bu maceradan yakalarını kurtarırlar.

Bu araştırmada ele alınıp incelenecek *Efsuncu Baba* adlı eserin farklı tarihlerde ve farklı yayınevlerince yapılan diliçi çevirileri aşağıdaki tabloda görülebilir.

**Tablo 1**

*Efsuncu Baba* Adlı Romanın Çevirmenleri, Yayıncıları, Yayınevleri ve Basım Yılları

Yayımlanma Yılı	1924	1954	1966	1995	2009
Yayınevi	Kitabhane-i Hilmi	Hilmi Kitabevi	Atlas Kitabevi	Özgür Yayınları	Everest Yayınları
Çevirmen	Yok/Orijinal Metin.	Belirtilmemiştir.	Tahir Nejat Gencan	Kemal Bek	Emre Taylan
Yayıncı/Editör	İbrahim Hilmi	İbrahim Hilmi Çığırçan	Mustafa Nihat Özön, Tahir Nejat Gencan ve Zahir Güvemli	Belirtilmem iş	Emre Taylan

### 3.1. Vaka Çalışmaları

Aşağıda kitaptan alınmış farklı noktalara değinen vaka çalışmaları görülebilir

Yıl	Sayfa Sayısı	1. Örnek
1924	63	<p>— حسینی ، لاهوری :</p> <p>تودر سخن شدی ولدت از شکرک شد</p> <p>تولب آشودی وسیرابی از کهرکم شد</p> <p>آغوب — آمین ...</p> <p>کیرکور — آمین .. آمین ...</p>
1954	44	[Çıkartılmış]
1966	47	<p>Hüseynî, Lâhuri:</p> <p>Tu der sühen şüdi ü lezzet ez şekker güm şüd</p> <p>Tu leb güşu diy ü sirabi ez güher güm şüd*</p> <p>Agop — Amin...</p> <p>Kirkor — Amin... Amin...</p> <p>*Sen konuşmaya başlayınca şekerin tadı kayboldu.</p>
1995	57	<p>Hüseynî, Lâhuri:</p> <p>Tu der sühen şüdi ü lezzet ez şekker güm şüd</p> <p>Tu leb güşu diy ü sirabi ez güher güm şüd*</p> <p>Agop — Amin...</p> <p>Kirkor — Amin... Amin...</p> <p>*Sen konuşmaya başlayınca şekerin tadı kayboldu.</p>
2009	43-44	<p>Hüseynî, Lâhuri</p> <p>Teveddür sahn şeddi velezzet ez-şükr keşt</p> <p>Tevellüb güşudi ve sirabi ez-keher-gem şed”</p> <p>Agop — Amin...</p> <p>Kirkor — Amin... Amin...</p>

Birinci örnekte Ebufazl Efendi Binbirdirek Sarnıcına inmiş ve Agop ve Kirkor ile görüşmektedir. Enveri gençlerin isimlerini “zihninden ilal ve idgam yaparak”(Gürpınar, 1924) yani tekrar ederek ve değiştirerek Agop ve Kirkor’dan Lahur ve Mahur melek isimleri türetmeye çalışmaktadır. Bu esnada kendince tılsımlı olan ancak anlamlı olmayan Farsça sözler etmektedir. Bu Farsça sözleri Agop ve Kirkor dua zannedip “Amin” derler. Bu enstantane 1954 diliçi çevirisinde tamamen çıkartılmış, 1966 ve 1995 basımlarında dipnot ile Türkçeye çevrilmiş, 2009 basımında ise olduğu gibi verilmiştir. 1954 yılındaki çeviride bu Farsça kısmın tamamen çıkartılması dikkat çekici bir noktadır.



Çıkartılan yerin sayfadaki diğer Türkçe cümleler değil de Farsça dilinde yazılmış dua zannedilen yer olması ideolojik bir müdahale olarak okunabilir. Zira dil devrimiyle birlikte Türkçeden “arındırılması” hedeflenen dillerden biri Farsçadır. Bir de çıkartılan yerin dua zannedilmesi, bu çıkartmanın ideolojik bir müdahale olma ihtimalini güçlendirir niteliktedir.

Bu noktada 1954 tarihli diliçi çeviriyi basan yayınevinin sahibinin İbrahim Hilmi Çığıracı olduğunu altı çizilmelidir. Cumhuriyet Halk Partisi’nin İstanbul-Yeşilköy Halkevi Başkanlığı’nı bir süre yürüten Çığıracı’nın burada yaptığı konuşmalarda Atatürk ve O’nun kurduğu cumhuriyete bağlılığını sık sık dile getirmiş (Ocak, 2008, s.91) bir siyasetçi ve yayıncı olduğu göz önünde bulundurulursa, bu örnekte verilen müdahalenin ideolojik temelleri daha iyi anlaşılacaktır. 1954 çevirisindeki müdahale, cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan dil devrimi ve Arapça-Farsça kelimelerin Türkçeden çıkartılması hamleleriyle uyumlu bir örnek teşkil etmektedir.

Yıl	Sayfa Sayısı	2. Örnek
1924	41	( علم الكهانه ) ( علم الحواص ) ( علم الرقي ) ( علم العزائم ) ( علم الاستحضار ) ( علم دعوة الكواكب ) ( علم العلقطيرات ) ( علم الاخفا ) ( علم الاختيارات ) ( علم القرعه ) ( كتاب تجارب العرب ) ( مثلثات ابن محفوف ) ( كتاب زناني ) ( علم العيرة والزجر ) ( والخره انورينك ) علم و عرفان دولابي عصرلك توزيرى آلتنده اويويان
1954	30	Gaipten haber verme, efsunlama, hafızayı besleme, yıldızları konuşurma, talih tecrübesi gibi ilimlere ve kadınlarla alış verişe ait bahisler v.s. Enveri’nin ilim ve irfan dolabı asırların tozları altında uyuyan bu kitaplarla dolu idi.
1966	31	(İlmü’l-kehane) (İlmü’l-Havas) (İlm-ür-Rakiy) (İlm-ül-Azaim) (İlm-ül-İstihzar) (İlm-i Davetü’l-Kevakip) (İlm-ül-Galaktyrat) (İlm-ül-İhfa) (İlm-ül-İhtiyarat) (İlm-ül-Kur’a) (Kitab-ı Tecarib-ül-Arab) (Müsellesat-ı İbni Mahfuf) (Kitab-ı Zenanî) (İlmü’t-tayretü ve’z-zecr) vb. Enveri’nin bilgi ve kültür dolabı yüzyılların tozları altında uyuyan bu kitaplarla dolu idi.
1995	44	(İlmü’l-kehane) (İlmü’l-Havas) (İlm-ür-Rakiy) (İlm-ül-Azaim) (İlm-ül-İstihzar) (İlm-i Davetü’l-Kevakip) (İlm-ül-Galaktyrat) (İlm-ül-İhfa) (İlm-ül-İhtiyarat) (İlm-ül-Kur’a) (Kitab-ı Tecarib-ül-Arab) (Müsellesat-ı İbni Mahfuf) (Kitab-ı Zenanî) (İlmü’t-tayretü ve’z-zecr) vb. Enveri’nin bilgi ve kültür dolabı, yüzyılların tozları altında uyuyan bu kitaplarla dolu idi.
2009	28-29	“İlmü’l-kehane”, “İlmü’l-havass”, “İlmü’r-rakiy”, “İlmü’l-azaim”, “İlmü’l-istihzar”, “İlm-i Davetü’l-kevakip”, “İlmü’l-galak-tıyrat”, “İlmü’l-ihfa”, “İlmü’l-

ihiyarat”, “İlmü’l-kur’a”, “Kitab-ı Tecaribü’l-Arab”, “Müsellesat-ı İbn-i Mahfuf”, “Kitab-ı Zenanî”, “İlmü’t-tayretü ve’z-zecr”\* ve ahirihî Enverî’nin ilim ve irfan dolabı asırların tozları altında uyuyan bu kitaplarla dolu idi.

\*Burada sayılar tılsım ve basiret bağlamaya ilişkin çeşitli ilimlere ilişkin uyduruk isimlerdir.

İkinci örnekte Ebufazl Enverî’nin kendisi gibi olmadık şeylere hayatını ve servetinin büyük kısmını harcamış merhum babası Nasrullah Efendi’nin kütüphanesinin bir kısmı sayılmaktadır. Nasrullah Efendi altınlarının büyük kısmını, varlığına kati suretle inandığı, maddeyi altına dönüştüren gizli bir formülü aramakla harcamıştır. Gürpınar kitabında şu paragrafta baba-oğul ilişkisini ve deliliklerini aktarmaktadır ardından da bu örnekte saydığı uydurma kitap isimlerini vermektedir:

Ebufazl Enverî böyle bir hanede ve bu zihniyette bir babanın terbiyesi altında yetişmişti. Nasrullah Efendi merhum altının terkinin bulmak için bütün altınlarını sarf etmekle beraber yine oğluna geçinecek kadar bir miras bıraktı. Lakin zavallı Enverî bu küçük servetle beraber babasının cinnetinden büyük bir kısmına da vâris oldu. Merhumdan kalan kütüphanede akılları zıvanalardan çıkararak okuyanları gülünç deliliklere sevk edecek ne ciltler vardı. (Gürpınar, 1924, s. 31)

İlk örnekte olduğu gibi 1954 yılında çıkan ilk diliçi çeviri diğerlerinden farklı hareket etmiş ve orijinalde yazılan Arapça ve Farsça kitap isimlerini olduğu gibi Türkçeleştirmiştir. Diğer diliçi çeviriler 1954’ten farklı olarak kitap isimlerini orijinalindeki (1924’teki ilk baskı) gibi aktarmışlardır. Yalnızca 2009 versiyonunda dipnot ile “Burada sayılar tılsım ve basiret bağlamaya ilişkin çeşitli ilimlere ilişkin uyduruk isimlerdir” ibaresi eklenmiş ve okuyucuya açıklama yapılmıştır.

Dil hakkındaki görüşlerini belirtmek için kaleme aldığı “*Tasfiye-i Lisana Muhtaç mıyız?*” adlı eserde “Türk Dili’nin siyasi bir araç olarak kullanılabileceği”ni belirten (Ocak, 2008, s.90) Çığıracı’nın yayınevince yapılan 1954 yılı baskısında, dile müdahalenin meşruluğu iddiasını gerçeğe dönüştürdüğü iddia edilebilir.

Yıl	Sayfa Sayısı	3. Örnek
1924	20	— نه چيقاچغنی كوره جكنز اخبار .. آمان آمان يهوديلر دويماسين .. اونلر قورناز ملندر . افسونی بو حريف اوقور . دفينه يي چيفيتلر چيقاچيرلر . صوكرام
1954	15	Aman aman Yahudiler duymasın. Onlar kurnaz millettir. Efsunu bu herif okur. Defineyi çiftlar çıkarırlar.
1966	18	Aman aman Yahudiler duymasın. Onlar kurnaz millettir. Efsunu bu herif okur. Defineyi çiftlar çıkarırlar.

---

1995	32	Aman aman Yahudiler duymasın. Onlar kurnaz millettir. Efsunu bu herif okur. Defineyi Çıfıtlar* çıkarırlar. *Yahudiler
2009	15	Aman aman Yahudiler duymasın. Onlar kurnaz millettir. Efsunu bu herif okur. Defineyi çıfıtlar çıkarırlar.

---

Üçüncü örnekte Gürpınar iki Ermeni genci karşılıklı konuşturmuştur. Konuşmalarında Agop Kirkor'a hurafelerle dolu Çemberlitaş hikayesi anlatır. Buradaki diyaloglarda gençlerin cahil olduğu imajı çizilmektedir. Hikâyeye göre Çemberlitaş'ın çevresinde yerden tepeye kadar olan altını geçmiş zamanda Yahudiler eritip çıkartmışlardır. Yazar, gençlerin ağzından Yahudilerin ne kadar kurnaz bir millet olduğu görüşünü aktarmaktadır. İlerleyen sayfada yazar yaşadığı dönemdeki Yahudilere karşı görüşlerini şu satırlarla ortaya koymaktadır:

-Bu işi eski Yahudiler etmişler?

+He... Şimdikiilerin büyükbabalarının, dedelerinin dedeleri...

-Yeni Yahudiler Çemberlitaş'ın altına bir ateş daha yaksalar taşı yine altına döndürebilirler acep?

+Yeni Yahudiler tılsım işiyle uğraşmıyorlar. Onlar maliyeye, piyasaya sokuldular, altının asıl madenini buldular (Gürpınar, 1924)

Bu örnekte üstünde durulması gereken "çıfıt" kelimesidir. TDK'ye göre "çıfıt" kelimesi "hileci, düzenbaz" anlamına gelmekle birlikte diğer bir anlamı da "Yahudi" olarak geçmektedir (TDK Sözlük, t.y.). Metinde yazarın sözcüğü hileci ve düzenbaz anlamında mı Yahudi anlamında mı kullandığı anlaşılammaktadır. Kelime diğer örneklerde olduğu gibi bırakılmasına karşın 1995 yılında çıkan diliçi çevirisinde dipnot vererek "Yahudi" anlamına geldiği okuyucuya belirtilmiştir. 1995 yılındaki diliçi çeviri kapsamında yapılan metin-içi açıklama ile yapılan müdahalede, politik doğruculuk adına bir adım atıldığı düşünülebilir.

Yıl	Sayfa Sayısı	4. Örnek
1924	104	تصادف ابلهيهلر . واول مقامده فنارلرين سوكوندروب قيونك اغزننده اشبو دعاي او قويهلر :  ايهارالروض اعطيني طريقاً انا اريدالمرورين الاسد والنحر وانا ايهارالحيوانات المباركه صديقاً لكن. فلا تقطعني ازباً ازبا وبينلى كيف اذهب الى كوشك الذهب فاني سأخذ الطاسم من اغاق الحمامات اليض اللاتي في قفص الالماس ..
1954	72	Ve ol makamda fenerlerin söndürüp kuyunun ağzındaki duayı okuyalar. [Devamı çıkartılmış]
1966	73-74	Ve ol makamda fenerlerin söndürüp kuyunun ağzında işbu duayı okuyalar: Eyyüha'r-ravdu a'tini tarika'n ene üridü'l-münure beyne'l-esedi v'n-nemri ve ene eyyühetü'l-hayvanati'l-mübareke sadikan lekün. Felâ takatta'neni ireben ireba ve beyyin li keyfe ezhebü ila köşk-iz-zehebi feiinmeni seehizü't- talseme min eğaki'l-hamamati'l-bezü'l-lati fi kafesi'l-emas*.  *Bu uydurma duanın anlamı aşağı yukarı şöyledir: "Ey güzel çayırılık, bana yol ver. Arslan'la kaplanın arasından geçmek istiyorum. Ve ey mübarek hayvanlar, ben sizin dostunuzum. Beni parçalamayınız ve Atın Köşk'e nasıl gideceğimi gösteriniz. Çünkü ben Elmas Kafesteki beyaz güvercinlerin boyunlarında asılı olan tılsımı alacağım."
1995	80	Ve ol makamda fenerlerin söndürüp kuyunun ağzında işbu duayı okuyalar: Eyyüha'r-ravdu a'tini tarika'n ene üridü'l-münure beyne'l-esedi ve'n-nemri ve ene eyyühetü'l-hayvanati'l-mübareke sadikan lekün. Felâ takatta'neni ireben ireba ve beyyin li keyfe ezhebü ila köşk-iz-zehebi feiinmeni seehizü't- talseme min eğaki'l-hamamati'l-bezü'l-lati fi kafesi'l-emas*.  *Bu uydurma duanın anlamı aşağı yukarı şöyledir: "Ey güzel çayırılık, bana yol ver. Arslan'la kaplanın arasından geçmek istiyorum. Ve ey mübarek hayvanlar, ben sizin dostunuzum. Beni parçalamayınız ve Atın Köşk'e nasıl gideceğimi gösteriniz. Çünkü ben Elmas Kafesteki beyaz güvercinlerin boyunlarında asılı olan tılsımı alacağım."
2009	69	Ve ol makamda fenerlerin söndürüp kuyunun ağzında işbu duayı okuyalar: "iha-ül-ravz a'tini tariken erid-ül-mürur beyn-el-esed vel-nah ve ena ihazül- hayvanat el-mübareke sadikan lakin. Fela taki'nini ezben ezba ve binli keyf ez-zeheb ilaköşk-ez-zeheb fanini sehz-üy-tılsım men ağak-ül-hamamat-ül- beyaz-ül-lati fi kafes-ül-emas"*

\*Defineyi bulmak için uydurulmuş "sözde" dua.

Dördüncü örnekte Ebufazl Enveri, Agop ve Kirkor define için artık kuyu başına gelmişlerdir. Kuyu etrafında kitapta yazan tılsımlı Arapça dua okunacaktır. Aslında dua çok absürt anlamlara gelmesine rağmen ne cahil Enveri ne de Agop ve Kirkor anlamını bilmeden bu Arapça kelimeleri kitapta olduğu gibi tekrar edip dua okuduklarını sanmaktadırlar. Bu örnekteki asıl altı çizilmesi gereken yer 1954 yılında basılan diliçi çeviride diğer örneklerde de gördüğümüz Arapça-Farsça ibareler atılarak metne müdahale edilmiş olduğudur. Yine Arapça-Farsça kısımların yalnızca 1954 baskısında atılması, bu çeviride ideolojik müdahale olduğu kanısını güçlendirmektedir. 1966 ve 1995 diliçi çevirilerinde dipnotlarda Türkçesi verilen uydurma duanın satırları, 2009 baskısında kısaca "Defineyi bulmak için uydurulmuş 'sözde' dua" olarak açıklanmıştır. İlk diliçi çeviri olan 1954'te diğer örneklerle paralel şekilde dua anlamına gelebilecek Arapça-Farsça kelimelerin tamamının atılması Özlem Berk Albachten'in (2012, s.258) altını çizdiği gibi diliçi çevirilerin yalnızca dil güncellemesinin ötesine geçerek üretildikleri dönemlerin ideolojik normlarını gösterdiği iddiasını somutlaştırmaktadır.

Yıl	Sayfa Sayısı	5. Örnek
1924	116	انوری اوکده، ایکی ملک آرقده «ایهالارض اعطینی طریقاً...» دعاسنی او قویه رق قویونک اطرافنده دولاب بیکیری کی دونمکه باشلادیلر . بو طواف ، دعا یدی
1954	81	Enverî önde, iki melek arkada duayı okuyarak kuyunun etrafında dolap beygiri gibi dönmeğe başladılar.
1966	82	Enverî önde, iki melek arkada "Eyyüha'r-ravdu a'tini tarikan..." duasını okuyarak kuyunun çevresinde dolap beygiri gibi dönmeğe başladılar.
1995	87	Enverî önde, iki melek arkada "Eyyüha'r-ravdu a'tini tarikan..." duasını okuyarak kuyunun çevresinde dolap beygiri gibi dönmeye başladılar.
2009	77	Enverî önde, iki melek arkada duayı okuyarak kuyunun etrafında dolap beygiri gibi dönmeğe başladılar.

Beşinci örnekte yine dördüncü örnekte anlatılan uydurma Arapça dua "Eyyüha'r-ravdu a'tini tarikan..." olarak bahsedilmiştir. 1966 ve 1995 diliçi çevirileri *Efsuncu Baba* kitabının 1924 baskısındaki gibi duanın ismini olduğu gibi vermiştir ancak 1954 ve 2009 diliçi çevirilerinde yine bu Arapça kelimeler atılmış ve yalnızca dua olarak betimlenmiştir. 1954 çevirisinde diğer örneklerle uyumlu şekilde duaya referans olan Arapça kelimeler atılmıştır. 2009 yılındaki çeviride ilk kez görülen bu eksiltme bir kez görüldüğü için istisnai bir durum olarak kabul edilebilecekken, 1954 yılındaki çeviride diğer örneklerdeki gibi

yine Arapça ve Farsça kelimelerin ve kelime öbeklerinin çıkartılması ideolojik bir müdahalenin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yıl	Sayfa Sayısı	6. Örnek
1924	101	کندی ده جانب حقه پرور ...
1954	71	Kendi de canibî hakka yürür..
1966	72	Kendi de Tanrısına kavuşur...
1995	78	Kendi de Tanrısına kavuşur...
2009	67	Kendi de Cenab-ı hakka yürür.

Altıncı örnekte her farklı çeviride, çeviri boyunca kendi içinde tutarlı tek bir örgü olarak görebileceğimiz Tanrı'nın isimlendirilmesinden bir örnek gösterilmektedir. Örnek vermek gerekirse 1966 ve 1995 çevirilerinde genellikle "Tanrı" olarak çevrilen kelime, 1954 ve 2009 çevirilerinde genellikle orijinale sadık bir şekilde "Allah, cenab, cenab-ı hak" gibi kelimelerle betimlenmiştir. Diliçi çeviride Tanrı/Allah kelime seçimi de çeviri sürecindeki ideolojik müdahalenin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Yıl	Sayfa Sayısı	7. Örnek
1924	103	ولی‌الهدن بر ذات کلوب
1954	72	Veliyullahtan bir zat gelip...
1966	73	Tanrı adamı bir zat gelüp...
1995	79	Tanrı adamı bir zat gelüp...
2009	68	Veliyullahtan bir zat gelip...

Yedinci örnekte, altıncı örnekte anlatılanlara paralel şekilde 1954 ve 2009 çevirilerinde "Veliyullah" kelimesi olduğu gibi bırakılırken, 1966 ve 1995 çevirilerinde "Tanrı adamı" şeklinde diliçi çeviriye uğramıştır. Aslında "Veliyullah" kelimesi TDK sözlüğünde "Veli" kelimesinin Arapçası olarak verilmekte ve "Veli" veya "Ermiş Kişi" olarak tanımlanmaktadır (*TDK Sözlük*, t.y.).

Bu birbiriyle uyumlu son iki örnekte (6. ve 7. örnekler) 1954 basımında Tanrı için kullanılan kelimelerin orijinaline sadık bırakılması ilk bakışta önceki örneklerle çelişiyor gibi gözükebilir. Ancak bu örnekler çalışmamızda çevirilerdeki metne müdahalenin boyutlarının sınırlılığı olarak okunmaktadır. Diğer bir deyişle 1954 yılındaki çeviride yapılan metne müdahalelerin, metnin baştan sona tamamına radikal şekilde uygulandığını söylemek doğru olmayacaktır. Diliçi çeviride metne sınırlı bir müdahale olduğu açıktır.

Gürpınar hayattayken tüm kitaplarının yayıncısı yakın dostu, Hilmi Kitabevi'nin sahibi ve Cumhuriyet Halk Partisi İstanbul-Yeşilköy Halkevi başkanlığı da yapmış İbrahim Hilmi Çığıracı'dır (Ocak, 2008). Tablo 1'de görüleceği üzere Gürpınar hayattayken basılan 1924 tarihli Arap harfli orijinal metni ve 1954 tarihli diliçi çevirisini Kitabhane-i Hilmi ve Hilmi Kitabevi yayınevlerinde bastıran kişi Çığıracı'dır. Atatürk ilkelerine bağlılığını yaptığı konuşmalarda sıkça dile getiren Çığıracı daha 1911 yılında "*Tasfiye-i Lisana Muhtaç mıyız?*" adıyla bastırıldığı kitapçıkta dil sadeleştirilmesi hakkında Türk dilinin siyasi bir araç olarak kullanılabilmesini ve dilin kesinlikle sadeleştirilip Arapça ve Farsçaya karşı bağımsızlık kazanması gerektiğini, milletin varlığını devam ettirmesinin dile bağlı olduğunu belirtmiştir (Ocak, 2008, s.90). Çığıracı'nın siyasi görüş, ideolojik duruş ve sözlerinden daha 1911 yılında dilin sadeleşmesine ve siyasi bir araç olarak kullanılması üzerine görüşleri görülmektedir. Buradan, Gürpınar'ın 1944'teki ölümünden sonra Latin harfleriyle yapılan ilk diliçi çevirisini 1954 yılında yine kendi yayınevinde basan Çığıracı'nın ideolojik görüşünün çeviriye müdahil olarak karşımıza çıktığı iddia edilebilir. Orijinal basımda yazılanlara yapılamayan müdahale, yazarın ölümünden sonra çeviriyazı ile yapılan ilk diliçi çeviri basımında mümkün olmuştur. Bu türden bir ideolojik müdahale, Özlem Berk Albachten'in (2012, s.268) bahsettiği "[...] bir edebi eserin dil içi çevirileri, bu çevirilerin üretildiği dönemlerin dilsel, çevirisel ve ideolojik normlarını ortaya koyan iyi kaynaklardır" şeklindeki açıklamasının somut bir örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, ileriki çalışmalarda diliçi çevirilere müdahaleler eyleyici ve yayınevi rolü üzerinden daha ayrıntılı incelenebilir.

#### 4. Sonuç

Çalışmanın kuramsal çerçeve bölümünde, diliçi çevirinin çeviribilim alanındaki ilk kez kavramsallaştırılmasının Roman Jakobson'ın 1959 tarihli "Çevirinin Dilbilimsel Özellikleri Üstüne" adlı makalesinde yapıldığı ancak bu makalenin ilerleyen yıllarda çeviribilim alanındaki bazı araştırmacılar tarafından nasıl eleştirildiği gösterilmiştir. Bunu yaparak aslında diliçi çevirinin, çeviribilim alanında nasıl bir kuramsal çerçeve ile ele alınabileceğine, dillerarası çeviri ile olan sınırlarının belirlenmesindeki muğlaklığına ve geçişkenliğine, kısacası ne olup ne olamayacağına dair fikir sunulmuştur. Bu bölüm sonunda diliçi çeviri ve dillerarası çeviri arasında temel farklılıkların olmadığı ve ikisinin de hedef dilde talep edilen amaca yönelik bir yorumlama ve ileti üretim süreci olduğu görülmektedir. Dolayısıyla diliçi çeviri Jakobson'ın yorumlamasının ve sınırlandırmasının ötesinde algılanıp çalışılması çeviribilim alanının genişlemesi açısından fayda sağlayacak bir gerekliliktir.

Diliçi çevirinin sınırlarının tartışılması ve kavramsallaştırılmasının daha iyi yapılması çeviribilimdeki yerinin daha iyi tayin edilebilmesinde büyük önem arz etmektedir. Dolayısıyla kuramsal çerçeve bölümünde diliçi çeviri sorunsallaştırılıp tartışıldıktan sonra artık çeviribilim içindeki konumu ve bir çeviri olarak kabulünün

temelleri kuramsal çerçeve bölümünün ikinci alt başlığında tartışılmıştır. Buna göre Gideon Toury’nin varsayılan çeviri tanımı çerçevesinde kaynak metnin varlığı, bu kaynak metinden erek metne bir aktarım olması ve kaynak ve erek metinler arasında açıklanabilir bir çeviri ilişkisinin varlığı diliçi çevirinin çeviribilimce tartışılmasına olanak sağlamaktadır.

Çeviribilimdeki yerinin tespit edilmesine ve muhtemel alt alanlarının belirtilmesine karşın diliçi çeviri hala çeviribilimde çevresel bir konumda yer almaktadır. Diliçi çeviri daha fazla ve farklı bakış açılarıyla ele alınarak çalışıldığı miktarda çevresel konumu terk edip merkezi zorlayabilecektir. Bunun için öncelikle durum değerlendirilmesi yapılması ve Türkiye’de diliçi çeviri çalışmalarında karşılaşılan zorlukların incelenmesi gerekmektedir. Bu ihtiyaç gereğince çalışmada bir sonraki başlıkta Türkiye’de diliçi çeviri çalışmalarında karşılaşılan zorluklar üçe temel sebepte toplanmıştır. Bunlardan ilki, diliçi çevirinin dünyadaki çeviribilim araştırmacıları tarafından da henüz dillerarası çeviri kadar ilgi görmemesi ve dünya ile paralel çalışmalar yaparak büyüyen Türkiye’deki çeviribilim akademisinde buna bağlı olarak henüz dillerarası çeviri kadar çalışılmamasıdır. Dünyadaki çevresel konumu diliçi çevirinin Türkiye çeviribilim araştırmalarında da çevresel konumda yer almasının başat nedenlerinden biri olmuştur.

İkinci neden diliçi çevirilerin toplumda ve yayın dünyasında algılanışının, çeviribilim alanındaki araştırmalara da yansımaları ve bunun sonucunda diliçi çeviri sürecinin, diliçi çevirmenlerinin ve diliçi çevrilmiş metinlerin farklı algılanmaları gösterilmiştir. Diliçi çeviri eserler genellikle raflarda “Günümüz Türkçesine uyarlanmış”, “yayına hazırlanmış”, “Türkçeleştirilmiş”, “sadeleştirilmiş”, “düzenlenmiş” olarak adlandırılarak yayımlanmaktadır (Berk Albachten, 2013, s. 258). Diliçi çevirmenler ise nadir olarak çevirmen olarak adlandırılmalarını bir kenara koyarsak sıklıkla “editör”, “düzenleyen”, “yayına hazırlayan”, “Günümüz Türkçesine uyarlayan”, “sadeleştiren” kişi olarak belirtilirler. Toplumdaki bu algılayışın araştırma alanını istisnalar olmakla birlikte etkilediği iddia edilebilir. Dolayısıyla bilim insanlarının diliçi çevirileri bir çeviri türü olarak görmelerine, bu bakış açısıyla araştırma yapmalarına rastlanmaktadır ancak bu çalışmalar son yıllarda yeni yeni filizlenmektedir ve hala araştırılması gereken pek çok nokta vardır.

Diliçi çevirilerin çalışılmama nedenlerinden üçüncü ve sonuncusu olarak bu alanda Türkiye’ye özgü var olan alfabe ve dil bariyeri gösterilebilir. Türkiye Cumhuriyeti’nde yapılan Alfabe ve Dil devrimlerinden sonra yoğun Arapça ve Farsça etkisiyle Arap alfabesinde yazılan Osmanlı Türkçesi eserlerin, Latin alfabesi ile eğitim görmüş ve modern Türkiye Türkçesi ile yetişmiş kimseler tarafından anlaşılmasının olanaksızlığı, diliçi çeviri araştırması yapacak bilim insanları için büyük bir engel oluşturmaktadır. Çeviribilim alanında diliçi çeviri ile ilgili değerli teorik çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, araştırmaları desteklemek ve karşılaştırmalı vaka analizi



yapabilmek için Osmanlı Türkçesi öğrenilmesi bir gerekliliktir. Dolayısıyla bu engelin aşımının yoğun çaba gerektirmesi diliçi çevirinin çeviribilim araştırmacıları tarafından daha az çalışılmasının bir başka nedeni olarak gösterilebilir.

Türkiye çeviri tarihi araştırmalarında Batı dillerinden yapılan çevirilerin özel bir yeri vardır. Çeviri tarihi araştırmaları özellikle Tanzimat sonrasında Osmanlı İmparatorluğu döneminde ve 1940'larda Tercüme Bürosu'nun odağında Batı dillerinden yapılan dillerarası çevirilere odaklanmıştır. Hasan Ali Yücel öncülüğünde kurulan Tercüme Bürosu'nca Batıdan yapılan çevirilerle özellikle yeni bir kültür repertuarının oluşturulmak istendiği, batıcılık, hümanizm ve Türk Rönesansı fikirlerinin uyandırılmak istendiği pek çok çalışmada altı çizilen bir konu olmuştur. Ancak Türkiye Cumhuriyeti çeviri tarihi çalışmalarında genellikle çok fazla değinilmeyen halbuki dillerarası çeviriler kadar araştırma bulgularına ve literatüre katkıda bulunacak bir diğer alan da diliçi çeviridir. Bu araştırmada elde edilen en önemli bulgulardan biri de diliçi çevirinin Türkiye çeviri tarihi araştırmalarında tıpkı dillerarası çeviriler gibi Türk modernleşmesine katkıda bulunduğu ya da katkıda bulunması için dönemin aydınları ve devlet tarafından çaba gösterildiğidir.

Kültür planlaması olarak adlandırılan bu sürecin bir ayağı olarak eski dilde, eski alfabe ile yazılmış metinlerin diliçi çeviri ile "düzeltmesi" çabaları görülebilir. Bu bağlamda çalışmamız, Faruk Rıza Güloğlu'nun 1938'de "Halk Kitaplarına Dair" başlıklı kitabını incelemiştir. Kitabında, diliçi çeviriler aracılığıyla eski kitaplardaki batıl inançların ve irticai fikirlerin çıkartılmasının gerekliliğinin üzerinde durmuştur. Güloğlu'na göre halk kitaplarının islahı ve modernleştirilmesi, buna bağlantılı olarak halkın fikirlerinin modernleştirilmesini sağlanacaktı. Bu da Türk modernleşmesinde devlet ve bazı aydınlar tarafından diliçi çeviriye yüklenen misyonu gözler önüne sermektedir. Bu yıllarda Batı dillerinden Türkçeye yapılan dillerarası çeviriden beklenen batılılaşma, modernleşme ve hümanizm fikirleri uyandırma görevi bu yolla diliçi çeviriye de yüklendiği görülebilir.

Çalışmanın vaka incelemesi kısmında, Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın *Efsuncu Baba* romanının diliçi çevirileri çapraz zamansal olarak analiz edilip kıyaslanmıştır. Vaka incelemesi sonucu diliçi çevirilerde aynı dillerarası çevirilerde olduğu gibi müdahalelerin yapıldığını gözler önüne serilmektedir. Farklı dönemlerde yapılan çevirilerde özellikle 1954 tarihli diliçi çeviride Arapça ve Farsça yazılmış duaya benzeyen kesimlerin atıldığı görülmektedir. 1966 ve 1995 çevirilerinde ise "Allah, Cenab-ı hak, Yaradan" gibi kelimelerin evrensel nitelikteki "Tanrı" sözcüğü ile ifade edilmesi dikkate değer değişiklikler olarak göze çarpmaktadır. Bu örnekler temsili olup, ele alınan kitaplar içerisinde bolca aynı örüntüleri devam ettiren benzer örneklerin var olduğunun altı çizilmelidir. Bu temsili olarak seçilen örnekler özelinden kümülatif olarak incelenen örneklemin geneline yola çıkıldığında ve ortaya çıkan örüntüye bakıldığında ideolojik müdahalelerin olduğu sonucuna varılabilir. Örneklerde tespit edilen çeviri farkları diliçi çevirilerin üretildikleri farklı dönemlerde, çeşitli ideolojik, kültürel, tarihi, sosyolojik ve

dilsel normlar çerçevesinde inşa edilebildiklerini göstermektedir. Çeviriler üretildikleri dönemlerden ayrı düşünülemez olduğundan, Türkiye Cumhuriyeti tarihi boyunca farklı siyasi dönemlerde ve farklı yayınevlerince üretilmiş metinlerde dönemlerinin ve/veya yayınevlerinin ideolojilerinin izini sürebilme şansı yakalanabilir. Bu çerçevede diliçi çevirilerin incelenmesi, ilinti kurulabileceği çeviri tarihinden çeviri sosyolojisine dek pek çok araştırma alanına katkı sunabilecektir.

Makalede, diliçi çevirinin kuramsal çerçevesi çizilmeye ve Çeviribilim alanındaki konumu belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca geçmişteki çalışmalardan yola çıkarak diliçi çeviri üzerinden birtakım sorunsallaştırmalar ortaya konmuş, diliçi çevirinin Türk modernleşmesi çabalarında, çeviri tarihi ve ideolojik değişim yolculuğu araştırmalarında nasıl kullanılabileceği gösterilmeye çalışılmıştır. Diliçi çevirinin gelecekte daha yoğun çalışılması için öncelikle mevcut engeller tespit edilip, çeviribilim alanında hak ettiği boyutta çalışılmama nedenleri sıralanmıştır. Vaka çalışmasında Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın *Efsuncu Baba* adlı romanı ve diliçi çevirileri çapraz zamansal olarak incelenmiştir.

Çalışma, diliçi çevirinin çeviri tarihi ve çeviri-dil-politika ilişkilerini inceleyen araştırmalara daha çok dahil edilmesiyle araştırma kapsamlarını genişletip yeni ufuklar açılabileceğini öngörmektedir. Gelecekteki diliçi çeviri araştırmalarında, farklı vaka çalışmaları kapsamında daha uzun dönemler içerisinde yapılacak çapraz zamansal incelemeler, çeviribilimin gelişmesi için çok değerli katkılar sunacaktır.

### Kaynakça

- Alacadağ, F. [@fatmaaladag]. (2023, 15 Nisan). *Osmanlı Türkçesi matbu metin çevirisi için eğittiğimiz yapay zekâ başarıyla ilerliyor; üstü çizili kelimeler hatalı okuduğu* [Moment]. Twitter. <https://twitter.com/fatmaaladag/status/1647174363811135488>
- Alacadağ, F., Kırmızıaltın, S., & Can, E. D. (2022). *Digital Ottoman studies - Transkribus*. <https://www.digitalottomanstudies.com/post/trankribus-semi-ner-raporu>
- Alimen, N. (2021). Diliçi çeviriler, yanmetinler ve normlar odağında tarihsel roman çevirileri: *The Talisman* örneği. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 31, 20–44. <https://doi.org/10.37599/ceviri.1009926>
- Altuğ, F. (2017). Dil içindeki aralıklar ve eleştirel basımlar: Arap harfli Türkçe modern edebiyatı neşretmek. H. Aynur, M. Çakır, H. Koncu, & A. E. Özyıldırım (Ed.), *Eski Türk edebiyatı araştırmaları, metin neşri: Problemler, tespitler, öneriler* içinde (pp. 88–103). Klasik Yayınları.
- Altuğ, F. (2020). Kültürel çeviri olarak diliçi çeviri. *Hürriyet Gösteri*, 332, 84–85.
- Arslan, F. (2011). Diliçi çeviri ve gençliğe hitabe. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi*, 18, 125–134. [https://doi.org/10.1501/Trkol\\_0000000206](https://doi.org/10.1501/Trkol_0000000206)
- Baydere, M. (2021). *Betimleyici çeviribilim araştırmalarında yeni açılımlara doğru* Reşat Nuri

*Güntekin'in diliçi ve dillerarası çeviri eylemlerindeki çeşitliliğin kavramsallaştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

- Baydere, M., & Karadağ, A. B. (2019). Çalığışu'nun öz-çeviri serüveni üzerine betimleyici bir çalışma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 5, 314–333. <https://doi.org/10.29000/rumelide.606165>
- Bektaş, S. (2008). *Diliçi çeviride kültürel ve dilsel değişimden kaynaklanan çeviri sorunları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Berk Albachten, Ö. (2013). Intralingual translation as “modernization” of the language: The Turkish case. *Perspectives: Studies in Translatology*, 21(2), 257–271. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2012.702395>
- Berk Albachten, Ö. (2014). Intralingual translation: Discussions within translation studies and the case of Turkey. S. Bermann, C. Porter (Ed.), *A companion to translation studies* içinde (ss. 571–585). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118613504.ch43>
- Berk Albachten, Ö. (2015). The Turkish language reform and intralingual translation. In ř. Tahir Gürçağlar, S. Paker, & J. Milton (Ed.), *Tradition tension and translation in Turkey* içinde (ss. 165–180). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.118.08alb>
- Berk Albachten, Ö. (2019). Challenging the boundaries of translation and filling the gaps in translation history: Two cases of intralingual translation from the 19th-century Ottoman literary scene. H. V Dam, M. N. Brøgger, & K. K. Zethsen (Ed.), *Moving boundaries in translation studies* içinde (pp. 168–180). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315121871>
- Birkan Baydan, E. (2011). Editing as rewriting. *İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi*, 2(3), 29–44. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuceviri/issue/1231/14424>
- Boy, H. (2022). *The Picture of Dorian Gray'in diliçi ve dillerarası çevirileri üzerine kavramsal sorgulamalar* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Canlı, G. (2018). Relocating Self-Translation from the Interlingual to Intralingual: Faulkner as a Self-Translauthor. *TransLogos Translation Studies Journal*, 1/1(1/1), 41–63. <https://doi.org/10.29228/translogos.1/1.8>
- Canlı, G. (2019). *William Faulkner'in Sanctuary adlı romanının kaynak ve erek dizgedeki çeviri serüveni: Diliçi çeviri, öz-çeviri, yeniden çeviri ve dolaylı çeviri kavramları işiğinde bir inceleme* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Demircioğlu, C., & Gençtürk-Demircioğlu, T. (2022). Türkçede diliçi çeviri: Kültürel bellek perspektifinden bazı gözlemler. S. Yazar & M. Kaçar (Ed.), *Teoriden Pratiğe Türk Edebiyatında Diliçi Çeviri (1. Baskı)* içinde (ss. 153–172). KETEBE.
- Even-Zohar, I. (2002). Culture planning and cultural resistance in the making and maintaining of entities. *Sun Yat-Sen Journal of Humanities*, 14, 45–52. <https://www.semanticscholar.org/paper/CULTURE-PLANNING-AND-CULTURAL-RESISTANCE-IN-THE-AND-Even-Zohar/8dab9fe1eef450d17252c0d586dced9ffd79b97f>
- Even-Zohar, I. (2008). Culture planning, cohesion, and the making and maintenance of entities. A.

- Pym, M. Shlesinger & D. Simeoni (Ed.), *Beyond descriptive translation studies: Investigations in homage to Gideon Toury* içinde (ss. 277–292). <https://doi.org/10.1075/btl.75.22eve>
- Gökduman, U. C. (2019). Yeniden basımlarda “diliçi çevirmen” olarak editör. S. Taş (Ed.), *Çeviribilimde araştırmalar* içinde (pp. 197–212). Hiperlink Yayınları.
- Güloğlu, F. R. (1937). *Halk kitaplarına dair*. Çığır Kitabevi.
- Gürpınar, H. R. (1924). *Efsuncu baba* (1. Baskı). İ. Hilmi (Ed.). Kitabhane-i Hilmi.
- Jakobson, R. (1959). On Linguistic Aspects of Translation. R. Brower (Ed.), *On translation* içinde (ss. 232–239). Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674731615.c18>
- Kalem Bakkal, A. (2019). Intralingual translation has no name in Turkey: Conceptual crowdedness in intralingual translation. *TransLogos Translation Studies Journal*, 2(2), 48–69. <https://doi.org/10.29228/translogos.13>
- Kalem Bakkal, A. (2020). Anlaşılrlık için kullanılan bir araç olarak diliçi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 2020(8), 964–978. <https://doi.org/10.29000/rumelide.827637>
- Kansu-Yetkiner, N., & Yetkin-Karakoç, N. (2015). Yüzyıllık süreçte Tevfik Fikret'in *Şermin* yapıtı bağlamında diliçi çeviri ve yanmetin olgusu. *Bilig*, 75, 195–226. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilig/issue/25264/267048>
- Katiboğlu, M. (2023). Translating Ottoman Turkish into Turkish : Linguistic hospitality as a politics of intralingual translation. *Translation Studies*, 0(0), 1–16. <https://doi.org/10.1080/14781700.2023.2194306>
- Kirmizialtin, S., & Wrisley, D. (2020). Automated Transcription of Non-Latin Script Periodicals: A Case Study in the Ottoman Turkish Print Archive. *Digital Humanities Quarterly*, 16(2), 1–24. <http://arxiv.org/abs/2011.01139>
- LexiQamus. (2016). <https://www.lexiqamus.com/tr>
- Ocak, B. (2008). Türkçenin sadeleştirilmesi tartışmaları etrafında İbrahim Hilmi Çığıracan'ın görüşleri ve ‘tasfiye-i lisana muhtaç mıyız?’ adlı eserinin çeviriyazısı. *Çağdaş Türkiye Araştırmaları Dergisi*, 7(16), 89–101. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/233359>
- Paker, S. (2002). Translation as terceme and nazire: Culture-bound concepts and their implications for a conceptual framework for research on Ottoman translation history. T. Hermans (Ed.), *Crosscultural transgressions, research models in translation studies II historical and ideological issues* içinde (pp. 120–143). St. Jerome Publishing. <https://doi.org/10.4324/9781315759944>
- Pym, A. (1992). *Translation and text transfer: An essay on the principles of intercultural communication*. Lang, Peter, GmbH, Internationaler Verlag Der Wissenschaften. <https://doi.org/10.1075/target.6.1.10che>
- Sözeri, M. (2020). *Johann Wolfgang Von Goethe'nin "Reineke Fuchs" adlı eserinden hareketle diliçi ve diller arası uyarılama çevirilerde kazançlar ve kayıplar* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

- Tahir-Gürçaglar, Ş. (2008). *The politics and poetics of translation in Turkey, 1923-1960*. Rodopi.
- Tahir-Gürçaglar, Ş. (2011). Rewriting, culture planning and resistance in the Turkish folk tale. D. Asimakoulas & M. Rogers (Ed.), *Translation and opposition* içinde (pp. 59–76). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847694324>
- TDK Sözlük. (t.y.). Çıfıt. *TDK sözlüğü* içinde 23 Nisan 2023, <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Toska, Z. (2015). Ahmet Midhat’s Hulâsa-i Hümayunnâme A curious case of politics of translation, “renewal,” imperial patronage and censorship. Ş. Tahir-Gürçaglar, S. Paker, & J. Milton (Ed.), *Tradition, tension and translation in Turkey* içinde (ss.73-86). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.118.03tos>
- Toury, G. (1985). A rationale for descriptive translation studies. T. Hermans (Ed.), *The manipulation of literature: Studies in literary translation* içinde (ss. 16–41). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315759029-2>
- Toury, G. (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.100>
- Transkribus. (2023). <https://readcoop.eu/transkribus>
- Tymoczko, M. (2007). *Enlarging translation, empowering translators*. Routledge.
- Uluşahin, E. (2020a). Farklı yayınevlerinden basılan *Sergüzeşt* adlı romandaki yan metinsel unsurların diliçi çeviri bağlamında mukayesesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(105), 236–253. <http://doi.org/10.29228/ASOS.43607>
- Uluşahin, E. (2020b). Sabahattin Ali’nin *İçimizdeki Şeytan* adlı yapıtının farklı basımdaki diliçi versiyonlarının mukayesesi. *Akademik Hassasiyetler*, 7(13), 431–448. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akademik-hassasiyetler/issue/54659/722219>

# Reading The Allusions in Terry Pratchett's *Wyrd Sisters* and its Turkish Translation through the Lens of Intertextuality

**Terry Pratchett'in *Wyrd Sisters* Adlı Eserinde ve Eserin Türkçe Çevirisinde Yer Alan Anırtırmaların Metinlerarasılık Aracılığıyla Okunması**

Araştırma/Research

**Kübra ÇELİK**

Lect. Dr., Middle East Technical University School of Foreign Languages, Department of Basic English, [kubracel@metu.edu.tr](mailto:kubracel@metu.edu.tr), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2611-7082>

## ABSTRACT

In this study, the intertextual allusions in the fantasy novel *Wyrd Sisters* by Terry Pratchett were classified, and their Turkish translations by Niran Elçi were analysed descriptively. As the name of the book signals with its similarity to the "Weird Sisters" or "Three Witches" in Shakespeare's *Macbeth*, it includes several intertextual references, including but not limited to Shakespeare's works. In order to exemplify these intertextual references, six intertextual allusions detected in the source text were first analysed in terms of their forms according to Ritva Leppihalme's (1997) categorization of allusions. Then they were classified as being implicit or explicit intertextual references based on the intertextuality theory suggested by Michael Riffaterre (1978). Following the classification of the intertextual allusions in the source text, translation strategies employed in the Turkish translation of the text were analysed in line with the strategies suggested by Leppihalme (1997). As a result of this study, it was found that three of the intertextual allusions are key phrases, and three of them are proper nouns. As proper nouns include the name of the intertextual reference explicitly, they are all examples of obligatory intertextuality. On the other hand, the key phrases in the source text are implicit intertextual references. For this reason, they exemplify ordinary intertextuality based on Riffaterre's (1978) intertextuality theory. The comparative analysis reveals that the translator utilized a variety of translation strategies to render important phrases and proper nouns. In the translation of the key phrases, "minimum change or literal translation" is the most commonly used strategy; however, in translating the proper nouns, the translator has used three different strategies which are "using the name, adding detailed information", "using the name with some guidance" and "replacement by another source language name". Intertextual allusions have significant roles in completing the meaning universe

of a text. This study shows that grasping the explicit or implicit allusions in the translation process contributes a great deal not only to the choice of the translation strategy but also to the transfer of the meaning universe.

**Keywords:** intertextuality, allusion, translation strategies, *Wyrd Sisters*, literary translation

## ÖZET

Bu çalışmada Terry Pratchett'in *Wyrd Sisters* adlı fantastik romanında yer alan metinlerarası anıştırmalar sınıflandırılmış ve Niran Elçi tarafından Türkçeye yapılan çevirileri betimleyici bir biçimde incelenmiştir. Eser adının, Shakespeare'in *Macbeth*'inde yer alan "Üç Cadı" ya da "Tuhaf Kız Kardeşler" ile benzerliğinin gösterdiği üzere söz konusu eser Shakespeare'in eserlerini de kapsayan pek çok metinlerarası gönderme içerir. Bu metinlerarası göndermeleri örneklendirmek amacıyla özgün metinde saptanan altı metinlerarası anıştırma, Leppihalme'nin (1997) sunduğu yöntem doğrultusunda biçimsel olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmanın ardından söz konusu anıştırmalar açık ya da örtük metinlerarası göndermeler olmalarına göre Riffaterre'in (1978) metinlerarasılık kuramı doğrultusunda değerlendirilmiştir. Metinlerarasılık kuramının sunduğu bakış açısıyla sınıflandırılan anıştırmaların Türkçeye ne şekilde aktarıldığı Leppihalme'nin (1997) ortaya koyduğu çeviri stratejileri ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda saptanan metinlerarası anıştırmaların üçünün biçimsel olarak anahtar cümlecik, diğer üçünün ise özel ad olduğu ortaya konulmuştur. Özel adlara yapılan anıştırmalar, gönderme yapılan adı açıkça içermeleri nedeniyle "zorunlu metinlerarasılık" örnekleriyken, anahtar cümleciklerin örtük metinlerarası anıştırmalar oldukları görülmüştür. Bu nedenle saptanan anahtar cümleciklerin tümü Riffaterre' in (1978) metinlerarasılık kuramına dayanarak "sıradan metinlerarasılık" örnekleri olarak sınıflandırılmıştır. Yapılan karşılaştırmalı değerlendirme sonucunda çevirmenin özel ad ve anahtar cümlecikleri çevirirken farklı stratejilere başvurduğu görülmüştür. Anahtar cümleciklerin çevirisinde en çok tercih edilen strateji "en az değişim, doğrudan çeviri" iken özel adların çevirisinde "detaylı bilgi eklenerek ismin kullanılması", "ismin yönlendirmeler eklenerek kullanılması" ve "ismin kaynak dildeki başka bir ad ile değiştirilmesi" olmak üzere üç farklı stratejiye başvurulmuştur. Metinlerarası anıştırmalar metnin anlam evrenini tamamlamakta önemli bir role sahiptir. Bu çalışmada, çeviri sürecinde açık ya da örtük anıştırmaların farkında olunmasının yalnızca kullanılacak çeviri stratejisinin belirlenmesinde değil metnin anlam evreninin aktarılmasında da büyük bir paya sahip olduğu görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** metinlerarasılık, anıştırma, çeviri stratejileri, *Wyrd Sisters*, yazın çevirisi

## 1. Introduction

As a prominent concept in literary and cultural studies, intertextuality refers to the interconnection between two or more texts, including literary works, historical documents or figures, or popular cultural artifacts. According to Julia Kristeva (1986), any text is derived from a "mosaic of quotations". Thus, the analysis of intertextual relations has a significant role in understanding the meaning universe of a text. Not only readers are expected to notice these references within a literary text. As an active participant who interprets and engages with the source text before conveying it to the target culture, translators are first and foremost the readers of the text they are going to translate. Thus, understanding the intertextual references constitutes an important part of the translation process.

There are several studies that work on intertextual allusions together with their translations. Mesut Kuleli (2014) examined the intertextual allusions in Orhan Pamuk's novel *Silent House* and analysed their translation into Turkish in his article titled "Intertextual allusions and evaluation of their translation in the novel *Silent House* by Orhan Pamuk". This study revealed that certain allusions were translated into Turkish through over-interpretation. Selen Tekalp (2020) is another researcher who worked on intertextual allusions and their translations in her article named "A study on the self-translation of allusions in *Bit Palas* by Elif Shafak". In this paper, Tekalp explored how intertextual allusions were transferred into another language by the same author/translator. The study revealed that Shafak translated most of the allusions with the use of foreignization strategy.

The present study aims to exemplify the intertextual allusions in Terry Pratchett's *Wyrd Sisters* (1988) and analyse the translation strategies adopted in its Turkish translation. The name of the book, *Wyrd Sisters*, stands as the starting point of this study as it immediately evokes connections with the *Weird Sisters*, that is, the characters in Shakespeare's *Macbeth* who are also known as Three Witches. This similarity signals the possible intertextual relations the text may include, which has a significant role for the reader in grasping the essence of the literary work. As a translator is first the reader of the text that she or he will translate, understanding these intertextual references constitutes an important part of the translation process. This study was conducted to demonstrate how a literary text was woven with intertextual references and to analyse the strategies adopted in their translation process. With this study, it is expected to highlight the importance of intertextual references in shaping a literary text's meaning universe and underscore the immense influence of the translator's choices in conveying these references.

## 2. Literature Review

Intertextuality is a literary theory, which refers to the interrelation between two or more texts. Russian literary theorist Mikhail Bakhtin (1981) is the first to introduce the concept of intertextuality even though he was not the person who coined the term. According to Bakhtin (1981), language exists in particular social contexts. He asserts that the meaning of words may be unique, but still, they are rooted in already existing patterns of meaning. In his theory, no word or utterance exists independently, in other words, monumentally as everything is derived from a collection of earlier works. Bakhtin (1981) mainly based his arguments about intertextuality on dialogism which means that the meaning and logic of all utterances depend on what previously has been said and how they previously have been perceived by others. Dialogism was the most significant concept coined by Bakhtin (1981), and it paved the way for intertextuality to be processed into a theory by Julia Kristeva.

Although Bakhtin (1981) made significant contributions to the growth of the idea of intertextuality, Kristeva (1986) is the first person who coined the term intertextuality. Kristeva criticized semiotics for ignoring the human subjects who create and interpret utterances. She based her arguments primarily on Bakhtin's idea (Kristeva, 1986).



According to Kristeva, the text is a collection of cultural textuality rather than an independent or isolated thing. Therefore, it does not have a unified meaning on its own. Instead, its meaning is understood with previously existing meaning (Kristeva, 1986).

Michael Riffaterre (1978) is another influential literary theorist who contributed to intertextuality. He gave the utmost importance to the reader's perception and defined the term intertextuality as the reader's perception of relationships that exist between two works, one of which exists previously. To Riffaterre (1990), a text cannot be read satisfactorily or completely without going through the intertext. He is one of the theorists who adopt a reader-centered approach. According to him, the validity of intertextual references is linked to the readers' understanding.

According to Riffaterre (1990), an author should create intertextual reference gaps for the reader to complete on purpose. He asserts that the text comes first, then the reader, and last the interpretation (Mishra, 1985). He divides reading into two stages from which determinate interpretation arises. The first stage is mimetic reading in which words are in direct relation to things. He asserts that in this stage of reading, the reader may face ungrammaticalities, which is a term coined by Riffaterre (1978) and refers to the distortions of rules of language existing in a text. When the reader encounters ungrammaticalities, s/he will need to look elsewhere for the interpretation of the work which occurs only in a second or retroactive stage of reading. The reader tries to interpret these ungrammaticalities through the intertextual links with preexisting texts.

Riffaterre (1978) claims that the word "hypogram" appears so frequently in the text through grammatical errors that it forces the reader to identify it by reading backward, which helps the reader recognize the intertextual aspect of the text. The term "hypogram", which was first used by Riffaterre in 1978, refers to the central element around which a text is built. According to Riffaterre, if a grammatical unit or an idea is taken directly from another text, it qualifies as a "hypogram". It is possible to conclude that Riffaterre believed that a literary work is not unconnected, but rather it is the result of inspiration from another text or the society in which it exists, which is congruent with Bakhtin and Kristeva's theories. According to Aktulum (2011), Riffaterre distinguishes between two types of intertextuality, which are "obligatory intertextuality" and "ordinary intertextuality". "Ordinary intertextuality" refers to more implicit references that necessitate extensive background knowledge in order to be realized or understood. This type of intertextuality can be established through allusions or implicit quotations, so grasping this kind of intertextual reference is entirely dependent on the cultural and literary capacity of the reader. In other words, "ordinary intertextuality" refers to covert or weak intertextual relations. They can be easily gone unnoticed by the reader who doesn't have the necessary background knowledge (Aktulum, 2011, p. 466). However, "obligatory intertextuality" refers to ungrammaticality in a text. The formal or semantic marks of the intertextual reference compel readers to make a retroactive reading. This type of intertextuality depends on the text, not on the reader. As it is linked to an ungrammaticality, it is hard for a reader to miss the intertextual reference. As a result of the uneasiness led by the ungrammaticality, the reader feels obliged to find out the intertextual relation (p. 487), and if a reader has a broad historical, cultural, or literal

background, s/he will easily discover ungrammaticalities via retroactive reading (Kuleli, 2018, p. 319).

Leppihalme is another theorist who contributed to the concept of intertextuality with her work on intertextual allusions and their translations. Leppihalme defined allusions with the terms like reference, quotation, citation, borrowing, and intertextuality. She also referred to allusions as “cultural bumps” while defining them. She claims that a cultural bump happens when someone had unfamiliar or unsettling feelings after coming into contact with anything from a different culture. Allusions have been divided into two kinds by Leppihalme (1997): “proper name (PN) allusions” and “key phrase (KP) allusions”. While in proper noun allusions, the name is explicitly stated, in key phrase allusions, a term that alludes to the name is used in place of a name. In proper noun allusions, names may include figures of real life or fiction, well-known artists, writers, etc. On the other hand, sources of key phrase allusions may include films, songs, tales, proverbs, slogans, various catchphrases, popular beliefs, and stories. Leppihalme defined allusions as culture-bound elements which have a meaning and are more than mere words. She suggests that both a reader and a translator must be knowledgeable enough to see not only explicit but also implicit references to be able to recognize and translate something that belongs to another culture.

Leppihalme (1997) proposes several translation strategies to address the aforementioned issues. There are three basic categories, each with subclasses, for translation of proper noun references, which are keeping the name in its original form (using the name in the source text; using the name with some guidance; using the name, providing a detailed explanation); replacing the name with another name (with another SL name; with a name in the target language), and omitting the name (omitting the name, but transferring the sense in another way; for example, by a common noun; omitting both the name and the allusion) (Leppihalme, 1997, pp. 78-79). On the other hand, Leppihalme (1997) also proposes nine distinct ways to translate key phrase allusions, which are using standard translation; making little changes in the translation; including extra-allusive textual advice; overtly including further material in the form of footnotes, endnotes, or prefaces; internally tagging the borrowed terms to draw attention to them, substituting a ready-made target language item; rephrasing the allusion and emphasizing its significance, re-creating the allusion by writing a section that matches its impact; entirely ignoring the allusion (p. 84). According to Bahrami (2011, p. 9), being aware of these strategies helps novice translators make conscious decisions on translating intertextual allusions. Ignoring the allusions the text includes, translators may lead the loss of the meaning hidden in intertextual allusions for the target reader, and the competent translator is aware of this possibility.

### **3. Method**

The novel *Wyrd Sisters* (1988) by Terry Pratchett and its Turkish translation were examined in this study. Terry Pratchett was a renowned British author who gained his reputation with his Discworld series which is a collection of 41 fantasy books set in a flat, disc-shaped world. He is well-known for combining elements of fantasy, satire, humour,

and social commentary to create a rich and imaginative world. The characters in the Discworld series are the tools for Pratchett to process various significant themes, such as multiculturalism or death (Mustonen, 2016, p. 11). The books in the series do not follow a linear narrative, but rather interconnected stories set in the same world.

The research object of this study, *Wyrd Sisters*, is the sixth book of the Discworld series. The story takes place in the kingdom of Lancre where magic is a part of everyday life. The main characters are three witches: Granny Weatherwax, Nanny Ogg and Magrat Garlick. Setting the story in a kingdom and surrounding it with the magic done by the three witches strengthen Pratchett's hand to use several Shakespearean references. However, the intertextual references are not limited to the works of Shakespeare. It's possible to encounter various intertextual references to other literary works, authors, musicians, or mythical characters.

The Turkish translation of the novel, *Ucube Kocakarılar*, was translated by Niran Elçi in 2016 and published by Delidolu Publishing House which introduced Pratchett's Discworld series into Turkish with over 30 translated books. Elçi is best renowned for her translations of fantasy novels, but she is also the writer of a children's series named Karaböcü. She has translated more than 80 fantasy books, including the works of J.R.R. Tolkien, Neil Gaiman and Terry Pratchett. Her word choice and language style are appreciated because of her success to provide the reader with a joyful reading (Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü, n.d.)<sup>1</sup>.

In this study, the information found in the source and target texts was examined qualitatively. The theory of Riffaterre (1978) and the classification of intertextual references by Leppihalme (1997) were used in this study to collect data. First, the intertextual allusions were analysed in terms of their forms based on Leppihalme's (1997) theory which includes proper name allusions and key phrase allusions as the two basic categories.

After this classification, the allusions were classified according to Riffaterre's theory as "ordinary intertextuality" and "obligatory intertextuality" with regard to their being implicit or explicit intertextual references. Following the analysis of the intertextual allusions based on Riffaterre and Leppihalme's theories, a retroactive reading was made so as to find their sources and ground them on concrete examples. As they are intertextual allusions, the references that they first appeared were also reported in order to show the source of the intertextual relation. In addition to the allusions in the source text being classified, the Turkish translation of the novel was also analyzed to see the translation strategies used to translate these allusions. In this analysis, translation strategies proposed by Leppihalme (1997) for the translation of allusions were taken as the basis.

#### 4. Findings

In this part of the study, six intertextual allusions in the *Wyrd Sisters* (1988) were classified in terms of their form based on Leppihalme (1997)'s classification of the

---

<sup>1</sup> Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü: <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/elci-niran> [21.06.2022]

allusions. As the name of the book signals, *Wyrd Sisters* includes intertextual relations first and foremost with *Macbeth*. In addition, it refers to various other works, people or figures from literature, art and mythology. In order to exemplify this variety, six representative examples were chosen for the analysis. Two intertextual allusions were chosen among the allusions to *Macbeth*, and the remaining allusions were selected from references to literary works, musicians, and mythological figures. Following the classification of the allusions, the intertextual relations were analysed according to Riffaterre (1978)'s intertextuality theory. After the classification of the intertextual allusions in the source text, their Turkish translations were analysed in line with the translation strategies propounded by Leppihalme. The examples were presented according to the order they appear in the source text. Both the English excerpts and their Turkish translations are presented in the tables.

### Example 1

In this example of intertextual allusion, Pratchett refers to *Macbeth*.

Table 1

#### An intertextual reference to *Macbeth*

<i>Wyrd Sisters (1988)</i>	<i>Ucube Kocakarılar (2016)</i>
Granny Weatherwax paused with a second scone halfway to her mouth. 'Something comes', she said. 'Can you tell it by <b>the pricking of your thumbs?</b> ' <sup>2</sup> said Magrat earnestly. Magrat had learned a lot about witchcraft from books. 'The pricking of my ears,' said Granny. (Pratchett, 1988, p. 17).	Havamumu Nine ikinci çöreği ağzına götürürken durdu. 'Bir şey geliyor' dedi. ' <b>Başparmaklarının karıncalanmasından</b> mı anladın?' diye sordu Magrat merakla. Kitaplardan cadılıkla ilgili bir sürü şey öğrenmişti. 'Kulaklarımı dikerek anladım' dedi Nine (Pratchett, 2016, p. 16).

In these excerpts, Pratchett refers to *Macbeth* by using the key phrase "the pricking of your thumbs". The key phrase is taken from *Macbeth's* fourth scene, "By the pricking of my thumbs, something wicked this way comes" (Shakespeare, 1905, p. 861). In both *Macbeth* and *Wyrd Sisters*, the key phrase "pricking of my/your thumbs" takes place in a scene where the witch notices the visitor. The only difference in the key phrase is the use of the possessive adjective my/your. While in the source text, Shakespeare's words include "my", in *Wyrd Sisters* the same words are written with the possessive adjective "your". It can still be accepted as a word-to-word intertextual allusion as the other words are in the same form in both texts.

According to Leppihalme's (1997) classification, this excerpt can be classified as a key phrase allusion, as it directly refers to the phrase "pricking of my thumbs" (Shakespeare, 1905, p. 861) in *Macbeth*. Although the reference doesn't include the name of the reference, the careful reader who has the necessary background knowledge

<sup>2</sup> The intertextual allusions in the tables were written in bold by the writer of this article in order to help readers focus on the particular elements.

may grasp this intertextual relation at first sight. Also, the writer warns the reader about the intertextual reference covertly by indicating that “Magrat had learned a lot about witchcraft from the books” (Pratchett, 1988, p. 17). Since grasping these references depends on the reader’s prior knowledge, rather than the text, it represents an example of ordinary intertextuality according to Riffaterre’s theory.

In the translation analysis, it was observed that Elçi translated the key phrase as “Baş parmaklarının karıncalanmasından...” (Pratchett, 2016, p. 16). This key phrase was translated as “Baş parmaklarımın kaşınmasına...” in the translated version of *Macbeth* (Shakespeare, 1999) that is used in the present study. Thus, it may be concluded that the translation is interrelated with the Turkish version of *Macbeth*. In addition, considering the strategies propounded by Leppihalme for translating key phrase allusions, it can be stated that the “minimum change or literal translation” strategy was applied in the translation of the key phrase. It can be concluded that translating this word-to-word key phrase with the “minimum change” strategy may help the target reader grasp the intertextual reference as the target readers are familiar with Shakespeare’s works from the books and plays.

## Example 2

Another intertextual allusion in *Wyrd Sisters* is a reference to a literary work, *Gormenghast* by Mervyn Peake.

Table 2

### *An intertextual reference to Gormenghast*

<i>Wyrd Sisters (1988)</i>	<i>Ucube Kocakarılar (2016)</i>
Lancre Castle was built on an outcrop of rock by an architect who had heard about <b>Gormenghast</b> but hadn’t got the budget (Pratchett, 1988, p. 27).	Lancre Şatosu, <b>Gormenghast</b> ’* duyan, fakat yeterli bütçesi olmayan bir mimar tarafından, bir kayalığın tepesine inşa edilmişti. <b>*İngiliz yazar Mervyn Peake’in gotik roman serisi [EN]</b> (Pratchett, 2016, p. 26).

In these lines, Pratchett describes Lancre Castle with a reference to Gormenghast Castle which refers to Mervyn Peake’s *Gormenghast* series. As an example of gothic horror fiction, they are known for using representatives of gothic architecture. Pratchett describes the castle in detail by referring to some architectural elements that belong to Gothic buildings. However, she still mentions Gormenghast obviously. It’s probable for the reader who is familiar with Peake’s work to have an existing mental picture of a Gothic castle (Pullinen, 2016). However, the reader who has little or no knowledge about Peake’s work needs to go through a retroactive reading process. In terms of form, the intertextual allusion is an example of proper noun allusion according to the distinction made by Leppihalme (1997) as it includes the name of the reference. As the reference is mentioned by name, the reader will easily be aware of the presence of an intertextual allusion; therefore, it is an example of “obligatory intertextuality” according to Riffaterre’s theory.

In the translation analysis, it was observed that an editorial note had been added to the translation of this proper noun. In the light of the strategies proposed by Leppihalme for translating proper noun allusions, it is seen that the “using the name, adding a detailed explanation, for instance, a footnote” strategy under the “keeping the name in its original form” strategy was applied in the translation of this proper noun. With the use of this strategy, the target reader was informed about the intertextual reference in order to avoid any oversights.

### Example 3

There is another excerpt that is a reference to a famous writer, Arthur Bertram Chandler.

**Table 3**

#### *An intertextual reference to Arthur Bertram Chandler*

<i>Wyrd Sisters (1988)</i>	<i>Ucube Kocakarılar (2016)</i>
See you turned up then. Have a drink. Have two. Watcher, Magrat. <b>Pull up a chair and call the cat a bastard</b> (Pratchett, 1988, p. 46).	Geldin demek. Bir içki al. İki tane al. Selam Magrat. <b>Bir sandalye çek ve kediye piç de *</b> <b>*Ünlü yazar Arthur Berthram Chandler'in John Grimes isimli karakterinin ünlü vecizesi [EN]</b> (Pratchett, 2016, p. 86).

“Pull up a chair and call the cat a bastard” is a quote used by the famous writer Arthur Bertram Chandler in the *John Grimes* novels. Since this intertextual allusion refers to a catchphrase by a famous writer, it may be classified as a “key phrase” allusion according to Leppihalme’s (1997) classification. The quote is the same as in the original work. However, it is still a covert reference, and it is hard for the reader to grasp without the necessary background knowledge. Because this intertextual reference depends on the reader, it is an example of “ordinary intertextuality” according to Riffaterre’s theory.

In the translation analysis, it was observed that Elçi translated the key phrase as “bir sandalye çek ve kediye piç de” (Pratchett, 2016, p. 86). The translation analysis based on Leppihalme’s classification shows that “provide additional information via footnotes, endnotes” strategy has been applied in the translation of the aforementioned key phrase. Also, there is an editorial footnote: “İngiliz yazar Arthur Bertham Chandler’in John Grimes isimli karakterinin ünlü vecizesi.” This example shows that not only the translator but also other actors like the editor or publisher influence the translation process. With that choice, the covert intertextual allusion in the source text was turned into an overt one in the target text.

### Example 4

In the following example, Pratchett uses an intertextual allusion that is almost identical to the original.

Table 4

*An intertextual reference to Macbeth*

<b>Wyrd Sisters (1988)</b>	<b>Ucube Kocakarılar (2016)</b>
The duke took it with an expression of pathetic gratitude and blew his nose. Then he held it away from him and gazed at it with demented suspicion. 'Is this a dagger I see before me?' he mumbled. 'Um. No, my lord. It's my handkerchief, you see. You can sort of tell the difference if you look closely. It doesn't have as many sharp edges' (Pratchett, 1988, p. 85).	Dük mendili dokunaklı bir minnettarlıkla aldı ve burnunu sildi. Sonra mendili bir kol boyu uzaklıkta tuttu ve kaçık bir şüpheyle baktı. 'Bu önümde gördüğüm bir hançer mi?' diye mırıldandı. 'Şey. Hayır lordum. Bu benim mendilim. Dikkatle bakarsanız farkı görürsünüz. Hiç keskin kenarı yok' (Pratchett, 2016, p. 81).

This excerpt represents an example of intertextual allusion to Act 2 Scene 1 of Shakespeare's (1905, 851-852) *Macbeth*. In both the *Wyrd Sisters* and *Macbeth*, the excerpt "Is this a dagger I see before me?" shows hallucinations of the knife. The phrase is taken directly from *Macbeth*.

In these excerpts, "Is this a dagger I see before me" is a word-to-word intertextual allusion. As it refers to a phrase from *Macbeth*, it may be classified as a "key phrase" allusion according to Leppihalme's (1997) classification. Although the excerpt represents an absurd conversation between the fool and the duke, it may not force the reader to make a retroactive reading. In order for the reader to realize this intertextual reference, s/he should have the background knowledge that is related to *Macbeth*. Since conceiving this intertextual reference depends on the reader, rather than the text itself, it can be classified as an example of "ordinary intertextuality" according to Riffaterre's theory.

In the translation analysis, it was seen that Elçi translated the key phrase as "Bu önümde gördüğüm bir hançer mi?" (Pratchett, 2016, p. 81). Although there are various translated versions of *Macbeth*, the key phrase was translated as "Şu önümde gördüğüm bir hançer mi?" in the translated version (1999) that is used in the present study. Thus, it is possible for Turkish readers who have known *Macbeth* beforehand to be aware of the allusion as there is a slight difference between the translated versions of this excerpt. The translation analysis shows that the "minimum change or literal translation" strategy has been applied in the translation of the key phrase. With that choice, the covert intertextual reference in the source text stays the same as the target text in terms of being implicit or explicit.

**Example 5**

In the following example, Pratchett refers to a mythical character by name.

**Table 5**

**An intertextual reference to Venus Anadyomene**

<b><i>Wyrd Sisters (1988)</i></b>	<b><i>Ucube Kocakarılar (2016)</i></b>
She struggled up through the weed, incoherent with rage, and rose from the ditch like <b>Venus Anadyomene</b> , only older and with more duckweed (Pratchett, 1988, p. 168).	Doğan Venüs gibi, ama daha yaşlı ve daha ot kaplı bir <b>Denizden Doğan Venüs</b> gibi, hendekten çıktı (Pratchett, 2016, p. 162).

In this example, the writer refers to Venus Anadyomene who literary refers to Venus rising from the sea (Southgate, 1998) and represents Aphrodite in essence. Various paintings show Aphrodite rising from the sea. Although Pratchett does not mention Aphrodite by name, the Western world is still familiar with the several different representations of Venus Anadyomene. Therefore, it is highly possible for them to have an image in mind without retroactive reading.

In terms of the form, it is an example of proper noun allusion according to Leppihalme's theory as it is the name of well-known paintings that depict the rise of Aphrodite over the sea. In these excerpts, the intertextual allusion, Venus Anadyomene, is mentioned by name. As the reference is explicit, it represents an example of "obligatory intertextuality" according to Riffaterre's theory.

With the consideration of Leppihalme's strategies for the translation of proper noun allusions, it is seen that the "replacement by another source language name" strategy was applied in the translation of the proper noun. The name Venus Anadyomene is not a well-known concept for the Turkish reader. Therefore, the translator refrains from using the name as such. Instead, s/he prefers clarifying it as the birth of Venus in order to create a mental image in the Turkish readers' minds.

**Example 6**

There is also another example of intertextual allusions encountered in the *Wyrd Sisters* where reference to the source was stated explicitly.

**Table 6**

**An intertextual reference to Modest Mussorgsky**

<b><i>Wyrd Sisters (1988)</i></b>	<b><i>Ucube Kocakarılar (2016)</i></b>
The witches sat in careful silence. This was not going to rate among the hundred most exciting coven meetings of all time. If Mussorgsky had seen them, <b>the night on the bare mountain</b> would have been over by teatime (Pratchett, 1988, p. 319).	Cadılar dikkatli bir sessizlik içinde oturuyorlardı. Tüm zamanların en heyecanlı yüz konsey toplantısı arasında sayılmayacaktı bu. Mussorgsky onları görmüş olsaydı, <b>Çıplak Dağda Bir Gece</b> , çay zamanı gelmeden bitmiş olurdu (Pratchett, 2016, p. 308).

In these excerpts, Pratchett referred to a famous Russian composer, Modest Mussorgsky, and his composition *Night on Bald Mountain* (1867). Although his famous composition has various forms, Mussorgsky wrote in a letter to Balakirev that he had been preparing for a new work based on Baron Mengden's drama, *The Witch* (Lochrie,



1992, 7). Accordingly, this composition includes a detailed description of the witches' annual meeting with the devil, in other words, the witches' sabbath.

Being mentioned by name, it is an example of the "proper name" allusion according to the distinction made by Leppihalme (1997) in terms of the form. In these lines, the writer mentions the intertextual references, Mussorgsky, and his famous composition by name; however, he doesn't present the composition as a proper noun.

The writer refers to these intertextual references overtly, but still, it includes ungrammaticalities as the name of the composition is presented ironically. It may compel the reader to make retroactive reading. Being an obvious reference, it represents an example of "obligatory intertextuality" according to Riffaterre's theory.

In the translation analysis, it was observed that Elçi kept the name "Mossorgsky" in the Turkish translation, and she translated "the night on the bare mountain" as "*Çıplak Dağda bir Gece*". Although some Turkish readers may not be familiar with this intertextual reference, the translator made it overt through the italics. When it is analyzed in terms of Leppihalme's classification, it is seen that "using the name with some guidance" under the "keeping the name in its original form" strategy was applied in the translation of the proper noun.

The analysis conducted over six examples shows the cross-textuality of Pratchett's *Wyrd Sisters* as it exemplifies the references to literary works, famous musicians, and mythological figures. While three of the intertextual allusions are in the form of key phrases, three of them are proper nouns. The key phrases are classified as examples of "ordinary intertextuality" due to the absence of explicit mention of the reference. On the other hand, the proper nouns are categorized as examples of "obligatory intertextuality" because these intertextual allusions include the name of the intertext obviously, that is, they are "nearly impossible to overlook" (Aktulum, 2011, p. 487). The translation analysis showed that the translator used five different strategies: "minimum change or literal translation", "providing additional information via footnotes, endnotes", "using the name, adding a detailed explanation, for instance, a footnote", "replacement by another source language name", and "using the name with some guidance". This diversity indicates that the translation strategies may change depending on the form of the intertextual allusion, the type of the intertextuality, and, importantly, the translator's choice based on her/his cross-cultural knowledge.

## 5. Conclusion

The concept of intertextuality is the focus of this article, which analyses allusions in Terry Pratchett's *Wyrd Sisters*. Containing plenty of intertextual elements, *Wyrd Sisters* was chosen as a research object. The data was gathered by scanning the book and looking for textual references. The novel has a lot of intertextual elements that are mostly implicit to the reader, so it requires a retroactive reading process in order to be understood thoroughly. In this novel, there are key phrases and proper noun allusions that refer to various kinds of intertexts.

As Riffaterre (1978) has already indicated, while some of the allusions are obvious, some others include implicit references. For the reader to grasp the intertextual allusion, the writer may get benefit from some ungrammaticalities. When the reader notices the grammatical irregularity, s/he feels compelled to read it backward, which refers to a retroactive reading process. In *Wyrd Sisters*, three key phrase and three proper noun allusions were detected. Two of the key phrases detected in the novel are based on Shakespeare's *Macbeth* while the last one is a famous quote by Arthur Bertram Chandler. Using the key phrases, the writer creates an interrelation between his own text and two other literary works. In the original texts, these are covert intertextual references because the writer places these catchphrases in ironic conversations without stating the name. The reader can only grasp these intertextual references if they have the necessary background knowledge. For this reason, these intertextual references were classified as examples of "ordinary intertextuality" based on Riffaterre's (1978) intertextuality theory. The translation analysis showed that the translator employed the "minimum change or literal translation" strategy in the translation of the key phrases from *Macbeth*. The translations of these key phrases were analysed comparatively with the Turkish translation of *Macbeth*. This analysis shows that it was translated in a way that the reader knowing *Macbeth* can grasp the relation between the two literary works easily. On the other hand, the third key phrase, which is a catchphrase by Arthur Bertram Chandler, was translated with the "providing additional information via footnotes, endnotes" strategy. This strategy turned the covert intertextual reference into an overt one in the target text. When the time and cultural environment of the original text are considered, the target text and the source text differ a lot. English readers might be familiar with this catchphrase because John Grimes was a popular series (*Author more honored abroad*, 1984) at the time when *Wyrd Sisters* (1988) was first published. The use of this strategy may result from this difference. On the other hand, there are also three proper noun allusions that refer to a literary work, a mythical character, and a musician and his composition respectively. Being explicit references, they are all examples of "obligatory intertextuality". In translating proper noun allusions, the translator preferred three different strategies, which are "using the name, adding a detailed explanation, for instance, a footnote"; "replacement by another source language name", and "using the name with some guidance". It's clear that by using these strategies, the translator aimed to make the implicit intertextual references clear for the target reader. It should be noted that not only the translator but also the other actors like the publisher or editor might have an impact on the translation.

The above discussion shows that the translator's decisions vary a lot in translating the intertextual allusion into the target culture. The varied translation strategies revealed the conscious choices of the translator in making the intertextual references overt to the reader. It is remarkable that the translator conveyed the intertextual references that the target reader may be familiar with, such as references to *Macbeth*, with the "minimum change or literal translation" strategy, but the intertextual allusions that Turkish readers may not recognize were made clear with the help of different strategies. The six intertextual allusions show the inter-connectedness of Pratchett's *Wyrd Sisters* (1988) with different texts from literature to mythology,

which may pose a challenge for the translator. The strategies applied in the translation of six intertextual allusions highlight the importance of rich cross-cultural knowledge for a translator. As this study focuses on the varied nature of the intertextual relations in *Wyrd Sisters* (1988) and the strategies applied in the translation process, six representative examples were chosen. However, it should be noted that the number of intertextual allusions is not limited to six. Further studies may be conducted to illustrate the intertextual nature of *Wyrd Sisters* (1988).

Intertextual references can only achieve their goal if the reader can understand them, according to Riffaterre (1978), who places the biggest significance on the reader's interpretation; however, the author may purposefully leave the reader's ability to make the necessary intertextual connections open. For the actors taking part in the translation process, grasping the explicit or implicit intertextual references in the source text is significant, as they have a crucial role in choosing the translation strategy.

### References

- Aktulum, K. (2011). *Metinlerarasılık / Göstergelerarasılık*. Kanguru.
- Author more honored abroad*. (1984, June 20) The Canberra Times. Retrieved December 21, 2022, from <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/127003994>
- Bahrami, N. (2011). Strategies used in the translation of allusions in Hafiz Shirazi's poetry. *Journal of Language and Culture*, 3(1), 1-9. <http://doi.org/10.5897/JLC11.058>
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: four essays* (C. Emerson & M. Holquist, Trans.). University of Texas Press.
- Kuleli, M. (2014). Intertextual allusions and evaluation of their translation in the novel *Silent House* by Orhan Pamuk. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 158, 206-213. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.075>
- Kuleli, M. (2018). Intertextuality in translation: Analysis of intertextual signs and evaluation of translation of a short story. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(3), 317-330. <https://doi.org/10.18298/ijlet.3157>
- Kristeva, J. (1986). Word, dialogue and novel. In J. Kristeva (Ed), *The Kristeva reader* (pp.35-61.) Columbia University Press.
- Leppihalme, R. (1997). *Culture bumps: An empirical approach to the translation of allusions*. Multilingual matters.
- Lochrie, D. W. (1992). *A critical evaluation of the current performance versions of Musorgsky's Night on Bald Mountain, based on the history and content of Musorgsky's original extant versions and a new orchestration of Night on Bald Mountain* [Unpublished doctoral thesis]. Ohio State University.
- Mishra, V. (1985). Text, textuality and interpretation: an interview with Michael Riffaterre. *Southern Review*, 18 (1), 109-119.

<https://researchportal.murdoch.edu.au/esploro/outputs/journalArticle/Text-textuality-and-interpretation-An-interview/991005544009707891>

- Mustonen, M. (2016). Translating wordplay: A case study on the translation of wordplay in Terry Pratchett's *Soul Music* [Unpublished master's thesis]. University of Turku.
- Pratchett, T. (1988). *Wyrd sisters*. Victor Gollanz Ltd.
- Pratchett, T. (2016). *Ucube kocakarılar*. Niran Elçi (Çev.). Tudem
- Pullinen, V. (2016). Intertextuality as a source of humour in Terry Pratchett's novels [Unpublished master's thesis]. University of Jyväskylä.
- Riffaterre, M. (1978). *Semiotics of poetry*. Indiana University Press. <https://doi.org/10.2979/SemioticsofPoetry>
- Riffaterre, M. (1990). *Fictional truth*. The Johns Hopkins University Press.
- Shakespeare, W. (1905). *The complete works of William Shakespeare*. Oxford University Press.
- Shakespeare, W. (1999). *The Tragedy of Macbeth* (Orhan Burian, Trans.). Çağdaş Yayıncılık.
- Southgate, M. T. (1998). Venus Anadyomene. *JAMA*, 279(11), 814-814.
- Tekalp, S. (2020). A study on the self-translation of allusions in *Bit Palas* By Elif Shafak. *New Voices in Translation Studies*, 22, 117-138. <https://newvoices.arts.chula.ac.th/index.php/en/article/view/421>
- Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü. (n.d.). Elçi, Niran. In *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü* Retrieved June 21, 2022 from <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/elci-niran>

Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi

Journal of Translation Studies

Sayı/Number 34 (2023 Bahar / Spring), 89-110

Gönderme tarihi / Received: 29.04.2023

Kabul tarihi / Accepted: 22.07.2023

DOI: 10.37599/ceviri.1289804

# “Çeviri” ve “Arada Kalmışlık” Metaforu Olarak “Kafes”

“Kafes” as a Metaphor of “Translation” and “In Betweenness”

Araştırma/Research

Hilal İZCİ\*, Ahu Selin ERKUL YAĞCI\*\*

\*Doktora Öğrencisi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Bölümü, [hilalkoc2109@gmail.com](mailto:hilalkoc2109@gmail.com),  
ORCID ID: [orcid.org/0000-0002-9347-0508](https://orcid.org/0000-0002-9347-0508)

\*\*Dr. Öğretim Üyesi, Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim-Tercümanlık (İngilizce) Anabilim Dalı,  
[selinerkulyagci@gmail.com](mailto:selinerkulyagci@gmail.com), ORCID ID: [orcid.org/0000-0002-2184-9498](https://orcid.org/0000-0002-2184-9498)

## ÖZET

Edebi eserlerde hem yazarın hem de okurun gerçeklikle kurgu arasında bir ölçüde bağ kurması olağandır. Bu bakımdan, bir toplumdaki çevirmen algısı hakkında fikir edinmek için kurgusal eserlerde çevirmenlerin, çevirinin ve çevirmenlik mesleğinin ne şekilde yansıtıldığına bakmak çeviribilime yeni bakış açıları kazandırır. Özellikle, kavramların giderek bulanıklaştığı, ikili karşıtlıkların yerini çok boyutluluk ve karmaşıklığa bıraktığı günümüz dünyasında, kurgusal eserlerde çevirmen figürü arada bulunmuşluğun, yeni oluşan melez kültürlerin ve yerleşik kalıplara oturtulamayan kavramların simgesi haline gelmiştir. 20. yüzyılın sonları itibarıyla oluşturulan kurgusal eserlerde çevirmen karakterlere sıklıkla rastlanması bu bakımdan tesadüf eseri değildir. Bu çerçevede, bu makalede ana karakter Neveser’in çevirmen olduğu Selim İleri’nin *Kafes* (1987) adlı romanındaki çevirmen karakterler daha önce bu alanda yapılmış çalışmalar ışığında incelenerek, toplumda bir birey olarak çevirmenin, çeviri faaliyetinin ve çevirmenlerin kendi mesleklerine ve toplumun diğer fertlerinin bu mesleğe yaklaşımına dair veriler metin incelemesi yöntemiyle tartışılacaktır. Osmanlı İmparatorluğunun son yıllarından 1980’lere uzanan geniş bir zaman aralığında çevirmenlere, çeviri pratiklerine, yayıncılık piyasasının değişen koşullarına yaklaşımı ve toplumun geçirdiği köklü değişimleri romanın ana karakteri Neveser’in gözünden okuduğumuz *Kafes* çeviriyi karmaşık kadın-erkek, eski-yeni, arada kalmışlık metaforlarıyla işlemektedir. Bu makalenin iki temel amacı vardır. Biri kurgusal eserlerin gerçekliğe ayna tuttıkları yaklaşımından yola çıkarak romanı anlatılan döneme ait alternatif bir tarihsel anlatı olarak

irdelemektir. İkinci amaç ise, *Kafes*'i ve tüm eserin ana izleğini oluşturan çeviriyi "transmesis" kavramı ışığında ele almaktır.

**Anahtar Sözcükler:** kurguda çevirmenler, çeviri ve toplum, çevirmen araştırmaları, Selim İleri, arada kalmışlık/eşiklik.

### ABSTRACT

It is common for both the author and the reader to connect fiction to the real settings. In this regard, studying how translators, the act of translation and the profession of translating are depicted in fiction may provide new perspectives on translation studies since they give an idea about the perception of translators and translation in a given community. In today's world, where the traditional values and concepts are gradually getting blurred, binary oppositions are replaced with multidimensionality and complexity; fictional translators have become the symbol of in-betweenness/liminality, mixed/hybrid cultures and unconventional cases. Therefore, it is not coincidental that the number of fictional translators has augmented in an exponential rate especially since the last decades of the twentieth century. In this context, this article sets out to analyse how translators, the act and profession of translating are perceived in the society and the translators' view about their job by focusing on Selim İleri's *Kafes* (1987) as a case study through textual analysis method, considering previous studies as well. *Kafes*, which we read through the eyes of the protagonist of the novel, Neveser, is mainly a novel about translators, translation practices, the changing conditions of the publishing market, and the radical changes that society underwent in a wide period of time from the last years of the Ottoman Empire to the 1980s. It tackles the issues related to translation through the complex metaphors of male-female, old-new, in-betweenness/liminality. This article has two main purposes accordingly. First is to examine the novel as an alternative historical narrative of the period in which it is told, based on the approach that fictional works mirror reality. The second aim is to discuss *Kafes* and translation as a metaphor, which constitutes the main theme of the whole work, in the light of the concept of "transmesis".

**Keywords:** fictional translators, translation and society, translator studies, Selim İleri, liminality.

## 1. Giriş

Edebi eserlerde hem yazarın hem de okurun gerçeklikle kurgu arasında bir ölçüde bağ kurması sıklıkla yaşanan bir durumdur. Bu kapsamda, kurgusal eserlerde çevirmenlerin, çevirinin ve çevirmenlik mesleğinin ne şekilde yansıtıldığına bakarak, bir toplumdaki çevirmen algısı hakkında fikir edinmek ve çeviribilime yeni bakış açıları kazandırmak mümkün olabilir. Özellikle, kavramların giderek bulanıklaştığı, ikili karşıtlıkların yerini çok boyutluluk ve karmaşıklığa bıraktığı günümüz dünyasında, çevirmen figürü arada bulunuluğun, yeni oluşan melez kültürlerin ve yerleşik kalıplara oturtulamayan kavramların sembolü haline gelmiştir. 20. yüzyılın sonları itibariyle oluşturulan kurgusal eserlerde çevirmen karakterlere sıklıkla rastlanması bu bakımdan, ayrı bir önem taşır. Klaus Kaindl'a (2012) göre, 1980'ler itibariyle gerek edebiyatta gerekse film sektöründe yazılı ve sözlü çevirmen karakterlerde bir patlama yaşanmıştır ve bu yönelimin küreselleşmeyle artış göstermesi tesadüf eseri olamaz çünkü edebiyat toplumdan ayrı

var olmaz; aksine, toplumdaki değişim, dönüşüm ve gelişmelere çok yönlü bir şekilde karşılık verir. Öte yandan, çevirmenlerin kurgusal karakterler olarak edebi eser ve filmlerde yer alması çok daha öncesine dayanır. Örneğin, daha İncil’de Hz. Yusuf’un kıssasında (Genesis 41-42) çevirmenlerin rolünden bahsedilmiş, 12. yüzyıl destanlarında/epik şiirlerinde çeviri bir motif olarak kullanılmış, hatta ilk modern roman kabul edilen *Don Quixote* (1605)’tan beri çeviri ve çevirmenler romanlarda yer almış; 1916’da Briton Edward Soman’ın *The Dragoman* filmi ya da 1922’de Arthur Conan Doyle’un *The Greek Interpreter* eserinin film uyarlaması gibi sinema tarihinde de çok erken örneklerde çevirmen karakterlere rastlanmaktadır (Kaindl, 2012, s. 145). Kaindl’a göre çevirmenlik hem edebiyatta hem de sinemada çoğunlukla kimlik arayışı kapsamında ele alınmaktadır. 17. yüzyılda daha çok bireyin kendine dönmesi yönünde bir kimlik arayışı söz konusuysen, küreselleşme döneminde daha çok melezleşme, sınırsızlaştırma (mekandan bağımsızlaştırma) ve çok dillilik gibi toplumsal değişimlerle ilişkili bir kimlikten söz edilebilir (Kaindl, 2012). Çevirmen figürü de farklı diller ve kültürler arasındaki aracılık rolüyle küreselleşmenin getirdiği değişimlerle uyumlu bir figür haline dönüştüğünden adeta modern var oluşun sembolü haline gelmiştir (Tanış Polat & Uysal Ünalın, 2021, s. 1109). Kaindl’ın tabiriyle, kültürlerarası gidip gelebilmeleri nedeniyle kurguda bireyin yabancılığının, ötekiliğinin ve arada kalmışlığının metaforu olmuştur (2012, s. 145).

Çeviribilim alanında da çeviri edimindeki insan faktörüne odaklanan sosyolojik yaklaşımların etkisiyle çevirmene duyulan ilginin artmasının sonucu olarak (Yılmaz Gümüş, 2018, s. 591) uzun yıllardır kurguda kullanılan bir figür olarak da çevirmenlere odaklanılmış ve 1990’lardan sonra çeviribilimde önemli bir değişim de “kurgusal dönüşüm” olmuştur. Çeviribilimdeki “kurgusal dönüşüm” kültürel ya da sosyolojik dönüşüm gibi araştırmacının odak noktasının değişimi değil, esasen bakış açısının dönüşümü olarak anlaşılabilir ve kurgusal-kuramsal parametrelerin çeviri kuramına kaynak oluşturması şeklinde tanımlanabilir (Ma, 2018, s. 188). Bu kavram ilk olarak Else Viera (1995) tarafından kurguyla çeviribilim ve diğer yorumbilimsel süreçlerin işbirliğini tanımlama amaçlı kullanılmıştır (Gao, 2019, ss. 387-388).

Kurgusal dönüşüm iki düzlemde ele alınabilir: birincisi, bazı kuramcı ve yazarların çeviriyi kurguda bir tema olarak kullanması; ikincisi, bazı eleştirmen ve kuramcılarının kurguyu çeviri kuramı oluşturmada bir kaynak olarak kullanması (Ma, 2018, s. 188). Bu makalede ele alınan eser, birinci duruma örnek teşkil edecek şekilde Selim İleri’nin *Kafes* (1984) adlı romanındaki Neveser isimli çeviriler yapan çevirmen ana karakter üzerine şekillenmiştir. Neveser’in bir Osmanlı dönemi aydını olan dedesi Namık Reşat Beyefendi de mabeyn mütercimidir. Eserde, ana karakterin yani Neveser’in çevirmenlik mesleğini icra şekline daha çok yer verildiğinden, iki karakter arasında mesleklerinin aynı olması dışında bir kıyaslama yapmak güçtür. Öte yandan, toplumda kabul ve saygı görmeleri bakımından bambaşka konumlarda olmaları dikkat çekicidir. Bu makalede, İmparatorluktan Cumhuriyete geçiş sürecindeki sancılar, kendini erkek vücudunda bir

kadın gibi hisseden ve çevirilerinde Neveser takma adını kullanan çevirmen baş karakterin ekseninde eski-yeni, orijinal-çeviri, erkek-kadın ikili karşıtlıkları sorgulanırken romanda Neveser'in çevirmen kimliği, çeviri hakkındaki genel düşünceleri ve değişen yayıncılık piyasası hakkındaki bilgiler çeviri tarihi yazımı için alternatif bir kaynak olarak ele alınacaktır. Ayrıca romanın adıyla başlayan tüm esere yayılan arada kalmışlıkla özleştirilen çeviri metaforu Thomas O. Beebee'nin "*transmesis*" kavramı çerçevesinde tartışılacaktır. Beebee, "*transmesis*" kavramını edebi eser yazarlarının çeviri eylemlerini kurguda betimleme biçimlerine atıfla kullanır. Beebee bu terimle hem çevirilerin tamamlanmış eserler olarak arka planda örtbas ettiği çeviri süreçlerine hem de edebiyatta çok dilli hakikatlerin temsiline gönderme yapar (2012, ss. 2-3). Böylece hem Osmanlı'dan günümüze çevirmenin konumundaki, çeviri uygulamaları ve okurların beklentilerini tarihsel bir kurgu içinde takip etmek hem de eserde betimlenen çeviri süreçlerini irdelemek mümkün olacaktır. Metin incelemesine geçmeden önce, kurgunun gerçek dünya konusunda topluma ne gibi veriler sağladığını sorgulamak yerinde olabilir.

## **2. Kuramsal Çerçeve ve Yöntem**

Kurgusal eserlerin çeviribilim çalışmalarına sunabileceği farklı bakış açılarına ulaşma hedefinden hareketle, bu araştırma makalesinde ana karakterin çevirmen olduğu *Kafes* romanı metin incelemesi yöntemiyle irdelenecektir. Genel olarak, Osmanlı'nın son yıllarından 1980'ler Türkiye'sine kadar geniş bir dönemde çeviri, çevirmen, yayın piyasası ile devlet ve toplumun geçirdiği dönüşüm sürecini konu edinen romandaki olaylar, sözkonusu dönemde gerçek, yaşanmış olaylara ilişkin olarak çeviribilim alanında yapılmış çalışmalarla karşılaştırılmalı olarak incelenerek kurgu-gerçeklik ilişkisi tartışılacak ve Türk çeviri tarihi alternatif bir yöntemle, kurgu üzerinden okunacaktır.

Çevirinin yalnızca gerçek anlamıyla değil, metaforik anlamıyla da konu olduğu eser metin türü olarak, bir *transmesis* (Beebee, 2012) olarak öne çıkarken; içerik ile çeviri ve çevirmene atfedilen özellikler bakımından ise, antropolojiden alıntılanarak edebiyat araştırmaları ve çeviribilim alanında kullanılan eşiksellik (*liminality*) (Turner, 1967) kuramını akla getirmektedir. Bu makalede, kuramsal açıdan bahsi geçen iki kavram üzerinden incelenecek eser üzerinden gerek Türkiye'de gerek uluslararası alanda yapılmış çalışmalardan da faydalanarak, toplum tarafından çeviriye yüklenen anlamlara dair nitel verilere ulaşmaya çalışılacaktır.

## **3. Kurgu-Gerçeklik İlişkisi**

"Kurgusal dönüşüm" çerçevesinde akla ilk gelen sorulardan biri kurgunun bilimsel bir referans olarak alınıp alınamayacağıdır. Çeviribilim alanından pek çok araştırmacı kurmacanın bilimi destekleyen bir kaynak olduğu hususunda birleşmektedir (Wakabayashi, 2011; Kaindl, 2016). Hem kurmaca hem de bilim dünyayı referans alır; dünyayı açıklamak için kendilerine özgü araçları kullanırlar (Yılmaz Gümüş, 2018, s. 595).



Benzer şekilde Neuman da kültürel bilgi ve yazının karşılıklı bir etkileşim içinde olduğunu; yazının kültürel söylemleri belirlediğini ve aynı zamanda kültürel söylemlerin de yazına etki ettiğini savunur (akt. Tanış Polat & Uysal Ünalın 2021, s. 1113). Şehnaz Tahir-Gürçağlar ise, çevirinin gerçekleştirilmesi ve alımlanmasına ilişkin bağlamın oluşturulabilmesi için çeviri metinlerin yanı sıra çeviriye ilişkin üst-söylemin de göz önünde bulundurulması gerektiğini iddia eder (akt. Erkul, 2005, s. ix). Bu bağlamda, kurmacanın dünya hakkında daha fazla bilgi sağlamak gibi bir işlev üstlenmemiş olsa da, içinde yaşadığımız ortam hakkında bir üst bakış geliştirmemizi sağlayarak gerçek dünyayı anlamamıza ve yorumlamamıza ve ayrıca belli bir olgu veya olayla ilgili toplumdaki genel algıyı kavramamıza katkıda bulunduğunu (Gümüş Yılmaz, 2018, s. 595) söylemek yanlış olmayacaktır.

Ayrıca, kurmaca yazarı da içinde bulunduğu toplumdaki etkilendiği gibi, toplumun algısının şekillenmesinde de rol oynamaktadır. Kurmacanın bu ait olduğu toplumla ilişkisi onu bir üst metin haline getirmekte ve toplumsal tutumlar ve olaylar kurmacada çok iyi bir şekilde resmedilebilmektedir (Erkul, 2005, s. 25). Kaindl, gerçeklikle kurgu arasında belli belirsiz bir bağ kurulsa da kurmacanın popüleritesi nedeniyle toplum üzerinde etkisi çok daha büyük olabileceğini ifade etmektedir. Örneğin, Nicole Kidman’ın *The Interpreter*’ı toplumun algısını pek çok bilimsel çalışmadan daha çok etkilemiştir (2016, s. 73). Scheffel ve Martinez (2020) de “gerçek metinler” olan ve “gerçek bir yazar” tarafından kaleme alınan edebî/ kurmaca metinlerin, “gerçek bir okuyucuya” seslenmeleri bakımından “gerçek iletişimin bir parçası” olduğunu dikkat çekmektedir (akt. Tanış Polat & Uysal Ünalın, 2021, s. 1122). Bunun yanı sıra, Judy Wakabayashi (2011) de kurmacanın gerçeğe öykünmeci özelliğinin yanı sıra gerçek dünyadaki bazı tutum ve davranışları değiştirmedeki rolüne, alternatif gerçeklikler için model olma özelliğine dikkat çekmektedir (s. 88).

#### 4. Kurgusal Çevirmen Karakterler Üzerinde Çalışmalar

Kurgusal dönüşüm kapsamında özellikle son yıllarda birçok çalışma yapılmıştır. Öne çıkan çalışmalardan biri Rosemary Arrojo’nun (2018) *Fictional Translators: Rethinking Translation through Literature* kitabıdır. Kitap, Arrojo’nun uzun yıllardır üzerinde çalıştığı “kurguda çevirmenlerin çalışılmasının farklı dil, ilgi alanı ve bakış açılarının asimetrik karşılaşması olarak çeviri hakkında umulmadık özelliklerine ışık tutacağı” (s. 1) görüşüyle kaleme alınmış ve yapısöküm, yapısalılık sonrası, toplumsal cinsiyet ve sömürgecilik sonrası yaklaşımlarla oluşturulmuştur. Yedi ayrı kurgu eseri incelediği çalışmasında Arrojo, çevirmenin kaçınılmaz görünürlüğü, kaynak metnin anlamının aynısını oluşturmanın imkansızlığı gibi konuları işleyerek özgün metin ile çeviri arasındaki hiyerarşik ilişkiyi hedef almaktadır (Gao, 2019, ss. 388-390). Klaus Kaindl ve Karlheinz Spitzl’in (2014) editörlüğündeki *Transfiction Research into Realities of Translation Fiction* da alandaki farklı çalışmaları bir araya getirerek kurgusal çevirmen karakterlerin ve çeviri söylemlerinin çeşitliliğini gözler önüne sermiştir.

Türkiye’de çeviri ve çevirmen karakterleri konu alan ilk çalışmalardan biri olan “Discourse on Translators and Translation in the Turkish Fiction” adlı yüksek lisans tezinde Erkul, temsil ve kimlik üzerinde odaklanmış ve Osmanlı Dönemine ait dört romanın yazarının da çevirmen olması bakımından eserlerin çevirmenlerin kendi mesleklerinin algısı hakkında fikir verebileceği sonucuna varmış ve “arada kalmışlık”, “hatalı çeviri”, “yazar – çevirmen ilişkisi” gibi ortak özellikleri irdelemiştir (Erkul, 2005).

İlerleyen yıllarda kurgudaki çevirmen karakterlerin sayısı doğru orantılı bir şekilde alandaki çalışmalar da artmış ve çeşitlenmiştir. Ayşe Ece (2016) *Çevirmenin Yazar ve Kahraman Olarak Portresi* başlıklı kitabında, Türk, Peru, İrlanda ve İngiliz edebiyatından çevirmen roman kahramanlarını incelemiş, çoğu roman kahramanının çevirmenliği yazarlığa bir geçiş olarak gördüğü; bununla birlikte, bu durumun hem yazarlık hem de çevirmenlik bir tür yazı yazma işi olduğundan birbirinden kesin sınırlarla ayıramayacağına işaret ettiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda, örneğin, Tahsin Çulhaoğlu (2017), “A Portrait of Translauthor in *Don Quixote*” adlı makalesinde, eseri yazarlık, özgünlük ve çeviri kavramları üzerinden incelemiş ve romanda betimlenen kurgusal metin üreticisi çevirmen-yazar diye isimlendirebilecek, eş zamanlı olarak hem yazma hem çeviri işinin içinde olan melez bir kişidir. *Don Quixote*’ta dikkat çeken hususun Cervantes’in yazar ve anlatıcı denilen insanların aslında daha önce yazılmış ve anlatılmış şeyleri yeniden yazan ve anlatan kişiler olduklarının bilincinde olduğu ve çevirinin mekanik bir aktarımdan ziyade yorum ve yaratıcılık gerektiren bir eylem olduğu kanaatinde olduğu sonucuna varmıştır (s. 14).

Şehnaz Tahir Gürçağlar, Murat Gülsoy’un *Gölgeler ve Hayaller Şehrinde* adlı romanında sözdeçeviri olarak sunulan bir metni ve içindeki çevirmen karakterleri Thomas O. Beebee’nin (2012) “*transmesis*” kavramı bağlamında inceler (2017, s. 638). Volga Gümüş Yılmaz (2018) 21. yüzyıldaki üç roman üzerinden çevirmen algısını incelemiş ve eserlerde genel olarak çevirinin yazarlığa göre ikincil bir pozisyonda konumlandırıldığına; öte yandan çevirmenin elindeki eseri yeniden yazabilme gibi bir güce, dolayısıyla etkiye sahip olduğu ama bunun etik ve bağlılık hususlarından bağımsız olmadığı sonucuna varmıştır. Sevinç Arı, Sabahattin Ali’nin *Kürk Mantolu Madonna* adlı eserindeki Raif Efendi karakterinde karakterin aslında toplumda algılandığından çok farklı özelliklere sahip olduğunu göstererek çevirmene dair toplumda süregelen önyargılara bir eleştiri getirdiğini savunur (2021, s. 14). Alper Canıgüz’ün *Kan ve Gül* adlı eserindeki çevirmen karakteri inceleyen Nilgin Tanış Polat ve Saniye Uysal Ünal (2021) eserin önceki eserlerle kıyaslandığında çevirmene ilişkin algının çevirmenin görünürlüğü ve statüsüne ilişkin çalışmaların ve faaliyetlerin artmasının etkisiyle bulunduğumuz yüzyılda değiştiği ve arada kalmışlıklarıyla modern var oluşun bir sembolü haline dönüştükleri sonucuna varmışlardır.

Mehmet Büyüktuncay, *Sırrı Çevirmenin Olanaksızlığı Selim İleri Romanından Çeviriye Kurmaca ile Bakmak* (2020) adlı çalışmasında Selim İleri’nin iki romanı *Ölüm İlişkileri* (1979) ve *Kafest*’teki (1987) çevirmen karakterleri özgünlük ve yaratıcılık, cinsel

kimlik ve faillik gibi temalar doğrultusunda ayrıntılı olarak incelemiştir. Bu çevirmenlerin birçok farklı benzerliklerinden başka çeviri ve özgün üretim alanındaki arada kalmışlıkları dışında birçok farklı biçimde de arada kaldıklarını göstermiştir (s.79)

Cansu Canseven Efeler (2021), *Yer Çekimi, Zafiyet Kuramı ve Mütercim* eserlerindeki çevirmen karakterleri güç ilişkileri bakımından incelediği yüksek lisans tezinde, üç eserde de baba ile oğul, kadın ile erkek, devlet ile vatandaş gibi farklı düzlemlerde de olsa ortak bir güç mücadelesi sözkonusu olduğunu, bu güç mücadelelerinde kurbanın hep çevirmenler olduğu, çevirmenlerin genel olarak içe dönük karakterler olarak tasvir edildiği, babalarıyla sorun yaşayan kişiler olduğu, otoriteye başkaldırmalarının bu durumdan ileri geldiğini ileri sürmüş ve bu eserlerde, çevirmenlerin gücün kurbanı baskılanmış, susturulmuş, sürgün edilmiş ya da terk edilmiş kişiliğin bir metaforu olarak kullanıldığı sonucuna varmıştır. *Mütercim* romanını “*transmesis*” kavramı ışığında inceleyen Sema Üstün Külünk de eserdeki gizemli çevirmen karakterini zamansal ve uzamsal arka planı oluşturan erken Cumhuriyet dönemi çerçevesinde gerçek ve kurgusal çeviri metaforu ve farklı boyutlarıyla inceler (2023, s. 237).

## 5. Selim İleri'nin *Kafes* Romanında Çevirmen Figürü

Selim İleri'nin ilk baskısı 1987'de yayımlanan *Kafes* romanı da genel olarak Osmanlı'nın son döneminden başlayarak hemen hemen yazıldığı döneme kadar uzanan bir süreyi kapsamaktadır. Bu eserle birlikte Selim İleri'nin romancılığında tarihsel temele dayanan siyasal eleştiriler yoğunluk kazanmaya başlar ve bireyin iç dünyasına odaklanılmakla birlikte, tarihsel bir bakışla Osmanlı'nın son yılları ve Cumhuriyet dönemi anlatılır (Mengi, 2009, s. 32). Romanın ana karakteri Neveser edebi kitaplar çevirmeni, büyükbabası Namık Reşat Bey de Osmanlı döneminde mabeyn mütercimidir. Bu anlamda, eser ana karakter Neveser üzerinden çevirmen algısına ilişkin fikir verebileceği gibi tarihsel süreç içerisinde çevirmenin statüsünde yaşanan değişiklikler hakkında da bilgi verir. Öte yandan, eserde çeviri yalnızca bir eylem ve çevirmen karakterlerle değil; Osmanlı'nın ardından kurulan yeni devletteki aydın kimliğini tanımlamaya yönelik bir metafor olarak da karşımıza çıkar. Bu yönüyle *Kafes*, bir *transmesis*<sup>1</sup> örneğidir. Thomas O. Beebe tarafından türetilen *transmesis* kavramı taklit (*mimesis*) ile çevirinin metaforik olarak birleşimini ifade eder. Bir başka deyişle *transmesis* çevirmenlerin, süreç ya da ürün olarak çevirinin kurgusal eserlerde temsilidir (2012, ss. 2-3). Bu bakımdan *transmesis* çeviri, çok dillilik ve farklı diller arası geçiş gibi birbiriyle ilintili olguların taklidi

<sup>1</sup> “Mime/mimic”, Plato ve Aristotle’a dayandırılan bir kavramdır. Plato'nun bu kavrama kattığı yenilik, edebiyata doğayı taklit yoluyla “alternatif bir dünya” kurma işlevi yüklemesi olmuştur. Beebe ise, bu kavramı Aristotle'ın anlayışına daha yakın anlamda kullanır. Plato'nun yaklaşımından ayrılmamakla beraber, Aristotle'ın anlayışına göre taklit insan davranışının ayrılmaz bir parçası ve aynı zamanda bir öğrenme biçimidir (Beebe, 2012, s. 4).

(*mimesis*)’dir ve pek çok farklı türdeki metni içerecek şekilde genişletilebilir. Bu metin türlerini Beebee şu şekilde sıralar:

Taklit nesnesi (*mimetic object*) çeviri eylemi, çevirmen ya da çevirmenin yetiştiği toplumsal ve tarihi bağlam olan metinler; bir “orijinal metin” olmamasına rağmen açıkça çeviri olduğu iddia edilen metinler (“sözde çevirinin” klasik tanımı); dilsel bir gerçekliği tasvir edilen nesne ile kullanılan dilin birbirleriyle uyuşmayacağı şekilde taklit eden metinler (örnek olarak, Küba’da Kübalılar arasındaki konuşmaların İngilizce verilmesi); dili, standart dilin dışına çıkarak tuhaf bir şekilde kullanan metinler. (2012, s. 6).

Bu açıdan çeviri, *transmesis*’te doğrudan romandaki bir anlatı unsuru olabileceği gibi metaforik olarak da kullanılabilir. Bu yönüyle *transmesis* Beebee’ye göre çeviri sürecine ilişkin yepyeni bir bakış açısı sunabilir. Yazarın tabiriyle ifade edilecek olursa, “çevirinin kara kutusuna (*inside the translation’s black box*)” (Beebee, 2012) nüfuz edebilmeyi sağlar.

*Kafes*, Beebee’nin yukarıda sıraladığı metin türlerinden ilk gruba uygun düşmektedir. Romana yayılan çeviri metaforu romanın başkahramanın adıyla/takma adıyla başlar. “Neveser” ana karakterin çevirilerinde kullandığı bir mahlastır. Asıl isminin “Esat” olduğu kitabın ilerleyen bölümlerinde, ileride de alıntılanacak kısımda, anlaşılmaktadır. “Yeni eser” anlamına gelen “Neveser” ismi bu anlamda, hem çeviri, yeniden yazım ya da Neveser Reşat’ın tabiriyle adaptasyon yoluyla Türkçeye kazandırılan çevirilere/yeni eserlere; hem de Osmanlı’nın ardından kurulan yeni devlete, Cumhuriyet yönetimine, yeni yönetim biçimiyle başlatılan kültürel/edebi devrime ve bunun sonunda oluşan “aydın” kimliğine atıfta bulunur. Bu anlamda, Batı edebiyatından Türkçeye uyarlanan romanlar gibi, Cumhuriyet ve Cumhuriyet aydını da bir bakıma yeni bir eser, bir bakıma adaptasyondur. Nasıl ki bir çeviri eser yeni ortamına, erek kültüre girdiğinde kaynağından da izler taşır, bazı yönleriyle erek dizgeye tam olarak oturamaz ve bir yerde kaynağına, özgün değil, çeviri bir eser olduğuna gönderme yaparsa (Hermans, 1999, s. 144) Cumhuriyet’in ilk dönemlerindeki aydın ya da yeni oluşturulmaya çalışılan yazın sistemi de her ne kadar “çağdaş uygarlıklar düzeyine ulaşma” (Batılılaşma) ideali taşısa da, geçmişinden (Osmanlı’dan) asla kopamaz ve bu iki ayrı kültür arasındaki çatışmayı ya da gel-giti yaşar durur. Ayrıca Neveser “yeni eser” anlamıyla toplumda yaşanan dönüşümü simgelediği gibi aynı zamanda hem kadınlara hem de erkeklere verilen bir isimdir. Bu takma ad romanın ana karakteri Neveser/Esat’ın hem özel hayatı konusunda fikir verirken hem de arada kalmışlık metaforunu pekiştirir.

Romanın başkışisi Neveser’in yukarıda bahsi geçen arada kalmışlık hali aklı kültürel çalışmalarda sıklıkla kullanılan bir kavram olan “eşikselliği” (*liminality*) getirir. Eşiksellik, Victor Turner tarafından antropolog ve halk bilimci Arnold van Gennep’ten alıntılanarak geliştirilmiştir. Van Gennep, *Les rites des passage* (1908) adlı kitabında farklı toplumsal gruplardaki doğum, nişan, evlilik, doğum, cenaze törenleri arasındaki benzerlikleri incelemiştir. Van Gennep, insanların yaşam yolculuğunun doğadaki dönüşüm süreçleriyle benzerlikler taşıdığını ve bu dönüşümlerden hem bireyin hem de

toplumun etkilendiğini (van Gennep, 1992, s. 3) vurgular. Bu kapsamda, esasen tüm evren geçiş dönemleri, ilerleme dönemi ve görece durgunluk dönemleri gibi dönüşümlere tâbidir. Yukarıda sıralanan farklı tür törenler düzen ve içerik bakımından incelendiğinde ise, üç önemli aşama dikkat çeker: ayrılma (*séparation*), aradalık (*marge*) ve bütünleşme (*agrégation*) (van Gennep, 1992, s. vii). Özetle, kışın yaza, günün geceye dönüşümü, doğumdan ergenliğe, olgunluğa ve yaşlılığa geçiş, ölümden sonra öteki dünyaya göç gibi insan yaşamında hep geçilmesi gereken eşikler bulunur. Yukarıda özetle açıklanan, Van Gennep’in 20. Yüzyılın başında geliştirdiği “geçiş ritüeli” kuramı Victor Turner’ın “eşiksellik kuramına” temel teşkil etmiştir. Turner (1967), “Betwixt and Between: The Liminal Period in *Rites de Passage*” başlıklı makalesinde, Van Gennep’in öne sürdüğü üç aşamayı şu şekilde açıklar: ilk aşama olan ayrılma aşaması bireyin ya da grubun toplumsal yapı ya da kültürel durum içindeki belli ve sabit bir konumdan kopmayı temsil eden sembolik davranışı oluştururken; arada kalan eşiksel dönemde “yolcunun” durumu belirsizdir. Geçmişe ya da gelecekteki durumuna ait özelliklerin ya çok azına sahiptir ya da bir önceki ya da bir sonraki durumuyla hiçbir ortak noktası bulunmayan bir süreçten geçer. Son olarak, üçüncü aşamada ise geçiş tamamlanır (Turner, 1967, s. 94). Özetle, esasen antropolojik bir terim olan arada kalmışlık/eşiklik (*liminality*), edebi eserlerin analizinde de kullanılabilir hale gelmiştir. Çünkü, toplumsal dönüşüm süreçleri, geçiş dönemleri hakkındaki hikayeler, antropoloji ile edebi/kültürel çalışmalar arasında da bir kesişim noktası, bir geçiş oluşturur. Bu kapsamda, edebiyat da arada kalmış/eşiklikte bir alan olarak tanımlanabilir çünkü güç tarafından yönlendirilen yıkıcı gerçeklik ile hayal ürünü olan diğer dünyamsı evren arasında bir nevi geçiş görevi görür (Kaya, 2021, s. 60). Edebiyatın bu eşikteki konumu, kurgu eserlerin çeviri kuramına sunabilecekleri yeni bakış açıları bağlamında tamamen gerçeklik dışına itilemeyeceği bakımından da doğrulayıcı bir perspektif sunar.

Çeviribilim açısından ise, eşiksellik kuramı, çevirmenin arada kalmış/eşiklikte bir figür olarak bir tür kurulu düzenin dışına çıkma ve öntanımlı süreçlerin reddi olarak çerçeveselendirilen yeni bir yapının parçası olduğu sosyo-kültürel dönüşüm/değişim süreçlerine odaklanır. Bu kapsamda çevirmenler, kendi arada kalmışlıklarıyla kaynak kültür ile erek kültür arasında çekişmeli bir (üçüncü) alanda konumlanırlar. Her bir çevirmen, egemen görüşün karşısındaki bir özne olarak, öznel olarak değişebilecek farklı ölçülerde kültürel, dilsel olarak bir eşiksellekle karşı karşıya kalır (Aktener & Kansu-Yetkiner, 2023, s. 333). Öte yandan, Turner’a göre arada kalmışlığın olumlu bir yanı, birleştirici bir özelliği de vardır: eşikteki ne o ne de budur, çünkü aslında her ikisidir de (1967, s. 99). İşte tam da bu özellik esasen çevirmene büyük bir özgürlük tanır. İki kültürün arasındaki çevirmene dilsel, kültürel, toplumsal normlara; ırksal, sınıfsal ve cinsi kimliklere karşı bir özgürlük alanı oluşturur. Bu bağlamda, tekrar esere dönülecek olursa, romanın baş karakteri Neveser’in yaşadığı dönemde Osmanlı/Türk toplumunun geçirdiği dönüşümün adeta karakterin tüm özelliklerine yansıdığı ve Neveser’in pek çok açıdan eşikte, arada kalmış bir kimliğe sahip olduğu söylenebilir. Makalenin ilerleyen

bölümlerinde detaylandırılacağı gibi, Neveser bu arada kalmışlık halinin bunalımlarını yaşadığı gibi bu durum ona aynı zamanda bir özgürlük alanı da sunmaktadır.

Neveser'in büyükbabası Namık Reşat Bey mabeyn mütercimi ve Sanayi-i Nefise hocasıdır. Kelime anlamı itibarıyla "iki şeyin arası" anlamına gelen "mabeyn" Osmanlı sarayına bağlı birimlerden biridir. Romanın ana teması arada kalmışlık ve çeviri ilişkisi burada da karşımıza çıkar. Mabeyn mütercimleri devlet evrakları dışında özellikle II. Abdülhamit döneminde akşamları padişaha okunmak üzere romanlar tercüme eder (Akyıldız, 2003). Bu çerçevede, büyükbaba Namık Reşat Bey tipik bir Osmanlı aydınıdır. Çevresinde büyük saygı gören ve ekonomik açıdan refah içinde yaşayan bir karakterdir. En nihayetinde, imparatorluk bünyesinde istihdam edilen bir mütercim ve yine devlet okulunda bir hocadır<sup>2</sup>. Namık Reşat Bey'in çevirmen ve güzel sanatlar fakültesi hocası kimliklerini taşıması Osmanlı'da modern eğitim sistemlerinin uygulanmasında çevirinin ve çevirmenlerin üstlendiği role de ayna tutar.

Kaindl, kurgudaki çevirmen karakterleri incelemek için üç ölçütün ele alınabileceğini ifade eder: i) fiziksel boyut: figürün dış görünümünü ve aynı şekilde bedensel özelliklerini kapsar; ii) ruhsal boyut: karakterlerin duygusal ve zihinsel durumlarını betimler; iii) bilişsel boyut: edebi figürün çeviri eylemini nasıl gerçekleştirdiğini açığa çıkarabilmemizi sağlar (akt. Arı, 2021, s. 8; Tanış Polat & Uysal Ünalın, 2021, s. 1114). Romandaki ana karakter Neveser olduğundan, karakterin özellikleri bu üç boyut özelinde irdelenebilir. Mabeyn mütercimi büyükbabayla kıyaslamaya kitaptaki vurgular çerçevesinde daha sonra değinilecektir.

Bu kapsamda, öncelikle Neveser'in dış görünüşü konusunda tekrar tekrar vurgulanan en önemli nokta kendisini çocukluğundan beri erkek vücudunda bir kadın olarak hissetmesi ve bir kadın olarak kendini çok da güzel bulmamasıdır. Aşağıdaki alıntı bu iki özelliği gösterir niteliktedir.

"Evet, hiçbir zaman fazla güzel, çekici bir insan olmamıştı. Esasen o zamanlar yirmi yedi yirmi sekiz senelik genç kızlık hayatında, kadın ve erkek, herkesten en çok iştittiği kompliman:

-Zekî kız... sözü olmuştu.

---

<sup>2</sup> Bu haliyle, Namık Reşat Bey karakteri, Osmanlı aydınına Batılı aydından ayıran çok önemli bir özelliğin sembolüdür adeta. Şerif Mardin, Osmanlı aydınının yetiştiği mekanları sorgularken, Avrupa'da aydınlanmanın taşıyıcılığında işlev yüklenen mekanlarla kıyaslama yapar. Avrupalı aydın cemiyet hareketi, akademi, okuma toplulukları, salon, dergiler, kitaplar gibi genellikle burjuva sınıfının hâkim olduğu bir çevrede ortaya çıkarken; Osmanlı aydını devlet gibi çevrelerde ortaya çıkarken, Osmanlı aydını devlet kurumlarından yetişmiştir. Bâbı-ı Âli Tercüme Odası bunun en somut örneğidir. Devlete muhalif görüşlerin de bu Oda'da yetişmiş kişilerin öncülüğünde ortaya çıktığı düşünüldüğünde Tercüme Odası diyalektik bir duruma işaret eder (aktaran, Altınkaş, 2011, ss. 39-40). Yani Osmanlı aydınına Avrupalı aydından ayıran en önemli özelliği Osmanlı aydınının devletten tam anlamıyla hiç kopamamasıdır. Osmanlı'da eleştirel düşüncenin sınırlı gelişimi bir bakıma bu durumla ilişkilidir.

Zekî... çok-çok da sevimli...

-Sevimli bir kız!...<sup>3</sup> (İleri, 1987, s. 118).

Bir başka yerde, ressam arkadaşı Cahit Azrak'ın sergisinde kendi portresini gördüğünde çok şaşırır: “...Bir erkek! Ne küstahlık, ne cesaret! Bere, surat, aynı surat; fakat vücut, çıplak, mayolu bir erkek vücudu! (...) Neveser Reşat'ın surat hüviyetinde piknik bir adam” (s. 153). Eserin bir başka yerinde, “Aynalar her yerde düşmandır. (...) Yunan ilahları gibi, Apollon heykelleri gibi bir adamla yarı Meduza, kılığı erkek ve kalbi hanımefendi bir yaratık durmaktadır” (s. 290). Esasen, Neveser fiziksel görünüşü itibarıyla bir erkektir. Aynada pudralanırken ademelməsından şikâyet eder. Tezgahtar ona “Esat Bey” diye seslenince sinirlenir (Mengi, 2009, s. 78). Romanda bir başka yerde, Neveser için üçüncü ağızdan şu sözlere yer verilmektedir:

“Ona göre bir insan vücudu iyi kötü, açık seçik, karanlık kuytu birtakım hisleri örten bir potaydı. Bu hislerden cemiyetin kabul ettiklerini, cemiyet hayatında başkalarının önünde işimize yarayacakları gösterir, üzerimize kötü nazarları celbedecekleri saklarız. Bu ezelden beri böyledir. Ne var ki allayıp pullayıp güzelleştirerek açığa vurduklarımızın çoğu sahte, riyakârcadır. Halbuki sakladıklarımız, örtbas ettiklerimiz su katılmadık kendi hislerimizdir” (İleri, 1987, s. 191).

Özetle, çevirmenin dış görünüşüne ilişkin dikkat çeken kendini kadın hisseden bir erkek olması ama his dünyasında dahi kendini çok da güzel bir kadın olarak görmemesidir. O erkek vücudu Neveser'in kadın ruhu için adeta bir kafestir. Bu anlamda, arada kalmışlığın metaforu olarak karşımıza çıkmaktadır yine çeviri. Çevirmen cinsiyet olarak dahi arada kalmış bir kimliğe sahiptir. Kadın-erkek ikiliği çeviri tartışmalarında yazma ve çevirme eylemlerini kıyaslamada da sıklıkla başvurulan bir metafordur<sup>4</sup>. Bu bakımdan düşünülduğünde, Neveser'in ya da daha genel anlamda temsil ettiği Cumhuriyet aydınının dış görünüşüyle his dünyası arasındaki karşıtlığın ıstırabını çektiği söylenebilir. Bu yönüyle, tıpkı çevrildiğinde erek dilde yazılmış gibi görünen, ama bambaşka bir dil/kültürden gelmiş olan çeviri eser gibidir.

İkinci olarak, çevirmenin ruhsal boyutu incelenecek olursa, son derece karamsar ruh hali dikkat çeken özelliklerden biridir. Nesrin Mengi, Selim İleri romanlarının temel izleklerini yalnızlık, yabancılaşma, cinsellik ve aşk, geçmiş zaman ve sanatçı/aydın eleştirisi olarak sıralar (2012, ss. 129-132). Bu çerçevede, *Kafes* tüm bu unsurları barındıran bir eser olarak değerlendirilebilir. Eserin bir yerinde; “Neveser'inse hayatının sonuna kadar yalnız yaşamaya mahkûm olduğunu, hapishanelerde idama mahkûm azılı katiller arasında bile Neveser'den daha ümitli insanlar bulunduğunu

<sup>3</sup> Eserdeki imla aynen aktarılmıştır.

<sup>4</sup> Feminist çeviri araştırmalarında, baskın paradigmanın özgünlük ve yaratıcılığı, babalık ve otorite üzerinden tanımlarken; kadın figürünü bilumum ikincil rollerle bağdaştırdığına vurgu yapılmaktadır. Bu çerçevede, Lori Chamberlain yazma eyleminin özgün ve “eril”; çevirme eyleminin ise türeyen ve “dişil” olarak nitelendirildiğini belirtir (1988, s. 455).

açıkladı” (s. 83) denmektedir. Yalnızlık ve karamsarlık ruh dünyasını esir alan iki özelliiktir. “Ölüm ve intihar hiçbir zaman yakasını bırakma(mıştır)” (s. 264). Bu karamsar ruh hali nedeniyle ölümle hayat arasında da sürekli gidip gelmektedir. Karakterin bir başka dikkat çeken özelliği aşka çok değer vermesi ve hayatı boyunca aşkı aramasıdır. Genellikle aşk romanları çevirir. Ona göre, “İngilizce yazılmış... çoğu kadın muharrirlerce kaleme alınmış fevkalade santimental, artistik, her biri kuvvetli bir ıstırap senfonisi olan bu romanlar” (s. 112) tüm eserlerden üstündür. Neveser’in Yazar Vefik Naci’yle diyalogları (ss. 112-115) onun Türk edebiyatına dair görüşleri ve neden aşk romanları çevirdiği hakkında fikir verir. Yazar Vefik Naci’ye göre “Ateşli bir aşk gençliğe mahsustur.” (s. 114) ve aşk romanlarını, yalnızca birkaç taneyle sınırlı olarak gençlik yıllarında yazmıştır. Şimdilerde ise, Neveser’in tabiriyle “Bu neşter kılıklı romanlarda Sultan Hamid devrinin -Ulu Hakan-konak efendileri, hanım efendileri” (s. 112) hakkında yazıyordu. Neveser’e göre, çocukluğuna denk gelen Umumi Harp döneminde halk içinde bulunduğu durum nedeniyle aşka vakit bulamamıştır ve onun için Vefik Naci’nin dudak büktüğü o aşk romanlarını adapte etmek için verdiği uğraş dışında ömrü kapkaranlıktır (s. 115). Bu nedenle Neveser için harp eserleri yazmaktansa, bu eserleri çeviriyor olmak çok daha tercih edilir bir uğraştır. Neveser’in Türk edebiyatı hakkında en çok yakındığı husus edebiyatta bu aşk romanlarının eksikliğidir ve çeviriyi bu eksikliği gidermede bir araç olarak kullanmaktadır<sup>5</sup>. Bu yönüyle romanda çeviri edimi, Neveser’in yaşamında bir tamamlayıcı, telafi edici unsur, gerçekte var olmayanı kurguda oluşturma aracı olarak karşımıza çıkar. Neveser, çevirileri yoluyla kendi yaşamında da aşkın ve sevginin yokluğunu gidermeye çalışmaktadır.

Neredeyse eserin tümüne hâkim olan bir diğer nokta ise, çevirmenin kendiyse asla barışık olmayan ruh hali, sürekli kendi olmaktan kaçışı, kendi vücuduna, geçmişine, içinde yaşadığı topluma yabancılaşmış halidir. Toplum özellikle de yakın çevresi ve ailesi Neveser’in erkek vücudundan sonraki belki de en büyük kafesidir. Örneğin, tiyatroya küçük yaşlardan beri ilgi duymaktadır ama bu ilgisi ailesi tarafından hep baskılanmıştır. Halleri o dönemin büyük hayranlık uyandıran, Ermeni asıllı sanatçısı kantocu Şamram’a benzetilen Neveser’e büyükbabası Namık Reşat; “Neveser tiyatroyu bu kadar sevme.” (s. 40) demiş; büyükannesi Şaziye Hanımefendi, “Yine mi köçeklik!” (s. 74) çılgınlığıyla onu azarlamıştır. Tiyatroya bu hevesini Neveser, daha sonraları şöyle açıklar: “... esasen hayat da bir tiyatro değil midir? Kendimden başkası olayım da kim olursam olayım. Fakat beni hayat edebiyata sevk etmiştir” (s. 365). Neveser, kendisi olmaktan kaçtığı gibi, yaşadığı

---

<sup>5</sup> Osmanlı’nın son dönemleri ve Cumhuriyetin ilk yıllarında, 19. yüzyılın başları ile 20. yüzyılın ortalarına kadar, Osmanlı elitleri ve Cumhuriyet dönemi entelijansiyası çeviriyle yakından ilişkili olmuş ve bu kapsamda, çeviri Batılılaşma ve kültürel ilerlemeyle bağdaştırılmıştır. Bizzat Türk yazarların Türk edebiyatının yetersizliğinden şikayet ettiği sözkonusu dönemlerde çeviriye kanon oluşturmadan önemli bir araç olarak başvurulmuş (Tahir Gürçağlar, 2015, s. 186); çeviri, Türk edebiyatının geride kalmışlığı için bir deva, bir çare olarak görülmüştür (a.g.m. s. 192). Neveser de Türk edebiyatında Batı edebiyatındaki o hisli aşk romanlarının eksikliğinden şikayet ederek, bu boşluğu adapte eserleriyle doldurmaya çalışan bir çevirmen olarak dönemin aydın figürüne örnek teşkil etmektedir.



andan da hep kaçmaktadır. Romanın hemen her yerinde geçmişle bugün arasında gidip gelmektedir. Hatta bazen zihninden geçen anılarla içinde bulunduğu anda yaşadıklarını karıştırmaktadır. “Hayat da bir radyodur; bazan istasyonlar, hatta frekanslar karışabilir” (s. 228) der. Neveser’in geçmişe ilişkin anılarının mekan olarak aile konağında yoğunlaşması romanın bir başka dikkat çeken yönüdür. Mehmet Büyüktuncay (2020), bu durumu aile konağının Neveser’in ailesinin geçmişteki varsıl ve itibarlı konumuna güvenli bir sığınak teşkil eden mekan olarak öne çıkmasıyla ilişkilendirir. Büyüktuncay, zihninde sürekli konaktaki günlerini canlı tutmaya çalışan Neveser’i bu yönüyle, konağı, oradaki tüm değerleri ve sağladığı aidiyet duygusunu bugüne taşımaya çalışan, geçmiş hatırlamalar aracılığıyla kültürel geçmiş belleğe dönüştüren bir çevirmen, bir kültürel bellek taşıyıcısı olarak yorumlar (s. 31). Neveser’in kendiyile, geçmişiyile barışık olmayan bu ruh hali, aynı zamanda, Cumhuriyet devrimleri sonrası modernleşme çabasındaki Türkiye’nin arada kalmışlık haliyle benzeşmekte ve örtüşmektedir. İmparatorluk geçmişi, yeni kurulan devlet için bir “kafes” halini almış; modern devlet Doğulu kökeni ile Batılı idealleri arasındaki gerilim ve bunalımla vücut bulmuş ve bu ikileme varlığını sürdürmek zorunda kalmıştır.

Üçüncü olarak, karakterin bilişsel boyutuna, çevirmenliği nasıl yaptığına değinilecek olursa, ilk olarak çevirmenliğe nasıl başladığıyla ilgili romanda şu ifadeler geçmektedir:

“O zamanlar Neveser yazı hayatına yeni atılıyordu. Namık Reşat Bey’in torunu olmak hasebiyle de Vefik Naci’yi çocukluğundan beri tanırdı<sup>6</sup>; tabii onun yanından hiç ayrılmayan mütekeidi de. O zamanlar o devrin zevki, gustosu bambaşkaydı ve Neveser, Fransızca yazılmış aşk romanlarını -sonraları da İngilizce yazılmış aşk ve his romanlarını- Türkçe’ye adapte ediyordu.

Adaptasyon! Aman yarabbi; bu bambaşka bir zevk, haz, bambaşka bir seyahattir. Yabancı lisanla yazılmış bir eseri yerli renk ve töreye uyacak biçimde az çok değiştirerek, lakin lisanın bütün yaşarlığını canlı kılarak anadiline çevirmek, uyarlamak! Bunda Mihri Müşfik Hanım’ın talebelerinin erkek anatomisi resimleri gibi muhteşem bir aldatmaca, sanatkârâne bir yalan mevcuttur, ruhun gizli iklimlerine bir seyahat vadedilmiştir. O zamanlar bu tarz adapte eserlere okuyucu büyük rağbet gösterirdi ve zaten Neveser Reşat isminin edebiyat dünyasında birden bire parlaması da sözkonusu adaptasyonlar

<sup>6</sup> Bu kapsamda, örneğin Osmanlı’nın son veya Cumhuriyet’in ilk dönemlerini yaşamış kadın çevirmenlerin hayatının ele alındığı *Kelimelerin Kıyısında: Türkiye’de Kadın Çevirmenler* adlı derlemede, Şehnaz Tahir Gürçağlar bambaşka deneyimleri olan bu çevirmenlerin en belirgin ortak noktalarından birinin aile ve eğitim geçmişleri olduğunu öne sürmüştür. Dönemin incelenen çevirmenlerinin istisnasız hepsinin yabancı dille küçük yaşta yoğrulduğuna ve etraflarında yayınevleri, diğer çevirmenler, eleştirilenler, yazarlar, sanatçılar, iş ve siyaset dünyasından oluşan zengin bir toplumsal ağla çevrelendiklerine dikkat çekmiştir (2019, ss. 19-20). Neveser de, mütercim ve Fransızca hocası dedesi, yayınevi sahibini dedesi vesilesiyle tanıyor olması ve çevresindeki diğer sanatçı arkadaşlarıyla bu durumu simgeleyen kurgu ama bir o kadar da gerçek bir karakterdir.

dolayısıyladır. Asıl müellifin imzası konulmaz ve sadece NAKLEDEN: NEVESER REŞAT denirdi” (ss. 108-109).

Bu satırlarda dikkat çeken husus, Neveser’in çevirmenlik mesleğine, son derece saygıdeğer bir kişilik olan büyükbabasının sosyal çevresi sayesinde adım atabilmesidir. Bir başka dikkat çeken nokta, eserleri adapte etmesi ve bu eserlerin okur tarafından da büyük rağbet görmesidir. Çeviride adaptasyonların rağbet görmesi Erken Cumhuriyet dönemi yayıncılık piyasasının en önemli özelliklerinden birisidir. Bu dönemde Türkiye’de çeviriler, telif eserlerden daha popülerdir. Özellikle aşk romanlarına talebin yüksek olduğu bu dönemde, çevirilerin popülaritesi ve daha çok satması nedeniyle yayıncı ve yazarların sözde çeviriler üretme yoluna dahi gittiği bilinmektedir (bknz. Bengi, 1990, ss. 108-109; Erkul Yağcı, 2019, s. 221). Hatta, çevirinin popülaritesi nedeniyle, bazı durumlarda çevirmen-yazarların telif eserleri, çevirilerinden daha az ilgiyle karşılanmıştır<sup>7</sup>. Öte yandan, çevirilerin adaptasyon yoluyla, aslından rahatlıkla uzaklaşarak yapılması da dönemin çeviri anlayışının bir yansımasıdır. Tahir Gürçağlar (2010), sözkonusu dönemdeki çeşitli çeviri uygulamalarını kapsayacak şekilde “örtülü çeviri” (*concealed translation*) kavramını kullanır. Etkilenme, taklit, intihal gibi durumları kapsayacak şekilde genişletilebilecek bu uygulamanın temelinde Tahir Gürçağlar’a göre, Türkiye’de 20. yüzyılın ortalarında edebi kökene yönelik kayıtsızlık ve telif ve tercüme arasındaki sınırların belirsizliği yatmaktadır. Şüphesiz bu durumda, Osmanlı kültürel mirasının ve metin üretme pratiklerinin büyük payı vardır (s. 172). Adigeçen, Türkiye’de o yıllardan bugüne çeviri anlayışında yaşanan değişimden hareketle, bir kültürde ancak yazarlık ve edebi mülkiyet hakları gibi kavramlar daha da kurumsallaşabildiğinde, edebi etiğe yönelik kaygıların arttığı sonucuna varır (akt. Tahir Gürçağlar, 2010, s. 173). Romanda, Neveser’in kariyerindeki yükseliş ve düşüşle de tam anlamıyla Türk edebiyatındaki örtülü çeviri uygulamalarının zirve noktası ve sonraları adeta lanetlenişi resmedilmiştir.

Neveser mesleğini nasıl yaptığını anlatırken sıklıkla resim, sinema gibi diğer sanatların yapılış şekliyle karşılaştırmalar yapmaktadır. Çevirmenlik mesleğini bir sanat olarak gördüğünü ortaya koymaktadır. Neveser’in çevirdiği eserlerde çevirmen yazardan çok daha “görünür” konumdadır. Öyle ki, kimi zaman eserlerde yazarın adı hiç yer almazken, Neveser’in adının büyük harflerle yazıldığı görülmektedir. Bu bakımdan, biyolojik ya da toplumsal cinsiyetinden bağımsız olarak, Neveser’in en azından çevirilerini “kadınca” kaleme aldığı (*womanhandling*) söylenebilir. Çünkü, erkek-kadın, yazar-çevirmen, sömüren-sömürülen her türlü güç ilişkisine aktivist bir karşı duruş sergileyen çevirmen, emeğini “görünmez” kılacak şekilde çevirmez. Çevirmenin hem okuyarak hem de (yeniden) yazarak verdiği çift katmanlı emeğin yok sayılmasına, yalnızca mekanik bir şekilde bir dildeki sözcükleri diğerine kopya eden bir hizmetkar gibi görülmesine müsaade etmez. “Çeviri kuramına göre, çevirmen bir yazardan önce aktif

---

<sup>7</sup> Nahit Sırrı Örik’in bu yöndeki ifadesi için; bkznz: Tahir Gürçağlar, 2015, s. 187.

bir okurdur: söylenen sözün hem alıcısı hem de göndericisi, iletişimin iki ayrı ama birbiriyle bağlantılı ucunun başı ve sonudur<sup>8</sup>” (Godard, 1989, s. 48). Bir metni kadınca çevirmek (*womanhandling*) de, mütevazı, kendini gizleyen çevirmenin yerine anlamın yaratılmasında aktif rol oynayan, koşullara bağlı çözümlenmeleri daha ileri taşıyan çevirmeni koymaktır. Böylece, feminist çevirmen imzasını hiç çekinmeden italikle dipnotlara, hatta önsözlere atar (s. 50). Çeviribilimci Barbara Godard’ın bu sözleri ışığında, Neveser’in çevirilerini yazar karşısında kendini asla aşağı görmeyen, özgür ve özgün bir şekilde kalem aldığı söylenebilir. Belki de bu otoriteye karşı duruş onun için çevirmenliği yazarlıktan daha cazip hale getirmektedir. Çevirilerini bir kadın adıyla imzalaması da çevirilerindeki bu kadınca tutumuyla ilişkilidir.

Eserin bir başka yerinde Neveser, hoşlandığı, hayran olduğu büyük bir artist olan Cahit Azrak’a kendisinde neyi sevdiğini sorar. Cahit “aşağı yukarı şöyle” bir cevap verir: “Neveser, sende başka gençkilere benzemeyen orijinal bir hal var. Çok tabiisin ve kendinsin. (...)” (ss. 138-139). Bu diyalogu anımsayan Neveser “bu ceva(bın) adapte romanların kadın kahramanları için nihai aşamayı belirlediğini” (s. 139) söyler. Zira, Neveser “işin püf noktalarını bilme(diği)” (s. 116) güzel, çekici genç kız tasviri gibi durumlar dışında “orijinal eserin mevzuunu bir yana bırakarak kendi bildiğini oku(yan)” bir çevirmendir. Bu yönüyle, Kafes’teki çevirmen karakter, Rosemary Arrojo tarafından incelenen Edgar Allan Poe’nun *Oval Portre*’sindeki ressam/çevirmen karakterle benzerlikler taşımaktadır. Genç karısının portresini yaparken bir süre sonra karısını tamamen unutup tüm dikkatini önündeki tabloya veren ressam/çevirmen gibi (Arrojo, 2002, s. 171), Neveser de çevirilerini İngilizce, Fransızca yazılan bu aşk romanlarındaki sözcüklerden tamamen sıyrılıp, kendi his dünyasında kendi deneyimleriyle onları yeniden yoğurarak kaleme almaktadır. Yani, bu adapte romanlar çevirmenin hayatından, deneyimlerinden de izler taşımaktadır. Bu bakımdan, Neveser de çevirmenlerden aslına boyun eğerek kendilerini mütevazı bir şekilde eserde kendilerini yok etmeleri beklentisine karşı direnç gösterir. Özgün-yeniden üretim, yazar-çevirmen arasındaki asimetric güç ilişkisini yok sayarak bir yazar gibi davranmakta ve hissetmektedir (s. 172).

Büyüktuncay, romanda çok önemli bir yer tutan çevirmenlik-yazarlık arasındaki bu ikileminin Tanzimat sonrası Türk romanlarıyla tematik bir süreklilik oluşturduğuna dikkat çeker. Bu tematik sürekliliğin toplumsal itibar kazanma kaygısı, mevcut itibarın kaybıyla yüzleşme ve çoğunlukla daha yaratıcı bir eylem olarak görülen yazarlık ile türev, ikincil bir eylem olarak algılanan çeviri arasındaki ikilemle öne çıktığını belirtir (2020, s. 79). Tanzimat’tan itibaren Osmanlı’nın ve daha sonrasında Türkiye Cumhuriyeti’nin Batı’ya öykünerek ve hem geniş, metaforik hem de klasik anlamıyla çeviriler yoluyla muasır medeniyetler seviyesine yükselme ülküsünü gerçekleştirmeye çalıştığı bilinen bir gerçektir. Bu süreç içerisinde Batı’dan farklı değerlerinin de olduğunun daha belirgin bir şekilde farkına varan modernleşme çabasındaki Türk toplumunun Batılı değerlerin bire

<sup>8</sup> İngilizce eserlerden yapılan alıntılar tarafımda çevrilmiştir.

bir transferini Batı'ya açık bir teslimiyetle ilişkilendirmesi ve kendi değerlerini öne çıkararak verdiği itibar mücadelesi, özne rolünü yok sayamayan Neveser gibi çevirmenlerin yazar ve yazarlık karşısındaki durumuyla dikkat çeken benzerlikler taşımaktadır.

Romanın diğer kısımlarında da Neveser'in içinde bulunduğu yayıncılık piyasasının döneme özgü nitelikleri de yer bulur. Örneğin, dilde yenileşme akımı ve öz Türkçe kullanımı ile ilgili, Neveser, "(a)rı dille konuşmanın zamanı geldi de geçiyor; ekmek parası" (s. 196) der. Çevirilerinde öz Türkçeyi kullanmaya dikkat ettiği, kendi ifadesiyle bu "modayı" takip ettiği; ancak bunu kazanç kaygısıyla yaptığı anlaşılmaktadır. Aşağıdaki bir diğer alıntı da o dönemde çevirilerin ticari kaygıları olan yayınevlerine göre nasıl yapıldığına dair fikir vermektedir:

"Kısaltmak gerekiyor.' Tuna Bey'in sesi. Pembe dizide on formadan fazlası gitmiyor.'

'Aman Tuna Bey, roman yirmi beş forma!'

'Feriha Hanım on beş formayı özetlersiniz...'

'Mümkün değil!'

'Elbise tasvirleri filan yok mu?'

'En güzel kısımlar...'

'Üniversiteli Babı'yi atın; enişteyle ressam kardeşi kalsın...'

Pazarlık başladı. Bu pazarlık senelerden beri devam eder zaten. Mis Ceyn Singir'in da başına gelmedi mi?" (s. 229).

Editör ile çevirmen arasındaki bu diyalog, çevirmenin de kendi çevirdiği eserlerde bazı bölümleri atladığını gösterir. Ancak, bu hususta çevirmenlerin estetik kaygıyla bu tavra mesafeli dururken, editör baskısıyla yapmak zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır<sup>9</sup>. Öte yandan, Neveser'in kariyerinin sonlarına doğru yayınevi sahibi Rasim Bey adaptasyon devrinin kapandığını "Şimdi doğru yolu bulduk" (s. 364) sözleriyle dile getirmektedir. Bu durum okur beklentileriyle değişmiştir (s. 365).

Eserin bir yerinde Neveser, çevirmenliğin talihsiz bir iş, yaratıcılıktan sayılmayan bir fiil olarak görülmesinden (s. 64) yakınmaktadır. Halbuki o, Miss Ceyn Singir gibi bir yazarı ülke okuruna tanıttığı için en azından bir teşekkür beklemektedir (ss. 66-67). Ayrıca, kimi yazarların başka yazarları okumaya tenezzül etmezken, mütercimlerin eserleri çevirebilmek için derinlemesine tahlil ettiğini vurgular. Öyle ki, "Fransızca'sından veya İngilizce'sinden okudu(ğu) bir aşk cümlesi bazan ruhu(n)da ve hafıza(sın)da" öyle hisler başlatır ki bu hislerin "bir mısra gibi bizi altüst etmesi için" derin ıstıraplar çeker,

---

<sup>9</sup> Aynı durum, yani yayınevi baskısı sonucu çevirmenlerin çevirilerinde kaynak metindeki bazı bölümleri atlamak zorunda kalmaları durumu Gönül ve Gülten Suveren kardeşler tarafından da doğrulanmıştır. 1990'ların sonuna kadar çok sayıda çeviri yapan çevirmenler yayınevinin kaynak metindeki bazı bölümleri atlayarak çevirmeleri yönündeki taleplerini yerine getirmekten çok da memnun olmadıklarını, ancak maliyetleri kısmak ve okura kolay okunur kitaplar sunmak gibi nedenlerle kendilerine dayatılan bu kararlara en azından en az kayıp için cümleleri basitleştirerek ya da birleştirerek uyduklarını ifade etmişlerdir (Bulut & Gürses, 2019, s. 250).

“bir cümleyi çevirmek için bazan bütün bir gün uğraş(r)” (s. 210). Yani, çevirmenlik her ne kadar bazılarınca takdir görmese de yazarlık kadar değerli bir uğraştır.

Tüm bu hususlar birlikte düşünüldüğünde, çeviri yapmak Neveser için kendi hayatında erişemediklerine erişmenin, bastırıldığı duygularını açığa çıkarmanın bir yoludur denebilir. Kendini bir kadın gibi hisseden Neveser, rahatlıkla açığa vurmadığı bu kimliğini, çevirilerini bir kadın imzasıyla sunarak ifade eder; aile ortamında nadiren takdir gören, genellikle eleştirilen, azarlanan karakter çevirileriyle övgü ve beğeni toplar. Çevirilerinde kullandığı takma ad, uyguladığı adaptasyon teknikleriyle onu bir “kafes” gibi saran toplumsal normlardan, bu normları doğrudan yok saymadan ya da çığnemenen sıyrılmaya çalışır. Benzer şekilde, çevirilerini adaptasyon yoluyla yapması da bastırılmış kimlik ve özelliklerini kendini tam olarak ait hissedemediği dünyaya, vücuduna, yaşadığı topluma, içinde bulunduğu zamana uyum sağlama gayretinin bir tezahürü olarak değerlendirilebileceği gibi ruhun, duyguların derinliğine çizilen tüm bu sınırlara bir başkaldırıdır da aslında. Çünkü adaptasyon, sınırları tam belli olmayan bir kavram olarak çevirmene çeviri sürecinde büyük bir esneklik, geniş bir hareket alanı sağlar ve eseri kaynak metnin sınırlarından azat eder. Neveser de bir şekilde çakışan özbenliği ile toplumsal koşullar arasında adaptasyon yoluyla bir uyum yakalama, benliğini de koşulları da inkar etmeden kendini ifade etme ama bunu yaparken asla teslim olmama çabasıdır. Çevirilerde adaptasyon devrinin kapanması Neveser için bu bakımdan üzücüdür. Çünkü yeni çeviri anlayışı kaynak metne birebir teslimiyeti gerektirmektedir.

Son olarak, Neveser’in çevirmen kimliği, mabeyn mütercimi büyükbabasıyla kıyaslanacak olursa, öne çıkan en belirgin farklar statü ve uzmanlıktır. Mabeyn mütercimi Namık Reşat Beyefendi hizmetkarlarının da bulunduğu bir konakta şaşaalı bir hayat sürerken, Neveser maddi sorunlarla boğuşmaktadır. Öte yandan, Neveser geçimini yalnızca çevirdiği kitaplardan sağlarken ve ömür boyu bu mesleği yapmışken, Namık Reşat aynı zamanda Nefise-i Sinaî Mektebi’nde hocadır. “Namık Reşat Beyefendi, Fransızca muallimliğinden mabeyn mütercimliğine Cemiyet<sup>10</sup> zamanında tayin edilmiştir” (s. 352). Namık Reşat, Osmanlı’da o yıllarda çok yaygın olan mütercim-hocalardan biridir<sup>11</sup>. Aynı zamanda, yukarıda da belirtildiği gibi, Osmanlı aydınının devlet kadrolarında yetişip, devletten kopamadığının da göstergesidir.

<sup>10</sup> Cemiyet’ten kasıt, İttihat ve Terakki Cemiyeti’dir.

<sup>11</sup> Ceyda Özmen (2016), “Translating Science in the Ottoman Empire: Translator-educators as “Agents of Change” in the Ottoman Scientific Repertoires (1789-1839)” başlıklı makalesinde, başta Mühendishane, Tıphane, Harbiye gibi Batı tarzı eğitimi benimseyen okullar olmak üzere, dönemin çevirmen figürünün mütercim-hoca olarak nitelendirilebileceğine dikkat çekmiştir. Batı tarzı eğitimin benimsendiği bu okullarda genellikle eğitim dili Fransızcaydı. Bu okullarda okutulan kitaplar aracılığıyla hem öğrenciler hem hocalar Batı’daki gelişmeleri yakından takip edebilmiş ve ders kitaplarını çevirerek Osmanlı’da “değişim özneleri” olabilmışlerdir. Büyükbaba Namık Reşat karakteri de Güzel Sanatlar Fakültesi’nde Fransızca hocalığının yanı sıra çevirmenlik yapmasıyla dönemin aydın ve çevirmen kimliğiyle birebir örtüşmektedir.

Yazar Selim İleri, eserde Neveser'in ağzından "Mis Ceyn Singir, memleketi büyük ihtilale götürecek "koşulları" birer birer aksettirmiş; bir romancının sosyal realite karşısındaki "tanıklık" şuuruna müdrik olduğunu ispat etmiştir" (s. 70) der. Selim İleri de ana karakteri bir çevirmen olan bu eserde çevirinin ve çevirmenin toplumdaki algısı ve zaman içerisinde değişen koşullarıyla ilgili pek çok gerçekliğe tanıklık etmiş gibi görünmektedir.

## 6. Sonuç

Gerek edebi eserlerde gerekse film ve dizilerde çok uzun yıllardır bir karakter olarak karşılaşılan çevirmenlerin, küreselleşmenin getirdiği ortam ile birlikte hem mesleğe duyulan ihtiyacın artması hem de yapılan çalışmaların ürünü olarak görünürlüklerin artmasının etkisiyle kurguda giderek daha fazla yer aldığı görülmektedir. Bu durum aynı zamanda, küreselleşmenin getirdiği kavramlarla çevirmen karakterine yakıştırılan vasıfların örtüşmesiyle de yakından ilgilidir.

Bu çalışmada incelenen *Kafes* adlı romanda genel olarak en dikkat çeken husus arada kalmışlıktır. Büyükbaba Namık Reşat'ın "mabeyn" mütercimi oluşu dahi çevirmenlik mesleğinin bu eşiklik durumuna atıfta bulunur gibidir. Ana karakter Neveser ise sürekli geçmişle bugün, ölümle hayat, gerçekle kurgu arasında gidip gelmektedir. Öyle ki, çevirmenin bir cinsiyet kimliği dahi yoktur denebilir. Dış dünyada erkek gibi algılansa da, kendi ruh dünyasında kadındır. Kadın ruhu o erkek bedeni içinde bir kafeste gibi hapsolmüştür. Belki de başkaları adına konuşulan, yazılan çevirmenlik uğraşına da onu kendisi olmaktan sürekli kaçması ve yaşadığı arada kalmışlık sevk etmiştir. Bununla birlikte çeviri, aynı zamanda Neveser'in gerçek yaşamda ulaşamadığı şeylere kurgu dünyasında ulaşma, hayatını bu yolla tamamlama imkanı vermiştir. Özellikle aşk romanları çevirmesi, kendini kadın bir çevirmen olarak okura sunması ve çevirdiği eserlere rahatlıkla müdahale etmesi hayatında aşkın yokluğunu, bastırılmış kadınsı kimliğini ve kendi hayatına müdahale edip yön verememesini çeviri yoluyla telafi etmek istediğini akla getirir.

Neveser'in Türk çeviri edebiyatında adaptasyon devri kapandıktan sonra yıldızının sönmesi de bir başka önemli noktadır. Eserleri rahatlıkla yeniden yazan Neveser, çevirilerini kaynak metne "sadakatle" yapmak yerine, metni yeni ortamında, yeni karakter isimleriyle yeniden kurgular. Bu onu yayıncılık piyasasının ve okurların beklentilerinin değişmesiyle aranan bir çevirmen olmaktan uzaklaştırır, içinde bulunduğu kafesi biraz daha daraltır. Ayrıca, bu eserde çeviri, başkaları nasıl görürse görsün asla basit bir uğraş olarak yansıtılmamış; hatta çok derin okuma gerektiren, yazı dünyasının önemli bir parçası olarak sunulmuştur. Çevirmenler ise, zaten düşük ücretlerle çalışan, hatta çoğu zaman beklediği bir teşekkürü dahi duyamayan kişilerdir. Ancak, Neveser mesleğini asla ikincil bir uğraş olarak görmemiş, tam aksine bir sanat, yaratıcılık ürünü olarak görmüş ve çevirilerinde de asla yazarın adı arkasına saklanmamış, çoğu yerde ismi daha bile "görünür" olmuştur. Edebiyatta adaptasyon devri kapandıktan

sonra, çeviri kariyeri son bulan Neveser, eserde dilediği gibi değişiklik yapamayacağı bu yeni çeviri anlayışı kapsamında kaynak metnin sınırları içerisine, yeni ve başka bir “kafes”e girmek istememiştir. Bu bakımdan, Neveser’in çeviri tutumu, güç ilişkilerine bir karşı duruşu ortaya koyar ve çevirinin bu yöndeki manipülatif gücüne işaret eder.

Öte yandan, eserde “çeviri” yalnızca bir dil sisteminden başka bir dil sistemine aktarımı içeren düz anlamıyla değil; modern dünyanın çok dilli, çok kültürlü durumlarını içeren metaforik anlamıyla da karşımıza çıkmaktadır. Bu yönüyle romanda çeviri, genç Türkiye Cumhuriyeti’nin geçirdiği dönüşüm sürecindeki ve dönüşüm sürecinde oluşan yeni aydın tipinin yaşadığı bunalımlı ruh halini ve yabancılaşma hissini sembolize eden bir metafora da işaret eder. Çevirmenin eserdeki arada kalmışlık hali, modernleşme çabasındaki Türkiye’nin arada kalmışlık haliyle benzeşmektedir. Kaynak metin, Neveser’in bu toprakların ruhunu kattığı adapte eserleri için ne denli bir “kafes”se; Türkiye Cumhuriyeti’nin imparatorluk geçmişi de yeni devlet için o denli bir “kafes”tir. Geçmişle modern olan arasındaki bu uyumsuzluk Neveser gibi arada kalmış, idealleri Batılı, kökleri bu topraklara ait “çevrilmiş/adapte edilmiş” aydın tipini doğurmuştur. Neveser’in çevirilerinde kaynak metinden kopma, uzaklaşma isteği, Türk aydınının geçmişinden/köklerinden uzaklaşma isteğinin ya da zorunluluğunun bir tezahürü olarak yorumlanabilir.

Sonuç olarak, *Kafes* çevirmen olan ana karakteri, çeviri sürecine dair işlediği ayrıntılar ve çeviri metaforuyla örtük bir biçimde değiştiği toplumsal ve siyasi meselelerle bir *transmesis* örneğidir. Arada kalmışlık, değişim, (geçmişten/kaynak eserden) kopma/uzaklaşma metaforlarıyla çeviriye yüklenen anlam ve özellikleri resmetmektedir. Ayrıca, kurgu bir eser olarak çeviri ve edebiyat tarihinde ayna tuttuğu gerçek durumlarla da kurguda çeviri ve çevirmen araştırmalarının çeviribilim alanına sunabileceği yeni bakış açılarına örnek teşkil eder.

---

#### **Yazar Katkıları**

**Birinci Yazar:** Hilal İZCİ %50 (Litreratür Taraması, Veri Toplama ve Analizi, Tartışma)

**İkinci Yazar:** Ahu Selin ERKUL YAĞCI %50 (Kuramsal Çerçeve, Tartışma)

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

---

#### **Kaynakça**

Altınkaş, E. (2011). Osmanlı modernleşmesinin özgün noktası: Aydınlar, *History Studies*, 3(3), 37-47. [http://dx.doi.org/10.9737/hist\\_291](http://dx.doi.org/10.9737/hist_291)

Aktener, I., & Kansu-Yetkiner, N. (2023). Betwixt and between: Liminality in the translation of *Çalkıuşu*. *Neohelicon*, 50, 331-346. <https://doi.org/10.1007/s11059-022-00643-z>

- Akyıldız, A. (2003). Mâbeyn-i hümayûn. *DİA XXVII* içinde (ss. 283-286). Diyanet Vakfı Yayınevi.
- Arı, S. (2021). Toplumsal yaşamda çevirmen algısı ve edebiyat metinlerine yansımaları: Tercüman Raif Efendi. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 30, 1-17. <https://doi.org/10.37599/ceviri.880710>
- Arrojo, R. (2002). The Power of Originals and the Scandal of Translation. M. Calzada-Perez (Ed.), *Apropos of ideology: Translation studies on ideology-ideologies in translation studies* içinde (ss. 165-180) Routledge.
- Arrojo, R. (2018). *Fictional translators: Rethinking translation through literature*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315738727>
- Beebee, T. O. (2012). *Transmesis: Inside translation's black box*. Palgrave Macmillan. <http://doi.org/10.1057/9781137001016>
- Bengi, I. (1990). Çeviribilim, çeviri kuramı ve sözdeçeviriler, 1, *Dilbilim Araştırmaları*, 107-117. <http://dad.boun.edu.tr/tr/pub/issue/29234/312970>
- Bulut, A., & Gürses, S. (2019). Ömrünü çeviriye adayan iki kadın: Gönül ve Gülten Suveren kardeşler. Ş. Tahir Gürçağlar (Der.), *Kelimelerin kıyısında Türkiye'de kadın çevirmenler* içinde (ss. 246-276). İthaki Yayınları.
- Büyüktuncay, M. (2020). *Sırrı çevirmenin olanaksızlığı Selim İleri romanından çeviriye kurmaca ile bakmak*. Lambert Publishing.
- Canseven Efeler, C. (2021). *In pursuit of power relations: Fictional translators in the Turkish novels*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chamberlain, L. (1988). Gender and the Metaphorics of Translation. *Signs*, 13(3), 454-472. <https://www.jstor.org/stable/3174168>
- Çulhaoğlu, T. (2017). Don Kişot'ta çevirmen yazarın portresi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(25), 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/482016>
- Ece, A. (2016). *Çevirmenin yazar ve kahraman olarak portresi*. Çeviribilim.
- Erkul Yağcı, A. S. (2019). Hep satan kitapların çevirmeni Nihal Yeğinoğlu. Ş. Tahir Gürçağlar (Der.), *Kelimelerin kıyısında Türkiye'de kadın çevirmenler* içinde (ss. 216-245). İthaki Yayınları.
- Erkul, A. S. (2005). *Discourses on translators and translation in the Turkish fiction* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gao, M. (2019). Review of fictional translators: Rethinking translation through literature by Arrojo. *Transletters*, 4, 387-393. <https://journals.uco.es/tl/article/view/12918/11715>



- Godard, B. (1989). Theorizing feminist discourse/translation. *Tessera*, 6(Bahar), 42-53. <https://tessera.journals.yorku.ca/index.php/tessera/article/download/23583/21792/23972>
- Hermans, T. (1999). *Translation in systems: Descriptive and system-oriented approaches explained*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315760469>
- İleri, S. (1987). *Kafes*. Doğan Kitap.
- Kaindl, K. (2012). Representation of translators and interpreters. Y. Gambier & L. van Doorslaer (Ed.), *Handbook of translation studies* (3. Cilt) içinde (ss. 145-150). John Benjamins Publishing. <https://doi.org/10.1075/hts.3>
- Kaindl, K., & Spitzl, K. (Ed.) (2014). *Transfiction research into realities of translation Fiction*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.110.02spi>
- Kaindl, K. (2016). Fictional representation of translators and interpreters. C. V. Angelelli & B. J. Baer (Ed.), *Researching Translation and Interpreting* içinde (ss. 71-82). Routledge.
- Kaya, H. (2021). Liminality in Latife Tekin's *Berji Kristin's: Tales from the Garbage Hill*. *Journal of European Studies*, 51(1), 59-69. <https://doi.org/10.1177/0047244120981>
- Ma, D. (2018). Fictional turn in translation studies. *Atlantis Press*, 182, 188-191. <https://download.atlantis-press.com/article/25896865.pdf>
- Mengi, N. (2009). *Selim İleri'nin romancılığı* [Yayımlanmamış doktora tezi], Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mengi, N. (2012). Selim İleri'nin romancılığı ve Türk romancılığındaki yeri. *Folklor/Edebiyat*, 18(71), 127-141. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/255401>
- Özmen, C. (2016). Translating science in the Ottoman Empire: Translator-educators as “agents of change” in the Ottoman scientific repertoires (1789-1839). *Osmanlı Araştırmaları*, 48, 143-170. <https://doi.org/10.18589/oa.632242>
- Tanış Polat, N., & Uysal Ünalın, S. (2021). Alper Canıgüz'ün *Kan ve Gül* romanı örneğinde çevirmen ve dünyası. *Folklor/Edebiyat*, 27(108), 1109-1126. <https://doi.org/10.22559/folklor.1617>
- Tahir Gürçağlar, Ş. (2010). Scouting the borders of translation: Pseudotranslation, concealed translations and authorship in twentieth-century Turkey, *Translation Studies*, 3(2), 172-187. <https://doi.org/10.1080/14781701003647384>
- Tahir Gürçağlar, Ş. (2015). Challenging boundaries in the literary field: A perspective from translation studies. I. Brandell, M. Carlson & Ö. A. Çetrez (Ed.), *Borders and the Changing Boundaries of Knowledge* içinde (ss. 181-193). Swedish Research Institute in Istanbul.

- Tahir Gürçağlar, Ş. (2017). Pseudotranslation as passage into history: Murat Gülsoy's *Gölgeler ve Hayaller Şehrinde* as transmesis. *Canadian Review of Comparative Literature / Revue Canadienne de Littérature Comparée*, 44(4), 637-654. <https://doi.org/10.1353/crc.2017.0051>
- Tahir Gürçağlar, Ş. (2019). *Kelimelerin kıyısında Türkiye'de kadın çevirmenler*. İthaki Yayınları.
- Turner, V. (1967). *Betwixt and between: The liminal period in Rites de Passage*. Cornell University Press.
- Üstün Külünk, S. (2023). The novel *Mütercim* as a site of transfiction: A case of translation in life and the translation of life in the transformational republican era in Turkey. *The International Journal for Translation and Interpreting*, 15, 236-252. <https://doi.org/10.12807/ti.115201.2023.a12>
- Van Gennep, A. (1992) *The rites of passage*, (Monika B., Çev.). The University of Chicago Press.
- Wakabayashi, J. (2011). Fictional representations of author-translator relationships. *Translation Studies*, 4, 87-102. <https://doi.org/10.1080/14781700.2011.528684>
- Yılmaz Gümüş, V. (2018). 21. Yüzyıl Türk romanında çevirmen karakterler: Satır aralarında çevirmenlik mesleğine dair ipuçları peşinde, *Turkish Studies*, 13/12, 591-611. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13506>

# Building Intercultural Communication Competence in Translator Training: A Metacognitive Approach

## Çeviri Eğitiminde Kültürlerarası İletişim Edinci Geliştirme: Üstbilişsel bir Yaklaşım

Research/Araştırma

**Burcu TAŞKIN\***, **Mehmet Fatih ÇÖMLEKÇİ\*\***

\*Asst. Prof., Kırklareli University, Faculty of Arts and Sciences, Department of English Translation and Interpreting, burcu.taskin@klu.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7647-8305>

\*\*Assoc. Prof., Kırklareli University, Vocational School of Social Sciences, Department of Audio-Visual Techniques and Media Production, mcomlekci@klu.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4811-5558>

### ABSTRACT

Intercultural communication competence and skills have become increasingly essential for translators to succeed in the global language industry. While some university translation programs offer a specific course explicitly covering intercultural communication, others teach it implicitly, embedding it in other practical courses. The main aim of the study is to shed light on the ways of adapting intercultural communication courses for translation and interpreting students by uncovering student perceptions of the relationship between intercultural awareness and translation and discussing the role of cross-cultural interaction-oriented assignments with a metacognitive approach, giving impetus to the aspiration of self-improvement and life-long learning. For this purpose, we conducted this research at a state university in Turkey during a 14-week Intercultural Communication course in the 2021/2022 spring semester. Our data-gathering method is based on focus group discussions and qualitative content analysis on student assignments using MAXQDA 2020. Following the analysis, three main themes have been identified: *experiencing intercultural interaction, building intercultural awareness, and developing intercultural competence and skills*. The results of the study show that an interpersonal and practical assignment contributes to translation students' intercultural competence in several aspects: gaining self-confidence, improving their intercultural sensitivity and mindfulness, noticing cultural stereotypes, and reflecting on cultural similarities and differences. Furthermore, benefiting from a self-reflexive approach, students realized that being aware of the effects of

cultural differences, as well as commonalities in mindset, language, and certain behaviors is a necessary skill for future translators.

**Keywords:** intercultural communication, translator training, intercultural communication competence, cultural sensitivity, self-reflexivity.

## ÖZET

Kültürlerarası iletişim edinci ve becerileri, çevirmenlerin küresel dil endüstrisinde başarılı olabilmeleri için giderek daha gerekli hale gelmektedir. Bazı üniversiteler çeviri programlarının müfredatlarına kültürlerarası iletişim adıyla ayrı bir ders eklerken, bazıları ise bu konuyu diğer uygulamalı derslerin içine yerleştirerek örtük bir şekilde ele almaktadır. Mevcut çalışmanın temel amaçları kültürlerarası farkındalık ve çeviri arasındaki ilişkiye dair öğrenci algılarını ortaya koymak, üstbilişsel bir yaklaşımla kültürlerarası etkileşim odaklı ödevlerin kültürlerarası iletişim eğitimdeki rolünü tartışmak, kendini geliştirme ve yaşam boyu öğrenme arzusu odağında kültürlerarası iletişim derslerinin mütercim tercümanlık bölümü öğrencileri için nasıl uyarlanabileceğine ışık tutmaktır. Araştırma bu kapsamda Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde 2021/2022 bahar döneminde 14 haftalık bir Kültürlerarası İletişim dersi sırasında gerçekleştirilmiştir. Veri toplama yöntemi, odak grup görüşmelerine ve öğrenci ödevleri üzerinden MAXQDA 2020 programı kullanılarak yapılan nitel içerik analizine dayanmaktadır. Analizler sonucunda üç ana tema belirlenmiştir: *kültürlerarası etkileşimi deneyimlemek, kültürlerarası farkındalığı inşa etmek ve kültürlerarası iletişim edinci ile becerilerini geliştirmek*. Çalışmanın sonuçları, kişilerarası ve uygulamalı bir ödevin çeviri öğrencilerinin kültürlerarası iletişim edinçlerine çeşitli açılardan katkıda bulunduğunu göstermektedir. Bunlar özgüven kazanma, kültürlerarası duyarlılık ve farkındalıklarını geliştirme, kültürel kalıp yargıları fark etme ve kültürel benzerlik ve farklılıklar üzerine derinlemesine düşünme olarak sıralanabilir. Ayrıca özdüşünümsel bir yaklaşımla öğrenciler, kültürel farklılıkların iletişim üzerindeki etkilerini deneyimlemenin ve düşünce yapısı, dil ve davranış ortaklıkların farkında olmanın geleceğin çevirmenleri için gerekli birer beceri olduğunu fark etmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** kültürlerarası iletişim, çeviri eğitimi, kültürlerarası iletişim edinci, kültürel duyarlılık, özdüşünümsellik.

## 1. Introduction

In today's complex industrial relations, the workplace demands a global mindset, intercultural competence, and cultural awareness (Velten & Dodd, 2016). The global language services industry comprised of a wide range of stakeholders is estimated to have reached \$60 billion by 2022 and still growing. A staggering 23% of the market value is dominated solely by localization services<sup>1</sup>. This has caused translators and interpreters to find themselves in a precarious position in which they need to adapt to the new demands of the sector. The immense growth of the sector is somewhat double-edged for them. While they can receive a growing share of the pie, they need to keep up with the current demands and developments, obtaining new skills and competences on the

---

<sup>1</sup>See <https://www.factmr.com/report/language-services-market>

go. In this respect, intercultural communication competence and skills that address the awareness of culture-specific items for translators come to the forefront.

According to Localization Industry Standard Association (LISA) localization “involves taking a product and making it linguistically and culturally appropriate to the target locale (country/region and language) where it will be used and sold” (LISA, 2003, p. 13). As can be inferred from this definition, there is a special emphasis on culture within the context of localization. To help translation students become competitive actors in the sector, university programs should offer various courses that address cultural theories and practices as an indispensable part of the localization, translation, and interpreting processes. Among these subjects, intercultural communication, which is also one of the most necessary translation sub-competences, comes to the center stage.

In that case, how intercultural communication education should be designed theoretically and implemented practically to address the unique challenges of today's globalised world? (McConachy, 2018) As stressed by Dervin and Jacobsson (2021, p. 27) intercultural communication education research primarily focuses on cultural differences, communication experiences, and teaching methodology. Therefore, this study aims to investigate the translation students' perceptions and experiences towards an intercultural communication course which is a combination of theoretical and practical educational design, focusing on interpersonal interactions. The idea behind this study is to reflect on designing an intercultural communication course dedicated to fostering and improving translation trainees' intercultural competence and strengthening their intercultural sensitivity.

Moreover, the increasingly complex nature of the world language services industry has been pressuring translator trainers to design curricula to cover the ever-changing demands and expectations of the sector. This puts immense pressure on the university programs, as they need to follow the developments and absorb them in their curricula in order to compete with similar programs offering translation-related diplomas whose number is on the rise in Turkey. According to 2022 data obtained from the Council of Higher Education (YÖK Atlas)<sup>2</sup>, there are a total of 93 undergraduate departments offering translation degrees in 9 different languages, approximately half of which are in English (55 = %51). This shows that hundreds of young people in Turkey aspire to partake in the global language services sector, forerun by localization.

This study focuses on the intercultural communication course (elective) offered in a 4-year undergraduate English Translation and Interpreting program at a state university in Turkey. The main aim of the study is to shed light on the ways of adapting intercultural communication courses for translation and interpreting students by uncovering student perceptions of the relationship between intercultural awareness and translation and discussing the role of cross-cultural interaction-oriented assignments for course design.

---

<sup>2</sup> See <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php>

The main research questions of the study are as follows:

1. How can a practical and interpersonal communication assignment contribute to the intercultural communication competence of translation students?
2. What are the main outcomes and benefits of an intercommunication course designed with a metacognitive and self-reflexive approach for translation students?

The following theoretical chapters will elaborate on the basics of intercultural communication education and the importance of improving intercultural competence for translators.

## **2. Intercultural Communication Education**

Historically, intercultural communication education courses tend to focus on developing awareness of cultural differences for students and showing them clues on how to interact in diverse societies effectively and respectfully (Allen, 2021, p. 214). They are designed for various undergraduate and graduate programs such as communication and media, cultural studies, linguistics, translation studies, and business management. According to Gudykunst et al. (1991), the scope of intercultural communication research should not be limited to the interaction between people from national cultures. The communication between different subcultures, ethnicities, and groups with distinctive identities can be discussed within the intercultural communication field. Thus, one can avoid overlapping national and cultural boundaries. Using knowledge about different cultures synonymously with knowledge about different nations can often lead to inflaming stereotypes while overlooking the complexity of intercultural situations (Dervin & Tournebise, 2013).

According to Dervin and Jacobsson (2021) tolerance, respect for others, justice and democracy are essential for intercultural communication education. Furthermore, educators need to establish a balance among cognitive, affective, and behavioral aspects of intercultural learning when designing their course content (Gudykunst et al., 1991). In this respect, specifying the course material, encouraging cultural encounters in class and university, elaborating on the barriers to intercultural communication (stereotyping, otherization, etc.), and providing a theoretical framework should be equally important (Dervin & Jacobsson, 2021). Educators can also problematize the tendency to solely focus on cultural differences when designing their course, taking into consideration possible similarities stemming from global and shared cultural values.

Bringing in intercultural competence is another crucial concept for intercultural communication education. For Jokikokko (2005), intercultural competence is a set of knowledge, skills, attitudes, and actions that improve intercultural communication, as well as a philosophy encompassing intercultural sensitivity and dialogue. Limiting intercultural competence to a knowledge of different cultures and adjustment of one's behaviors accordingly is an outdated approach. Moreover, an intercultural

communication education solely based on knowledge of “other cultures” and technical skills fails to satisfy the needs of today’s complex cultural relations constructed in dynamic, global, and mediated settings (Virkama, 2010). The key lies in fostering students to develop sensitivity to the potential influence of cultural differences and assumptions on the act of communication (Koutlaki & Eslami, 2018), as well as the act of translation.

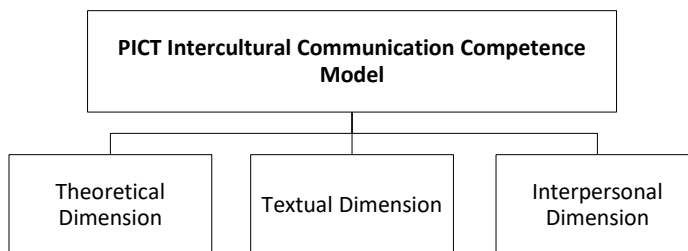
### **3. Translator Training Context: An Intercultural communication sub-competence**

The main aspect of the translation competence concept with which most scholars agree is that it is not easy to draw a clear frame around it. The PACTE group (2005) (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation) defines translation competence as the specialized knowledge and capabilities to be attained by the translator. They signify six sub-competences which are complementary parts of translation competence as a whole: (1) bilingual sub-competence, (2) instrumental sub-competence, (3) strategic sub-competence, (5) extralinguistic sub-competence, (4) knowledge of translation and (6) psycho-physiological components. While this categorization does not include an “intercultural sub-competence”, the PACTE group included this topic in the extralinguistic sub-competence encompassing knowledge about the source and target cultures and the specialized field. However, some scholars point out the fact that the intercultural communication aspect of translation competence should be underlined and further clarified (Cranmer, 2015; Katan, 2009; Tomozeiu, Koskinen & D’Arcangelo, 2016; Tomozeiu & Kumpulainen, 2016; Yarosh, 2015).

A comprehensive study was conducted in the context of an Erasmus project entitled “Promoting Intercultural Competence in Translators (PICT)” across six EU countries (Bulgaria, France Finland, Poland, Italy, and the United Kingdom) between 2012-2016. According to the findings of the survey in which 399 postgraduate translation students and 63 academics participated, intercultural communication education should be offered in translation departments in a more explicit manner encompassing its theoretical, textual, and interpersonal dimensions (Tomozeiu & Kumpulainen, 2016). As it is built upon an empirical study, we set the PICT model as the basis of our curriculum design, focusing on the interpersonal dimension. Therefore, it will be beneficial to look into this model in more detail:

**Figure 1**

*PICT Intercultural Communication Competence Model (Tomozeiu and Kumpulainen, 2016)*



The theoretical dimension is concerned with the concepts and conceptual tools of intercultural communication theories. It also includes the knowledge of cultural aspects of translation as a profession, as well as the relationship between intercultural communication theory and translation studies. The textual dimension involves the comparative analysis of source texts and target texts in terms of culture-specific items for recognizing problems arising from non-equivalence and then finding solutions. The interpersonal dimension involves cultural sensitivity, awareness, and social positioning. It provides tools for predicting conflict in intercultural communication and making conscious decisions during the translation process (Cranmer, 2015).

The reason why we focus on the interpersonal dimension is that evoking empathy and curiosity in students about other cultures is beneficial also in creating an impetus for them to be enthused to learn and search for more. Becoming a culturally sensitive person, as well as a professional translator, will equip them with the necessary tools to overcome conflicts and offer creative solutions in their working life. Also, as translators are expected to be life-long learners, this approach will enable the students to unlock their metacognition and meditate on how to effectively extend this competence to new domains (Pietrzak, 2022).

In his study, Haldan (2021) stated that the theoretical and methodological aspects of translation studies should be emphasized based on the intercultural communication dimension of translation. According to Karavin Yüce (2018), translator training should be designed to encourage future translators to be interested in and sensitive to both their own and foreign cultures. In Witte's (2000) work, translation-specific cultural competence is described as the "ability to relate both cultures to each other, to compare them with the aim of purposeful and situation-adequate reception and production of behavior" (p. 163). This includes noticing cultural barriers and culture-specific daily life differences, often combined with linguistic barriers in intercultural communication (Schäffner, 2003, p. 90). In sum, one of the main aims of translation training is the development of intercultural competence, through conceptual knowledge and reflecting on intercultural out-of-class assignments, to meet the demands of the global professional translation market (Schäffner, 2003).



#### **4. Metacognitive Translator Training: A Literature Review**

As the global language services sector pushes the limits of translators with its ever-expanding scope and never-ending demands, translators who fall behind current developments in the market will be left behind. Therefore, they need to obtain flexible competences to expand their expertise and skills in order to stay in the game in the long term. That is why life-long learning is vital for professional translators.

Recently, the complexity of the translation market has attracted translation scholars to study the effects of the metacognitive approach on translator trainees. Echeverri (2015) suggests that metacognitive awareness enhances trainee translators' ability to monitor their translation process, evaluate their decisions, and make adjustments accordingly. Echeverri proposes incorporating metacognitive training techniques into translator education programs to cultivate these skills. Zhu (2018) proposes a framework that combines metacognitive strategies with traditional translation exercises, aiming to foster trainee translators' metacognitive awareness and control. Zhu argues that this integrated approach enhances trainees' ability to reflect on their translation processes and make informed decisions. Whyatt and Naranowicz (2020) highlight the benefits of metacognitive activities in transferring their skillset to intralingual paraphrasing. The study suggests that metacognitive training can improve communication, problem-solving, and decision-making skills, but these skills are transferable only for highly developed translators. Mellinger (2019) argues that metacognition allows translators to become more conscious of their decision-making processes and helps them identify and overcome potential pitfalls. Mellinger suggests that metacognitive approaches, combined with deliberate practice, can contribute to the acquisition of translation competence and the development of expertise in the field.

Hu, Zheng and Wang (2021) introduce a specific metacognitive training program aimed at improving trainee translators' metacognitive awareness and self-regulation skills. The research findings demonstrate that metacognitive training positively impacts translation quality, as trainees become more aware of their decision-making processes and learn to optimize their strategies accordingly. Berthaud and Mason (2018) delve into the challenges of integrating metacognitive approaches into translator training curricula. The study highlights the need for proper training and support for trainers to effectively implement metacognitive strategies in the classroom, suggesting the need for further research on the effectiveness of different metacognitive training techniques, the integration of metacognition in technology-enhanced translator training, and the assessment of metacognitive skills in translator education programs. The authors also encourage interdisciplinary collaborations to advance our understanding of metacognitive approaches in translator training.

In Turkey, Doğan, Arumí Ribas, and Mora-Rubio (2009) explore the impact of metacognitive strategies on developing interpreters' metacognitive awareness and self-regulation skills. The authors propose the integration of metacognitive tools, such as self-reflection diaries and self-assessment rubrics, into interpreting courses to enhance students' ability to monitor and regulate their cognitive processes. Hastürkoğlu (2019) examines the integration of situated learning through Model United Nations (MUN)

simulations in translator and interpreter training. The study explores the benefits of MUN simulations in developing students' language and cultural competence, negotiation skills, and metacognitive strategies. The author argues that the interactive and context-based nature of MUN simulations provides trainee translators and interpreters with valuable opportunities to apply metacognitive strategies in real-world scenarios. Hastürkoğlu and Bayraktar Özer (2020) focus on students' perspectives and experiences with project-based learning, which encourages active engagement, problem-solving, and critical thinking. The authors argue that this approach enhances students' metacognitive skills by promoting self-directed learning, reflection on translation strategies, and collaborative problem-solving.

According to Paulina Pietrzak, the author of *Metacognitive Translator Training: Focus on the Personal Resources* (2022), the aim of the metacognitive approach to translator training is the “activation of students’ personal resources” and “promoting autonomous and agentic learning” (pp. 2-3). Leaving behind the traditional teacher-centered approach, metacognitive translator training encourages students’ self-reflexive thinking and develops creative problem-solving skills. Questioning their own decision-making process, aspiring to discover new cultural and linguistic elements, and thus becoming self-aware and self-conscious are the main outcomes of such an approach (Pietrzak, 2022). As we aim to train self-adequate professional translators who are ready to take up the sector’s multi-faceted challenges, this study is designed with a metacognitive approach.

## **5. Methodology**

Qualitative research is suitable for attaining an in-depth understanding of phenomena such as society, cultures, and institutions. According to Creswell (2013), qualitative researchers implement various types of data-collecting tools, such as documents, one-on-one interviews, or focus group interviews (p. 45). Then, they try to make sense of the data by focusing on certain themes. Afterward, the researchers’ “complex reasoning skills” come to the fore for inductive and deductive reasoning, which offers multiple perspectives to the reader (p. 45). Researchers who embark upon a qualitative study should be prepared also to assume a self-reflexive perspective so that they can put their personal feelings and ideology within “brackets”, which will increase the reliability of a qualitative inquiry (Creswell, 2013, p. 78).

One of the qualitative research approaches classified as a methodology by Creswell (2013) is the case study research which “explores a real-life, contemporary bounded system (a case) or multiple bounded systems (cases) over time, through detailed, in-depth data collection involving multiple sources of information” (p. 97). In the context of our case study, we collected data from focus group interviews and written assignments. Within the focus group interviewing method, we held three guided group discussions with 3-12 interviewees. According to Sarah J. Tracy (2019), focus group interviews are less time-consuming compared to one-on-one interviewing and tend to create a more welcoming and sharing environment for the participants (p. 167). She also

stresses that focus group discussions provide a constructive space for participants to widen their horizons on the topic by learning from each other (Tracy, 2019, p. 168), which confirms our choice of method for this particular case study with students.

For the analysis of the student assignments, we utilized the method of qualitative content analysis (QCA), which is a “systematic”, “flexible” method that “reduces data”, guiding the researcher to focus on the relevant parts of the material (Schreier, 2012, p. 8). After the formation of research questions and the selection of the material, a coding frame is prepared and re-adjusted to the material following the expert opinion about the coding frame. As the qualitative data can be overwhelming as it may contain hours of transcribed dialogue, QCA helps reduce the data to be analyzed in the form of a coding frame, approved by other experts. Here, the context takes the central stage as the codes may be suspended in a vacuum without the necessary context of the material (Schreier, 2012).

A contemporary way to prepare and apply the coding frame, using computer-aided qualitative data analysis software (CAQDAS), such as NVIVO and MAXQDA. These software offer researchers a medium to gather all the related data in one place to analyze, code and reconfigure. The collected data can be processed in several formats including audio, video, photo, and document. After the coding, CAQDAS can create some ready-to-use visual aids such as code or word maps and diagrams.

### **5.1. Data Collection and Analysis**

We conducted the research at a state university in Turkey during a 14-week Intercultural Communication course for English Translation and Interpreting students in the 2021/2022 spring semester. Our data-gathering method was based on focus group discussions and qualitative content analysis on student assignments. The research is approved by the university institutional ethics committee of the authors [2022/43111].

The course was planned to both include the theoretical aspects of intercultural communication and an assignment designed to encourage students to experience an interpersonal intercultural encounter and to reflect on their experience. The 14-week course included the theoretical subjects of various aspects of culture, cultural values, cultural differences, the construction of the “Other”, nonverbal communication, intercultural communication competences for translators, and the main barriers to intercultural communication. 31 students were enrolled in the Intercultural Communication course and given an assignment designed to test and improve their intercultural communication and interaction skills. They were instructed to meet someone (online or face-to-face) other than their culture/nationality and interview them about their cultural practices and intercultural awareness. The instructor of the course -also one of the authors (Çömlekçi)- provided them with a set of exemplary interview questions such as “How important is the hierarchy in your culture?”, “Do you come across any stereotypes about your culture?”, “Can you name culture-specific items about your culture?”, “Does architecture have identifiable features?”, etc. Students were not limited to these sample questions provided by the instructor and could add or exclude questions depending on the flow of their conversation and their intercultural

communication experience. As previously stressed by Diaz and Moore (2018), experiential tasks based on intercultural interactions can highlight the subjective nature of the intercultural learning process and critically engage students with diversity in intercultural communication (p. 89).

After the interview/conversation, the students were expected to write an essay of at least 1.000 words, which formed 50% of their assignment score. The essay was required to consist of (a) the student's emotional, cognitive, and linguistic experience while interviewing a member of a different culture than theirs, (b) the interviewee's social and cultural practices, based on the student's interview questions, (c) major differences and similarities between their cultural practices and cultural practices of their interviewee. Furthermore, students were expected to report back to the class in the form of a brief presentation about what they learned and experienced, which formed the other %50 of the assignment score. In general, this assignment aimed for translation students to get to know another cultural identity and experience intercultural interaction/communication with them. In addition to this, they were asked to prepare in-class presentations, which made it possible to share their intercultural experiences with the rest of the class.

In the second phase of the research, we conducted three focus group discussions with a total of 31 students enrolled in the Intercultural Communication course with the presence of both authors. Focus group sessions were recorded after acquiring the consent of the participants and transcribed by the authors. Discussions were conducted in Turkish and translated into English. During the focus group discussions, we wanted students to elaborate on their cognitive, emotional, and linguistic experiences concerning the intercultural interpersonal communication assignment.

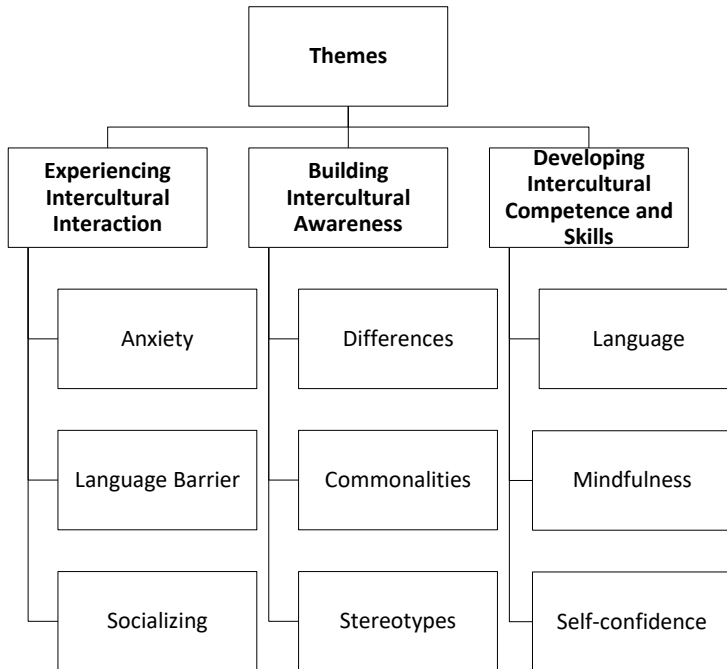
Following the transcription phase, we used MAXQDA (version 2020) to analyze the data collected via focus groups and written student assignments. Each author went through the entire transcriptions and coded the data on MAXQDA. Then, we consulted two experts about the accuracy of the codes and made improvements to the classification and wording of the themes. Finally, we agreed on three main themes: (1) experiencing intercultural interaction, (2) building intercultural awareness, and (3) developing intercultural competence and skills. The main themes and sub-themes will be discussed in detail in the following section.

## **6. Findings**

Through this section, the themes are explained with extracts from student responses. The quotes are coded to protect the identity of the participants as follows: Focus Group 1 (FG1), Focus Group 2 (FG2), Focus Group 3 (FG3), and Student Assignments (SA and a number from 1 to 31). The general layout of the themes is given in Figure 2:

**Figure 2**

General Layout of Themes



### 6.1. Experiencing Intercultural Interaction: Anxiety, Language Barrier and Socializing

Focusing on the interpersonal aspect of intercultural communication requires theoretical knowledge, while for translation students that knowledge could be tested in the flow of intercultural interactions. As Gudykunst et al. (1991) pointed out, interpersonal assignments can help students integrate conceptual knowledge and experiential learning. In this sense, the idea behind the assignment was to foster the intercultural competence of the students by encouraging them to meet and interview a person from a *different* and/or *foreign* culture. Most of the students felt anxious and experienced the difficulty of meeting and interviewing a person coming from a different culture.

Language and anxiety of initial contact can become too much of a barrier. I experienced this with the African students I tried to meet in the dormitory. Even if we both know English, our accents are different. It makes it difficult. The first meeting was tough for me. I was shy to start a conversation. But then I opened up, and gained self-confidence. (FG1)

Students also experienced the effects of the language barrier and cultural differences during intercultural communication. As stressed by Dervin and Jacobsson

(2021), interculturality in a globalized world leads to increasing interactions of people “who speak different languages and coming from different places are intermingled in social processes” (p. 4). A translator is most likely to encounter multi-national and culturally diverse work settings which require them to overcome the anxiety of speaking in a foreign language and/or corresponding with a colleague or an employer from a different culture/nation. Furthermore, the mediating role of the English language should not be ignored. People from all around the world use English as a foreign language in order to communicate in the business setting. Therefore, translators of the English language face another challenge: They not only transfer the message and information but also decipher the content as one or both parties may be non-native English speakers. Our practical assignment provided a simulation of intercultural communication that is indispensable for today’s culturally intermingled social settings.

Even though the ability to use different languages is an obvious advantage for interculturality, it should be combined with intercultural tolerance and awareness of barriers to healthy intercultural communication, such as ethnocentrism and cultural prejudices. Being open-minded, willing to interact with people from all walks of life, and gaining intercultural competence is not a direct consequence of speaking a foreign language (Dervin & Jacobsson, 2021, p. 146)

My anxiety about being accidentally offensive was the biggest obstacle for me during the interview. I made over-explanations every time to avoid misunderstandings but this behavior of mine was the thing that bothered him a lot. I realized that sometimes being over-sensitive can be an annoying thing in a conversation... After all, that interview was a great opportunity for me to discover a lot of things to pay attention to while having a conversation and how to approach people. In my opinion, prejudices are unavoidable, but the important thing is not to be afraid to attempt to learn about them without judging. (SA12)

The assignment provided an opportunity for students to utilize a self-reflective approach to their intercultural encounters. They could reflect on the abstract concepts of prejudice, intercultural tolerance, and awareness by rethinking the scene of their intercultural encounter thoroughly. Experiencing the anxiety of communicating outside of their linguistic and cultural bubble was an invaluable step forward to adapting to various possible future intercultural encounters. When the debilitating first encounter was put aside, some students had the chance to socialize with international students, learn about a distant culture, practice their foreign language, and establish language-based partnerships.

The interview took place on a website named "Interpals." Interpals is a website for people to find pen-pals from all over the world. People can rearrange their profiles on this website by adding photos and writing their interests, favorite quotes, and books. While interviewing the relevant interviewees, I felt excited and curious because the more I thought about communicating with people from different cultural backgrounds, the more interesting it was for me. (SA3)

Student feedback shows that the assignment encouraged them to learn and use mobile applications that are online meeting places for people from different nations,

cultures, and identities. Aside from experiencing anxiety and a language barrier, they discovered new online tools for intercultural socializing. The use of such applications in the future may help students to enlarge their international social circles and overcome their anxiety through recurring conversations.

## 6.2. Building Intercultural Awareness: Differences, Commonalities, and Stereotypes

Interculturality is a reflexive awareness of one's self and the other (Holliday, 2018). The existence of an identity relies on another identity that can be compared to it (Bauman, 2004). This is also correct for distinctive cultural identities. Considering the results of the student assignments and focus group discussions, while this intercultural communication assignment focusing on the interpersonal dimension was originally designed to establish both differences *and* similarities, it enabled students to elaborate more on the conception of "our culture" and cultural differences that affect intercultural conversations.

Figure 3

Word cloud output by MAXQDA



As seen in the word cloud (Figure 3), students mostly mentioned the concepts of "culture(s)", "difference(s)", "other", "language", "conversation" and "communication". Their comments were mostly focused on the discovery of cultural differences via intercultural conversations, the use of a foreign language in a culturally diverse context, and the position of the "other" in relation to "our culture".

I talked to someone from the United States. Most of the things he mentioned about US culture were not surprising. We have watched tons of TV series and movies about their culture, but I realized there is yet more to learn. For instance, I was incredibly surprised

when she told me about her own aunt, and they had the term "spinster" just like us. When she reached a certain age, she was pressured to start a family. In the TV series, they are portrayed as extremely comfortable, free, and individualistic. It seemed like they do not attach importance to the institution of marriage, but in the community of the person I spoke to, I saw that they attach significant importance to it. I saw that the stereotypes about the US culture do not apply in this community. The assignment provided me with this cultural awareness. (FG3)

As elaborated by Holliday (2018), we encounter individuals and their practices in new and different cultural environments, and we discover not only the differences but the commonalities, as being interlocutors of struggles of daily life and working places. According to Dervin and Tournebise (2013), for instance, one can find more similarities between people from the same age but of different cultural environments, than between two people from different generations in the same country/culture.

I've constantly been exposed to American culture through TV shows, movies, and social media, so I thought I had an adequate understanding of it. However, during my conversation with Daiyon, I realized that I just knew the tip of the iceberg. When I asked him the interview questions, he repeatedly gave two answers, one for "Blacks" and one for "Americans." I knew that White people and people of color in America had some differences in their life, but according to Daiyon, they have entirely two different cultures. (SA22)

Drawing on the student comments, global media productions gave us a glance at the knowledge of different cultures and create a global culture that is shared by the same generations of different nations or cultures. However, the image of a specific culture that is mostly constructed by the fictional productions of mass culture sometimes refers to stereotypes and shortcuts about the complex and sophisticated nature of cultures. Referring to the previous student quotes, face-to-face encounters may help to overcome clichés, stereotypes, and prejudices about a specific culture by gaining first-hand insight based on intercultural interaction.

All that people who are prejudiced against different cultures need to do is take a step to confront the culture they are prejudiced against and give them a chance to get to know it. In this way, people will eliminate the obstacles they have created in their minds and create opportunities to improve themselves. (SA19)

Another important aspect of intercultural communication education is about discerning and tackling all forms of cultural prejudice, inequality, and discrimination (Räsänen, 2009). Thanks to the assignment, students reflected on these forms of barriers to intercultural communication and experienced via human interaction the importance of cultural open-mindedness and tolerance as a catalyzer of healthy and unprejudiced intercultural dialogue.

### **6.3. Developing Intercultural Competence and Skills: Language, Mindfulness and Self-confidence**

Generally, intercultural communication education focuses on developing the intercultural communication competence and skills of the students. The behavioral



aspect of intercultural competence is designed to furnish students with the necessary skills to communicate more effectively in diverse cultural settings (Gudykunst et al., 1991). In parallel with this aim, practical intercultural and interpersonal communication assignments for translation students can be regarded as a cognitive and performative exercise.

We are translation students, but we do not have much contact with people from diverse cultures unless we must, as happened with the assignment. Our mindset is shaped according to the rules of the society we live in, the elements of our language, and culture. When I talk to my classmate, I can easily determine in my head how I should speak because we both share similar cultural values. But when I was talking to someone from another culture, it made me question how I should behave, improved my intercultural awareness, and I questioned how open-minded I should be, and how I should approach that person. (FG1)

(...)Then I noticed that I am studying English translation yet I had never talked with someone just to know and understand her/his culture before. This was a huge void for me. That is the assignment that made me realize that void. In short, there were only communicational challenges for me, as understood. (SA30)

Langer (1989) pointed out that “becoming mindful” is one of the most important skills that need to be addressed in intercultural communication courses. As put forward in the quotes, students emphasized being open to new cultural information and perspectives as core elements of improving intercultural awareness. Benefiting a self-reflexive approach, students realized that being aware of the effects of cultural differences on mindset, language, and certain behaviors is a necessary skill for translators. Here, the metacognitive translator training approach comes to the fore, giving impetus to the aspiration of self-improvement and life-long learning. As a translator cannot be an expert in every single domain and setting, this approach equips the translator trainees with the necessary tools to analyze their strong and weak skills and determine ways to improve them on their own. With this assignment, the students have become aware that a four-year university degree cannot make a person a translator. Instead, translators continue learning new skills and information to adapt to the ever-changing language services industry. Otherwise, they know that they will be left behind by the competition in the market.

Experiencing communicative challenges during an intercultural exchange can be an illuminating moment for translation students to design their future career path, which is most likely to involve culturally diverse settings.

I found it useful because as interpreters we will not always be dealing with native English speakers who speak English very well. We will encounter people from diverse cultures. (FG1)

Again, the English language translators in their daily working environments incessantly face the fact that English is a *lingua franca*, and their clients may not be native English speakers. Apart from linguistic problems, this causes translators to encounter a wide range of cultures, not necessarily Anglo-Saxon countries. As is the case in this assignment, our students had to have a purposeful conversation with people from

Asian, African, European, and American nations and shared their experiences by presenting them in front of the whole classroom, which was another challenge for them.

We met people from many diverse cultures. Also, we delivered a presentation for the first time in face-to-face education, and it was fun. In addition, we introduced knowledge of diverse cultures to each other in the classroom. Their cuisine, nonverbal communication habits, daily lives, and so on. Because when we translate, we will need to have cultural awareness and knowledge. (FG3)

It should be kept in mind that due to the pandemic, Turkey closed all educational institutions and introduced distance learning in March 2020. Therefore, some of the students participating in this study never had the chance to make a presentation in class. With this assignment, they experienced what it means to speak in front of the public and deal with stage fright and social anxiety, which helped them gain self-confidence. These skills are also a *sine qua non* for translators, and especially for interpreters, as they are expected to behave as dependable and trustworthy professionals who are also experts in a given business environment.

## **7. Discussion and Conclusion**

According to Holliday (2010), we need to drift apart from the fixed descriptions of “other” cultures by seeking a broader picture and looking for what is beneath the surface and unexpressed in intercultural encounters. Othering can lead to hierarchizing the world and acknowledging the given unequal relations of power (Dervin, 2016). Speaking of intercultural communication courses, this could be possible by encouraging intercultural encounters in the form of practical assignments and making room for a discussion among students about their recent experiences. The more sensitive and aware they become of their own intercultural experience, the more they could be ready to accept that the “others” are more complex than assumed. In this sense, renewed interculturality aims to prepare students for the flexible and ever-changing nature of intercultural encounters (Simpson et al., 2022).

For translation students, moving beyond their ethnocentric dispositions and reaching a point from which they can view the world in an open-minded and self-reflexive manner is a vital skill in the global market. In the same vein, gaining confidence through one-on-one interaction, as well as public speaking practice can be considered an added value for future interpreters. Moreover, as localization takes up more than 20% of all language services, it will be unavoidable for translator trainees to assume a role in a localization project in their professional lives. Therefore, an intercultural communication course with a focus on personal interaction will be an indispensable tool in the translator’s toolbox. Intercultural communication educators have a task to enhance the intercultural engagement and interaction of the translation students (Velten & Dodd, 2016).

The results of the study showed that some of the students discovered new ways of socializing with people from diverse cultures through bonding with international students, establishing language tandem partnerships, and using mobile applications for

intercultural interaction. Furthermore, we concluded that an interpersonal and practical assignment based on renewed interculturality contributed to translator students' intercultural competence in several aspects: gaining self-confidence, reducing the anxiety stemming from cultural differences, improving their intercultural sensitivity and mindfulness, noticing cultural stereotypes, and reflecting on cultural differences, as well as commonalities. As Simpson et al. (2022) put it, renewed and performative interculturality has the potential to break down the borders between similarity and difference, by taking both into account in examining intercultural encounters.

We observed that an interpersonal and intercultural communication assignment helps students to reflect on their theoretical knowledge of intercultural communication competence. They become accustomed to culture-specific behaviors and culture-specific items and gain self-reflexivity about their implications for intercultural communication and translation practice. When they first recognize and experience cultural and linguistic barriers and then reflect on them with their classmates in light of theoretical knowledge about intercultural communication, this can positively affect the cultural knowledge, awareness, and sensitivity of future translators. Thus, intercultural encounters can constitute valuable opportunities for translation students to think outside of the box and improve their intercultural sensitivity.

As the complexity of the language services industry grows and the demand for highly competent, multi-skilled language professionals increase, translator training methods and curricula struggle to keep pace. Needless to say, studying undergraduate programs can be insufficient by itself to become a translator. Therefore, implementing a metacognitive approach, we encouraged the translator trainees to reflect on their interpersonal intercultural communication competence to develop their self-regulatory and self-reflexive self-learning skills.

Future studies can analyze translators' workplace issues stemming from the level of intercultural communication competence and thus, supply data for translator trainers to design a more sector-related course or curriculum. The results of this research can be utilized to compare course outputs for which intercultural communication is taught implicitly and explicitly. Finally, our study can offer a first step for translator trainers and scholars in Turkey to bring intercultural communication competence into the spotlight and open the current curricula for discussion.

---

#### **Yazar Katkıları**

**Birinci Yazar:** Burcu TAŞKIN %50 (Kuramsal Çerçeve, Literatür Taraması, Tartışma)

**İkinci Yazar:** Mehmet Fatih ÇÖMLEKÇİ %50 (Literatür Taraması, Veri Toplama ve Analizi, Tartışma)

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

---

## References

- Allen, T. J. (2021). Exploring students' perceptions about intercultural communication education: Rethinking the design and facilitation of a course in Japan. *Intercultural Communication Education*, 4(3), 213–233. <https://doi.org/10.29140/ice.v4n3.475>
- Bauman, Z. 2004. *Identity*. Polity.
- Berthaud, S., & Mason, S. (2018). Embedding reflection throughout the postgraduate translation curriculum: using Communities of Practice to enhance training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 12(4), 388-405. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2018.1538847>
- Cranmer, R. (2015). Introducing intercultural communication into the teaching of translation. *Russian Journal of Linguistics*, 19(4), 155-173. <https://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/9265>
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage.
- Dervin, F., & Tourneise, C. (2013). Turbulence in intercultural communication education (ICE): Does it affect higher education?. *Intercultural Education*, 24(6), 532-543, <https://doi.org/10.1080/14675986.2013.866935>
- Dervin, F. (2016). *Interculturality in education: a theoretical and methodological toolbox*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-54544-2>
- Dervin, F., & Jacobsson, A. (2021). *Teacher education for critical and reflexive interculturality*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-66337-7>
- Diaz, A. R., & Moore, P. J. (2018). (Re)imagining a course in language and intercultural communication for the 21st century. *Intercultural Communication Education*, 1(3), 83-99. <https://doi.org/10.29140/ice.v1n3.87>
- Doğan, A., Ribas, M. A., & Begonya, M. R. (2009). Metacognitive tools in interpreting training: A pilot study. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 26(1), 69-84. <https://dergipark.org.tr/en/pub/huefd/issue/41208/500920>
- Echeverri, Á. (2015). Translator education and metacognition: Towards student-centered approaches to translator education. In Cui Y. & Zhao, W. (Eds.), *Handbook of research on teaching methods in language translation and interpretation* (pp. 297-323). IGI Global. <http://doi.org/10.4018/978-1-4666-6615-3.ch016>
- Gudykunst, W.B., Stella Ting-Toomey & Richard L. Wiseman (1991). Taming the beast: Designing a course in intercultural communication. *Communication Education*, 40(3), 272-285, <https://doi.org/10.1080/03634529109378851>
- Haldan, A. (2021). *Çeviri eğitimi araştırmaları*. Trakya University Publication.
- Hastürkoğlu, G. (2019). Situated learning in translator and interpreter training: Model United Nations simulations. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), 914-925. <https://doi.org/10.17263/jlls.631533>
- Hastürkoğlu, G., & Bayraktar Özer, Ö. (2020). A Project-Based Approach in Translation Classroom: From the Students' Perspectives. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(2), 335-344. <http://dx.doi.org/10.29228/ijlet.42653>

- Holliday, A. (2010). *Intercultural communication and ideology*. Sage.
- Holliday, A. (2018) Designing a course in intercultural education. *Intercultural Communication Education*, 1(1), 4-11. <https://doi.org/10.29140/ice.v1n1.24>
- Hu, Z., Zheng, B., & Wang, X. (2021). The impact of a metacognitive self-regulation inventory in translator self-training: a pre-post study with English-Chinese translation students. *The Interpreter and Translator Trainer*, 15(4), 430-449. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2020.1844436>
- Jokikokko, K. (2005). Perspectives on intercultural competence. In Räsänen, R. & San, J. (Eds.), *Conditions for intercultural learning and cooperation*. (pp. 89–106). Finnish Educational Research Association.
- Karavin Yüce, H. (2018). Meslek yüksekokullarında çeviri eğitimi: Uygulanan müfredat ve yöntemlerin değerlendirilmesi. *Mesleki ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mebilder/issue/64461/981440>
- Katan, D. (2009). Translation as intercultural communication. In J. Munday (Ed.), *The Routledge companion to translation studies* (pp. 88-106). Routledge.
- Koutlaki, S. A., & Eslami, Z. R. (2018). Critical intercultural communication education: Cultural analysis and pedagogical applications. *Intercultural Communication Education*, 1(3), 100-109. <https://doi.org/10.29140/ice.v1n3.110>
- Langer, E. (1989). *Mindfulness*. Addison-Wesley.
- LISA. (2003). *Localization industry primer*. D. Fry (Ed.), Localization Industry Standards Association.
- McConachy, T. (2018). Crossing boundaries and creating possibilities in intercultural communication education. *Intercultural Communication Education*, 1(1), 1-3. <https://doi.org/10.29140/ice.v1n1.38>
- Mellinger, C. D. (2019). Metacognition and self-assessment in specialized translation education: Task awareness and metacognitive bundling. *Perspectives*, 27(4), 604-621. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2019.1566390>
- PACTE. 2005. Investigating translation competence: Conceptual and methodological issues. *Meta: Translators' Journal*, 50(2), 609–619. <https://doi.org/10.7202/011004ar>
- Pietrzak, P. (2022). *Metacognitive translator training: Focus on personal resources*. Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-97038-3>
- Räsänen, R. (2009). Teachers' intercultural competence and education for global responsibility. In M. T. Talib, J. Loima, H. Paavola & S. Patrikainen (Eds.), *Dialogs on diversity and global education* (pp. 29–49). Peter Lang. <http://doi.org/10.3726/978-3-653-02064-9>
- Schäffner, C. (2003). Translation and intercultural communication: Similarities and differences. *Studies in communication sciences*, 3(2), 79-107. <https://doi.org/10.5169/seals-791173>
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Sage Publications.
- Simpson, A., Dervin, F. & Tao, J. (2022). Business English students' multifaceted and contradictory perceptions of intercultural communication education (ICE) at a Chinese University. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(6), 2041-2057. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1840508>

- Tomozeiu, D., & Kumpulainen, M. (2016). Operationalising intercultural competence for translation pedagogy. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(3), 268-284. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236558>
- Tomozeiu, D., Koskinen, K., & D'Arcangelo, A. (2016). Teaching intercultural competence in translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(3), 251-267. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236557>
- Tracy, S. J. (2019). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. John Wiley & Sons.
- Velten, J. C., & Dodd, C. H. (2016). The effects of intercultural communication competency-based instruction on intercultural communication competence. *Intercultural Communication Studies*, 25(3), 1-18. <https://doi.org/10.20472/IAC.2018.042.044>
- Virkama, A. (2010). From othering to understanding: Perceiving 'culture' in intercultural communication education and learning. In V. Korhonen (Ed.), *Cross-cultural lifelong learning* (pp. 39-60). University of Tampere. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201703171299>
- Whyatt, B., & Naranowicz, M. (2020). A robust design of the translator's skill set: Evidence for transfer of metacognitive skills to intralingual paraphrasing. *The Interpreter and Translator Trainer*, 14(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2019.1617028>
- Witte, H. (2000). *Die Kulturkompetenz des Translators. Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung*. Stauffenburg.
- Yarosh, M. (2015). Translator intercultural competence: A model, learning objectives, and level indicators. In Y. Cui & W. Zhao (Eds.), *Handbook of research on teaching methods in language translation and interpretation* (pp. 160-178). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6615-3.ch010>
- Zhu, L. (2018). An embodied cognition perspective on translation education: philosophy and pedagogy. *Perspectives*, 26(1), 135-151. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2017.1328449>

# Çeviribilimde Jiří Levý'nin Oyun Kuramı Temelinde Yanıltmaca Çevirileri

## Tongue Twister Translations Based on Jiří Levý's Game Theory in Translation Studies

Araştırma/Research

**Dilber ZEYTİNKAYA**

Dr. Öğr. Üyesi, Marmara Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalı, dilber.zeytinkaya@marmara.edu.tr, ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5163-655X>

### ÖZET

Söylenişleri birbirine yakın seslerden oluşan sözcüklerin anlamlı olup olmadığına bakılmaksızın yaratılan yanıltmacalar, zor cümle kalıplarını telaffuz etmeyi kapsayan bir oyun çeşidi olarak değerlendirilebilir. Yanıltmacalar, yabancı dil öğretiminde ve çeviri eğitiminde öğretim materyali olarak kullanılabilir. Marmara Üniversitesi'nde lisans düzeyinde çeviri eğitimi alan birinci sınıf öğrencilerinin zorunlu olarak aldığı çeviri edincinin gelişmesini hedefleyen "Çeviriye Giriş I" dersinde yanıltmacaların çevirisi öğretici bir çeviri uygulaması ile örneklendirilmiş ve çeviribilim alanının ilerlemesine katkı sağlayabilecek somut öneriler ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan kaynak, Paul Jampert (2020) tarafından Fransızca yazılan "telaffuzu imkânsız 100 cümle" adlı eserdir. Araştırma ilgili eserden tesadüfi olarak derlenen 30 adet Fransızca yanıltmaca ile sınırlıdır. 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz yarısında 12 ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz yarısında 16 olmak üzere toplam 28 öğrenci araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Yanıltmaca çevirileri makul çözüm arayışı ilkesini barındıran Jiří Levý'nin (1967) oyun kuramı temelinde eleştirel bir yaklaşımla değerlendirilmiştir. Bu yönde bir değerlendirme ile çeviribilimin uygulama alanının da gelişmesine katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Yanıltmacalar yaratıcı çeviri ve çevrilemezlik bağlamında da irdelenmiştir. Bu araştırmayla çeviribilimin hem kuramsal hem de uygulamalı alanının gelişmesine imkân tanıyan öncül bir çalışma sunma gayreti gösterilmiştir. Araştırma sonucunda çevirmen adaylarının hedef dilde yeni yanıltmacalar yaratabildikleri, bu doğrultuda bilinçli çeviri kararları aldıkları görülmüştür. Yanıltmaca çevirilerinin öğrenenlerin problem çözme ve çözüm bulma becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Levý, oyun kuramı, yanıltmaca, yaratıcı çeviri, çevrilemezlik

## ABSTRACT

Tongue twisters, which are created regardless of whether words consisting of similar sounds are meaningful or not, can be considered as a type of game that involves pronouncing difficult sentence patterns. Tongue twisters can be utilized as teaching materials in foreign language teaching and translation studies. In the "Introduction to Translation I" course, which is compulsory for first-year students studying translation at Marmara University at the undergraduate level, the main objective is to develop translation competence. The course focuses on providing instructive translation practices and concrete suggestions that can contribute to the advancement of the field of translation studies. Throughout the course, tongue twisters are used to enhance students' translation skills and proficiency. The source used in the present study is the book titled "100 unpronounceable sentences" written in French by Paul Jampert (2020). The study is limited to 30 French tongue twisters randomly compiled from the respective work. A total of 28 students, 12 in the fall semester of the 2021-2022 academic year and 16 in the fall semester of the 2022-2023 academic year, voluntarily participated in the study. The tongue twister translations were evaluated critically on the basis of Jiří Levý's (1967) game theory, which embodies the principle of the search for reasonable solutions. Through such an evaluation, the study aimed to contribute to the advancement of the field of translation studies in practice. Tongue twisters are also analyzed in terms of transcreation and untranslatability. The present study is an attempt to present a pioneering research that will enable the advancement of both the theoretical and practical fields of translation studies. The study concludes that the translator candidates are able to create new tongue twisters in the target language, make conscious translation decisions in this regard. The tongue twister translations improved learners' problem-solving skills.

**Keywords:** Levý, game theory, tongue twister, transcreation, untranslatability

## 1. Giriş

Yanıltmacalar (*fr.* virelangue, casse-langue, fourche-langue; *eng.* tongue twister), eğlendirici fakat telaffuz etmesi ve anlaması zor kullanımlardır. Kimi zaman anlamlı kimi zaman da anlam ifade etmeyen, tam veya yarım cümlelerden oluşan söz öbekleri yanıltmaca, yanıltmaç, dil tekerlemesi olarak adlandırılmaktadır. Tek heceden oluşan yanıltmacalar (*fr.* trompe-oreille(s)) da mevcuttur. *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü'nün* (t.y.) açıklamasına göre yanıltmaca: "Edebiyat alanında çabuk çabuk söylenmesi sırasında karışıklığa, dil dolaşmasına ve anlam değişmesine uğrayan söz grubu, yanıltmaç<sup>1</sup>" şeklinde tanımlanırken; yanıltmaç: "Karşındakini yanıltıp başka şey söylemesine yol açacak biçimde düzenlenmiş söz<sup>2</sup>" şeklinde tanımlanmaktadır. Yanıltmaca ifadesine karşılık olarak kimi çalışmalarda dil çevirmece<sup>3</sup> ifadesinin kullanıldığı da gözlenmektedir. Boratav (2000) tekerlemeyi "Kafiye, ses yinelemesi, yarım kafiye, farklı yollarla elde edilen her türlü ritmik etkiler, anlam farklılıkları doğuran sözcük oyunları" (s. 9) şeklinde tanımlar. Kimi çalışmalarda tekerleme ile yanıltmacalar eş anlamlı olarak birbirleri yerine kullanılırken, kimi çalışmalarda da yanıltmacalar, tekerlemenin bir türü olarak ele alınmaktadır. Araştırmacıların kimisi yanıltmacaları, bağımsız söz cambazlığı değerinde olan tekerlemeler kapsamında değerlendirirken, kimisi diğer tekerlemeler başlığı altında sınıflandırmaktadır. Fonetik açıdan söylenmesi

<sup>1</sup> Yanıltmaca için (bkz. <https://sozluk.gov.tr>, Erişim tarihi 24 Ekim 2021).

<sup>2</sup> Yanıltmaç için (bkz. <https://sozluk.gov.tr>, Erişim tarihi 24 Ekim 2021).

<sup>3</sup> Dil çevirmece için (bkz. Öktem, 2017).



zor oldukları için şaşırtmacalar-yanıltmacalar ve diksiyon tekerlemeleri olarak da adlandırılmaktadır. Güleç (2017) bağımsız söz cambazlığına dayanan tekerlemeleri yanıltmaçlar olarak nitelendirir. Tekelemelerin sosyalleşme, güven verme ve güdüleme rolüne değinen Güneş (2020) yanıltmacaları zor söylenen tekerlemeler başlığı altında ele almıştır. Başkalarını yanıltmak amacıyla oluşturulan söz gruplarını doğrudan nitelediği için bu araştırma kapsamında yanıltmaca kelimesi tercih edilmiştir.

Alanyazında günümüze değin tekerlemelerin dil öğretimine katkısı<sup>4</sup> irdelenmiş, yabancılara Türkçe öğretiminde yanıltmaca tekerlemelerinin faydaları<sup>5</sup> incelenmiş fakat çeviri eğitiminde yanıltmacaları merkeze alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu eksikliğin giderilmesi için çeviri eğitime zenginleştirilmiş bir içerik kazandırma amacıyla yanıltmacaların çevirisi özelinde bir araştırma yürütme gayreti gösterilmiştir. Çeviri eğitiminde yanıltmacaların yerini ve önemini, çeviri becerisine etkisini irdeleyen kapsamlı bir çalışmanın daha önce yürütülmemesi bu araştırmanın önemini kanıtlar niteliktedir. Yanıltmacaların çevirisinde çevirmen adaylarının bilinç geliştirmeleri ve en makul çözümü ortaya koymaları beklenmektedir. Bu makul çözüm ile Jiří Levý'nin (1967) oyun kuramına atıfta bulunulmaktadır. Bu bağlamda çeviri sürecinin oyun kuramı temelinde değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Yanıltmacaların eğitim-öğretim materyali olarak kullanılmasıyla öğrenenlerin okuma, anlama, hafızada tutma, telaffuz etme becerilerini geliştirmeleri ve çeviri süreçlerini başarıyla tamamlamaları beklenmektedir.

Yukarıda belirtilenler ışında, bu çalışmanın araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

1-Çeviri eğitiminde yanıltmacaların çevirisi mümkün müdür?

2-Yanıltmacaların çeviri becerisine katkısı var mıdır?

3-Yanıltmaca çevirilerini oyun kuramı temelinde değerlendirmek mümkün müdür?

## **2. Yanıltmacalar**

Sürekli tekrar eden ses veya seslerin bir araya gelmesiyle oluşan yanıltmacalar anlamlı veya anlamsız olabilir fakat birbirine yakın ritmik seslerden oluşmak durumundadır. Kafiye ve ses uyumu barındıran yanıltmacalar söyleniş güçlüğüne hedefleyen sinama özelliğine sahip yapısıyla akıcı konuşmaya katkı sağlayarak telaffuzu güçlendirebilir. Eğitim alanında yanıltmacaların uygulama nesnesi olarak kullanılmasındaki amaç dilin sürçmesini sağlamak ve telaffuz becerisini artırmaktır. Bu nedenle uzun ise bir defa, kısa ise birkaç kere peş peşe hızlıca tekrar edilmesi istenir. Bu sayede öğrenme sürecinde öğrencilerin ilgilerinin artması hedeflenir. Kaynak ve hedef dilde kelime dağarcığının geliştirilmesinde başat bir rol üstlenen yanıltmacalar, dört<sup>6</sup> temel dil becerisinin özellikle de konuşma becerisinin gelişiminde<sup>7</sup> büyük bir söz sahibidir. Luviana, Sukirno ve

---

<sup>4</sup> Tekelemelerin dil öğretimine katkısı için (bkz. Kaya & Gündüz, 2021; Sarıca, 2013)

<sup>5</sup> Yabancılara Türkçe öğretiminde yanıltmaca tekerlemeleri için (bkz. İlgün, 2015; Şenyiğit & Okur 2019, Eraslan, 2020; Sevindik, 2020).

<sup>6</sup> Temel dil becerilerinin kazandırılması açısından tekelemeleri inceleyen çalışma için (bkz. Kurudayıoğlu & Potur, 2015).

<sup>7</sup> Konuşma becerisinin gelişimine katkısı için (bkz. Gökkaya, 2008; Sarıca, 2013; Toker, 2011; Urgan, 2009).

Gumilang (2018) yanıltmacaların öğretim tekniği olarak kullanılmasında planlama, aksiyom alma, gözlemlene, karar alma basamaklarının önemine değinir. Planlama basamağında öğretim sürecinde ihtiyaç duyulan materyal hazırlanır. Aksiyom alma basamağında eğitmen telaffuzu geliştirmek için yanıltmacaları uygulamaya koyar. Gözlemlene aşamasında öğretim sürecinin başından sonuna kadar eğitmen süreci gözlemler ve notlar alır. Düşünme aşamasında eğitmen süreci değerlendirmeye alır ve gözlemlenebilen etkileri betimler. Sitoresmi (2015) konuşma dersinde tekerlemeleri ele aldığı çalışmada tekerlemelerin derse katılımı ve öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını, öğrencilerin yabancı dilde telaffuzlarını geliştirdiğini vurgulamaktadır.

Yanıltmacalar sesbilgisel, sözcükbilgisel, sözdizimsel bağlamda ele alınabilir. Ses bilgisi, sözcük bilgisi, sözdizimi yanıltmacaların doğrudan ilgili olduğu ve beslendiği alanlardır. Zira yanıltmacalarla ses bilgisi (fonetik) kapsamında telaffuz, diksiyon, konuşma becerilerinin gelişimi hedeflenebilir; sözcük bilgisi kapsamında sözcük öğretimi hedeflenebilir, sözdizimi kapsamında ise öğrenenlerin cümle kurma becerilerinin gelişmesi amaçlanır. Yanıltmacaların sesbilim (fonoloji), bürünbilim (prozodi), artikülasyon (sesletim), psikodilbilim ekseninde şekillendiğini ve disiplinlerarası bir konumda bulunduğunu vurgulamak gerekir.

Sesbilim<sup>8</sup> (*fr.* phonologie) araştırma alanı içinde, boğumlama, akustik ve işitim fonetiği yer alır. Vardar (2007) sesbilimi, sesleri bildirişimdeki işlevleri açısından inceleyen dilbilim dalı olarak tanımlar. Boğumlama ya da boğulanma, konuşmaya yarayan tüm etmenlerin bir araya gelerek ses çıkarmasıdır. Konuşma organlarının zorlandığı yanıltmacalar ile ses çalışmaları yapılması, boğumlama yeteneğini geliştiren etmenlerdendir. Bu tür cümleleri hızlı ve yanlışsız söylemek güçtür. Bu nedenle dil sürçmesi olağandır. Yüksek sesle, hatasız okunması gereken ve akıcı konuşma becerisini geliştirmeyi amaçlayan yanıltmacalar kimin hatasız telaffuz edebileceğini bulmaya yarayan oyuna evrilmiştir.

Sesbilimin alt araştırma alanı olan bürünbilim (*fr.* prosodie), konuşma ezgisindeki, vurgu tarzındaki, ritimdeki, tondaki, duraksamalardaki, konuşma hızındaki değişkenlikleri inceler. Vardar'a (2007) göre bürün, "titrem, vurgu, durak, süre, vb. ses olgularının genel adı" (s. 52) olarak tanımlanmaktadır. Fransızca "prosodie" sözcüğünden dilimize geçen prozodi kavramı dilbilimsel açıdan, "vurgu, durak, ezgi gibi ses bilgisi öğelerinin tamamı"<sup>9</sup> şeklinde tanımlanmaktadır. Yanıltmacaların beslendiği, gelişim gösterdiği en önemli alanlardan biridir. Yanıltmacalar bürünbilim ile yakından ilişkilidir zira yanıltmacaları oluşturan kelimelerin müzikal ahengi şarttır. Prozodi, söz-ses uyumuna karşılık gelen bir ifade olduğuna göre, ezgi yapısına sahip yanıltmacalar, ritim ve prozodiden oluşan bir ses bütünü olarak tanımlanabilir.

Dil, diş, dudak, çene gibi unsurların bir arada uyum içerisinde ahenkle hareket etmesi sesletimi, artikülasyonu<sup>10</sup> (*fr.* articulation) bir diğer ifadeyle telaffuzu meydana getirir ve konuşma açığa çıkar. Yanıltmacalar ses kusurlarından biri olan boğumlama

<sup>8</sup> Dillerin ses dizgelerini araştıran dilbilim dalı (bkz. İmer, Koacaman, Özsoy, 2011, s. 221).

<sup>9</sup> Prozodi için (bkz. Vardar, 2007).

<sup>10</sup> Boğulanma, eklemleme için (bkz. İmer, Koacaman, Özsoy, 2011, s. 62).

kusurlarının giderilmesinde etkilidir. Zira yanıtmacalarla ses tekrarları gerçekleşir. Her dil kendi yanıtmacalarıyla telaffuz, tonlama, vurgulama gibi ses hareketlerinin gelişmesine katkıda bulunur. Boğumlanma bozukluklarının giderilmesi amacıyla da yanıtmacaların kullanıldığının altını çizmek gerekir.

Psikodilbilim, psikolojinin katkıda bulunduğu bilim dalıdır. Dil ve beyin arasındaki ilişkiyi inceler. Dilin kökenini, oluşumunu, kullanım alanını betimler. Dilbilim alanının psikolojik yönden incelenip açıklanmaya çalışılması psikodilbilimin alanıdır. Yanıtmacalar psikodilbilim alanıyla yakından ilişkilidir. Hollandalı psikodilbilimci Willem J. L. Levelt'in sözlü üretim modeli<sup>11</sup>, iletişimin başlangıcından artikülasyon üretme sürecine kadar hangi zihinsel evrelerin aşıldığını ele alır. Bu araştırmanın sınırlılıkları nedeniyle sözlü üretim modeli ayrıntısıyla irdelenmemiştir. Yanıtmacaların psikodilbilim alanından da beslendiği vurgulanmaya çalışılmıştır.

### 3. Nimonik Öğrenme Tekniği ile Yanıtmacalar

Nimonik yani hafızadan geri çağırma yöntemi, çeviri eğitiminde tercih edilebilecek bir öğrenme tekniği olarak nitelendirilebilir. Hafızayı geliştirme stratejisi olarak da nitelendirilen nimonik tekniği (*fr.* la technique mnémonique, mnémotechnique), Yunan mitolojisindeki hafıza tanrıçası Mnemosyne<sup>12</sup> ile ilişkilidir. Nimonik öğrenme tekniğiyle zor olduğu düşünülen bilgiler kolayca hatırlanabilir. Bu nedenle nimonik stratejiler, eğitimciler ve öğrenciler için vazgeçilmez bir öğretim ve öğrenme tekniğidir. Hafıza ile nimonik arasındaki farkı vurgulamak önemlidir. Hafıza bilgiyi tutan, depolayan, kullanan bir yetenektir. Oysa nimonik, bilgiyi hatırlamak için başvurulan bir tekniktir. "Nimonik, hafızanın gelişmesine katkıda bulursa da kişisel bilgi birikiminin bir sonucu olarak gelişen hafıza nimonige göre daha kapsayıcıdır" (Sevilla Munoz, Garcia Yelo & Martinez, 2010, s. 134). Nimonik teknik, kelimeleri veya cümleleri hatırlamaya yardımcı olur. Buna örnek olarak ünsüz benzeşmesinin öğretiminde yararlanılan Fıstıkçı Şahap nimonikleri, güçlü bir anımsatıcı olan müzik nimonikleri verilebilir. Kaya ve Gündüz (2021) nimonik (belleksel, hatırlatıcı, anımsatıcı) kelime öğrenimi stratejilerine değinir. Bu sayede işitsel ve anlamsal ipuçlarıyla hafızadaki bilginin geri çağırılmasının mümkün olduğuna vurgu yaparak keşfetme ve pekiştirme stratejilerinin kelime öğrenimini gerçekleştirdiğini belirtir. Telaffuz becerilerini geliştirmeye katkı sağlayan yanıtmacaların peş peşe telaffuz edilmesinin nimonik öğrenmeyi artırdığı<sup>13</sup> ve nimonik tekniklerin bilgiyi hatırlama, saklama ve anlama yeteneğini önemli ölçüde iyileştirdiği belirtilebilir.

### 4. Oyun Kuramı

Matematik temelli oyun kuramı iktisat alanıyla evrilerek istatistik, biyoloji, mühendislik, siyasi bilimler, bilgisayar bilimleri, felsefe ve çeviribilim gibi diğer alanları da dönüştürmüştür. Bu bölümde oyun kuramının gelişim evreleri incelenmiş,

---

<sup>11</sup> Sözlü üretim modeli için (bkz. Keser, 2018, s. 12).

<sup>12</sup> Mnemosyne için (bkz. Dudai & Carruthers, 2005).

<sup>13</sup> Nimonik tekniklere yönelik çalışma için (bkz. Pressley, Levin & Delaney, 1982).

disiplinlerarası dönüşüm sürecine vurgu yapılarak özellikle çeviribilim alanında varoluş serüveni incelenmeye çalışılmıştır.

Çeviribilim alanında olduğu gibi, matematik, felsefe gibi alanlarda da rekabet, belirsizlik ve çatışma durumlarında kullanılan oyun kuramı, karar alma sürecinde başarı elde etmek için optimum strateji üretme çabasının karşılığıdır. Oyun kuramı kapsamında oyun, oyuncu kümesi, atılan hamleler ve edinilen sonuçlar vazgeçilmez temel unsurlar arasında sayılabilir. Damaso (2013) oyun kuramına değinen ilk kişinin Alman Ernst Zermelo<sup>14</sup> olduğunun altını çizmektedir. 1928 yılında “Oyun teorisinin aksiyomatik temellerini atan ve iktisatla ilişkisini kuran ise Macar asıllı bir matematikçi olan John Von Neumann (1903-1957) olmuştur” (Şahin & Eren, 2012, s. 268). Luce ve Raiffa (1954) oyun kuramının temellerinin Fransız matematikçi Émile Borel tarafından atıldığını vurgulamaktadır. Oyun kuramının gelişim süreci hiç sekteye uğramamıştır. 1950-1953 yılları arasında yürüttüğü çalışmalarla John Forbes Nash bu kurama önemli katkılarda bulunmuş, Von Neumann ve Morgenstern tarafından önerilen işbirlikçi yaklaşımı derinleştirmiştir. 1950’li yıllarda Nash tarafından geliştirilen oyun kuramında muhtelif seçeneklerin muhtelif sonuçları bulunduğu vurgulanır. Doğru sonuca oyun yoluyla ulaşılabileceği görüşü hâkimdir. Von Neumann, oyunlar için “çözüm”ün varlığını ispatlamıştır. Minimax<sup>15</sup> stratejisiyle ilgili kuramın gelişmesine katkıda bulunmuştur. Çeviri sürecinin semantik, sentaktik, pragmatik olmak üzere üç boyutlu ayırımına dikkat çeken D’hulst (1995) tarafından vurgulandığı üzere oyun kuramı, göstergebilimden aldığı ödünclemeler sayesinde genel çeviribilim kuramı olarak geliştirilmiştir.

Ludwig Joseph Johann Wittgenstein (2007) oyun kuramının temellerinin atılmasına öncülük etmiştir. “Wittgenstein, pragmatik dilbilim alanında ortaya koyduğu entelektüel bilişsel gücüyle takdir toplamıştır” (Gorlée, 2012, s. 309). Mantık ve dil felsefesi alanında araştırmalar yürüten ve felsefeye katkıda bulunan Wittgenstein’in (2007) bireyler arasında düzenlenmiş dilsel etkileşimler olarak nitelendirdiği dil oyunları anlayışında, dil ve oyun arasında kurulan analogi odak noktaadır. “Wittgenstein teatral simülasyona göndermede bulunur” (Baschera, 2021, s. 131). Aktör bir tiyatro metni olarak var olur, okurların hayal güçlerinde gerçeklik kazanır. Bu kuramda dil, amaç; mantık ise sadece bir araçtır. Oyun kapsamında mühim olan kullanılan dilin oyunun bir bütünü olarak varlığını sürdürmesidir. Mutlak bir kural yoktur, sadece olay örgüleri mevcuttur. Felsefe, mantık ve dilbilim araştırmalarındaki son gelişmeler, oyun semantiği ile oyun paradigmasının açıklığa kavuşturulduğu mantık teorilerini ortaya çıkarır. Wittgenstein (2007) dil’i farklı yollardan ulaşılabilen bir labirent olarak nitelendirir. A yolundan gidilirse bilinen yoldan gidilmiştir fakat b yolundan gidilirse bilinmeyen bir yol seçilmiş demektir. Çeviri de tamamlanmayan, sonuçlanmayan, süregelen süreci imgeler. Bu bakımdan oyun kuramından hareketle çeviride sabit kurallardan söz edilemez. “Doğru cevabı satranç olan bir bilmede geçmeyen tek sözcük hangisidir?” diye sorar Stephen Albert ve Yu Tsun şöyle cevap verir: “satranç sözcüğü” (Borges, 2007, s. 86). “Peki bir oyun icat edilebilir mi? ... Bir oyun sadece kuralların bilinmesiyle oynanabilir

<sup>14</sup> Oyun kuramına değindiği makale için (bkz. *Über eine Anwendung der Mengenlehre auf die Theorie des Schachspiels*, 1913).

<sup>15</sup> En az-en çok anlayışı için (bkz. Coşkun, 2020, s. 133).

mi?” (Çalıcı, 2012, s. 36). Örneğin sudoku oynayabilmek için kuralları bilmek yeterli değildir. Sayılarla toplama işlemi yapmayı da bilmek gerekir. Oyunlar tamamlanmayan yani süregelen, devam eden süreçler olarak kabul görür. Bu nedenle oyun kuramı, herhangi bir oyunun sabit kuralları olamayacağı savını destekler. Çeviri ile satranç oyunu arasında benzerlik ilişkisi kurulur. Her ikisinde de makul çözüm arayışı bakidir.

Oyun kuramını geliştiren Çek dilbilimci Jiří Levý (1967) matematiksel oyun kuramını çeviriye uygular. Çeviri sürecine katkı sağlayan oyun kuramı, ilkeleriyle çevirmenlerin uygun çeviri çözümlerine ulaşmalarını sağlar. Az vakit harcayarak çok verim elde etmeyi hedefleyen çevirmenlerin amacı, oyun kuramının amacıyla örtüşür. Bu noktada çeviri sürecinde minimax stratejisinden yararlanır. Bu strateji çevirmenin en iyi sonuca ulaşmak için kat ettiği süreçte en az çaba harcaması, en kestirme yollardan gitmesi ve makul bir sonuca varması şeklinde betimlenebilir. “Dinda L. Gorlée nezdinde çeviri bulmacanın en karmaşık değişkenidir üstelik zihinsel egzersizden üstün bir yapıyı temsil eder” (Gheorghita, 2013, s. 264). Ludwig Wittgenstein’in geliştirdiği dil oyunu kavramından esinlenerek çeviriyi yapboz ve satranç oyunuyla bağdaştıran Gorlée’ye (1993) göre “çeviri oyunu” çeşitli çözümler arasında seçimler yapmayı gerekli kılan bir karar oyunudur. Nitekim oyunun amacı en uygun çözümü bulmaktır. Çevirinin amacı da en makul sonuca varmaktır. İlk aşamada yapılan seçimler sonraki aşamada yapılacak seçimleri doğrudan etkileyecektir. “Örneğin eğer çevirmen söyleyiş kalitesini özgün metne, uyağı veya ölçüyü serbest dizeye, çağrı işlevini anlamsal içeriğe tercih ederse, bu seçimler sonraki seçim olanaklarını belirler” (Gentzler, 2010, s.108; Rakova, 2016, s. 125). Bu noktada oyun kuramının temellerine dönüş yapılır. Yanıltmaca çevirisi nezdinde ses yansımalarını bir diğer dilde de var edebilmek için sesbirimsel çeviri ortaya konabilmelidir. Yalnızca anlam odaklı anlambilimsel bir çeviri yaklaşımı yanıltmaca çevirilerinde sesbirimsel niteliklerin kaybolmasına yol açabilir. Bu nedenle biçimsel açıdan düzyazı niteliğinde çevrilemez. Aksi halde fonetik etki zarar görerek şiirsel tınının kaybolmasına zemin hazırlar.

Çeviribilim ile oyun kuramının bağdaştığı nokta, her ikisinde de durumlar karşısında hamleler ortaya koyma gerekliliğidir. Hem çeviri sürecinde hem de oyun esnasında olduğu gibi sürecin tamamlanabilmesi için seçenekler arasından tercihler yapmak gerekir. Karar verme süreci ikisinde de bakidir. Alınan kararlar çevirinin bağlamı ve oyunun gidişatını belirler. Atılan her bir hamle önceki durumdan etkilenir ve sonraki hamleyi belirginleştirir. Çevirmen birinci veya ikinci seçenekten hangisini tercih ettiyse tercihinin gerekli kıldığı hamleleri oynamaya devam eder. Çevirmenin tercihi nesnel veya öznel olabilir; bu durumu belirleyen yine metnin kendisi, metnin bağlamı ve çevirmenin kararıdır. Bu noktada çevirmen minimax stratejisinden yola çıkarak kararlar alır. Bu strateji, çeviride kazanç ve kayıpların dikkate alınarak en makul çözüme ulaşılması şeklinde tanımlanabilir. Oyun kuramı çeviri sürecine uyarlanabilir ve oyun kuramının ilkeleri çeviri sürecine dâhil edilebilir. Çevirmen kaynak metnin yazarından eksik veya fazla hamle yapabilir. Amacı bakımından çeviri, iletişim odaklıdır. Çeviri ürünü, çevirinin hedef kitlesi tarafından da oyun kuramı temelinde değerlendirilebilir. Örneğin çeviri metnin yorumlanması hedef kitlenin hamleleriyle gerçekleşir. Çevirinin yorumlanması da bir dizi karar sürecinden geçer. Çeviri sürecinin

başında alınan çeviri kararı sürecin sonuna kadar alınacak kararları da etkileyecektir. Bu nedenle çeviri, oyun kuramı ile ilişkilendirilir. Oyundaki kazanma veya kaybetme ihtimali, çevirinin yeterli veya kabul edilebilir olmasına evrilmiştir. Oyun kuramının çeviriye uyarlanıp uyarlanamayacağı konusunda karşıt görüşler de mevcuttur. Bu kuramın çeviride karar almayı etkileyecek duygusal, ideolojik etkenleri dikkate almadığı ve çevirmenin niteliğinin göz ardı edildiği iddia edilir<sup>16</sup>. Oysa oyun kuramıyla ilintili olarak çeviride eğlence boyutunun olmadığı görüşünün aksine yanıltmaca çevirileriyle çeviride eğlence boyutunun da mümkün olabileceği bu çalışmayla örneklendirilmeye çalışılmıştır.

Çeviribilim temelinde oyun kuramı, oyun koşullarında olduğu gibi farklı koşullarda çevirmeni farklı alternatifler arasından seçim yapmaya zorlar. Karar alma sürecinde birtakım basamaklar aşılır. Çözüme ulaşmak için aşılan bu basamaklar Levý (2000, ss. 148-156) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

- karar süreci (*eng. decision process*): Çevirmenin seçenekler karşısında karar alma sürecini niteler. Bu adımda çevirmen, kelimeleri çevirmeyi mi yoksa anlamı aktarmayı mı tercih edeceği hususunda karar evresinden geçer.

-durum (*eng. situation*): Biçimlendirilmiş bir teoride gerçekliğin soyutlamasıdır. Çevirmen bir durum ile karşı karşıyadır.

-paradigma (*eng. paradigm*): Çeviride olası çözümler paradigmayı oluşturur.

-seçenek (*eng. choice*): Çevirmeni farklı seçenekler arasından tercih yapmaya yönlendirir.

- tam bilgi ile oyun (*eng. game with complete information*): Satrançta olduğu gibi yapılacak her hamle önceki hamlelerde aldığınız karara bağlıdır.

- çeviri değişkenleri (*eng. translation variants*): İki farklı oyunun iki farklı çeviri değişkeni olur.

- oyun kuramı (*eng. game theory*): Oyun kuramını çeviriye uyarlamak mümkündür.

- tanımlayıcı talimatlar (*eng. definitional instruction*): Paradigmayı şekillendirir, paradigma tanımlayıcı talimatların içeriğidir.

- seçici talimatlar (*eng. selective instructions*): Çevirmenin mevcut alternatifler arasından seçimini düzenleyen talimatlar, seçici talimatlar olarak adlandırılır.

- üretken desen (*eng. generative pattern*): Sözcük birimleri, bilinçli veya bilinçdışı talimatlar tarafından yönetilir. Üretken deseni yeniden yapılandırmak mümkündür.

- tanımlayıcı model (*eng. recognoscative model*): Bir metnin içerdiği anlamın okurlar tarafından yorumlanması bir dizi hamle sonucu gerçekleşir. Genel anlamdan özel anlama giden bir dizi anlam birimin çeşitli olası yorumlarından birinin seçimi olarak temsil edilebilir. Çevirmen kendi karar sisteminde kaynak metin yazarının attığından bir adım fazla ya da bir adım eksik atabilir.

<sup>16</sup> Bkz. Rakova'dan çeviren Polat, 2016, s. 138.

- malzeme (*eng. material*): Talimat desenleri ve paradigmalar uygulandıkları malzemeye/metne bağlıdır.

- çeviri değişkenlerinin dağılımı (*eng. dispersion of translation variants*): Kaynak dilde anlamsal bölümlene ne kadar genişçe çeviri seçenekleri o kadar fazla olur.

- talimatların sözdizimi (*eng. syntax of instructions*): Bir oyundaki karmaşık anlam yapıları dikkate alındığında çok sayıda talimat dizisiyle mücadele etmek durumunda kalınır.

- pragmatik boyut (*eng. pragmatic dimension*): Çevirideki karar süreçleri, sözdizim gibi göstergebilimsel bir sistem yapısına sahiptir. Çeviri pragmatik boyuta sahiptir.

- en makul/uygun çözüm (*eng. optimal solution*): Çeviri kuramı normatif olma eğilimindedir. Çevirmenlere optimal çözümler ile en uygun çeviri yöntemlerini sunar. Çevirmen en az çaba ile en çok etki elde etmeyi vaat eden olası çözümlerden birini seçer.

- minimax stratejisi (*eng. minimax strategy*): Çevirmen sezgisel olarak bir çözüm üretir. Bu çözüm, minimax stratejisi olarak adlandırılır.

Levý çeviribilimde oyun kuramı temelinde çıkış noktasından varış noktasına kadar geçen süreci betimlemiştir. “Gerçek çeviri sanatı, çözüm yolu olarak çevirmenin önünde birçok biçimsel olasılığın bulunduğu ve çevirmenin bağlamın gerekleri doğrultusunda bu seçenekler arasından tercihte bulunduğu yerde başlar” (Stolze, 2013, s. 162).

## **5. Yaratıcı Çeviri ve Yanıltmaca Çevirisi**

Kussmaul (1991) yaratıcılığı kaynak metinden uzaklaşma olarak tanımlamaktadır. Çeviride yaratıcılık konusunda genel bir ölçütün bulunmadığına değinen Stolze (2013) kaynak dildeki ifadenin erek dilde karşılığı bulunamadığında yaratıcılığın devreye girmesi gerektiği görüşünü savunur. Sahneler ve çerçeveler (*eng. scenes-and-frames*) yaklaşımını Levý tarafından geliştirilen oyun kuramıyla ilişkilendirmek mümkündür. Sahneler ve çerçeveler yaklaşımında sahneler, bir insanın kafasındaki “dünya hakkında bir resim” biçimiyken; çerçeveler, hazır ifade yani “bilgiyi düzenleme biçimi” olarak dilsel kodlamadır ve anlam içeriği olarak tasarımı içerir” (Stolze, 2013, s. 200). Sahne, öznel anlamı niteler; çerçeve ise anlamın dilbilimsel açıdan aktarımıdır. Bu noktada çevirmen kaynak dilde sahne yapısını şekillendirip, erek dilde çerçeve yapısını bulmayı amaçlar. Stolze (2013) ilgili yaklaşıma göre çevirmeni, metnin arkasında kendi sahne boyutunu yaratmak için, bir yandan metnin çerçeve boyutu tarafından sağlanan bilgiyi işleyen, bir yandan da kendi prototipik dünya bilgisini devreye geçiren yaratıcı bir alımlayıcı olarak kabul eder (s. 201). Yaratıcı çeviriye göndermede bulunur. Çeviriyi olanaksız olarak kabul eden Derrida (1967) anlam kaymasına vurgu yaparak anlamın sabit kalamayacağını belirtir. Bu bakımdan çeviri metni çeşitli bağlamlarda farklı olarak okunur ve farklı olarak algılanabilir. Bu nedenle bir metnin anlamının kavrandıktan sonra çevrilebileceği görüşünü savunur. Bu durum çokanlamlılık ve değişkenlik kavramlarının tartışılmasına zemin hazırlar.

Çeviribilimde araştırma sorunsalı oluşturabilecek en önemli faktörlerden biri öğrencilerin çeviriye çekimsiz duruşları ve çekinceli yaklaşımlarıdır. Çeviri esnasında hangi çeviri yönteminin tercih edilerek hangi edincin öne çıkacağı çeviri metnin türüne ve hedef kitleye bağlıdır. Karadağ (2011) sorunlu metinlerin yaratıcı davranmayı gerektirdiğine vurgu yaparak çeviriyi sorunlu, çevirmeni ise sorumlu kılmanın önemini belirtir. Çevirinin yalnızca bu doğrultuda öğretilmesinin mümkün olduğu görüşünü savunur. Çeviri eğitiminde zor<sup>17</sup>, sorunlu kabul edilen metinlerle bilişsel çeviri sürecinin sorunsuz aşılması hedeflenir. Zor kabul edilen metinler, çevirinin farklı alanlarında da kendini gösterir. Mizah çevirisi buna örnektir. Ünsal'a (2020) göre mizah unsuru içeren metinlerin çevirisi çeviribilim alanında bir sorun olarak görülür. "Çünkü bir kültürde güldürme etkisine sahip olan bir güldürü ögesi diğer kültürde aynı etkiye sahip olmayabilir" (s. 670). Aynı durum yanıltmacalar için de geçerlidir. Bir dildeki yanıltmaca unsurları diğer dilde aynı harf, ses ve kelimelerle karşılık bulamayabilir, aynı etkiye sahip olmayacağı gibi aynı etkiyi de veremeyebilir. Bu durum iki farklı dil ve kültürün birbirleriyle birebir aynı olamayacağı fakat birbirine eşdeğer olabileceği savını destekler niteliktedir. Yanıltmaca çevirileri dilbilgisel bir aktarım olmanın ötesinde yeniden yaratma sürecine gönderme yapar. Etkind'e (1982) göre, "kaynak metin yazarının kimliğine bürünen çevirmen hem felce uğramış hissine kapılır hem de birden gelen özgürlük hissine kapılır. (...) Çeviri sanatı her şeyden önce herhangi bir fedakârlığı kabul etme; herhangi bir karşılık bulma, bir buluş ortaya koyma sanatıdır" (akt. Guidère, 2008, ss. 53-54). Ritim, ahenk gibi unsurları içeren yanıltmacaların çevirisinde ahenk korunmaya çalışılır. Stolze (2008) tarafından açıklanan altı tür şiir çevirisi yaklaşımından yeniden yaratımcı çeviri<sup>18</sup> (*fr. traduction-recréation/T-R*), yanıltmaca çevirileriyle ilişkilendirilebilir. İlgili yaklaşım özgün yapıyı korurken yanıltmacanın yeniden yaratılmasına imkân tanır.

## 6. Yöntem

Araştırma kapsamında kullanılan kaynak, Paul Jampert (2020) tarafından Fransızca yazılan "*100 phrases impossibles à prononcer*" [telaffuzu imkânsız 100 cümle] adlı eserdir. Yanıltmacalar dokuzuncu haftanın konusuyla ilişkilendirilmiştir. İlgili derste şiir çevirileri üzerinde durulmuş, farklı şairlerin şiirleri ele alınmıştır. Şiir çevirmenlerinin hangi çeviri stratejilerini kullandıkları karşılaştırmalı çerçevede incelenmiştir. Yaratıcı çeviri hususunda öğrencilerin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Yanıltmacaların öğretimi aşamasında Süleyman Bulut (2012) tarafından yazılan "101 yanıltmaca" adlı eser incelenmiş, uygulama öncesi derste bu kaynaktan yararlanılarak Türkçe yanıltmacalardan kesitler sunulmuştur. Böylelikle öğrencilerin Türk dilinde yer alan yanıltmacaları yakından tanımalarına fırsat verilmiştir.

Çalışma grubu, Marmara Üniversitesi, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık bölümü 1. sınıf "Çeviriye Giriş I" dersini alan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma zaman açısından 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılı ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılı ile sınırlıdır. Öğrencilere çeviriyi tamamlayıp göndermeleri için 3 hafta süre

<sup>17</sup> Çevirilemez çevirilebilirliği için (bkz. Birkan Baydan, 2013).

<sup>18</sup> Yeniden yaratımcı çeviri için (bkz. Stolze, 2008, ss. 114-116).



verilmiştir. Araştırma, konu bakımından Paul Jampert'in (2020) eserinden tesadüfi olarak derlenen 30 adet Fransızca yanılıtmaca ile sınırlıdır. Araştırmada gönüllülük esasına riayet edilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında 12 öğrenci ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında 16 öğrenci olmak üzere toplam 28 öğrenci, çeviri önerilerinin araştırma kapsamında (isimleri geçmeden) veri olarak kullanılmasına onay vermişlerdir.

Metni hızlı ve anlaşılır bir şekilde sese dönüştüren ücretsiz metin okuma yazılımı<sup>19</sup> "Free Text to Speech Software (TTS)" kullanılarak araştırmaya dâhil edilen yanılıtmacalar tek tek sisteme girilmiş ve audio ses kaydı alınmıştır. Sistem çeşitli dillerde kadın veya erkek sesi seçme imkânının yanı sıra metinden sese dönüşen konuşmanın hız ayarını yükseltme veya azaltma imkânı da sunmaktadır. Fransızca (Fransa) ve Fransızca (Kanada) ve diğer birçok dillerde seslendirme tercihi kullanıcılara bırakılmıştır. Bu araştırmanın verilerini, Fransızca (Fransa) Mike Stevens tarafından seslendirilen içerikler oluşturmaktadır. Web 2.0 araçlarından Padlet, "dijital bir pano" olarak nitelendirilir, etkileşimli bir eğitim-öğretim ortamı sunar. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrenenlerin yazı, görsel, ses kaydı, video ekleyebildiği sanal bir etkileşim ortamıdır. Oluşturulan panonun linkinin öğrenenlerle paylaşılmasıyla eğitim süreci başlatılmıştır. Araştırma kapsamında metin okuma yazılımıyla elde edilen Fransızca yanılıtmacaların ses kayıtları padlet sistemine yüklenmiş, Fransızca olarak yazılmıştır. Dinleme ve tekrar uygulamasına geçebilmeleri için padlet linki<sup>20</sup> öğrencilere gönderilmiştir. 30 adet yanılıtmaca kısa yanıt seçeneği seçilerek Google formlar'a (*eng.* Google forms) eklenmiş ve katılımcılardan yanılıtmacaları çevirmeleri istenmiştir. Uygulamanın son aşamasında çeviri kararlarını, karşılaştıkları zorlukları açıklamaları ve çevirilerini Google formlar üzerinden göndermeleri beklenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere çeviri görevi verilmiştir: Çeviriyi talep eden "yanılıtmacalar" adlı kitabı yayımlamak isteyen bir yayınevidir. Çeviri durumunda işveren, yayınevidir, öğrencilere verilen rol ise çevirmen rolüdür. Ere kitle, Türk okurlardır. İşveren, çeviri sürecinde basılı ve elektronik sözlük kullanımına müsaade etmektedir.

## 7. Bulgular

Bu bölümde 30 adet Fransızca yanılıtmacaya karşılık olarak 28 öğrencinin Türkçe çeviri önerileri sunulmuştur. Öğrencilerden 30 adet yanılıtmacayı çevirmeleri beklenmemiş, istedikleri sayıda yanılıtmacayı çevirmeleri konusunda serbest bırakılmışlardır. Bu bakımdan kendilerini zorunlu hissetmemişlerdir. Çeviri uygulamasına katılan öğrenciler, "Katılımcı" kelimesinin kısaltması olarak kabul edilen "K" harfi ile kodlanmıştır. İnceleme aşamasında araştırmanın sınırlılıkları göz önünde bulundurulmuş, hedef dilde hâlihazırda bulunan çeviri önerileri değerlendirmeye alınmamış, yanılıtmaca önerileri temsil gücü yüksek olanlar arasından seçilmiştir. Yaratıcı çeviri örneği olarak en makul çözümü üreten çevirmen adaylarının önerilerine ise özellikle yer verilmiştir.

<sup>19</sup> Sisteme erişmek için (bkz. <https://wideo.co/text-to-speech/>).

<sup>20</sup> Padlet için (bkz. <https://padlet.com/dilberzeytinkaya/lesvirelangues>).

Kaynak metni oluşturan Fransızca yanıltmacalar, öğrenmenin kalıcılığına etki eden nimonik öğrenme teknikleri olarak kullanılabilir edebi sanat türleri (ses tekrarları) bağlamında irdelenmiştir. Kaynak metni oluşturan yanıltmacalar incelendiğinde ses tekrarlarının farklı şekillerde meydana geldiği görülmüştür. Aliterasyon, asonans, ön yineleme, çok ekli yineleme, zıt yapıli yineleme, ardışık yineleme (artyineleme), çifte yineleme (çifte tekrar) olmak üzere farklı türde edebi sanat türlerine rastlanmıştır. Erek metni oluşturan yanıltmaca çevirileri bağlamında kimi çevirmen adaylarının anlamı aktarmakla kaldıkları kimi çevirmen adaylarının ise yaratıcı çeviri stratejisiyle makul çözümler üretebildikleri görülmüştür.

### Örnek 1

*Ma sœur est mère, mon père est frère, ma mère est sœur, mon frère est masseur!*

K1: Masör masada masal mırıldar.

K4: Moskovalı model, mosmor morararak modern mozaiklerde mola verdi.

K7: Kardeşim avam, babam adam, annem hekim, yeğenim yetim.

K8: Ablam anne, babam oğul, annem abla, abim masör!

K23: Bu hakem, hâkim hakem. Bu hâkim, hakem hâkim. Bu hekim, hâkim hekim.

Kaynak metinde çifte yineleme (çifte tekrar) görülmektedir. Zira “sœur, frère, mère” kelimeleri iki kere tekrarlanmıştır. Çevirileri alıntılanan katılımcılardan K8 harfi harfine çeviri anlayışını benimsemiş, makul bir çözüm önerememiştir. K1 “masör” kelimesinden yola çıkarak, K4 kaynak metindeki gibi “m” sesini dikkate alarak yaratıcı bir çeviri izinden gitmiştir. K7 kaynak metindeki anlamdan yola çıkarak “avam ve adam” kelimeleriyle kafiye uyumu yakalamış, yaratıcı bir çeviri ortaya koymuştur. K23 anlamdan uzaklaşmış fakat Levý'nin minimax stratejisi temelinde bir çözüm arayışıyla “hakem” ve “hâkim” kelimelerinin tekrarıyla yanıltmaca yaratmayı başarmıştır.

### Örnek 2

*Qui sont ces six singes suisses?*

K3: Kimse kimsesiz kimselere susuz söğüşleri satmasın.

K5: Kim bu altı İsviçre maymunu?

K7: Kim şu şanlı altı aşçı?

K8: Kim bu sekiz şapşal şempanze?

K19: Kim bu altı atlı Adanalı?

Fransızca yanıltmaca “s” sessiz harfinin tekrarıyla aliterasyona örnektir. K5 yanıltmacanın anlamını vermekle yetinmiştir. K7, K8, K19 Fransızca “qui (ki)” ifadesine karşılık “kim” kelimesini tercih etmiştir. K19 “six” “altı” anlamına geldiği için devamında da “a” harfinin tekrarını vererek yanıltmaca yaratmıştır. K3 ile K8 hem “k” hem de “s” harflerinin tekrarıyla, K7 ve K8 “ş” harfinin tekrarıyla yanıltmaca yaratmış, minimax stratejisiyle makul çözüme ulaşmıştır.

### Örnek 3

*Chaque chouette chic choque chaque chapon chaste.*

K3: Şaklaban şık şaban, şok içinde şakrak şairi şapkasıyla şaşırttı.

K4: Cömertlerin cömertliği cömertleri cömertlendirdi.

- K7: Her şey şen, şanslı tok fok, oldu şok.  
K10: Şıkır şıkır şaklaban şapur şupur elma yedi.  
K12: Her şık baykuş, her şerefli şahini şok eder.  
K26: Kaç kaçak Kaş'ta kaşarları kaşık kaşık kaçırıldı?

Fransızca yanıltmaca aliterasyona örnektir. K12 anlamı aktarmış, yanıltmaca yaratamamıştır. K26 kaynak metindeki anlamdan tamamen uzaklaşarak, K3 hedef dilde “ş” harfinin tekrarıyla yanıltmaca yaratmıştır. Fransızca “chaque(şak)”, “chic(şik)”, “choc(şok)” gibi kelimelerin okunuşundan yola çıkarak K7 ve K10 yanıltmaca yaratmıştır.

#### Örnek 4

**Six cent six Suisses ont mangé six cent six saucisses, dont six en sauce et six cents sans sauce.**

- K12: Altı yüz altı İsviçreli, altısı soslu, altı yüzü sossuz altı yüz altı sosis yedi.  
K15: Yedi yüz yedi Yerli yedi yüz yedi yumurta yedi, yedisi yağsız yedi yüzü yağlı.  
K20: Seksen sekiz Seyşelli Seyşellerde şaşaalı akşam yemeğinde seksen sekiz sossuz şey, seksen sekiz soslu şey söyledi.  
K22: Sekiz yüz sekiz san salvadorlu sekiz yüz sekiz sosis satmış sekizi soslu sekiz yüzü sossuzmuş.  
K25: Sekiz yüz sekiz İsviçreli sekizi soslu sekizi sossuz sekiz yüz sekiz sosis yedi.

Kaynak metin “altı yüz altı” anlamına gelen Fransızca “six cent six” kelimelerinin tekrarıyla çifte yinelemeye örnektir. K15 anlamdan uzaklaşmış, “y” sesinin tekrarını vererek yanıltmaca yaratmıştır. K12 anlamı aktarmış, yanıltmaca yaratmıştır. K20, K22, K25 kaynak dildeki “s” harfinin tekrarıyla Levý'nin minimax stratejisinden hareketle makul çözümler önerdikleri görülmektedir.

#### Örnek 5

**Petits pois font petit appétit. Petit à petit, petit appétit fait petit poids.**

- K3: Peltek porsuk pinti pideciye pişkin pideleri pötürgeli pösteki karşılığında sattı.  
K5: Bezelye biraz acıktırır. Azar azar acıkmak azar azar kilo aldırır.  
K13: Pürüzsüz püre perisi pır pır patırtı patlattı.

Kaynak metinde “petit” kelimesiyle ardışık yineleme (artyineleme) yapıldığı görülmektedir. K5 anlamı aktarmış, yanıltmaca yaratamamıştır. K3 ve K13 “p” harf tekrarıyla bağlamın gerekleri doğrultusunda minimax stratejisiyle tercihte bulunmuş, yeni yanıltmacalar yaratmıştır. Katılımcıların optimal çözümlerle makul çeviri önerileri sundukları görülmektedir.

#### Örnek 6

**Ton tuteur t'a-t-il dit qu'il tutoie des tueurs?**

- K2: Eğitmenin sana katilleri eğittiğini söyledi mi?  
K3: Tonton tatar da tilki der ki tatar da mı tutar?  
K6: Öğretmenin öğrencisine öğrenmesinin önemini öğretti mi?  
K9: Öğretmenin sana katillerle konuştuğunu söyledi mi?  
K12: Senaristin sana seri katillerle senli benli sohbet ettiğini söyledi mi?

Kaynak metindeki sessiz harf tekrarı aliterasyona örnektir. Sadece anlamı aktarmakla yetinen ve ses tekrarlarını dikkate almayan katılımcılar K2, K6, K9'dur. K3 "t" harfinin tekrarıyla anlama bağlı kalmayarak yanıltmaca yaratmıştır. K12 "s" harfinin tekrarıyla anlamdan uzaklaşmadan makul çözüme ulaşmıştır.

### Örnek 7

*Je crois que je vois la croix de bois de Blois.*

K6: Sanırım sakarın sarı sarmaları sardığını sandım.

K7: Görüyorum galiba bir yuva, orada ediyorlar dua.

K8: Sanırım Blois'in tahta haçını görüyorum.

K13: Has hacı, haçı sandı saçı.

Fransızca yanıltmaca "u" ve "a" gibi sesli harflerin tekrarıyla asonansa örnektir. K8 anlamı aktarmış fakat yanıltmaca yaratamamıştır. K7 "yuva" ve "dua" kelimeleriyle kafiye yaratmıştır. "croix", "haç" anlamına geldiği için K8 ve K13 "haç" kelimesini kullanarak bir yanıltmaca yaratmıştır. "je crois", "sanırım" anlamına geldiği için K6 kaynak dildeki anlamı göz ardı ederek "s" harfinin tekrarıyla yanıltmaca yaratmıştır.

### Örnek 8

*Je sèche ces cheveux chez ce cher Serge.*

K2: Bu saçları kibar Serge'in kulübesinde kurutuyorum.

K5: Sevgili şövalyenin evinde saçlarımı kurutuyorum.

K12: Sevgili şövalyenin serin şatosundaki saçları kurutuyorum.

K16: Şurupçu Şule'nin şubesi şubatta şurupları şubelendirdi.

Fransızca yanıltmaca "s" ve "ş" ses tekrarıyla aliterasyona örnektir. K2 ve K5 anlamı aktarmakla yetinmiş ses tekrarına dikkat etmemiş dolayısıyla yanıltmaca yaratamamıştır. K12 ve K16 çözüm arayışına girmiş ve yanıltmaca yaratmıştır.

### Örnek 9

*La pie niche haut, l'oise niche bas mais où niche l'hibou?*

K4: Nöbetçi Nazım nöbetinde nöbetçi Nacinin nöbetini bekledi.

K8: Saksığan yüksekte, kaz alçakta yuva yapar ama baykuş nerede yuva yapar?

K11: Saksığanın ağacı yukarıda, kazın evinin ağzı aşağıda ancak baykuşun yuvası hangi dağda?

K13: Nişancı nişana nişan alırken mi nişan alınmış?

Kaynak metinde ardışık yineleme görülmektedir. "niche" kelimesi peş peşe kullanılmıştır. K8 ve K11 anlamdan uzaklaşmadan bir öneri sunmaya çalışmıştır. K4 ve K13 anlamdan uzaklaşarak yarattıkları makul çeviri önerileriyle dikkati çekmektedir.

### Örnek 10

*Je veux et j'exige d'exquises excuses!*

K3: Jülide ve Jale jeolog jüriye eski eskrim eskizi çizdi.

K5: Mükemmel bir mazeret talep ediyorum!

K11: Gözle görünür bir özür hatanı mazur gördürür.

K16: Jale Japonyalı jandarmadan Japonca öğrendi.

Fransızca yanılmaca asonansa örnektir. K5 anlamı aktarmakla kalmıştır. K16 çevirisinde “j” harfinin tekrarını vermiştir. K11 anlama bağlı kalarak makul bir çözüm üretmiştir. K3 ise sesletim bakımından Fransızca yanılmacaya en yakın çeviriyi ortaya koymuştur.

### Örnek 11

***Si ces six scies scient six troncs ces six scies scieront six citrons.***

K2: Bu altı bıçak altı kütük keserse bu altı bıçak altı limonu biçer.

K3: Sızsız sekiz sinsi sazı sence sinsi sekiz saz olarak sarsıntısız sessiz bırakır mıyız?

K11: Şu altı testere altı kütük kırarsa, şu altı testere altı limon kıyar.

K25: Altı balta altı ağaç baltalarsa altı balta altı bağ baltalamış olur.

Fransızca yanılmaca “s” sessiz harfinin tekrarıyla aliterasyona örnektir. K11 anlamı aktarmıştır. Kaynak metindeki “six” kelimesi “altı” anlamına geldiği için K25, “a” harfinin tekrarıyla hedef dilde makul bir öneri sunmuştur. Kaynak dildeki aliterasyon, hedef dilde asonansa dönüşmüştür. Kaynak dildeki “altı” kelimesini, hedef dilde “sekize” dönüştüren K3, “s” harfinin tekrarıyla kaynak dildekine eşdeğer bir yanılmaca yaratmıştır. K2 kaynak dildeki ses tekrarını hedef dilde yakalamış, yaratıcı bir çözüm üretmiştir.

### Örnek 12

***Trois tortues à triste tête trottaient sur trois toits très étroits.***

K3: Tıraşlı tırtıl tıpacı tıknat tırnaklarını tıkr tıkr tıkırdattı.

K8: Üç üzgün başlı kaplumbağa, üç çok dar çatının üzerinde tırıs attı.

K11: Üç güçsüz kaplumbağa üç küçük çatının üstünden üst üste atladı.

Fransızca yanılmaca “t” harf tekrarı ile aliterasyona örnektir. K8, K11 anlama bağlı kalarak yanılmaca yaratmıştır. K3 çevirisinde “t” harfinin tekrarıyla makul bir çözüm arayışı neticesinde yeni bir yanılmaca önermiştir.

### Örnek 13

***Je veux et j'exige dix-huit chemises fines et six fichus fins!***

K2: On sekiz ince gömlek ve altı ince atkı istiyorum!

K3: Jülide ve Jale Cizvit şöminesine fani ve fena bir fiş attı.

K12: On sekiz ince gömlek ve altı lanet ince gömlek istiyor ve talep ediyorum!

Sessiz harflerin tekrarı görülmektedir. Bu bakımdan aliterasyona örnektir. K2 ve K12 anlama bağlı kalmış fakat dil sürçmesine neden olabilecek bir yanılmaca yaratamamıştır. K3 çeviri değişkenlerinden en makulünü önererek yaratıcı bir aktarım yapmayı başarmıştır.

### Örnek 14

***Doit-on dire: seize sèches chaises, ou bien seize chaises sèches?***

K6: Sekiz eksik sandalye mi, eksik sekiz sandalye mi?

K11: Altı altın on altı sandalye mi demeli altın altlı on altı sandalye mi demeli?

K15: Sekiz susamlı sakız mı sekiz sakızlı susam mı?

K20: Şeşbeş mi demeli beşbeş mi demeli şaibeli.

Fransızca “seize”, “chaises” ve “sèches” kelimelerinin tekrarı ardışık yinelemeye örnektir. K11 anlama bağlı kalarak bir öneri sunmuştur. K15 “s” harfinin tekrarıyla anlamdan uzaklaşarak yanıltmaca yaratmıştır. K6 kaynak metindeki “on altı” kelimesini “sekiz”e dönüştürerek, K20 “ş” harfinin tekrarıyla yanıltmaca yaratmıştır.

### Örnek 15

**Choisissons ces saucisses aux choux et sachons saisir ces anchois séchés.**

K8: Bu sosisleri lahanaya saralım şu sossuz somonları sarmadan nasıl kızartılacağını bilelim.

K10: Şu an şuradaki şarkıcı Şahibe'nin şekilli şukullu şişko şebeklerine şarkı söylüyorum.

K11: Bu soslu sosisleri lahanaya saralım şu sossuz somonları sarmadan nasıl kızartalım?

Kaynak metin sessiz harflerin tekrarıyla aliterasyona örnektir. K8 anlamı aktarmakla yetinmiştir. K10 anlamdan uzaklaşarak “ş” harf tekrarıyla yanıltmaca yaratmıştır. K11 anlama bağlı kalarak makul bir çözüme ulaşmıştır.

### Örnek 16

**Trois petites truites cuites, trois petites truites crues.**

K2: Üç küçük pişmiş alabalık, üç küçük çiğ alabalık.

K3: Tırtıl pıt pıt trende kaydı, tırtıl pıt pıt trensiz kaldı.

K10: Tornacı Tahsin tam teşekküllü tuşlu telefonuyla dama tırmanırken tertemiz turuncu sefer tasına tosladı.

K11: Üç minik pişmiş torik, üç minik pişmemiş torik.

Fransızca “trois”, “petites” ve “truites” kelimelerinin tekrarının arytinelemeye örnek olduğu ve cümle başında tekrar edildikleri için anafora (önyineleme) örnek olduğu belirtilebilir. K2, K11 anlamı aktarmayı tercih etmiştir. K3 ve K10 ise “t” harfinin tekrarıyla makul bir çözüm üreterek yeni bir yanıltmaca yaratmıştır.

### Örnek 17

**Ta tante t'attend. J'ai tant de tantes. Quelle tante m'attend? Ta tante Antoinette t'attend.**

K2: Teyzen seni bekliyor. Tonla teyzem var. Hangi teyze beni bekliyor? Antoinette teyzen seni bekliyor.

K3: Tartar tartı, kremalı tartı tartamadı. Kimin tartar tartısı kremalı tartı tarttı?

K6: Halan hâla halıları hallederken, Hakan Hasan'ı bekler. Hangi halam halıları halleder? Halime halan halıları halleder.

K11: Teyzen seni bekler. Eğer dersen ki çok teyzem var hangisi bekler? Geveze Azize teyzen bekler.

Kaynak metindeki “tante”, “tant”, “t'attend” kelimeler ardışık yinelemeye örnektir. K3 anlamdan oldukça uzaklaşmış fakat yanıltmaca yaratmıştır. K2, K11 “tante” kelimesini “teyze” olarak çevirmiş ve kaynak dildeki yanıltmacaya eşdeğer yanıltmaca ortaya koymuştur. K6 “tante” kelimesini “hala” olarak çevirmiş ve çevirisinde “h” harfini tekrarlamıştır. Katılımcılar makul bir çözüm önerisi sunmuştur.

### Örnek 18

*Le beau chameau mâche la béchamel, la belle chamelle ne mâche pas ses mots.*

K5: Güzel deve beşamel çiğniyor, güzel deve sözünü sakınmıyor.

K10: Şaklaban Şamil şakşuka yerken pulları şakır şakır döküldü.

K12: Şirin şempanze beşamel çiğniyor, şirin şempanze şiirini esirgemiyor.

Kaynak metinde çifte yineleme görülmektedir. K5 anlamı aktarmakla yetinmiş, dil sürçmesine neden olacak makul bir çözüm üretememiştir. K10 ve K12 “ş” harf tekrarını hedef dilde de koruyarak yanılmaca yaratmıştır.

### Örnek 19

*Mille millions de merveilleux musiciens murmurent des mélodies multiples et mirifiques.*

K12: Milyonlarca mükemmel müzisyen, milyonlarca muhteşem melodi fııldar.

K15: Milyonlarca mükemmel müzisyen melodilerini mızızlanarak mırıldandılar.

K17: Bir milyar mükemmel müzisyen muhtelif ve müthiş melodiler mırıldanıyor.

Fransızca yanılmaca aliterasyona örnektir. “m” sessiz harfinin tekrarı görülmektedir. Katılımcılar hedef dilde ses tekrarına dikkat ederek makul çeviri önerisi sunmuştur.

### Örnek 20

*Un chasseur sachant chasser doit savoir chasser sans son chien.*

K3: Şom ağızlı şoför şosede şoförlüğünü beş saat yaptı.

K9: Avlanmayı bilen bir avcı, köpeği olmadan da avlanmayı bilmelidir.

K10: Şirin Şirine şipşak sakız çiğneyip şak şak şaplak attı.

Kaynak metinde “s” ve “ş” sessiz harflerinin tekrarı görülmektedir. Fransızca yanılmaca aliterasyona örnektir. K9 anlamı aktarmış, yanılmaca yaratmamıştır. Minimax stratejisi bağlamında makul bir çözüm sunmamıştır. K3 ve K10 kaynak dildeki anlamdan uzaklaşarak “ş” harf tekrarıyla dil sürçmesine neden olan bir yanılmaca yaratmıştır.

### Örnek 21

*Maman m'a mis ma main sur mamie, mais mamie m'as mis ma mie dans ma main.*

K5: Annem elimi anneannemin üstüne koydu ama anneannem kırıntıları elime koydu.

K10: Mantıklı Münevver mantarlı mantısını muşmula suratlı Mahmuriye'ye götürürken Muratpaşalı münzir Meltem, Münevver'e mandalinalı marmelat verdi.

Kaynak dilde “main” ve “mamie” kelimeleriyle çifte yineleme yapıldığı görülmektedir. K5 anlamı aktarmakla yetinmiş, yanılmaca yaratamamıştır. Minimax stratejisi temelinde değerlendirildiğinde K10 makul çözüm anlayışıyla yeni yanılmaca yaratmıştır.

### Örnek 22

*Avez-vous déjà vu un ver allant vers un verre en verre vert à l'envers.*

K5: Hiç ters çevrilmiş yeşil bir cam bardağa doğru giden bir solucan gördünüz mü?

K16: Venedik'te vebadan vefat eden Vedat'ın veresi vekaleti velleveye verdi.

Kaynak dilde çifte yineleme görülmektedir. K5 anlamı aktarmakla yetinmiş, hedef dilde yanıltmaca yaratamamıştır. K16 yeni bir yanıltmaca yaratmak yerine kaynak dilde mevcut olan yanıltmacayı önermiştir.

### Örnek 23

*Il faut qu'un sage garde-**chasse** **sache** chasser tous les **chats** qui **chassent** dans sa **chasse**.*

K8: Akıllı bir av bekçisi, avında avlanan tüm kedileri nasıl avlayacağını bilmelidir.

K11: Akıllı bir avcı, avcının avını avlamaya çıkan avcı kedileri avları avlanmadan avlamayı akıl eder.

Fransızca yanıltmaca aliterasyona örnektir. K8 anlamı aktarmakla yetinmiş, yanıltmaca yaratamamıştır. K11 anlama bağlı kalarak yarattığı yanıltmacayla makul çeviri önerisi sunmuştur.

### Örnek 24

*L'essence de la science donne l'**aisance** des sens.*

K5: Bilimin özü, duylulara sağlar yolu.

K6: Bilimin esası anlamın aslını aşmaktır.

K10: Sanki sessiz sakin şanssız günümdeyim.

K14: Bilim bilmek bilimin bilinmezliğini bildirirmiş.

K15: Bilimin bilgisi bilginin birikimidir.

K25: Bilim bilen ilim bilir ilim bilen bilim bilir.

Fransızca yanıltmaca aliterasyona örnektir. K5 harfi harfine aktarımı tercih etmiştir. K6 anlamı aktarmış, yanıltmaca yaratamamıştır. K10 kaynak dildeki anlamdan uzaklaşarak yanıltmaca yaratmıştır. K14, K15, K25 anlama bağlı kalarak yanıltmaca yaratmış ve makul bir sonuca ulaşmıştır.

### Örnek 25

*Tonton, tends ta tente et nous tondrons ton menton!*

K9: Amca, çadırını kur da çeneni biçelim.

K10: Tonton teyze üç ton ton balığı turşusu getirdi.

Fransızca yanıltmaca aliterasyona örnektir. K9 anlamı aktarmış fakat yanıltmaca yaratamamıştır. K10 kaynak dildeki anlama bağlı kalmadan yanıltmaca yaratmıştır.

### Örnek 26

*Tic et tac ont chacun leur tactiques, tic pique tac quand tac attaque tic, et Tac pique Tic quand Tic attaque Tac!*

K2: Tik ve tak'ın kendi taktikleri vardır, tak tik'e saldırdığında tik tac'a gücenir ve tik tak'a saldırdığında tak tik'e gücenir!

K3: Tik tak çalar saatlerin taktikleri piknikte takırdayınca takozunu tokatlı tokmakçıda toplarken tik tak tik tak öttü.

K27: Tac ve Tic'in taktikleri tek tüktür: Tac Tic'e atağa kalkınca Tic Tac'ı pataklar, Tic Tac'a atağa kalkınca da Tac Tic'i pataklar!



Kaynak dilde ardışık olarak peş peşe kullanılan “tic” ve “tac” kelimeleri arytinelemeye örnektir. K2, K3, K27 kaynak metinden kopmadan yeni birer yanılmaca yaratmıştır. Katılımcıların oyun kuramı bağlamında makul bir sonuca ulaştıkları belirtilebilir.

### Örnek 27

**Donnez-lui à minuit huit fruits cuits, et si ces huit fruits cuits lui nuisent, donnez-lui à midi huit fruits crus.**

K11: Gece yenilen sekiz pişmiş yemiş kişiye iyi gelirmiş, bu sekiz pişmiş yemiş kişiye iyi gelmezse, sabah sekiz pişmemiş yemiş yer ve beklermiş.

K12: Ona gece yarısı sekiz pişmiş meyve verin ve bu sekiz pişmiş meyve ona zararlıysa öğlen sekiz çiğ meyve verin.

Kaynak metinde arytineleme görülmektedir. K12 anlamı aktarmış, yanılmaca yaratmamıştır. K11 dil sürçmesine neden olan bir yanılmaca yaratarak makul bir çeviri önerisi sunmuştur.

### Örnek 28

**Il était une fois, Une marchande de foie, Qui vendait du foie, Dans la ville de Foix.**

K2: Bir varmış bir yokmuş, Foix kasabasında ciğer satan bir ciğer satıcısı varmış.

K8: Bir varmış bir yokmuş, Ciğer kasabasında ciğer satan bir ciğer tüccarı varmış.

K10: Fos fos fosurdayan vosvosçu, fosforlu vosvosuna fos fos fosurdayarak bindi.

K17: Bir zamanlar Cizre'de, ciğer satan, ciğerci bir tüccar varmış.

Kaynak metindeki “Fois”, “foie”, “Foix” kelimeleri çok ekli yinelemelere örnektir. K2, K8, K17 kaynak dildeki anlama bağlı kalarak yanılmaca yaratamaya çalışmıştır. K10 kaynak dildeki anlamdan uzaklaşarak “f” ses tekrarıyla yanılmaca yaratmıştır.

### Örnek 29

**Sur six souches couchées séchaient seize chemises et soixante chaussettes toutes sans dessus dessous.**

K3: Sokağın sağ köşesinde soğuk suyun şişesinde şu ineğin süzgeçten süzölmüş sütünü bulabilirsiniz.

K9: On altı gömlek ve altmış çorap, hepsi baş aşığı uzanmış altı kütüğün üzerinde kuruyordu.

K20: Şişhane'de şişelenmiş beş su şişesi, üstünde haşhaş ezmesi, şişhanenin köşesinde durur beş kamyon şaşesi.

Fransızca “dessus” ve “dessous” kelimeleri zıt yapıllı yinelemeye örnektir. K9 anlamı aktarmış fakat yanılmaca yaratamamıştır. Levý'nin makul çözüm arayışı ilkesine göre K3 ve K20 makul bir sonuca varmıştır.

### Örnek 30

**Un pâtissier pâtissait chez un tapissier qui tapissait. Le tapissier qui tapissait dit au pâtissier qui pâtissait : «Pourquoi, pâtissier, viens-tu pâtisser chez un tapissier qui tapisse?».**

K6: Bir pastacı pasta yapardı halı yapan halıcıda. Halı yapan halıcı sordu pasta yapan pastacıya: pastacı, neden halı yapan halıcıda pasta yaparsın?

K12: Bir pastacı döşeme yapan bir döşemecide pasta yapıyordu. Döşeme yapan döşemeci pasta yapan pastacıya 'Neden bir pastacı olarak döşeme yapan bir döşemeciye pasta yapmaya geldin?' dedi.

K22: Hamurcu halı dokuyan halıcıda hamur yapar. Halı dokuyan halıcı hamurcuya sorar: ha burası halıcıdır hamurcunun hamur yoğuracak yeri yok mudur?

Kaynak dilde arytineleme görülmektedir. “pâtissier” ve “tapissier” kelimelerinin ardışık olarak tekrarı söz konusudur. K22 “pastacı” yerine “hamurcu” kelimesini tercih etmiş ve hedef dilde “h” harfinin tekrarıyla yanıltmaca yaratmıştır. K6, K12 kaynak dildeki anlamdan uzaklaşmadan yanıltmaca yaratmış, minimax stratejisinden hareketle makul bir sonuca varmıştır.

Uygulamanın son aşamasında katılımcıların önerdikleri çevirilere dair dönüt vermeleri beklenmiştir. Katılımcıların bir kısmı (katılımcı 2, 5, 6, 10, 15 ve 19) yorumlarında yanıltmaca çevirilerinin oldukça zor olduğuna vurgu yapmıştır. Bunlara örnek olarak katılımcıların beyanları şu şekildedir:

- K2: “Bu cümleleri hem Türkçeye çevirip hem çevrilmiş kısmın ses uyumunu ayarlamak oldukça zordu. Çok zorlandım.”
- K5: “Zordu.”
- K6: “Çok zordu. Sadece çevirilerden yola çıkarak kafiyeye yapmaya çalıştım. Anlama bağlı kalmadım. Söz tekrarı olmasına dikkat ettim. Kafiyeli şiir yazmak gibiydi.”
- K10: “Çok zordu.”
- K15: “Orijinalindekiyle harf ya da tema uyumuna göre yapmaya çalıştım. Kültürel göndermeler olduğu için bir kısmı daha da zordu.”
- K19: “Zor geldi o yüzden çevirirken uyacağını düşündüğüm kelimeler ekleyerek kendi yanıltmacalarımı oluşturdum.”

Katılımcıların bir kısmı (katılımcı 1, 4, 7, 8, 9, 11 ve 12) yorumlarında yanıltmaca çevirilerinin hem zor hem de eğlenceli olduğuna değinmiştir. Bunlara örnek olarak katılımcıların beyanları şu şekildedir:

- K1: “Saniyede yapabiliyor muyum diye kendimi denedim. İlk beşini yaptıktan sonra tamam oldu dedim. İyiydi.”
- K4: “Harf tekrarlarına göre Türkçede benzerlerini araştırdım çünkü Türkçeye çevirdiğimizde aynı harf tekrarı ve yanıltmaca olmuyor, kolayca okunabiliyor. Bu sebeple okunması daha karmaşık aynı harf tekrarı olan örnekler yazdım, hepsine bulamasam da 15 tanesini yaptım. Eğlenceli bir süreçti.”
- K7: “Bayağı zorlayıcıydı. Bazı çevirileri orijinaldeki tekrar eden seslere göre uyarlarken bazılarında anlamlara dikkat etmeye çalıştım ama tabii ki farklı oldu. Yine de keyifliydi.”
- K8: “Yer yer düz, yer yer eğlenceli oldu ama çok zordu, benzer köklü kelimeler dışında kelime oyunlarını olduğu gibi çevirdim.”
- K9: “Eğlenceliydi.”
- K11: “Bu zamana kadar çevirirken en çok zorlandığım alan oldu. Dilimize daha iyi uyarlayabilmek adına kelimeleri değiştirdim. Yine de eğlenceliydi:)”

• K12: “Zordu. Birçok araştırma yaptım. Ama çok keyifliydi. Bazılarını kafiyeli olsun diye değiştirdim.”

Katılımcı 23 ve 24 yanılmaca yaratmak yerine dilimizdeki tekerlemeleri öneri olarak sunmakla yetinmiştir. Katılımcıların beyanlarından yaratıcı çeviri önerileri sunamadıkları anlaşılmaktadır:

• K23: “Yeni bir tekerleme üretmek çok zor geldi, örneklerden yararlandım, seçerken kelimelerin tekrarlanışına ve söylenişlerinin benzerliğine dikkat ettim.”

• K24: “Aynı anlamı vermek zor oldu bu yüzden dilimizde olan tekerlemelerden ses olarak benzerlerini kullanmaya çalıştım. Anlamsal olarak da benzerlik olması için sayı içeren bir tekerlemeysen yine sayı içeren bir tanesini karşılık olarak kullandım.”

Katılımcıların bir kısmı (katılımcı 3, 14, 16, 25, 27 ve 28) yanılmaca çevirilerinde anlama bağlı kalmamış, ses tekrarı yaratmaya çalışmıştır. Hedef dilde yanılmaca yaratabildikleri gözlemlenmiştir. Bunlara örnek olarak katılımcıların beyanları şu şekildedir:

• K3: “Sanırım yaptığım en yorucu çeviriydi. Genel olarak ses uyumu sağlamaya çalıştım, hatta bazılarında hecelere kadar aynı yapmaya çalıştım, anlama pek önem vermedim.”

• K14: “Ses tekrarı yaratmaya çalıştım.”

• K16: “Kelime ve ses tekrarlarına bağlı kalmamız gerektiği için cümleleri kendi anlamlarında çevirmek mümkün değildi. Ses benzerlikleri bulmaya çalıştım.”

• K25: “Anlamdan çok ses uyumuna önem vermem gerektiğini düşündüm. Bu yüzden bazı yerlerde sayıyı değiştirdim (altı yerine sekiz vs). Türkçe olarak da söylemesi zor olacak cümleler kurmaya çalıştım.”

• K27: “Bazı kelimelerin anlamlarını biraz değiştirmek durumunda kaldım.”

• K28: “Ses tekrarlarını belirleyip o seslere benzer Türkçe kelimeleri bularak yanılmaca yaratmaya çalıştım.”

Katılımcıların bir kısmı (katılımcı 13, 20, 22, 23 ve 26) çeviri süreçlerindeki karar alma mekanizmalarından söz etmişlerdir. Katılımcıların yaratıcı çeviri stratejisiyle hedef dilde yanılmaca yaratabildikleri ve makul çeviri önerileri sundukları gözlemlenmiştir. Bunlara örnek olarak katılımcıların beyanları şu şekildedir:

• K13: “Aradan bir kelimeyi seçip o kelime üzerinden kendim yanılmaca yaratmaya çalıştım olabildiğince mantıklı tutmaya da çalıştım ama zordu.”

• K20: “Sadece kaynak metinden ilham alarak yeni bir yanılmaca yaratmaya çalıştım.”

• K22: “Fransızcasının anlamında çok fazla dışarıya çıkmamaya çalışarak çevirmeye, yeni bir yanılmaca oluşturmaya çalıştım ama gerçekten zormuş. Kafiyeye yapmaya dikkat ettim kafiyeye yapınca işim daha da kolaylaştı.”

• K23: “Yeni bir yanılmaca üretmek çok zor geldi, örneklerden yararlandım, seçerken kelimelerin tekrarlanışına ve söylenişlerinin benzerliğine dikkat ettim.”

• K26: “En başta Fransızca örneklerdeki ilk kelimelerden yola çıkarak yanılmaca üretmeye çalıştım ancak daha sonra tamamen serbest bir şekilde aklıma gelen benzer sesli kelimeleri bir araya getirerek cümleler kurma yoluna gittim.”

Katılımcılar ders esnasında kendi çeviri önerilerini ve diğer katılımcıların çeviri önerilerini gördüklerinde sorgulamaya dayalı bir çeviri eleştirisine geçmeleri için yönlendirilmiştir. Her katılımcının çeviri kararlarının derste okunup irdelenmesi farklı bakış açılarının gözlenmesini sağlayarak bilinç geliştirilmesine imkân tanımıştır. Somut çeviri uygulamalarıyla katılımcıların sorgulayıcı bir anlayış benimsemeleri sağlanarak profesyonel çeviri süreçlerinde karşılaşacakları sorunlarla baş etme yöntemlerini keşfetmeleri ve çözüm odaklı stratejiler geliştirmeleri sağlanmıştır.

## 8. Sonuç

Araştırma kapsamında çeviri eğitiminde yanıltmacaların çevirisinin mümkün olduğu ortaya konmuştur. Bazı öğrencilerin çeviri sürecinde çok zorlandığı bazı öğrencilerin ise çeviri sürecinden keyif aldığı anlaşılmıştır. Yanıltmacaların kapsadığı anlam bulanıklığı, abartılı anlatım türü, sözcüklerin ritmik uyumu, sesletim benzerlikleri öğrencilerde merak uyandırmış fakat tüm bu etkenler çeviri süreçlerini zorlaştırmıştır. Bazı öğrencilerin harfi harfine çeviri anlayışı benimseyerek yanıltmacaların anlamını vermekle yetinmeleri çeviriye herhangi bir çözüm önerisi getirememelerinden kaynaklanmıştır. Çözüm öneremeyen öğrenciler erek dilde yanıltmaca yaratmak yerine dilimizdeki yanıltmacaları öneri olarak sunmuştur. Yanıltmacaların çeviri becerisine katkı sağladığı ve öğrencilerin çeviri süreçlerinde bilinçli kararlar aldıkları görülmüştür. Öğrenciler kaynak ve erek dilin imkânlarını keşfederek cümle yapısı, ses yapısı gibi dili tüm açılardan değerlendirerek erek dilde ses tekrarının gerçekleştiği yanıltmacalar yaratmıştır. Çeviri uygulaması ile öğrencilerin çeviri problemlerini saptayabildikleri, bu doğrultuda bilinçli çeviri kararları aldıkları anlaşılmıştır. Yaratıcı çeviri stratejisiyle makul çözümler üretebildikleri görülmüştür. Bu araştırmayla yanıltmaca çevirilerini oyun kuramı temelinde değerlendirmenin mümkün olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çeviri eğitiminde yanıltmacalar öğretim materyali olarak kullanılabilir. Farklı dil çiftlerinde yanıltmaca kitapları hazırlanıp yayımlanabilir. Yanıltmacaları içeren dijital ve işitsel kaynaklar oluşturulabilir. Çevrimiçi yanıltmaca sayfası hazırlanabilir. Bu sayede öğretim materyalinin sürdürülebilirliği sağlanabilir. Yabancı dildeki yanıltmacayı ve çevirisini en akıcı telaffuz edeni belirlemeye yönelik etkinlikler düzenlenebilir. Dört yıllık çeviri eğitiminin ardından dördüncü sınıfa geldiklerinde aynı çeviri uygulaması aynı gruba tekrar uygulanabilir. Böylelikle almış oldukları eğitimin çeviri sürecine ve çeviri kararlarına katkısı rahatlıkla gözlemlenebilir. İlgili araştırmanın farklı dilleri de kapsayacak şekilde genişletilmesi çeviribilim araştırmalarını daha da derinleştirebilir.

## Kaynakça

- Baschera, M. (2021). Une lecture théâtrale du concept de «jeu de langage» de Ludwig Wittgenstein. *Études de lettres*, 313, 121-136. <https://doi.org/10.4000/edl.3173>
- Birkan Baydan, E. (2013). Çeviri eğitiminde çeviri / çevirmenlik edinci: problem çözme ve karar verme konusunda bir farkındalık uygulaması. *İ.Ü. Çeviribilim Dergisi*, Sayı: 7, 103-125. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/157322>
- Boratav, P. N. (2000). *Tekerleme*. Tarih Vakfı Yayınları.

- Borges, J. L. (2007). *Ficciones*. (Çev. T. Uyar, & F. Özgüven). İletişim Yayınları.
- Bulut, S. (2012). *101 yanılmaca*. Can Yayınları.
- Coşkun, O. (2020). *Çeviribilimde gelgitler*. Kesit Yayınları.
- Çalçı, S. (2012). Felsefi soruşturmalar'da oyun kavramının kuruluşu üzerine Wittgenstein. *Mediterranean Journal of Humanities* *mjh.akdeniz.edu.tr* *II/2*, 35-43. <http://mjh.akdeniz.edu.tr/dinamik/201/399.pdf>
- Derrida, J. (1967). *De la grammatologie*. Minuit.
- D'hulst, L. (1995). Pour une historiographie des théories de la traduction: questions de méthode. *TTR*, *8(1)*, 13-33. <https://doi.org/10.7202/037195ar>
- Dudai, Y., & Carruthers, M. (2005). The Janus face of mnemosyne. *Nature*, *434(7033)*, 567-567. <https://www.nature.com/articles/434567a>
- Eraslan, E. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde yanılmaca tekerlemelerinin faydaları. A. Okur, İ. Güleç & B. İnce (Ed.), *6. Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi* içinde (ss. 66-78). Beşiz Yayınları. <http://www.icotfl.sakarya.edu.tr/wp-content/uploads/2020/10/T%C3%BCrk%C3%A7enin-Yabanc%C4%B1-Dil-Olarak-%C3%96%C4%9Fretiminde-Yeni-Y%C3%B6nelimler-2.pdf>
- Etkind, E. (1982). *Un art en crise: Essai de poétique de la traduction poétique*. L'âge d'homme.
- Damaso, E. (2013). Le traducteur face à un domaine spécialisé, *ASp [En ligne]*, *11-14*, 1996, mis en ligne le 07 mai 2013. <http://doi.org/10.4000/asp.3497>
- Gentzler, E. (2010). *Teorie della traduzione. Tendenze contemporanee* (Çev. M. T. Musacchio) De Agostini Scuola Srl. (Eserin orijinali 1993'te yayınlandı.)
- Gheorghita, E. (2013). La sémiotique et le jeu de traduction. *La Francopolyphonie* *8/2013*, *1*, 260-268.
- Gorlée, D. L. (1993). *Semiotics and the problem of translation: With special reference to the semiotics of Charles S. Peirce*. Academisch Proefschrift.
- Gorlée, D. L. (2012). Wittgenstein's extraterritoriality. *20(1-2)*, 309-312.
- Gökkaya, H. (2008). *Konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanımı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Guidère, M. (2008). *Introduction à la traduction*. De Boeck.
- Güneş, F. (2020). Çocuk tekerlemeleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, *5(1)*, 1-21. <https://doi.org/10.29250/sead.685541>
- İlgün, K. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde telaffuz becerisini geliştirmeye yönelik tekerleme ve ninnilerin kullanımı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jampert, P. (2020). *100 phrases impossibles à prononcer - Pour toute la famille, dès 8 ans: 100 virelangues impossibles à prononcer pour s'amuser en famille et améliorer*. Poland.

- Von Neumann, J., & Morgenstern, O. (1953). *Theory of games and economic behavior*. Princeton University Press.
- Karadağ, A. B. (2011). Çeviri eğitiminde "çeviri"yi sorunsallaştırmanın önemi. İ. Öztürk, F. Şan, E. Akkan, S. K. Koca & Ş. Köktürk (Ed.), *XI. Uluslararası Dil, Yazın, Değişibilim Sempozyumu, Sakarya* içinde (ss. 100-108). Sakarya Üniversitesi.
- Kaya, M., & Gündüz, N. (2021). İngilizce ve Türkçe kelimelerin fonolojik ve semantik benzerliklerinin kelime öğretimine katkısı: S.Ü. Silifke-Taşucu MYO, *Turizm ve Otel İşletmeciliği Programı Örneği, Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 737-753. <http://doi.org/10.26677/TR1010.2021.690>
- Keser, S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Türkiye Araştırmaları Enstitüsü.
- Kurudayıoğlu, M., & Potur, Ö. (2015). Temel dil becerilerinin kazandırılması açısından tekerlemeler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (15), 40-62. <http://doi.org/10.12973/jille.11.285>
- Kussmaul, P. (1991). Creativity in the translation process: empirical approaches. K. M. van Leuven-Zwart and T. Naaijken (Ed.), *Translation Studies: The state of the art* içinde (ss. 91-101). Rodopi.
- Levý, J. (1967). Translation as a decision process. B. Berlin (Ed.), *To honor Roman Jakobson: Essays on the occasion of his seventieth birthday* içinde (ss. 1171-1182). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783111349121-031>
- Levý, J. (2000). Translation as a decision process. L. Venuti (Ed.), *The translation studies reader* içinde (ss. 148-159). Taylor & Francis. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429280641>
- Luce, R.D., & Raiffa, H. (1954). *A survey of the theory of game, Technical report, no. 5*. Defence Technical Information Center. <https://apps.dtic.mil/sti/citations/AD0032467>
- Luviana, F. D., Sukirno, & Gumilang, W. A. (2018). The effect of tongue twister toward students' pronunciation ability. *Lingua-LiterA: Journal of English Language Teaching Learning and Literature*, 1(2), 13-26. <https://jurnal.stkipppgtritenggalek.ac.id/index.php/lingua/article/view/79/48>
- Öktem, A. E. (2017). *Dil çevirmece sayısmaca tekerleme* (Çev. Y. Ural). Kopernik Kitap.
- Pressley, M., Levin, J. R., & Delaney, H. D. (1982). The mnemonic keyword method. *Review of Educational Research*, 52(1), 61-91. <https://doi.org/10.2307/1170273>
- Rakova, Z. (2016). *Çeviri kuramları* (Çev. Y. Polat). Çevirmen Yayını.
- Sarıca, N. (2013). Fransızca öğrenirken tekerlemeler ve saymacalar. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 8/10 Fall*, 611-617. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5125>
- Sevilla Munoz, J., Garcia Yelo, M., & Martinez, B. (2010). Formes mnémotechniques ou culture peu explorée dans la didactique des langues. G. Alao, H. Medhat-Lecocq, S. Yun-Roger & T. Szende (Ed.), *Implicites, stéréotypes, imaginaires: la composante culturelle en langue. Editions des archives contemporaines*. 133-142.

- Sevindik, A. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde halkbilimsel unsurların kullanımı. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2020 Sonbahar Özel Sayı 1/1, 12-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1254677>
- Sitoresmi, U. (2015). Tongue twisters in pronunciation class. *International Conference on Teacher Training and Education* içinde (ss. 589-592). Sebelas Maret University. <https://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/ictte>
- Stolze, R. (2013). *Çeviri kuramları* (Çev. E. Durukan). Değişim Yayınları.
- Şahin, S., & Eren, E. (2012). Oyun teorisinin gelişimi ve günümüz iktisat paradigmasının oluşumuna etkileri. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 265-274. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/85276>
- Şenyiğit, Y., & Okur, A. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma becerisi ve telaffuz eğitimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 519-549. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.544528>
- Toker, S. (2011). Türkçe'nin anadili olarak öğretiminde ninni ve tekerlemelerin yeri. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, 1(1), 25-29. <https://ijses.org/index.php/ijses/article/view/16/17>
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü. (t.y). Yanıltmaca. *Türk Dil Kurumu sözlükleri*. Erişim: 24 Ekim 2021, <https://sozluk.gov.tr>
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü. (t.y). Yanıltmaç. *Türk Dil Kurumu sözlükleri*. Erişim: 24 Ekim 2021, <https://sozluk.gov.tr>
- Ungan, S. (2009). Dil gelişim aracı olarak tekerlemeler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 217-225. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/410952>
- Ünsal, G. (2020). Mizahî öğelerin çevirisi üzerine bir inceleme: Bir Noel gecesi örneği. *Litera*, 30 (2), 663-682. <https://doi.org/10.26650/LITERA2020-0058>
- Wittgenstein, L. (2007). *Felsefi soruşturmalar* (Çev. H. Barışcan). Metis Yayınları.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü* (2.baskı). Multilingual.

*Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*  
*Journal of Translation Studies*  
Sayı/Number 34 (2023 Bahar / Spring), 156-159  
Gönderme tarihi / Received: 23.02.2023  
Kabul tarihi / Accepted: 16.06.2023  
DOI: 10.37599/ceviri.1255683

# Sığircı, İlhami. (2022). *Çeviri Felsefesi*. Nobel. 178 s. ISBN: 978-625-427-116-8

Kitap Tanıtımı/ Book Review

## Gökçen HASTÜRKOĞLU

Doç. Dr., Atılım Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü,  
gokcen.hasturkoglu@atilim.edu.tr, ORCID ID: orcid.org/0000-0002-0219-7850

Bütün uygarlıklar oluşum sürecinde kapsamlı ve düzenli bir çeviri hareketine gereksinim duyarlar. Yunan uyanışı Anadolu, Fenike, Mısır çevirileriyle, Türk-Uygur uyanışı Hint, İran çevirileriyle, İslam uyanışı Yunan, Hint çevirileriyle, Yeni Batı uyanışı Türk, Arap, Acem, Yahudi ve Yunan çevirileriyle mümkün olabilmektedir. İslâm uygarlığı 8. ve 9. yüzyıllarda Yunanca, Hintçe ve Farsçadan yapılan çevirilerle 10. yüzyılda zirve dönemini yaşamıştır ve Razi, Farabi, İbn-i Sina'yı yetiştiren tam da bu düşünce canlılığıdır. Ne yazık ki 11. yüzyıldan sonra bu gelişme duraklamaya başlar ve İslam uygarlığı bir daha Avrupa, 12. ve 13. yüzyıllarda İspanya'da Toledo ve Sicilya'da yoğun olarak gerçekleştirilen Arapçadan ve İbraniceden Latinceye çevirilerle insanlığın ortak mirasına sahip olmayı başarmış ve bu birikime dayanarak Reform, Rönenans, Aydınlanma ve Sanayi çağını yaşayarak bugünkü refah ve gelişmişlik düzeyine ulaşabilmiştir. Doğu'da ise bu reformlar yapılamadığı için Doğu kendi ortaçağının içine hapsolmuş ve oradan bir daha çıkamamıştır. Bundan dolayı da birçok alanda oldukça geride kalmıştır. Bu çağın açmış olduğu bilimsel ve akılcı düşünme düzeyine ulaşamamış ve bu da evrenselliğin ve bütün insanlığın bugüne kadar üretmiş olduğu ortak bilgi ve düşünme mirasına ulaşmasına büyük bir engel oluşturmuştur.

Açıkça görülüyor ki, felsefe ve çeviri hareketleri insanlığın gelişiminde, ilerlemesinde ve aydınlanmasında yaşamsal bir işlev üstlenir. Batı dünyasının yüzyıllar önce tanıştığı ve birçok önemli isim yetiştirdiği felsefe alanıyla Osmanlı ancak Tanzimat döneminde yine Batı'nın ünlü filozoflarının yapıtlarının çevirisi yoluyla tanışmıştır ve Türkiye'de felsefeye olan ilginin her zaman diğer disiplinlerle karşılaştırıldığında az olduğunu söylemek yanlış değildir. Hele de söz konusu çok disiplinli bir alan olan çeviribilim olduğunda, bu alanın felsefe ile ilişkisini irdeleyen Türkçe olarak üretilmiş



araştırmaların çok kısıtlı olduğunu belirtmek yerinde olacaktır. Çeviribilim çalışmaları kapsamında çok önemli bir yeri olan bu konu, alanda çok uzun yıllardır dersler veren ve yayınlar üreten Prof. Dr. İlhami Sığircı tarafından kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır ve 2022 yılında Nobel yayınları tarafından *Çeviri Felsefesi* başlığıyla okuyucusuyla buluşmuştur. Yapıt Türkçede alanda üretilmiş ilk eserdir. Türkiye’de alandaki boşluğu dolduracak ve ileride konuya ilişkin yapılacak çalışmalara ışık tutacak niteliktedir. Ayrıca Batı’da da bu başlık altında bir kitabın bulunmadığının altını çizmemiz yerinde olacaktır. Dolayısıyla bu çalışma evrensel açıdan da öncü bir niteliğe sahiptir.

Yapıtın kapağının özgün tasarımı okuyucunun özgün bir çalışmayla karşı karşıya olduğunun ilk göstergesidir. Kapakta Türk yazı tarihinin başlangıç simgesi olarak kabul edilen sekizinci yüzyılda Türklerin ilk alfabesi olan Uygur abecesiyle yazılmış Orhun Yazıtları’nın görseli bulunmakta ve kapakta kullanılan göstergeler yazarın rast gele bir seçim yapmadığını, kitabın içeriğiyle doğrudan bir ilişki kurmak istediğini ortaya koymaktadır. İç kapakta ise yazar eserinde derinlemesine araştırıp sorguladığı konuların bazılarını okuyucuya üst başlıklarla sunarak okuyucu tarafından çalışmanın anlaşılmasını kolaylaştırmayı ve konu üzerinde düşündürmeyi amaçladığı söylenebilir. Bunlar, “Çeviride anlam ve yorumlama nasıl olmalı?”, “Kusursuz çeviri olası mı?”, “Gerçekten çeviriyor muyuz?”, “Çeviride kusursuz dil arayışı”, Çeviriyi nasıl okumak ve anlamak gerekir?”, “Çeviriyle düşünmek”, “Dillerin doğusu”, “Dillerin karışması”, “İlk dil/ Kök dil” ve “Yapay dil/ Doğal dil”, vb. gibi konulardır.

Yazarın önsözde kullandığı başsöz (epigraf), “Çevirinin özünü bilmenin tek yolu, onun felsefesini öğrenmektir” (Sığircı, 2022, s. iii) yapıtın amacının okuyucunun çeviriyi tüm yönleriyle sorgulayarak ve çeviri üzerine düşünmesini sağlayarak çeviri sürecini aydınlatmasını sağlamaktır. Buradan hareketle, okuyucuyu ilk yazılı göstergelerden başlayarak günümüz dünyasına kadar tarihi bir yolculuğa çıkartmakta ve bu süreçte çevirinin geçirdiği evreleri ünlü düşünür ve felsefecilere atıflar yaparak ele almaktadır.

Altı bölümden oluşan çalışmanın birinci bölümü, yazarın kendisine ait olan “Makine sadece çevirir, insan ise yorumlar” (Sığircı, 2022, s. 1) başsözyle başlamakta ve yazar bu sözle çevirinin sadece bir dilden ötekine bir aktarımdan ibaret olmadığına, tarihsel, sosyal, kültürel ve bilişsel süreçler gibi birçok etmeni kapsayan karmaşık bir süreç olduğuna vurgu yapmaktadır. Çevirmenin çok iyi bir yorumlayıcı, hatta yaratıcı olduğunu söyleyen yazar (Sığircı, 2022, s. 5), bu bölümde çeviri yapmayı cerrahi operasyonla eşdeğer tutmakta ve çevirinin ne denli güç bir eylem olduğunu, hem kültürel hem dilsel hem de bilişsel düzeyde büyük bir çabayı gerektirdiğini vurgulamaktadır. Yazar, “Çeviri, bilinmeyen dünyalara gitmeyi gerektiren bitmeyen bir yolculuk, çevirmen de âdeta sözcükler dünyasına hapsolmuş yalnız bir yolcudur. İşte tam da bu yolculuğun nasıl olduğu üzerine düşünmek gerekiyor” (Sığircı, 2022, s. 8) diyerek çeviri felsefesi alanının doğuşunun gerekliliğini dile getirmektedir. “Çeviri Üzerine Düşünmek” başlıklı bu bölüm genel olarak geçmişten bugüne çeviri sürecini ele almakta, okuyucuyu çevirinin uzun yolculuğuna tanıklık ettirmektedir.

İlk bölümde sunduğu bu kapsamlı arka plandan sonra yazar ikinci bölümde çeviri felsefesine ayrıntılı bir giriş yapmaktadır ve bölüme “Çeviri felsefesi, çeviriyi derinlemesine anlamının tek yoludur” (Sığircı, 2022, s. 21) başyazısıyla başlamaktadır.

Burada yazar dillerin dünyasına adım atmakta, Babil söylenine, Platon, Humbold ve Sapir-Whorf'un dil, düşünce ve iletişim üzerine düşüncelerine yer vermekte ve son olarak felsefe çevirisi üzerine atıflarda bulunarak aydınlatıcı çözümler yapmaktadır.

Üçüncü bölümün başında Babil'den sonra tüm insanlığın ortak dilinin çeviri olduğunu vurgulayarak geçmişten bu yana çeviri sorunları üzerine yapılmış farklı tartışmaları ele almaktadır. Bu tartışmalardan bazıları Âdem'in dili "lingua ademica" olarak adlandırılan kusursuz dilin varlığından söz edilip edilemeyeceği, böyle bir dilin olup olmadığı ve dillerin birbirine tam manasıyla çevrilip çevrilemeyeceğidir.

Yazar dördüncü bölüme "Gerçekte sorun öteki diller sorunu değil, kendimize ait olduğunu sandığımız dilin hiç de bize ait olmaması sorunudur" (Sığircı, 2022, s. 57) başsözyle başlamaktadır ve Ricoeur'un dillerin konukseverliği tanımlamasına atıfta bulunarak kaynak dili anlama çabasının bizi başka birine dönüştürdüğüne inandığını belirtmektedir. Prof. Dr. İlhami Sığircı'ya göre çeviri bir çeşit konukseverliktir, çünkü çeviri yaparken kendimizi erek kültürle eşitlemeye çalışırız ve bu çaba gerçekte bize kendimizin de yabancı olduğunu bize hatırlatır (Sığircı, 2022, s. 60). Aynı bölüm içerisinde yapay/doğal dillerden ve dillerin çeşitliliği olgusuna değindikten sonra, çevirmenin metnin yaratıcısı ile aynı konumda olduğunu, özgün esere sadakatın söz konusu olmadığını, aksine anlamı erek kültürde oluşturmak için yapılan çevirinin dillerin sınırlarını genişlettiğini, simgesel olarak geliştirdiğini, yeni bir estetik değerini erek dilde ortaya çıkmasını sağladığını belirtmektedir (Sığircı, 2022, s. 86).

Yapıtın beşinci bölümüne, "Çeviriler sayesinde insanlığın tüm geçmişini okuyabilen ve düşünebilen insan beş bin yıl yaşar" (Sığircı, 2022, s. 93). başsözyle başlayan yazar, çeviriye felsefi bir bakış getirebilmek amacıyla çeviri ve yorumbilim (hermeneutics) arasındaki tarihsel gelişimi ele alırken Schleiermacher, Dilthey, Vermeer, Steiner, Heidegger, Nietzsche, Gadamer ve Derrida gibi önemli isimlere atıflarda bulunarak konuya ilişkin kapsamlı ve derinlemesine bilgiler vermekte ve önemli yorumlarda bulunmaktadır.

"Çeviride Yaratım: Yeniden Yazma, Yeniden Yaratım" bölümünde ise yazar, "Çeviride yaratıcılık, eserin ilk yaratımından daha büyük bir emek ister" (Sığircı, 2022, s. 133) sözüyle aslında çevirmenin işinin kaynak metnin yaratıcısından çok daha zor olduğunu vurgulamaktadır. Yaratıcılık kavramını çeviribilim kuramları çerçevesinde yorumlayan Sığircı, bu bölümde "Çevirmen Gerçek bir yazar mı?" tartışmasına yer vermektedir.

Her sayfasından yoğun bir araştırma ve bilgi birikiminin ürünü olduğu anlaşılan eser akademik ancak anlaşılabilir bir dille, bazen öznel bazen nesnel bir bakış açısıyla çeviri ve felsefe ilişkisini ayrıntılı bir biçimde ele almaktadır. Yazar kalemını çeviriye ilişkin ilginç metaforlarla süslemiş, seçilen zengin örneklerle konuyu daha ilgi çekici ve anlaşılır biçime getirmiş ve okuyucuyu felsefe ve çeviri ilişkisinin felsefi boyutuyla ilgili derinlemesine düşünmeye sevk etmiştir.

Sonuç olarak bu çalışma, çeviriye felsefe açısından yaklaşmanın bizi ne kadar zenginleştirebileceğini, bize çevirinin özünü öğretebileceğini düşündürücü ve sorgulayıcı biçimde ortaya koymaktadır. Öte taraftan bu çalışma bugüne kadar çeviriye ilişkin

yaklaşımlardan derin çizgilerle ayrılmakta ve bu alana yeni bir soluk ve farklı bir açılım getirmektedir. Felsefe alanında dilimize henüz kazandırılmamış yapıtların Türkçeye çevrilmesinin de ne denli önem arz ettiğini gözler önüne sermekle kalmayıp, çevirinin doğası gereği felsefi bir eylem olduğuna, bu nedenle de çevirinin felsefeden ayrı düşünülmemeyeceğine vurgu yaparak çeviri felsefesi alanına hem kuramsal hem de kavramsal önemli katkılar sağlamaktadır. Ayrıca çeviri çalışmaları konusunda, çeviri felsefesi adı altında yeni bir alan açarak alandaki araştırmacılara, çevirmenlere ve aynı zamanda felsefe öğrencilerine de eşsiz bir temel ve güncel başvuru kaynağı oluşturmaktadır.

## Bassnett, Susan (Ed.). (2019). *Translation and World Literature*. Routledge, ss. 202. ISBN: 978-1-138-64173-0

Kitap tanıtımı / Book review

### Şafak HORZUM

Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, shafakhorzum@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0003-4114-0387

Çeviribilim çalışmaları ile karşılaştırmalı edebiyat alanlarında önemli çalışmalara imza atan Susan Bassnett, çeviribilim alanının disiplinlerarasılık özelliğini vurgulamaya ve dünya edebiyatları tarihinde çevirinin rolünün hiçbir şekilde azımsanamayacağı ve yadsınamayacağı yönündeki savlarını bu eserinde kuvvetlendirerek ifade etmeye devam eder. Routledge yayınevinin “New Perspectives in Translation and Interpreting Studies” (Mütercim ve Tercümanlık Çalışmalarında Yeni Bakış Açılırları) serisi altında, tam da dünya edebiyatının varoluşunda çevirinin önemi üzerine tartışmaların giderek arttığı bir dönemde bir araya getirilen *Translation and World Literature* (Çeviri ve Dünya Edebiyatı, 2019), dünya edebiyatı ve çevirinin kesişimlerine on iki yazarın yenilikçi ve olumlayıcı tartışmalarını sunar.

Giriş ve on bir bölümden oluşan eser, bu çalışmayı editör olarak bir araya getirip düzenleyen Susan Bassnett’in Giriş bölümü ile başlar. Bassnett, çeviribilim çalışmaları ve dünya edebiyatı arasındaki ilişkiyi “sallantılı”<sup>1</sup> olarak tanımladığı Giriş’e, Harvard Üniversitesi Dünya Edebiyatı Enstitüsü 2014 Yaz Okulu programı sırasında deneyimlediği şaşkınlığı belirterek başlar: “Çeviribilim Çalışmaları”nın on yıllar içerisinde küresel çapta gelişmesi ve yaygınlaşması göz önüne alındığında, Yaz Okulu’nda bir araya gelen “çok dilli ve çok uluslu topluluğa rağmen, dünya edebiyatı çalışmaları ile çeviri çalışmaları arasında bir uçurumun” halen var olmasına dair bir hayret (s. 1). Bu sallantılı ilişkinin tek müsebbibi, çeviribilim alanındaki gelişmeleri takip etmeyen dünya edebiyatı araştırmacıları değildir. Onların yanı sıra, çeviribilim çalışmalarının, her ne kadar son

<sup>1</sup> Aksi belirtilmediği sürece, incelemesi yapılan eserden Türkçeye çeviriler yazara aittir.

yıllarda kazandığı ivme takdire şayan da olsa, 1990'larda vaat ettiği üzere edebiyat çalışmalarıyla daha sıkı bağlar kurmamış olması bu sallantıda önemli bir pay sahibi olduğunu gösterir. Bu tespitlerinin ardından Bassnett, edebî çeviriye kuramsal yaklaşımları vurgulayarak, edebî çevirinin kimi zaman “yeniden yazma” olarak tanımlanmasının, kimi zaman da kaynak metne “sadakatsizlik” ile iki dil arasındaki eşdeğer(siz)lik tartışmaları arasında sıkıştırılmasının dünya edebiyatı çerçevesinde çeviribilim üzerine çalışmaları verimsiz kıldığını belirtir (ss. 2–3). İki alanın birbirine dolanıklığının daha sağlam temellerde çalışmasını umarak, takip eden on bir bölümün içeriklerinin kısa özetlerini vererek kitabın ilk bölümünü sonlandırır. Bassnett'in Giriş'te de vurguladığı üzere, koleksiyona katkıda bulunan yazarların hepsi, edebî eserlerin farklı kültürlerde ve dolayısıyla dünya çapında dikkat çekmesinin merkezine çevirmenleri ve çevirileri koyar. Dolayısıyla, bir sanat olarak dünya edebiyatını küresel iletişimin günümüzdeki aracı ve eyleyicisi (*agent*) olarak nitelendirirler.

Çeviribilim ve dünya edebiyatı alanlarında kapsamlı incelemeler sunan ana bölümler iki temel izlekte incelenebilir. Bu izleklerden ilki, ana bölümlerin altısının bir kaynak dil ve bu dilin dünya edebiyatındaki tahakkümvari yerinin sorgulanması ve basım-yayım yoluyla kültürlerarası etkileşimlerini ele alır. Harish Trivedi, Birinci Bölüm'de dünya edebiyatı ve çeviribilim çalışmalarını Hindistan temellinde analiz eder. Dünya edebiyatının üretim uygulamaları değil de tüketim alışkanlıklarıyla tanımlanageldiği belirten yazar, bir eserin İngilizceye çevrilene kadar dünya edebiyatının bir parçası olarak tanınmamasını ve akabinde 'dünya edebiyatı' ifadesini sorunsallaştırır. Bassnett'in Giriş'te David Damrosch'a atıfla dikkat çektiği küresel İngilizce meselesini yorumlayan Trivedi, Hint kültüründeki Brahma rahiplerine, hem biyolojik olarak hem de rahiplik eğitimleri sırasında deneyimledikleri başlangıçlara ithafen “iki kez doğan” denmesini dünya edebiyatına uyarlar ve bu küresel fenomene yeni isim olarak – çeviri sürecindeki dönüşümleri önceleyip – “iki Kez Doğan Edebiyat” denebileceği savıyla tartışmasını kurar (ss. 15–16). Öyle ki, İngilizceye çevrilen her eser, içine doğduğu toplumdan farklı bir ortama girmekte, yeni ebeveynler edinip daha görünür ve kıymet gören bir hayat kazanmaktadır. *Lingua franca* olarak İngilizcenin “kültürel ve ticarî bağlamda küresel hegemonyası . . . sömürgeci ve neokolonyal imalar” içerir (s. 16). Bu sebeple, “halihazırda biraz bozulmuş” olan dünya edebiyatı (s. 16), yeniden tanımlanmalıdır. Franco Moretti ve Damrosch'un çeşitli eserlerindeki tanımlama çabalarının boşa çıktığını savlayan Trivedi, öncelikle “moda ifade” sonra da “gittikçe kabul ve saygı gören bir fikir ve ihtiyaç” olan dünya edebiyatının (s. 17) tekdilcilikten (*monolingualism*) sıyrılması ve Anglofon dünya edebiyatı imgesinden kurtulması gerektiğini vurgular. Yazar, 1200'lü yıllardan günümüze pek çok eser barındıran Hint edebiyatının dünya edebiyatı antolojilerinde, örnek gösterilen yazarlar arasında devasa zamansal boşluklarla – adeta Hint edebiyatı ara ara “asırlık komalara girmiş” gibi (s. 21) – kapsamsız bir şekilde verilmesinin on sekizinci yüzyılda başlayan Hintçe ve Sanskritçeden İngilizceye çevirilerin popülerleşmemesine bağlar. Buna karşın, çağdaş Hint yazarlarının İngilizce eserler vermesi bu eserlerin Hindistan'da en çok satan ve okunan eserlerin başında gelmesini de sağlar. Her ne kadar çeviri ve tekdilcilik, hem dünya hem Hint edebiyatlarında böylesi ikilemleri hala barındırmaya devam etse de, çevirinin kültürel, toplumsal, dinsel, finansal ve elbette edebî yankıları tüm bu ikilemler göz önüne alınarak ele alınmalıdır.

İkinci Bölüm yazarı Charles Forsdick, Trivedi'nin dünya edebiyatı ve çeviri arasındaki tekdil merkezli hegemonyayla ilgili kaygılarını paylaşır. Ancak Forsdick, Anglofon tahakkümden ziyade, *littérature-monde en français* olarak deklare edilmiş "Fransızca dünya edebiyatı" ifadesindeki Frankofon gayretin ve tahakkümün eleştirisine odaklanır (ss. 29–30). Fransızca ve Frankofon terimleri arasındaki emperyalist ayrımı gidermek için formüle edilsine rağmen, Mart 2007'de *Le Monde* gazetesine beyan edilen bu manifesto başlı başına tezat ve çelişkiler bütünüdür, zira "Fransızca" üretilen "dünya" edebiyatı hem tekdilcilik baskısını hem de Fransız sömürgesini perçinler (s. 31). Çelişkileri bir yana, bu manifesto bilhassa dünya edebiyatı alanındaki akademisyenler arasında büyük yankı uyandırmıştır çünkü, Forsdick'e göre, karşılaştırmalı çalışmalara, postkolonyal kaygılara, ulusal edebiyat ve dil meselelerine çeviribilim çerçevesinde manifesto sayesinde dikkat çekilmiş ve çevirinin üstlendiği görevler daha etkin tartışmalara açılmıştır (ss. 34–35). Bu bağlamda, çevirinin ve çeviribilim çalışmalarının edebiyat tarihindeki "kültürşarı, ulusaşırı ve dilaşırı" (s. 41) yaklaşımları olumlanabilmektedir.

Bir başka dilin çevirideki görünürlük meselesi üzerinden ilerleyen Dördüncü Bölüm'de, Paulo de Medeiros, yine bir sömürge dili olan Portekizce ve Portekiz edebiyatının dünya edebiyatında yer tutamayışı meselesini ele alır. De Medeiros, öncelikle, Kwame Anthony Appiah'a atıfla, Batı harici dünyayı öteki olarak benimseyen kozmopolitan Avrupa miti fikrinden vazgeçilerek Esperanca Bielsa'nın önerdiği çeviri temelli yeni küresel kozmopolitanizm kavramını tartışır (ss. 62–63). Bu tartışmanın ardından, yeni kozmopolitanizmin dünya edebiyatında Portekizce üretilen eserlerin yer bulamama kaygılarını dile getiren de Medeiros, eserleri kozmopolit temalara sahip olmasına rağmen kendilerine küresel yer edinmekte gecikmiş iki yazarı örnek verir: Fernando Pessoa (1888–1935) ve Mia Couto (1955–...). Her iki yazarın da dünya sahnesinde boy göstermesinin gecikmesi, çevirilerinin sırasıyla İspanyolca, Fransızca ve nihayet İngilizce olarak basılması, yayımlanması ve pazarlanmasıyla doğrudan ilişkilidir (ss. 69–72). Böylesi karmaşık ilişkilerle dolu çeviri edebiyatı pazarına ilaveten, otantik dil ve biçime sahip bu yazarların eserleri de herhangi bir çevirmence erek dile aktarılamayacağından, Portekizce eserlerin dünya edebiyatında etkili bir konuma sahip olabilmesi, de Medeiros'a göre, kozmopolitanizm ile çeviribilimin elele yürümesinden geçer.

César Domínguez'in yazdığı Beşinci Bölüm, de Medeiros'un bölümüne benzer şekilde, kitap basım-yayım tarihinin çetrefilli ilişkileri üzerinden İskoç yazar Walter Scott'un (1771–1832) on dokuzuncu yüzyıl Latin Amerikasındaki büyük çaplı namını inceler. Yayıncıdan satıcıya geniş bir sektörel zinciri kapsayan bu inceleme, çeviri edebiyat pazarının, çeviri metinlerin yaygınlaşmasında yadsınamaz paya sahip olduğunu gösterir. İlginçtir ki Domínguez'in incelediği Scott'un 1823–1850 arasında yazdığı 109 eserin yayımı ve okurlar arasındaki dolaşımı Madrid ve Barselona merkezli değil, Londra ve Paris merkezli olmuştur. Londra'daki Alman yayıncı Rudolph Ackermann ve Paris'teki Frédéric Rosa gibi "kıtalararası girişimciler" (s. 87), İspanyol kökenli Amerikalılar için Scott'un çevirilerinin ve uyarlamalarının Latin Amerika'daki en nüfuzlu kitapçılarda satılmasını sağlamıştır (ss. 81–83). Domínguez bu çalışmasında, çevirinin hem tek dil

hegemonyasındaki dünya edebiyatında hem de diller arası dünya edebiyatında hayati görev üstlendiğinin altını çizerek ulusal-küresel ikileminin ötesindeki dinamikleri incelemenin önem arz ettiğini gösterir.

Sherry Simon, yine çeviri basım-yayımlarıyla ilgili olan Altıncı Bölüm’de Romanya asıllı akademisyen Marianne Hirsch’in otobiyografisinde aktardığı kuzeni Rosa Roth Zuckermann’ın kütüphanesine ve bu kütüphanedeki kitaplarına odaklanır. Simon, Almanca ve diğer dillere ait eserlerin oluşturduğu bu kütüphaneden bir buluşma noktası olarak bahsederken, Rosa’nın yaşamış olduğu Çernivtsi şehrinin çok uluslu, çok kültürlü ve çok dilli yapısına dikkat çeker (ss. 92–94). Çernivtsi, tıpkı çeviri edebiyat eserleri gibi, sürekli dönüşüme ve çevrime maruz kalan bir mekândır. Böylesi bir mekân, Simon’a göre, dünya edebiyatının da ulusal kökenlerini sorunsallaştırmaktadır; zira kentin çok dilli yapısı, o dönem Avrupa’sının göbeğindeki dillerin Almanca ile dolanık koşullarını yansıtır (ss. 95–97). Bu koşullarda, Almanca-İbranice, Almanca-Slavca, Almanca-Macarca ve Almanca-Rumence karışımlarını ve bu melez dillerin üretimlerini görebilmek pek doğaldır. Simon bu bölümün sonunda, her bir dilsel karışımı örnekleyen yazarları ve eserlerini kısaca sıralarken, yazarların melez dil kullanımı sayesinde yarattıkları yabancılaşma etkisi ile belirginleşen eserlerin çevirisel doğalarını ortaya koyar (ss. 98–101). Öyle ki, yazarların yaşadıkları ve eser verdikleri mekân, bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde çevirisel yazma yöntemleri ve örnekleri oluşturmuştur.

Martín Gaspar, Yedinci Bölüm’de çok satan eserlere gösterilen akademik ve eleştirel ilginin azlığından yakınlıkla dünya edebiyatı ve çeviri çalışmalarının kesişimindeki estetik yenilik ve siyasal marjinalliğin odak noktası olmasını yerer. Gaspar’ın incelemesine göre, bu odakla çevrilmiş eserlerin aksine, Jack London’ın (1876–1916) *Vahşetin Çağrısı* (1903) gibi çok satan kitaplar, çok kez çevrilip geniş kitlelere hitap ederek çeviri metinlerinin dolaşım paradigmalarını sergiler. Bu çerçevede Gaspar, London’ın eserinin 1958–2012 arasında basılmış on üç çevirisini inceleyerek her bir çevirmenin içinde yaşadığı dönemin ideolojisine göre çeviri ve dil uyarlaması yaptığı sonucuna ulaşır (ss. 115–118). Bunun başlıca sebebi, *Vahşetin Çağrısı*’nın gelişim çağındaki genç kitlelere hitap etmesidir; böylesi ideolojik çeviri ve dil uyarlamaları Arjantinli devrimci Ernesto “Che” Guevara (1928–1967) ve Arjantinli yazar Julio Cortázar (1914–1984) gibi etkili kişilerin (ss. 119–120) London’ın eserine göndermelerle kitlelere hitabetini kuvvetlendirdiğini gösterir.

Bu incelemenin ikinci izleğini oluşturan diğer beş ana bölüm, çeşitli kuramsal çerçeveler dikkate alınarak veya yeni yaklaşımlar ortaya atarak kaleme alınmıştır. Azucena G. Blanco Üçüncü Bölüm’de, dünya edebiyatını kavramsallaştırma yolunda karşılaştırmalı edebiyat ve ulusal edebiyat bilimcilerinin, sistemli bir dünya edebiyatı çalışmaları oluşturabilmek için çeviribilim çalışmaları çatısı altında çoklu bakış açılarından meydana gelen bir iş birliği yapması gerekliliğini tartışır. “İlişkisel, diyalogik ve disiplinlerötesi bilgilerin” kesişimine dayanan bu iş birliği önerisi (s. 44), karşılaştırmalı ve dünya edebiyatları alanlarının dönüşümlerini kaçınılmaz olarak zaruri kılar. Blanco, tartışmasını Johann Wolfgang Goethe’nin (1749–1832) *Weltliteratur* kavramının getirdiği “modern Mutlaklık” miti’ni sorgulayarak (s. 48), pek çok edebiyatın tek bir karakter ve ilke altında toplanabilmesinin olanaksızlığının altını çizer. Yazara göre, Jorge

Luis Borges (1899–1986), Babil Kulesi efsanesinin bir yeniden yazımı olan ve yine aynı dil sorununu konu edinen “Babil Kütüphanesi” (1941) öyküsünde, çevirinin ve çevirmenin küresel iletişimde vazgeçilemezliğini imlerken, her şeye hâkim tek bir topluluğun da olamayacağını vurgulayarak dile, yoruma ve uyarlamaya bağlı çeviri çeşitliliklerini zenginlik olarak gösterir. Böylelikle, edebî çevirilerin her daim devam eden değişim-dönüşüm süreçleri ile tüm metinlerin çok sesli olduğu gerçeğini gözler önüne serer.

Kuramsal çalışmalara dair Sekizinci Bölüm’de Svetlana Page, Maksim Gorki’nin (1868–1936) “Dünya Edebiyatı Projesi” (s. 128) üstüne eğilerek yirminci yüzyıl Rus edebiyatı tarihinin izlediği seyrin Batı dünya edebiyatından farkını irdeler. Sovyetler Birliği’nin ideolojisiyle yakın ilişkiler içinde olduğu düşünülen Gorki’nin projesi, genel okura hitap eden popüler Rusça eserler ile diğer dillerdeli klasik eserlerin Rusçaya çevirilerini kapsar. Bu çeviriler aracılığıyla, Sovyet topluluklarının kitlesel eğitimleri hedeflenmektedir. Her ne kadar Sovyetler Birliği dışında bir yankı uyandırmasa da, bu proje çeviri alanında profesyonel meslekî eğitim ve araştırmalara öncülük etmiştir. Page çeviri edebiyatının art zamanlı doğasını vurgulayarak, Gorki’nin çalışmasının, Rus Devrimi (1917) öncesinde filizlendiğini ve Sovyet sosyalizmiyle özdeşleştirilmemesini belirterek böyle projelerin tüm dünyada yaygınlaşmasının hem eğitim hem çeviribilim bakımından faydalı olacağını dillendirir.

Cecilia Alvstad, Borges’in “Yolları Çatallanan Bahçe” (1941) öyküsüne ve bu öykünün bulunduğu koleksiyonu mercek altına alarak çevirmenlerin sözcük ve sözdizimsel tercihlerinin metnin yorumlanmasını ne ölçüde değiştirdiğini Dokuzuncu Bölüm’de inceler. Alvstad, Borges’in öyküsünün İsveççe ve İngilizce çevirilerini ele alır; her çevirinin metnin anlamını değiştirdiğini ve dolayısıyla okurların yorumlarını doğrudan etkilediğini gözlemler. Alvstad’ın belirttiği üzere, yazarın ve kaynak metnin asıl imgeleri her çeviri metninde yeni erek imgeler yaratmaktadır. Bu yeni imgelere, eser başlıklarının erek dilde hangi başlık altında basılıp yaygınlaştırıldığı da etki eder. Örneğin, Borges’in öyküsü İspanyolca orijinalinde öyküyle aynı ismi taşıyan bir koleksiyon olarak yayınlansa da,<sup>2</sup> Norveççe, İsveççe ve İngilizce baskıları “Labirentler” başlığı altında servis edilmiştir (ss. 154–155).

Karin Littau, Onuncu Bölüm’de Goethe’nin dünya edebiyatı kavramının on sekizinci yüzyıl sonu ve on dokuzuncu yüzyıl başındaki basım-yayın ortamına bağımlı olduğunu iddia ederek o dönemki matbaanın ve ilgili teknolojilerin günümüzde devrimsel nitelikte dönüşümler geçirdiğini belirtir ve sorar: Çağdaş teknoloji, okuma pratikleri ve hikaye aktarım ortamları göz önüne alındığında, ya dünya edebiyatı okunmaz ve görülmez hale gelirse? Littau, çevirinin ve dünya edebiyatının sadece diller arası aktarım ve dönüşümden ibaret olmadığını, ortamlar arası bir girişim de olduğunu hatırlatır. Kağıttan sıvı kristal ekrana ve oradan da ışık yayan diyot ekranlar ile plazma ekranlara kayan edebî eserler düşünüldüğünde, dijital ve çevrimiçi üretimlerin çeviri uygulamalarını da radikal değişimlere uğrattığı ve daha uzun bir süre uğratmaya devam edeceği açıktır. Bu çerçevede, Littau YHCHI’nin çeviri uygulamalarından örnekler vererek

<sup>2</sup> Borges’in bu öykü koleksiyonu, aslına sadık kalınarak Türkçeye *Yolları Çatallanan Bahçe* başlığıyla 1985 ve 1995 yıllarında çevrilmiştir.



bu çağdaş çalışmalarda görüntü ile metnin aynı anda takip edilebilme olanaksızlığını tartışır (s. 168); çoklu ortamlarda üretilen, çok dilli ve girift ilişkiler içindeki sanat eserlerinin dünya edebiyatı şemsiyesi altında yeni değerlendirme alanları açtığına dikkat çeker.

Kıbrıslı Rum şair ve çevirmen Stephanos Stephanides'in kaleme aldığı son ve On Birinci Bölüm, hem otobiyografik hem kuramsal bir kapanış olarak okuru karşılar. Dünya algımız, Stephanides'e göre, bireysel ve öznel müdahalelerimizle şekillenen edimsel bir eylemdir (ss. 176–177). Bu daimi edimsellik dünya edebiyatına ulaşmamızı sağlayan çevirinin de içkin bir özelliğidir. Stephanides, edimsel çeviri uygulamalarını Akdeniz boyunca nam salmış yazarlardan örnekler verip bu örnekleri otobiyografisiyle ilişkilendirerek açıklar. Kıbrıs adasının Afrika ve Avrupa levhalarının milyonlarca yıl önce çarpışmasıyla meydana gelen jeolojik oluşumunu mecazlaştırarak, çevirmenlerin “katmanlı bir kozmopolitanizmin fay kırılmaları”nda uzlaşmacı bir görev üstlendiklerini belirtir (s. 187).

Görüldüğü üzere, kitap boyunca tüm yazarlar, Bassnett'in Giriş'te hayretle bahsetmiş olduğu dünya edebiyatı çalışmaları ile çeviribilim arasındaki makası daraltma gayretindedir. Bu gayretler sırasında, tüm bölümler dünya edebiyatı ifadesinin yeniden tanımlanması ve daha kapsayıcı bir formül bulunması gerektiği hususunda hemfikirlerdir. Çeviribilim çalışmalarının kültürel boyutunu genişleten bu yazılar, çeviribilimin dil merkezli yapısını esneterek dünya edebiyatına disiplinlerötesi ve kültüraşırı bir özgürlük alanı tanırlar.

Elbette tek bir kitap içerisinde dünya edebiyatının organik bir parçası olan tüm ulusal edebiyatlara yer verilemez. Yine de, bu eserin – tüm postkolonyal alt ve üst tonlarına rağmen – Avrupa merkezli yazarlara, eserlere ve çalışmalara ağırlık verdiği gözden kaçmamaktadır. Hindistan ve Latin Amerika genellemeleri dışında, Uzak Doğu, Orta Doğu, Orta Asya, Afrika edebiyatlarının da en azından birer bölümlerle temsil edilebilmesi Bassnett'in bu koleksiyonunu çok daha anlamlı ve kapsamlı kılmış olurdu. Bu eksikliğe rağmen, bu kitap yeni soluk getiren tartışmaları, meydan okur tavrı ve detaylı kapsamıyla mütercim ve tercümanlık müfredatlarında dünya edebiyatıyla ilgilenen derslerde kullanılabilecek temel eserlerden biri olarak da karşımıza çıkar.