



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 5, Issue 4, December 2017, p. 840-850

Received	Reviewed	Published	Doi Number
16.11.2017	05.12.2017	25.12.2017	10.18298/ijlet.2277

**The Views on the Possible Role of Translation Practices in Intensifying
Mother Language Competence**

Rahman AKALIN¹ & Meltem AKALIN²

ABSTRACT

The education systems of many countries aim to reinforce mother language acquisition in individuals through school education from early ages since as a conceptual learning system, language serves us to identify and know outer world through concepts. From this aspect, language acquisition is a natural process beginning with family and becomes one of the primary activity fields in raising individuals through school education. Education systems include courses like "rhetoric and writing, composition, creative writing", which aim at speaking and writing competences that can be described as active language skills, together with mother language courses in their curriculum in order to promote and improve the acquisition of a mother language used as the official language. In this study, intensifying mother language competence means the skills of learners to reach an elaborated language sense in their mother language, in other words to be able to create options within the scope of expression forms that present content and to perform the most suitable ones for communicative situation. Along with other activities, translation practices may have a role in acquiring these skills. While working on this hypothesis, thoughts that illustrate this subject have been assessed with a descriptive method, the examples of concrete practice have been given in a designing way. From this point of view, the present study aims to discuss the possible effects of interlingual and intralingual transfer activities on the development of mother language competence.

Key Words: Mother language, mother language competence, translation practices, intralingual translation.

**Ana Dil Edincinin Derinleşmesinde Çeviri Uygulamalarının Olası Rolüne
İlişkin Düşünceler³**

ÖZET

Bilindiği gibi dünya üzerinde birçok ülkenin eğitim sistemi, bireylerde ana dili ediniminin okul eğitimi yoluyla erken yaşlardan itibaren pekiştirilmesini hedef alır. Zira dil, kavramsal düşünme sistemi olarak dış dünyayı kavramlar üzerinden tanıyıp bilmemize hizmet eder. Bu yönüyle dil edinimi, aile ile başlayan doğal bir süreç olmakla birlikte, okul eğitimi yoluyla bireylerin yetiştirilmesinde öncelikli faaliyet alanlarından biri olagelmıştır. Eğitim sistemleri, resmi dil olarak kullanılan bir ana dilin edinimini desteklemek ve geliştirmek için ana dil dersi ile birlikte, aktif dil becerileri olarak tanımlanabilecek konuşma ve yazma edincini hedef alan 'güzel konuşma ve yazma, kompozisyon, yaratıcı yazma' gibi dersleri müfredata yerleştirmektedir. Bu çalışmada, ana dil edincinin derinleşmesi ile kastedilen, öğrenenlerin ana dillerinde incelikli bir dil duygusuna ulaşmaları, içeriği ortaya koyacak ifade biçimleri bağlamında seçenekler oluşturabilmeleri ve iletişim durumuna en uygun olanlarını uygulayabilme becerisine sahip olmalarıdır. Bu becerilerin kazanımında diğer etkinliklerin yanında çeviri uygulamaları da bir rol üstlenebilir. Bu varsayımı işlemede konuyu aydınlatacak düşüncelerin değerlendirilmesi betimleyici bir yöntemle ele alınmış, somut uygulama örneklerinin verilmesinde ise tasarımılayıcı bir yol izlenmiştir. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, diller arası ve dil içi aktarım faaliyetlerinin ana dil edincinin gelişimindeki olası etkilerini tartışmaktır.

Anahtar Kelimeler: Ana dil, ana dil edinci, çeviri uygulamaları, dil içi çeviri

¹ Yrd. Doç. Dr, Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü, akalınra@hotmail.com

² İngilizce Öğretmeni, MEB, meltem_tfn@hotmail.com

³ Bu makale, 20-23 Nisan 2017 tarihleri arasında Roma'da düzenlenen "ISLET-2017, III. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu"nda sunulan bildirinin gözden geçirilerek genişletilmiş biçimidir.

1. Giriş

Bilindiği gibi çeviri uygulaması, yüzyıllardan beri dil öğretiminin, özellikle yabancı dil öğretiminin öğrenme amaçlarına ulaşmak için kullandığı bir araç olarak görülmüş ve kullanılmıştır. Öyle ki çeviri, dil öğretiminde ilk olarak başvurulmuş yöntemlerden biri olan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin bir parçası olmuştur. O halde çeviri etkinliği, dil edincinin ki bu hem ana dil edinci hem de yabancı dil edinci için geçerlidir; kazandırılması veya pekiştirilip zenginleşmesi ya da derinleşmesinde yer yer katkı sağlayabilecek bir enstrüman olarak kavranabilir ve etkinleştirilebilir. Peki, ne oldu da dilbilgisi-çeviri yöntemi ile ilişkilendirilen çeviri etkinlikleri gittikçe yabancı dil derslerinden çıkarıldı?

Çeviri, doğası gereği iki dilli bir ders formatını gerekli kılıyordu fakat ana dil, yabancı dil öğretimi için bir rahatsızlık faktörü olarak görülüyordu. Çevirinin yabancı dil derslerinden çıkarılma sebeplerinden birini de dil öğretimi ile ilgili kuramsal düzeyde söylem üretenlerin savlarında aramak gerekir. Bir yabancı dili öğrenme koşullarının kişilerin ana dillerini öğrendikleri değil edindikleri doğallığı gerektirdiği düşünülmüştür. Bu bağlamda yabancı bir dili öğrenen o dile maruz kalarak öğrenebilirdi (krşl. Neuner 2007: 229). Bu görüş ise sonrasında iletişimsel yaklaşımı ve kültürlerarası yaklaşımları doğurmuş, dille ilgili olgularla öğrenenleri doğrudan karşı karşıya bırakan yöntem ve stratejiler ağırlık kazanmış ve ister istemez iki dilli olarak yürüyeceği düşünülen çeviri uygulamalarından uzaklaşmıştır.

Yabancı dil öğretimi bağlamında son yıllarda yoğunluk kazanan iletişimsel yaklaşım dilin kullanımsal boyutunu incelemektedir. Ancak bu çalışmada özellikle ana dil edincinin gelişiminde çevirinin rolü sorunsallaştırılmaktadır. Çeviri edimi, burada dil eğitimi ve öğretimi açısından farklı ve daha geniş kapsamlı bir çerçevede yeniden değerlendirilmekte ve içeriklendirilmektedir. Bu noktada sorulacak temel araştırma soruları şunlar olacaktır:

1. Günümüz postmodern bilim ve eğitim anlayışı açısından değerlendirildiğinde çeviri uygulamasının dil derslerinde hiçbir şekilde yeri ve rolü olamaz mı?
2. Çeviri uygulaması, hangi bağlam altında içeriklendirip tanımlanmalıdır ki; dil dersleri için anlamlı ve önemli olarak kabul edilebilsin?

Bu temel araştırma soruları, çevirinin olası rolünü bulgulamak için öncelikli olarak sorulması gereken sorulardır. Bu bağlamda burada çeviri uygulamaları ile pekiştirileceği ya da derinleşeceği öngörülen ana dil edincini bu çerçeve altında tanılandırmak önemlidir.

2. Dil Edinci

Edinç kavramı, belli bir uygulama alanında edinilmiş her şeyi içerisinde barındıran bütünlüklü bir kavramdır. Türkçede yer yer 'yeti' kavramı, benzer bir gönderme ve içerikle kullanılmaktadır. Ancak Almanca '*Kompetenz*' sözcüğünün karşılığı olarak ele aldığımız edinç kavramı, „genel olarak insanın davranışlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli bireysel gelişimle ilgili beceriler, bilişsel beceriler“ olarak tanımlanmaktadır (Genç 2012: 145). Bu tanımda öne çıkan nokta, edincin 'bir davranışı gerçekleştirmek' üzere ya da 'bir eylemi ortaya koymak üzere' var olduğudur.

Bu eylem ya da davranış ise, 'edinç' kavramı ile diyalektik bir bağ içerisinde 'edim' kavramında somutlaşmaktadır. Edim kavramına öncelikle felsefi açıdan bakılırsa kavramın "eylemde bulunan bir gücün ortaya koyduğu sonuç" (Timuçin 1998: 109) olarak tanımlanmakla birlikte Hançerlioğlu (2004:

77) tarafından benzer bir biçimde “bir gücün etkinliği” biçiminde açmlandığı görülmektedir. Hançerlioğlu'nun “edim” madde başındaki açıklamalarında “edimin Türk Dil Kurumunca yayımlanan Ruhbilim Sözlüğü'nde ‘belli bir iş durumuyla karşılaştığı zaman kişinin yapabildikleri’ anlamıyla tanımlandığı” bilgisi ayrıca verilmektedir.

Dil eğitimi açısından bakıldığında ise Almanca ‘*Performanz*’ kavramı, “performans, aktif dil kullanımı, edim: başarı, elde edilen olumlu sonuç” olarak değerlendirilebilir (Genç 2004: 203). Bu yönüyle Chomsky'deki (1969) edim kavramının Saussure'ün (1916) “Genel Dilbilim Derslerinde bir sistem olarak dil olan ‘*langue*’ ile ‘*parole*’ (söz) arasında yaptığı ayırmadaki söz’e yakın bir içerime gönderme yaptığı söylenebilir. Ancak “N. Chomsky, Saussure'ün dil kavramına (öğeler dökümü olarak görür bu kavramı) karşı çıkar. N. Chomsky, dilbilgisini, edinci inceleyen üretici, evrensel bir kuram olarak ele alır. Çünkü onun için önemli olan konuşan öznenin yaratıcılığını açıklamak, söylenmemiş tümceleri anlama ve üretme yeteneğini ortaya koymaktır” (Rifat 2008: 74).

Dilbilimin kuramsal alanda ürettiği kavram ikilileri üzerinden değerlendirilirse, dil olgusu, bir taraftan a priori (önsel) olarak verili güç yani dil edinci, diğer taraftan uygulama yani dil edimi şeklinde iki düzeyde değerlendirilebilir. Bu bağlamda dil edinci, dilin uygulanmasında açığa çıkacak olan dille ilgili bilgi ve becerileri kapsayan anahtar bir kavramdır. Bu edinci, doğuştan gelen konuşma ya da iletişime geçme becerisi olarak görmek yerine geliştirilebilir ve pekiştirilebilir bir edinimler toplamı olarak görmek, dil eğitimi ve öğretimi açısından daha makul olacaktır. Bugün dil edinci, toplamda okuduğunu anlama, yazma, dinlediğini anlama ve konuşma olarak 4 temel dil becerisi üzerinden içeriklendirilmekte ve ölçülmektedir.

3. Ana Dil Edinci

“İnsan konuşma yeteneği ile doğar. Fakat dil doğuştan bilinmez. Çocuk içinde yaşadığı toplumun dilini, ana dilini (*langue maternelle*) uzun bir çıraklık devresi süresince öğrenir” (Banguoğlu 1986: 29). Ana dil edinci, kişinin sahip olduğu ya da başka bir deyişle edindiği ilk dilde, yani A dilinde metinleri alımlayıp, aynı dilde anlam ya da biçim açısından benzer ya da başka metin üretebilmesini ifade etmektedir. Çıraklık devresini atlatmış yani ana dil edinci gelişmiş bireyler, kendi dillerinde bir içeriği anlatmanın birçok yolu olduğunu bilirler ve dil edinçlerini değişen iletişim ihtiyaçlarına göre metin üretmek için kullanırlar. Dil ile düşünce, birbirlerini karşılıklı olarak var eden; dolayısıyla etkileşim içindeki iki olgudur. Kişiler, sunulanı sahip oldukları söz varlığına koşut biçimde anlarlar ve yine bu söz varlığının niceliği ve niteliği nispetinde düşünürler. Zengin bir söz varlığı ile birlikte dilin bu söz varlığı üzerinden organize edilmiş biçimlerindeki seçenekler; diyesi seçenekli bir anlatım olanağı, düşüncelerin kategorize edilmesi, derinleştirilmesi ve saydamlaştırılması için merkezi bir rodedir. Dil felsefesi açısından değerlendirilirse düşündüğümüzü, ancak onu dillendirdiğimizde daha iyi kavrarız.

Diğer yandan bir dilde oluşturulmuş bir metin, o dilin belli bir iletişim amacına dönük olarak organize edilmiş biçimdir. Keskin'e (2010: 240) göre “çeviri, metin oluşturma etkinliğidir”. Metin oluşturmak ise dilin kullanımı (*parole*) boyutundaki bilgi ve becerilerin öğrenende gizilgüç (edinç) olarak bulunmasını gerekli kılmaktadır. Keskin (2010: 244) öğrencilerine yaptırmış olduğu Almanca-Türkçe yönündeki bir çeviri bağlamında çeviri sonuçlarını değerlendirdiğinde çevirinin öğrencilerde “kaynak metindeki sözcüklerin karşılığının bulunup yazılması olarak bilince taşınmış olduğunu, dolayısıyla metin oluşturmanın yaratıcı dilsel bir etkinlik olduğu gerçeğinin ötelenmiş” olduğunu savlamaktadır.

İnce (1997: 84) ise çeviri derslerindeki bir gözlemini paylaşırken öğrencilerin/ çevirmen adaylarının “metni bir şey iletmek amacıyla yazılmış ve bu amaçla çevrilen bir bütün olarak değil, tek tek dilsel öğelerin toplamı olarak gördükleri” bilgisine eklen “çıkış metnine sadakat anlayışının mekanik olmaktan öteye geçemediğini” ifade etmektedir. Zira göstergelere bağlı kalmak yerine yeni ve özgün bir şey üretme, çeviri edincinin varlığını önkoşmaktadır. Aynı dil içerisinde bir çıkış mevcudunun dönüştürümü yani dil-içi çeviri ya da başka bir söyleyişle bir bilgi içeriğini sunulduğu biçimden başka bir biçime sokmak, ana dil edincinin derinleşmesine, yani ana dil içerisindeki ustalığa bağlıdır. Ancak gerek eğitim sistemleri gerekse kişilerin bağımsız öğrenme alışkanlıkları, çoğu durumda eleştirel okuma ve yaratıcı yazmaya dair öncelikleri barındırmadığından ana dil içerisinde, yani edinilen ilk dil çerçevesinde çiraklık dönemini başarı ile tamamlamada ve ustalık aşamasına geçişte sorunlar yaşanabilmektedir.

Akademik çeviri eğitiminde yapılan gözlemler öğrencilerin/ çevirmen adaylarının yanı sıra kaçınma stratejileri doğrultusunda göstergelere fazlasıyla bağlı kalmaya çalışarak, özü/ içeriği yakalayamadıklarını göstermektedir. Oysaki Türkçeleştirme, ya da başarılı bir çeviri, yaratıcı yazmayı gerektiren, nitelikli okur-yazarlıkla son derece ilişkili bir üretim sürecidir. Höniğ'e (1992: 71) göre yanı sıra kaçınma stratejileri yerine çeviri stratejileri koyabilmek için öğrenenlerin “gösterge temelli çeviri”den uzaklaştırılarak “öz anlam temelli çeviri”ye yaklaştırılması gerekmektedir. Buradan hareketle çevirmenler, ‘söylenen’ ile değil ‘kastedilen’ ile çalışırlar, dolayısı ile çeviri amaçlı çözümlemede örtük anlamın yakalanması yalnızca dilsel göstergelerden hareket eden değil, anlamı sosyo-kültürel bağlam içerisine oturtan bir çeviri için oldukça merkezi bir konumda bulunmaktadır.

Ana dil söz konusu olduğunda dil edincini, dil edimine dönüştürecek olan ise dil edinci ile yakından ilişkili metinleştirme ve iletişimle ilgili bilgi ve becerilerdir. Yapı boyutunda dilsel olguları tanıyan, tanımlayabilen öğrenen, sözcük bilgisi ile birlikte iletişim amacına uygun metinleri, metin bilgisi ve metinleştirme becerilerine dayanarak oluşturabilir.

4. Çevirinin Ana Dil Edinci Üzerine Etkisi

İster bir yabancı dil ile ana dil arasında ister ana dil içerisinde gerçekleşmiş olsun, çeviri etkinliği tarih içerisinde bir karşılıklar bulma sorunu olarak görülmüş ve bu bağlamda yer yer sanat olarak değerlendirilmiştir. Uygulama açısından düşünülürse “çeviri edimi çevirmenin birden fazla anlatım seçeneği arasından seçim yaptığı sıralı kararlar bütünüdür” (Akalin 2013: 135). Çeviri, bir karar verme sürecidir, karar ise belli ifade seçenekleri arasından yapılan seçimlerdir. Seçmek ise, birbirinden farklı ifade seçeneklerinin varlığını gerektirmektedir. Bir çevirmenin çeviri sürecinde aldığı kararlar dil olgusu temelinde iki düzeyde gerçekleşmektedir. Bunlardan ilki dilin ‘yapı’ düzeyinde alınan kararlar, diğeri dilin ‘söz varlığı’ düzeyinde alınan kararlardır. Yapı düzeyi olarak tanımlanabilecek bu alan dilin sistemini, iç mekanizmasını oluşturan kurallar bütünüdür, diyesi bir dilin gramer kurallarını içeren alandır. Üretici Dönüşümsel Dilbilgisi’ne (Chomsky) göre dilbilgisi alanı, bir dilin sonsuz sayıda olabilecek tümcelerini üretmeye hizmet eden bir sistemdir.

Dilin diğeri boyutu olan söz varlığı alanı ise, çoğu zaman o dilin genel sözlükleri ile belgelenen dinamik bir alandır. “Dillerin söz varlıkları, leksikoloji ve sosyolinguistik bilim dallarınca, tarihi, coğrafi ve sosyal boyutlarıyla ayrıntılı olarak incelenir” (Ülkü 2006: 26). Elbette bir dilin söz varlığının dışında dil kullanıcılarının/ öğrenenlerin de bir söz dağarcıkları vardır. Birey dil açısından söz dağarcığını ise, ‘etken söz dağarcığı’ ve ‘edilgen söz dağarcığı’ biçiminde değerlendirmek olanaklıdır.

Edilgen söz dağarcığı, duyulduğunda ya da okunduğunda belli bir bağlama yerleştirilerek anlamsal çağrışımların yapılabildiği sözcükleri içerirken, etken söz dağarcığı yine belli bir bağlama yerleştirilerek bildirişime hizmet eden; diyesi konuşma ve yazma süreçlerinde kullanılabilen sözcükleri içermektedir.

Konuya Üretici Dönüşümsel Dilbilgisi açısından bakılırsa dil kullanıcılarının dili anlam ve yapı düzeyinde organize ettikleri savlanabilir. Chomsky'nin kavramları ile düşünülürse "derin yapı bir tümcenin dönüşüm kuralları uygulanmadan önceki soyut yapısıdır. Sözdizimsel bileşende tabanın kurallarıyla elde edilen bu soyut yapı tümcenin anlamını belirler" (Rifat 2008: 74). O halde anlam ile çalışmak öğrenenlerin derin yapıya inmesini gerekli kılmaktadır. Yüzeysel yapılar ise, "derin yapıların dönüşüm denen işlemlerle (silme, ekleme, değiştirme, ornatma, vb.) bir üst katmana, daha az soyut bir düzleme aktarılması sonucunda doğar" (Rifat 2008: 74). Buna göre yüzeysel yapı boyutunda öğrenenler bildirişimlerine uygun somut tümce biçimlerini seçmek durumundadırlar.

Bir Almanca tümce örneğinde dilin yapı ve anlam düzeyinde çeviri yoluyla nasıl organize edilebileceğini göstermek gerekirse⁴;

"Unterstützung ist unentbehrlich, um Autorität aufzubauen und ihr die notwendige Legitimation zu geben"

Bu tümce düzeyinde öğrenen yapı düzeyinde öncelikle şu saptamaları sırasıyla yapmalıdır:

- Tümce, iki ayrı söz grubundan oluşan bir tümcedir.
- Bu iki ayrı söz grubu bir bağlaç yardımıyla birbirine bağlanmıştır ve ilk söz grubu bu tümcenin temel tümcesi konumundadır.
- İlk söz grubunun yüklemi bir fiilimsidir. İkinci söz grubunda iki ayrı nesne iki ayrı mastar ile birleştirilmiştir, dolayısı ile geçişli iki fiilin mastar halleri kullanılmıştır. Ayrıca ikinci söz grubundaki ilk fiil ayrılabilen bir fiil olduğundan ve 'um zu' bağlacının yapısı gereği 'aufbauen', 'aufzubauen' halini almıştır. İkinci fiilde (geben; vermek) ismin -i hali ile birlikte ismin e-hali ile kullanım söz konusudur.
- İkinci söz grubundaki fiillerin mastar hal gerektirmesi, kullanılan bağlacın (um zu; -mek, -mak için) niteliğinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca yalın haldeki bu fiiller "und" (ve) bağlacı ile bağlanmıştır.
- 'Unterstützung' adı temel tümcenin öznesi konumundayken, bir sözcük türü olarak sıfat olan 'unentbehrlich' sıfatı isimleşerek ek fiil işlevinde kullanılmıştır; çünkü 'sein' (olmak) fiili, oluş bildirmektedir.
- İkinci söz öbeğindeki 'notwendig' sözcüğü sıfat işlevinde kullanılmış ve 'Legitimation' adını niteleyerek bir sıfat tamlaması oluşturmuş, 'Legitimation' adı tanımlık olarak dişil nitelikli olduğundan tamlama yapısının gereği olarak 'notwendig' sözcüğü 'notwendige' biçiminde çekimlenmiştir. 'Legitimation' adının tanımlığı (die) ile birlikte kullanılmış olması, adın belgisiz değil belirli olduğuna işaret etmektedir.

Bu tümce düzeyinde öğrenen anlam düzeyinde öncelikle şu saptamaları⁵ sırasıyla yapmalıdır:

⁴ Tümce örnekleri Haim Ömer & Arist von Schlippe'nin "Stärke statt Macht: Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde adlı kitaplarının 176. Sayfasından alınmıştır.

- Temel tümcenin öznesi olan 'Unterstützung' sözcüğü, 'yardım, destek' anlamına gelmektedir. 'Unentbehrlich' sözcüğü için ise 'kendisinden vazgeçilemez, onsuz olunmaz, zaruri, elzem' şeklinde karşılıklar üretilebilmektedir. 'Autorität' sözcüğüne bakıldığında bu kavramın Türkçedekine benzer bir biçimde "1. (Çoğulsuz) kudret, nüfuz, otorite ve 2. Bir konuda, alanda son sözü söyleyebilecek kimse, bilgin, otorite (Lat)" şeklinde karşılandığını görmekteyiz.
- Yan cümlecikteki ilk fiil olan 'aufbauen', "1. yapmak, inşa etmek, inşa ederek yükseltmek; (ev) kat çıkmak ve 2. mec. kurmak" biçiminde anlamlandırılmaktadır.
- Yan cümlecikteki ikinci nesne konumunda bulunan 'Legitimation' sözcüğünün karşılıkları, '1. Kanuna uygunluğu, meşruluğu gösteren belge; kimlik kartı ve 2. Huk. Evlenme ile nesebin tashihi (Lat)' biçiminde verilmektedir. Son olarak 'geben' (vermek) Türkçedekine benzer bir şekilde oldukça geniş bir kullanım alanı sahip bir sözcüktür ve dil öğrenenler açısından bakıldığında Almanca'nın temel söz varlığındaki fiillerden biridir.
- 'unentbehrlich sein' (kaçınılmaz olmak), 3. tekil şahıs kullanımında '-dir, -dır' ekiyle ek fiil yapılabilir. 'Amaçsallığı' imleyen bir araç olarak 'Um zu' bağlacı ise '-mek, -mak için' şeklinde karşılanabilir.

Öğrenen, bu temel saptamalardan sonra çevirisi temelde 'Destek, otorite kurmak ve buna gerekli meşruiyeti vermek için, kaçınılmazdır' şeklinde oluşturulabilecek bu tümce için, bağlama ve iletişim işlevine uygun olarak çok sayıda seçeneği aşağıdaki biçimde üretebilecektir:

Destek,	otorite(yi) kurma(k)	ve	buna gerekli meşruiyeti verme(k)	için	kaçınılmazdır.
Alınacak destek,	Otorite(yi) sağlama(k)	,	buna gerekli meşruiyeti sağlama(k)	amacı için	kaçınılmaz önemdedir
Yardım,	Otorite(yi) oluşturma(k)	ile	bu otoriteye gerekli meşruiyeti verme(k)	ereği için	olmazsa olmazdır.
Alınabilecek destek,	otoritenin kurulması	, ayrıca	bu otoriteye gerekli meşruiyeti sağlama(k)	hedefi için	vazgeçilmezdir.

⁵ Karşılıklar için Yaşar Önen ve Cemil Ziya Şanbey'in Türk Dil Kurumu Almanca-Türkçe Sözlüğü'nden faydalanılmıştır.

Dışarıdan gelecek destek,	otoritenin sağlanması	...	...	açısından	elzemandır.
Yapılacak yardım,	otoritenin oluşması	...	...	bakımında	zaruridir.
...	...	...	...	yönünde	zorunludur.
...

Elbette ki bu çalışma örneği, çevirinin diğer önemli boyutları olan 'erek dizge, erek kültür, erek kültür alımlayıcıları, çeviri görevi, işveren' gibi bugün çağdaş çeviribilim anlayışında tartışmalarımıza ve sorgulamalarımıza kattığımız bileşenleri dışarıda bırakan bir çalışma uygulaması örneğidir. Diğer yandan hiçbir ifade, bağlı bulunduğu bağlamdan kopuk veya bağımsız olarak düşünülemez. Dolayısı ile bu çalışma, bu bağlamda dil edincini geliştirmeye dönük bir çalışma örneği olarak, bir çeviri uygulaması olarak görülemez, daha çok bir dönüştürme etkinliği olarak değerlendirilebilir.

Özetlemek gerekirse, dili organize etmek, yani bir iletişim amacına uygun olarak metin üretmek, bir taraftan yapı yani biçim ile diğer taraftan anlam yani içerik ile olan nitelikli ilişkiye bağlıdır. Öğrenen, çeviri yoluyla yapı düzeyinde, tümceyi oluşturan yapısal etmenler (işlevleri açısından sözcükler, yani ögeler, özne-yüklem ilişkileri, eylemlerin yapısı ve çatısı, tümcelerin türü, sözcük türleri) ile çalışabilecek, diğer taraftan anlam düzeyinde eş anlamlılıklarla, zıt anlamlılıklarla, sözcüklerin temel anlamları, yan anlamları ve mecaz anlamları ile; kalıplaşmış sözcüklerle çalışabilecektir. Bu bağlamda öğrenenlere, bir şeyi bir dilde ifade etmenin çok sayıda yolu ve seçeneği olduğu kavratılmalı ve dilin gerek biçim gerekse karşılıklar düzeyinde onlara sunabileceğiengin bir dünyayı kendilerine açtığı gösterilmelidir.

Akademik çeviri eğitiminde bir yabancı dilden ana dil yönüne yapılan çeviri uygulamalarındaki gözlemler, özellikle sözlü çeviri türlerinden biri olan yazılı metinden sözlü çeviri uygulamalarında olmak üzere tüm çeviri türlerinde yapılan çeviri uygulamalarının öğrenenlerin ana dil edinçlerinin gelişiminde katkısı ve desteği olduğunu göstermektedir. Sözlü ve yazılı düzeyde her bir çeviri görevi, biçimsel ve içeriksel düzeyde verilen tek tek kararlara ve işlemlere dayanmaktadır. Elbette çeviri eğitimi içerisinde kazandırılması hedeflenen çeviri edincinin başkaca boyutları, alt bilgi ve becerileri⁶ vardır. Ancak akademik çeviri eğitimi, bir ön koşul olarak dil edincini gerektirir, yabancı dil hazırlık eğitiminin çeviri bölümlerinde zorunlu olarak verilmesi bu sebeptendir. Diğer yandan ana dil edinci de dil edincinin oluşturu parçalarından bir diğeri olarak görülmekte ve pekiştirilmesi için uygulamalar yapılmaktadır.

⁶ Bu bilgi ve beceri türleri için Bkz. Akalın 2013.

5. Ana Dil Eğitiminde Bir Uygulama Önerisi Olarak Dil İçi Çeviri Alıştırmaları

Çeviri uygulamaları ile ana dil edincinin geliştirilmesi konusu arasındaki bağlantı, çeviri olgusunun doğasında yatan 'dönüştürme' ilkesinde bulunmaktadır. Bu nedenle çeviri, yer yer çeviri kuramcıları tarafından şifre değiştirme süreci olarak görülmüştür (bkz. Kade 1964, Koller 1979). İşcen'e (2002) göre çeviri, sabit olarak kabul edilenin değişkenleştirilmesi süreci olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda İşcen, çeviriyi çalışmasına da adını veren 'çevrim' (Alm. Transformation) kavramı bağlamında oldukça geniş ve bütünlüklü bir çerçeve içerisinde değerlendirmekte ve çeviri olgusunun gerçekliğinde bulunan dönüştürme ilkesi ya da beklentisine dikkat çekmektedir. Bu bağlam, ana dil edincinin gelişimi için burada öngörülen bakış açısı ile uyumaktadır. O halde çeviriyi yalnızca belli bir kaynak metinden hareket eden ve bu kaynak metnin erek dizgede bir izdüşümünü yaratmak biçimindeki mekanik bir algı içerisinde değerlendirmek makul görünmemektedir.

Somatlaştırılmak gerekirse dil kullanıcısının bir mevcudu çıkış noktası kabul ederek bunu dönüştürmesi, geniş anlamda çevirinin doğası ve gerçekliği ile örtüşmektedir. O halde çeviri uygulamasını, bugünkü bağlamı içerisinde bir yabancı dilden ana dile ya da ana dilden bir yabancı dile doğru yapılan aktarım olarak görmek, yetersiz bir kapsam sunmaktadır. Bu noktada dil içi çeviri kavramı, ön plana çıkmaktadır. Dil içi çeviri uygulaması, bir dildeki söz varlığı değişmelerinin getirdiği bir sonuçtur. Bu bağlamda örneğin eski Türkçe olarak tanımlayabileceğimiz söz varlığı ile kurulmuş, oluşturulmuş bir metnin günümüz diline aktarımlarını görmek mümkündür. Bu uygulamadan, zaman içerisinde söz varlığındaki kullanım değerleri düşmüş, ya da yok olmuş sözcüklerin anlamları üzerinden güncel söz varlığının araçlarını kullanarak biçim olarak yeni metinlerin oluşturulması anlaşılmaktadır. Bu uygulamalar Türkiye örneğinde gerek Türk dili eğitimi gerekse Türk edebiyatı uzmanları tarafından yapılmaktadır.

Ancak burada 'dil içi çeviri' uygulamaları ile kastedilen, ana dil olarak Türkçe'nin öğretilmesinde; daha özelden de ana dil edincinin derinleşmesinde uygulanabilecek 'farklı bir biçimde söyleme' alıştırmalarıdır. Bu alıştırmalar, 'açıklama, özetleme ve dönüştürme' biçiminde ele alınabilir niteliktedir. Ancak bu çalışmanın kapsamı açısından burada sadece 'dönüştürme' için bir örnek verilebilir.

Alıştırma için temel yönlendirme şöyle yapılabilir:

Aşağıdaki ifadeyi anlam kayması olmadan çeviriniz!

Ya da

Aşağıdaki ifadeyi anlamı koruyarak çeviriniz!

"Gerçekten 'davranış geliştirme uzmanı' olan öğretmenin çok sert ya da çok gevşek disiplin anlayışından uzak, özgürlük ve otoriteye dayalı yapıcı bir disiplin anlayışına sahip olması gerekir" (Bilen 1992: 29).

Öncelikle anlam korunacağı için bu noktada öğrenenlerin bu tümedeki temel yargıları öncelikle metin içi bağlamdan hareketle saptayıp aşağıdaki biçimde sıralaması beklenmelidir:

1. Tümceye 'gerçekten' zarfı ile başlanması göndericinin alıcıyı bir şeye inandırmak istemesinden çok yapısal düzeyde bu tümcenin öncesinde bir örnek durum ya da alıntılanmış bir sav olmasındandır. (metin dışı bağlam)
2. Öğretmen, eğitimde bir davranış geliştirme uzmanı konumundadır. (metin içi bağlam)
3. Eğitimin temel amacı, izli davranış değişikliği yaratmaktır. (metin dışı bağlam)
4. Davranış geliştirmeyi hedefleyen öğretmen, çok sert ya da çok gevşek disiplin anlayışını benimsemek noktasında gidip gelmemelidir. (metin içi bağlam)
5. Bu iki ayrı uçta gelip gitmek yerine öğretmenin sahip olması gereken anlayış, hem özgürlük hem de otoriteye dayalı bir disiplin anlayışıdır. (metin içi bağlam)
6. Yapıcı bir disiplin, ancak özgürlük ve otoriteyi birlikte değerlendirerek mümkün olur. (metin içi bağlam)
7. Sonuç olarak tercihe konu olan iki kutup; 'çok sert disiplin – çok gevşek disiplin' değildir, 'yapıcı disiplin anlayışı – yıkıcı (oluşturucu olmayan) disiplin anlayışı' yönündedir. (metin dışı bağlam)
8. Özgürlük ve otorite kavramları da benzer bir biçimde 'ya' - 'ya da' biçimindeki bir kutupluluk gibi görünse de eğitmenin nasıl ki 'sertlik-esneklik' konusunda bir tercih yapması gerekmiyorsa, bu temel kavramlar arasında da bir seçim yapmak zorunda değildir. (metin dışı bağlam)

Bu temel saptamaları yaptıktan sonra yukarıda belli oranda bağlamından kopuk olarak verilmiş bu alıntı, anlam alanı genişletilmeden ya da daraltılmadan somut dil kullanımı düzeyinde aşağıdaki biçimlerde yeniden düzenlenebilir:

“Gerçekten 'davranış geliştirme uzmanı' olan öğretmenin çok sert ya da çok gevşek disiplin anlayışından uzak, özgürlük ve otoriteye dayalı yapıcı bir disiplin anlayışına sahip olması gerekir” (Bilen 1992: 29).

Davranış geliştirme uzmanı konumundaki öğretmenin sahip olması gereken disiplin anlayışında çok sert ya da çok gevşek disiplin yerine özgürlük ve otoriteye dayanan oluşturucu bir disiplin vardır.

Bilindiği gibi öğretmenin davranış geliştirici bir kimliği vardır. Bu kimlik, onu çok sert ya da çok gevşek bir disiplin anlayışından uzaklaştırmalı, bunun yerine özgürlük ve otoriteye aynı anda yer veren nitelikli bir disiplin anlayışına yaklaştırmalıdır.

Gerçekten de öğretmen davranış geliştiren bir uzmandır. Bu yüzden çok sert ya da çok gevşek disiplin anlayışları arasında gidip gelmek yerine, hem özgürlüğü hem de otoriteyi birlikte gözetilen bir disiplin anlayışını benimsemelidir.

Öğretmen, ne çok sert ne de çok gevşek bir disiplin anlayışını benimsemelidir. Nitelikli bir disiplin, özgürlük ve otoritenin birlikte değerlendirilmesine bağlıdır. Davranışı geliştirmek, ancak bu yolla olanaklıdır.

Özgürlük ve otoriteyi temel alan bir disiplin anlayışı, çok katı ya da çok esnek disiplin arasında dalgalanan disiplin anlayışına göre daha yapıcı bir disiplin düşüncesini ortaya koymaktadır. Bu

üretken disiplin anlayışı, öğretmenin davranış geliştirme işlevi ile örtüşmektedir.
Davranış oluşturma görevi bulunan öğretmeni, disiplin zihniyeti açısından ne çok katı ne de çok esnek bir anlayış, amacına ulaştıracaktır. Yeğlenmesi gereken zihniyet, öğrencileri özgür bıraktığı kadar sınırlayan dengeli bir disiplin zihniyetidir ki, böylesi daha yapıcı bir nitelik göstermektedir.
...
...

Bu alıştırmalar, özellikle ÖSYM'nin ana dil yetkinliğini ölçtüğü çeşitli sınavlarda parağraf soruları biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu sınavlar, dil öğretimi açısından edilgen bir beceri olarak tanımlanabilecek 'okuduğunu anlama' becerisini ölçmektedir. Bu alıştırmaların etki alanı, sınavlarla sınırlı olmaktan çıkarak etken dil becerileri olan 'yazma ve konuşma' düzeyinde uygulanırsa öğrenenler, dilin özelde de Türkçenin anlatım boyutundaki zenginlikleri ile daha derinlikli biçimde tanışarak, dilin anlatım olanaklarından daha geniş ölçüde yararlanabileceklerdir.

6. Sonuç

Bu bağlam içerisinde dilin ifade düzeyinde dönüştürülmesine yönelik etkinlik ve alıştırmalar ortaöğretim düzeyinde Türk Dili dersinin müfredatı içerisinde etkinleştirilmelidir, çünkü öğrencilerin, lise öğrenimleri sonrası başlamayı hedefledikleri programlar açısından bakıldığında, ana dil edinci, nitelikli okuryazarlığın niceliğini ve niteliğini etkilemekte ve belirlemektedir. Bireylerin kendilerini meramlarına uygun bir biçimde anlatabilmeleri, dolayısı ile karşılıklı olarak anlaşabilmeleri, metin oluşturmak ile kurulan ilişkinin düzeyine bağlıdır. Sözcüklerin ve söz öbeklerinin iletişim amacına göre seçimi, bunların kendi içerisinde tutarlılık gösteren bir yapı içerisinde kullanımı derinlikli bir ana dil edinci ön koşmaktadır. Ana dil edinci ve bununla birlikte gelişen bir metin edinci ise, çeviri uygulamaları ile pekiştirilebilecek bilgi ve beceri alanlarını temsil etmektedir.

Kaynakça

- Akalın, Rahman (2013): *Çeviribilim Araştırmalarının Akademik Çeviri Eğitimindeki Yeri ve İşlevi- Kuram Temelinde Akademik Çeviri Eğitiminin Temel İlkelerini Belirleme Denencesi-* ME. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Banguoğlu, Tahsin (1986): *Türkçenin Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bilen, Mürüvvet (1992): *Eğitimde Verimliliğe Öğretmenin Kişisel Özelliklerinin Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 27-30
- Chomsky, Noam (1969): *Aspekte der Syntaxtheorie*. Frankfurt am Main. Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Genç, Ayten (2012): *Wörterbuch der Pädagogik*. Ankara: Hacettepe Yayınları
- Hançerlioğlu, Orhan, *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2004.

- Rıfat, Mehmet (2008): *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergibilim Kuramları. 1. Tarihçe ve Eleştirel Düşünceler. Gözden Geçirilmiş 4. Baskı. İstanbul. Yapı Kredi Yayınları*
- Hönig, H. G. (1992). Çeviri, çeviri yapılarak öğrenilmez. Çeviride bir ön eğitimin gerekliliğini savunma. (Çev. Turgay Kurultay) *Metis Çeviri, sayı 19* içinde (ss. 65-76). İstanbul: Metis Yayınları.
- İnce, Ü (1997). Çeviri eğitime nereden başlıyoruz? Turgay Kurultay ve İlknur Birkandan (Yay. Haz.) *Forum: Türkiye'de Çeviri Eğitimi. Nereden Nereye* içinde (ss. 83-87). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- İşcen, İsmail (2002). *Çevrim Kuramı. Çeviribilim'in Temelleri Üzerine*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kade, O (1964): *Subjektive und objektive Faktoren im Übersetzungsprozess*, Phil. Dissertation, Leipzig.
- Keskin, A. (2010). Çeviribilim Tartışmaları Gölgesinde Çeviri Öğretimi ve Çeviri Didaktiği Gereksinimi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12*, 229-248.
- Koller, W. (1979). *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Neuner, Gerhard (2007): *Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick*. İçinde: Bausch, Karl Richard ve diğ. (Yay.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Aufl. Tübingen: Narr Verlag, s. 225-234.
- Omer, Haim ve von Schlippe, Arist (2010). *Stärke statt Macht: Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde*. Göttingen: Vandenhoeck & Roprecht.
- Önen, Yaşar ve Şanbey, Cemil Ziya (1993). *Almanca-Türkçe Sözlük*. Baskıya Hazırlayan: Prof. Dr. Vural ÜLKÜ. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Saussure, Ferdinand de (1916): *Cours de linguistique générale*. Paris.
- Timuçin, Afşar, *Felsefe Sözlüğü*, İnsancıl Yayınları, İstanbul, 1998.
- Ülkü, Vural (2006). *Türkçenin Zenginleştirilmesi*. Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi / Journal of Linguistics and Literature 3-1, 25-33. Mersin.