

TRANSLATION AS A TOOL IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Yabancı Dil Öğretiminde Araç Olarak Çeviri

Derya OĞUZ¹

Abstract

The most important point in language teaching is development of the four major skills, which are listening, speaking, reading and writing for effective communication. Recently, the teachers are avoiding the use of translation. This is due to translation being confused with the Grammar Translation Method. However, the translation that we discuss here in refers to the translation activity, which is foreseen to be used as an activity and a tool in foreign language lessons. Translation is unavoidable in the foreign language process. Integration of translation into foreign language lessons provides numerous contributions to the student in addition to having positive reflections on the teacher-student interaction. Use of translation provides language awareness and helps improvement of the vocabulary. Moreover, translation provides the opportunity for evaluation of what is learnt also. In this study, after pointing out the significance of the translation among the four major language skills we aimed to indicate how the translation can be integrated into classrooms. For this aim, at first we emphasized the importance of using the translation as an instrument in language teaching process. In the next step, we mentioned the constructivist approach which claims that the students need to stimulate their mind for a permanent learning. In this sense, we tried to show how to practice the translation with the examples taken from the students' book.

Key Words: Translation, foreign language teaching, constructivist approach.

Özet

Dil öğretimindeki en önemli nokta, dinleme, konuşma, okuma, yazma olarak kabul edilen dört temel becerinin etkili iletişim kurmak için geliştirilmesidir. Öğretmenler, son yıllarda yabancı dil derslerinde çeviriyi araç olarak kullanmaktan kaçınmaktadır. Bunun sebebi ise çevirinin şimdiki kadar başlı başına eski bir dil öğretim yöntemi olan Dil Bilgisi-Çeviri yöntemi ile karıştırılmış olmasıdır. Oysa bu çalışmada sözü edilen çeviri, yabancı dil derslerinde araç olarak kullanılması öngörülen ve etkinlik olarak kastettiğimiz çeviri etkinliğidir. Yabancı dil öğrenme sürecinde çeviri kaçınılmazdır. Öğrenci ister istemez çeviriye başvurmaktadır. Çeviri, yabancı dil derslerine entegre edildiğinde bir taraftan öğrenciye birçok anlamda katkı sağlarken diğer taraftan üretici bir etkinlik olması yönüyle öğrenci-öğretmen etkileşimine de olumlu yansımaktadır. Çeviri, araç olarak kullanıldığında, öğrencide dil bilinci oluşturmakta, öğrencinin iki dilin benzerlikleri ve farklılıklarını anlamasını sağlamakta, kelime dağarcığını geliştirmektedir. Bunun yanı sıra çeviri, öğrenilenlerin değerlendirilmesine de olanak sağlamaktadır. Çalışmamızda çeviri etkinliğinin, dil öğretiminde hedeflenen dinleme, konuşma, okuma, yazma biçimindeki dört temel becerinin arasındaki yerini belirttikten sonra çeviri işleminin derse nasıl entegre edileceğini göstermeyi amaçladık. Bunun için öncelikle çevirinin yabancı dil öğretiminde araç olarak kullanılmasının önemini vurguladık. Sonraki aşamada, kalıcı öğrenme için öğrencinin zihnini harekete geçirmesi gerektiğini savunan Yapılandırmacı Yaklaşım'dan söz ettik ve bu bağlamda ders kitabından aldığımız örneklerle çeviri etkinliğinin nasıl uygulanacağını göstermeye çalıştık.

Anahtar Sözcükler: Çeviri, yabancı dil öğretimi, yapılandırmacı yaklaşım.

¹ Öğrt. Dr. MEB, e-posta: deryaoguz06@yahoo.com

1. Giriş

Son yıllarda yabancı dil öğretiminde dinleme, konuşma, okuma, yazma olarak kabul edilen dört temel becerinin tamamının geliştirilmesiyle öğrenilen dilin iletişimde kullanılması hedeflenmektedir. Yabancı dil öğretim sürecinde kaçınılmaz olan çeviri etkinliği ise iletişimsel yönünün olmaması, mekanik ve tek yönlü bir etkinlik olması, belli bir dil düzeyi gerektirmesi gibi gerekçelerle göz ardı edilmektedir. Avrupa Birliği'nin dil öğretimini esas alan Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda da A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeylerinde öğrenilmesi öngörülen yabancı dilin iletişimsel anlamda kullanılabilmesi hedeflenmektedir ve bu bağlamda yabancı dil öğrenen bireylerden, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin tümünü eşit düzeyde geliştirmeleri beklenmektedir. Yabancı dil öğrenen bireylerin dört temel beceriyi sözü edilen düzeyde geliştirmeleri için ise birçok dil öğretim yöntemi ve yaklaşımdan yararlanılmaktadır. Bizim bu çalışmadaki amacımız ise dil öğretiminde hedeflenen dört temel becerinin geliştirilmesine yönelik olarak yabancı dil öğretiminde çeşitli nedenlerle göz ardı edilen çeviri etkinliğini dil öğretim sürecine dahil etmenin önemine işaret etmektir. Bunun için de bu çalışmada çeşitli örneklerle çeviri etkinliğinin dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin dışında tutulmasının olanaksız olduğunu vurgulayarak var olan dil öğretim uygulamalarına çeviri etkinliğini nasıl dahil edebileceğimizi göstermeye çalışacağız.

Yabancı dil öğretiminin, "dildeki kuralların ve yapıların, yapay veya doğal yollarla, belirli yöntem ve teknikler eşliğinde alıcılara aktarılması" (Gür, 1995: 18-35) tanımından hareketle öncelikle çalışmamızda sözünü edeceğimiz çeviri etkinliğinin bir dil öğretim yöntemi olarak ele alınmayacağını belirtmeliyiz.

Bu çalışmada sözü edilen çeviri etkinliği Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammatik-Übersetzungsmethode/ Grammar Translation Method) ile karıştırılmamalıdır. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, dil öğretiminde kullanılan en eski yöntemlerden biridir. Avrupa'da İngilizce ve Fransızca öğretiminde uzun yıllar kullanılmıştır (Neuner, 2002: 19). Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi'nde çeviri üzerinden dil öğretimi yapılmaktadır ancak en çok üzerinde durulan nokta dil bilgilendirme yapılarıdır. Öğrenilen dil, bir noktadan sonra dil bilgilendirme yapılarının ötesine gitmemekte ve iletişimsel bir boyuta taşınmamaktadır. Daha sonraları dil öğretiminde iletişimin ön plana çıkmasıyla farklı yöntem ve yaklaşımlar geçerli olmaya başlamıştır. Sözelimi Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi'ni takip eden Dolaysız Yöntem'de (Direkte Methode/ Direct Method) dil bilgilendirme yapılarının aksine konuşulan dil ön plana çıkmış, öğrenciler öğrendikleri dilde düşünmeye yönlendirilmiş ve bu amaçla dil öğretiminde anadil kullanımı tamamen göz ardı edilmiştir. Dolaysız Yöntem'in ardından öğrencinin çeşitli teknolojik destek araçlarını kullanarak kendi kendine dil öğrenmesini sağlamaya çalışan İşitsel-Görsel Yöntem (Audiolinguale-Audiovisuelle Methode/ Audio-lingual Method); iletişimin önem kazandığı ancak dil bilgilendirme yapıları da içeren metinlerin kullanıldığı Öğretici Yöntem (Vermittelde Methode); öğrencinin günlük yaşamda kullanacağı kalıp ve ifadelerin iletişimsel bir anlayışla ön plana çıkarıldığı İletişimsel Yöntem (Kommunikative Methode/ Communicative Approach) ve iletişimi günlük konuşmaların dışına taşıyıp kültürler arası iletişimi vurgulayan Kültürlerarası Yaklaşım dil öğretimindeki en önemli yöntemlerdir. Son yıllarda ise eğitim sistemimizde öğrencinin duyduğunu ve okuduğunu anlamasını, öğrendiği yeni bilgiyi önbilgileriyle yorumlayarak düşüncelerini sistematik bir biçimde düzenleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade etmesini salık veren Yapılandırıcı Yaklaşım (Konstruktivistischer Ansatz/ Constructivist Approach) ön plana çıkmıştır ve dil öğretiminde de söz konusu yaklaşım uygulanmaktadır.

Öğrenmenin nasıl meydana geldiğini, bireyin bilişsel süreçleri nasıl kullandığını ve geliştirdiğini açıklayan bir süreç (Airasian ve Walsh, 1997: 444-449) olarak eğitimdeki yeni gelişmelerden hareketle dil öğretiminde yeni programlar da yapılandırmacı yaklaşım temelinde oluşturulmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım, bireyin öğrenme-öğretme sürecinde hem zihinsel hem de fiziksel anlamda aktif olarak yer almasını gerektirmektedir (Erdem ve Demirel, 2002: 81-87). Öğrenme, öğrenen ancak düşünmeye açık olduğunda ve zihinsel anlamda bir tatmin yaşadığında daha kalıcı olacaktır. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde çeviri etkinliğini araç olarak kullanma uygulamasını değerlendirecek olursak, çeviri yoluyla öğrencilerin zihinsel süreçlerini harekete geçirmenin kalıcı ve anlamlı bir öğrenme sağlayacağını ileri sürebiliriz. Zira çeviri eylemi, kaynak dilin çözümlenmesi, erek dille karşılaştırılması ve dolayısıyla analiz edilmesi, bunların sonucunda da çıkarımda bulunulması gibi zihinsel etkinliklerin gerçekleştirildiği bir süreçtir.

2. Çeviriyi Yöntem Olarak Değil Araç Olarak Kullanmak

Çeviri etkinliği, bir dilin diğerinden farklı olduğunun öğrenci tarafından en çok anlaşıldığı etkinliktir. Zira, aktarım sırasında diller derin yapıda incelenerek karşılaştırmalı bir öğrenme gerçekleşmektedir. Öğrendiği dilin kendi diliyle farklılıklar gösterdiğini sezmeyle başlayan öğrenci, sözü edilen farklılıklardan yola çıkarak öğrenmeye başlar (Witte, A., Harden, T., & de Oliveira Harden, A. R., 2009: 53). Çeviri bu noktada yabancı dil öğretiminde araç olmaktadır. Çevirinin yabancı dil öğretim sürecinde kullanılması öngörülen enstrümanlardan biri olmasından hareketle belirtmeliyiz ki, yabancı dil derslerinde yer verilen çeviri etkinliğinin amacı, öğrencilerin salt çeviri yetisini geliştirmek değil, iki dilin karşılaştırılmasından yola çıkarak erek dili incelikleriyle öğrenme fırsatı sunan bir edim olarak ele alınmasını sağlamak ve çeviri etkinliğine farklı bir boyut kazandırmaktır. Sözünü ettiğimiz boyut, çeviri etkinliğinin dört temel dil becerisinin yanı sıra ayrı bir yeti olarak öğrenciye kazandırılmasıdır.

Yabancı dil öğretimi sırasında çeviri kesinlikle ilk başvurulacak yöntem olmamalıdır. Aksi takdirde öğrenme, kısa süreli ve anlık bir edinim olmaktan öte gidemeyecek öğrencinin bilgiyi bilişsel düzeye taşımasına yardımcı olmayacaktır. Bununla birlikte ülkemiz eğitim sistemi ve ders kitabı içeriklerini incelediğimizde belirtmeliyiz ki, yabancı dil öğretiminde çeviriye başvurulması kaçınılmazdır. Şöyle ki, farklı yaklaşımlarla ve mümkün olduğu kadar öğrencinin kolay anlayabileceği biçimde hazırlanmış olsalar da ders kitaplarının içerikleri zaman zaman kültür ve yapı farklılıklarından kaynaklanan sorunlarına yol açmaktadır. Zira, çeviri karşıtı görüşlerin çoğu kültür farklılıklarına dayanan fikirlerdir. Böyle durumlarda öğrencinin merak duygusunun görmezden gelinmesi ya da anlayıp öğrenmek istediği herhangi bir kavramın açıklanmaması söz konusu olmayacağından yabancı dil öğretmenleri bu durumu ancak bir tür çeviri ve aktarımla çözebilmektedir. Çeviri, yabancı dil öğretiminde her ne kadar hedeflenen amaca götürülen kolay bir yol gibi görünse de kimi durumlarda kaçınılmaz ve gerekli olmaktadır. Öğrenci, ancak öğrendikleri zihninde anadiliyle örtüştüğünde ve bu anlamda dilde belli bir ilerleme kaydettiğinde yabancı dilde düşünmeye başlayacaktır. Bu noktada şunu da belirtmeliyiz ki, çeviri, amaç olmadığı sürece bazı bilim insanlarının öne sürdüğü gibi dil öğrenmenin önkoşulu varsayılan yabancı dilde düşünme işlemini engelleyen bir etkinlik olmaktan uzaktır. Bilakis, çeviri, dil öğretiminde araç olarak kullanıldığında destekleyici ve bütünleyici bir kimlik kazanmaktadır (Cook, 2010). Zaten çeviri eğitimiyle verilmeye çalışılan tam da budur. Açıklayacak olursak, diller farklı yapıları ve farklı kültürlerden oluşmasına rağmen diller arasında aktarım gerçekleşebilmektedir. Çeviri, insan zihninde gerçekleşen bir tür dönüştürme ve kodlama eylemi olduğundan çeviri olmadan yabancı dil öğretimi düşünülemez. Zira, yabancı dil öğrenme sürecinde

öğrencinin ister istemez anadile ve zihinsel bir çeviriye başvurduğu, öğrendiklerini anadiliyle karşılaştırdığı bilimsel olarak doğrulanmaktadır (Bear, 1991: 230). Sözünü ettiğimiz çeviri, kimi zaman dil içi (interlingual), kimi zaman ise diller arası (intralingual) boyutta gerçekleşmektedir. Bunun gerekçesi daha önce de bahsettiğimiz gibi çevirinin zihinsel ve bilişsel bir süreç olduğu gerçeğidir.

Çalışmada sözünü ettiğimiz çeviri ise, ders sırasında kimi zaman kaçınılmaz olan çeviriden ziyade, temel dil becerilerinin yanı sıra öğrenciye kazandırılması gereken bir yeti olarak ele aldığımız çeviri edimidir.

Çevirinin yabancı dil derslerinde kullanılmasının uygun olmadığını savunanların en çok üzerinde durduğu nokta, belli bir dil düzeyi gerektirdiğidir. Öğrencinin çeviri yapabilmesi için her iki dilde de belli bir yetkinliğe ulaşmış olması düşüncesi, ancak yaş söz konusu olduğunda geçerli bir gerekçedir. Zira öğrenci ilkökulda somut algılama döneminde olduğu için, analitik işlemler yapma yetisi henüz gelişmektedir ve çeviri etkinliği, öğrenciyi bu dönemde doğal olarak zorlayacaktır. Bu noktada şunu da belirtmeliyiz ki, burada sözü edilen çeviri, belli bir yetkinliğe ulaştıktan sonra yapılması öngörülen çeviri değildir. Eğitim sistemimizde yabancı dil eğitimi zaten ilkökul döneminde dördüncü sınıftan başlamaktadır ve ders programı içerik olarak analitik düzeydeki çeviriye uygun değildir. Öte yandan bizim vurgulamaya çalıştığımız, çevirinin her düzeyde ister dil içi ister diller arası boyutta kaçınılmaz olduğu ve edim olarak öğrenciye kazandırılabilmesi için her düzeyde altyapısının öğretmenler tarafından bilinçli anlamda oluşturulabilmesidir.

Çeviri, yukarıda da açıklamaya çalıştığımız üzere dört temel becerinin yanı sıra her düzeydeki öğrenciye kazandırılabilir bir yetidir. Sözelimi, A1 seviyesindeki öğrencilere bir sözcüğün farklı görevlerdeki kullanımlarının sezdirilebilmesi; bir sonraki aşamada A2 seviyesinde tümcenin sözdizimi ön plana çıkarılarak iki dilin yapısal farklılıklarının ve benzerliklerinin öğrenci tarafından keşfinin sağlanmaya çalışılması en azından gerçek bir çeviri etkinliğinin alt yapısını oluşturacak ve alt beceri olarak öğrenciye katkıda bulunacaktır. Daha önce birkaç kez de belirttiğimiz üzere, çeviri bilişsel bir etkinliktir ve sözünü ettiğimiz zihinsel alıştırmalarla öğrencinin analitik yönünün gelişimine katkı sağlayacaktır.

Öte yandan, okuma-yazma becerileri açısından değerlendirecek olursak, Stolze (1997: 257), çeviri sürecinde öğrencinin kaynak metni çözümlerken okuma ve anlama, erek metni oluştururken de konuşma ve yazma yetisini geliştirmiş olacağını vurgulamaktadır. Buna göre, öğrenci kaynak metni çözümlenmeye çalıştığı süreçte metni okurken söz konusu dilin yapısal niteliklerini çözecek, sözcük dağarcığını genişletecek, sözcük türlerine ve sözdizimine vakıf olacak ve böylece dilin inceliklerini sezmeye başlayacaktır. Bu noktadan hareketle, bu bölümde çevirinin ders işlenişi esnasında okuma metinlerinin anlaşılıp anlaşılmadığını değerlendirmek için sürece nasıl dahil edeceğimizi göstermeye çalışacağız. Bunun için ders kitaplarından seçtiğimiz okuma metinlerinden örneklerle seçerek söz konusu metinlerin hangi aşamalarla çözümleneceği ve erek metnin yeniden nasıl oluşturulacağı konusunda bilgi vermeye çalışacağız.

Aşağıdaki metin 5.sınıf ders kitabında yer alan bir metindir. Ders kitabında “My Daily Routines” başlıklı “Simple Present Tense” konusunun işlendiği üniteye konuya ilişkin bir metin verilmiştir.

My name is Bart Simpson. I'm 10 years old. I go to the Springfield Elementary School and I'm in the fourth grade. Everyday I get up at seven o'clock and have a shower. Then at

twenty past seven, I get dressed and have breakfast at twenty to eight. After breakfast, I go to school by school bus. My first lesson starts at eight o'clock. I have lunch at the school canteen with my friends at twelve o'clock. After lunch, I have classes until four o'clock. I arrive home at quarter past four. I usually do my homework from half past four to six o'clock. At eight o'clock, I have dinner with my family and I go to bed at around half past nine. (English Student's Book, 13)

Yukarıdaki metinle ilgili müfredatta öğrenciden istenen metnin yalnızca okunması ve hangi günlük rutinlerin yer aldığını bulup altını çizmesidir. Oysa konunun işlenmesinin ardından metinde öğrencilerin rahatlıkla Türkçeye aktarabileceği tümceler yer almaktadır. Derste öğrenciye öncelikle kavram olarak çeviriyi anlattıktan sonra nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir. Öğrenciye çevirinin yabancı dildeki ifadenin kendi dilimizdeki tam anlamı ya da kendi dilimizdeki bir ifadenin yabancı dildeki tam olarak karşılığı biçiminde kısaca bilgi verdikten sonra uygulamaya geçebiliriz. Ne demek istediğimizi ve bunun nasıl bir uygulama olduğunu öğrenci uygulama sırasında daha iyi anlayacaktır. Uygulama sürecinde çeviri dersinin işlenişi ile ilgili Wilss'in (1980: 72) önerisini dikkate alırsak

1. Metni oluşturan sözcüklerin sözcük, sözdizimi, anlam bakımından incelemek
2. Çeviri sırasında oluşabilecek sorunları öngörmek
3. Tespit edilen sorunları gözden geçirip seçenekleri değerlendirmek ve erek metni oluşturmak
4. İki dil arasında eşdeğerlik, yeterlik ve kabul edilebilirlik açısından değerlendirme yapmak
5. Erek metni tekrar kaynak metne aktararak bir tür sağlama yapmak, varsa hataları düzeltmek

biçimindeki aşamaları derste çok fazla karmaşıklığa yol açmadan ve kolaylaştırarak uygulayabiliriz. Zira, çeviri işlemi öğrenciyi zorlamaya yönelik etkinlik değildir. Çeviriyi derse entegre ederken öğrencinin katılımını, üretmesini ve keyif almasını sağlayarak çeviri yetisini kazandırmaya çalışmak öğretmenin öncelikli amacı olmalıdır. Ayrıca burada çevirinin A1 seviyesinde bile yapılabileceğini göreceğiz.

Tekrar metne dönersek "My name is Bart Simpson." biçimindeki ilk tümcenin 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin çoğunlukla çözebileceği kolaylıkta olduğunu söyleyebiliriz. "My name is Bart Simpson" tümcesinde öğrenciye öncelikle sözcüklerin anlamlarını sorarak işe başlayabiliriz. My, name, is, Bart Simpson sözcüklerini tek tek sorup anlamlarını yazdıktan sonra "benim, adım, olmak, Bart Simpson" gibi bir sonuca ulaşıyoruz. Söz konusu sözcükleri bir araya getirdiğimizde ve anlamlı bir bütün haline getirmeye çalıştığımızda çok zorlanmıyoruz. Bu noktada önemli olan sözcüklerin anlamlarının yanı sıra öğrencinin, sözcük türlerini de ayırt edebilmesidir. Bu uygulamayla çevirinin anadile katkısı da ortaya çıkmaktadır. Beşinci sınıf Türkçe dersi müfredatını incelediğimizde öğrencinin henüz tümcenin öğeleri konusunu görmediğini ancak isim (ad), fiil, sıfat gibi temel sözcük türlerini ayırt edebildiğini görüyoruz. Çeviri etkinliğinde böylece, öğrencinin bu konulardaki bilgisi yenilenerek pekişecek ve varsa eksikleri tamamlanacaktır. Söz konusu tümcedeki sözcük türlerine baktığımızda "name" sözcüğünün ad, "is" sözcüğünün fiil, "Bart Simpson" sözcüğünün özel ad olduğunu hatırlatıyoruz. Öğrencinin bu tümcede anlamlandırmaya zorlanacağı tek öge "is" (to be) fiili olacaktır. Bunu öngörerek bu sözcüğün bir yargı oluşturduğunu ve bir araya getirilmiş sözcük öbeklerinin tümce sayılabilmesi için her tümcenin bir yargı bildirmesi gerektiğini hatırlatarak uygulamaya devam edebiliriz. Bundan sonraki aşamada "olmak" veya "dır" biçiminde aktardığımız fiili öğrenci incelediğinde sözdizimi açısından bir eşdeğerlik

göremeyecektir. Bu aşamada ise öğrenciye Türkçe ile İngilizcenin ayrı diller oldukları için farklı sözdizimi kuralları (Türkçede Özne-Nesne-Yüklem; İngilizcede Özne-Yüklem-Nesne) olduğunu belirtebiliriz. 5. Sınıf seviyesinde tümcenin öge diziliminden bahsedemeyiz ancak bu şekilde kısaca açıklayabiliriz. Önemli olanın anlamlı bir bütün oluşturmak olduğunu yineleyip tümceyi erek metinde oluşturduktan sonra öğrencilere aynı tümceyi ya olduğu gibi ya da kendi adlarını kullanarak İngilizcede oluşturmalarını istemek yaptığımız uygulamanın sağlama bölümünü oluşturacaktır.

"I'm ten years old." biçimindeki ikinci tümcede aynı aşamaları uyguladığımızda "ben, olmak, on, yıl, yaş/yaşlı/eski" gibi sözcüklerle karşılaşmaktayız. Öğrenci bu sözcüklerle anlamlı bir tümce oluşturmaya çalıştığında yapılandırmacı yaklaşımın da uygun gördüğü biçimde daha önceki bilgilerinden yola çıkarak doğru sonuca ulaşacaktır. Sözcük düzeyinde bu oluşumu ele aldığımızda, "ben" sözcüğünün ismin yerini tutan zamir; "olmak" sözcüğünün fiil; "yıl" ve "yaş" sözcüğünün ad soylu sözcükler olduğunu görüyoruz. Bu dizilimde sorun olabilecek ya da bazı öğrencilerin kafasını karıştırabilecek tek öge "old" sözcüğüdür. "old" sözcüğü tür olarak öncelikle sıfat ve aynı zamanda "yaş" anlamına da gelmektedir. Öğrenci bu sözcüğün sözlük anlamından yola çıkarsa dizilime bir anlam veremeyecektir. Zira sözlükte karşılaşacağı ilk anlam "eski, yaşlı" olacaktır. Bunu şöyle açıklayabiliriz, bir insanın yaşını sorarken kullandığımız "How old are you?" kalıbına cevap verirken ifade ettiğimiz "I'm ...years old" kalıbını hatırlatmak öğrencinin ön bilgilerini tazeleyecek ve konunun zihninde örtüşmesini sağlayacaktır. Bu noktada öğrenciye her bir ögeye anlam vermek ve onun karşılığını bulmaya çalışmanın doğru olmadığını, önemli olanın erek dilde içeriği karşılamak olduğunu vurgulamalıyız. Bu örneklemede öğrenci aynı zamanda sözcüklerin farklı görevlerde değişik anlamlarda ve bağlamlarda kullanılabileceğini görecektir. Kuramsal bölümde sözünü ettiğimiz gibi başlangıç seviyesi için çevirinin asıl amacı farkındalık oluşturmak ve çeviri altyapısını oluşturmaktır.

Metinde geçen sonraki tümce "I go to the Springfield Elementary School and I'm in the fourth grade." biçiminde "and" bağlacıyla birleştirilmiş iki ayrı tümceden oluşmaktadır. Öğrenciye yardımcı olmak için öncelikle bu bilgi verilebilir. Sonrasında "I go to the Springfield Elementary School" tümcesinde geçen sözcükler tek tek ele alındığında öğrenci, "Ben gitmek -ye,-ya Springfield ilkokul" biçiminde bir dizilim elde edecektir. Bu aşamada sözcük düzeyinde "I" sözcüğü "ben" anlamında zamir, "go" sözcüğü "gitmek" anlamında fiil, "school" sözcüğü "okul anlamında ad soylu sözcükler olarak çıkıyor karşımıza. Öğrenciye ayrıca bu noktada "Springfield" sözcüğünün özel isim olduğu bilgisini veriyoruz. Böylelikle öğrenci sözcük türlerini hatırlayarak kendi anadildeki yetkinliğine de olumlu anlamda getiri sağlayacaktır. Öğrencinin bu tümcenin çevirisinde zorlanacağı konu sözdizimidir. Türkçenin sözdiziminin farklı olduğunu vurguladıktan sonra yapılacak şey öğrenciden anlamlı bir bütün oluşturmalarını istemektir. Sözdiziminin farklı olduğunu vurgulamak da öğrencinin anadil gelişimine katkı sağlayacaktır. Zira, bu deneyim sayesinde öğrenci kendi dilinin özelliklerini öğrenmeye başlayacak, eksik bilgilerini tamamlayacaktır.

"I'm in the fourth grade." biçimindeki ikinci tümcenin çevirisine gelince, öğrenci "ben, olmak, içinde/-de, dördüncü, sınıf/derece" biçiminde bir sözcük topluluğuna ulaşacaktır. Çeviri etkinliğinde yine ad, zamir, fiil gibi sözcük türlerinin üzerinde durduktan sonra sözdizimine geçebiliriz. Bu tümcede de öğrencinin zorlanacağı nokta sözdizimi olacaktır. Yavaş yavaş çeviri etkinliğine alışan öğrenci, zamanla kendi diliyle çeviri yaptığı dil arasındaki sözdizimi özelliklerine de hakim olacak, böylelikle öğrenci, bir taraftan okuma-yazma becerilerini geliştirecek diğer taraftan bu becerilerdeki kazanımlar dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine de katkı sağlayacaktır. Bu uygulamayı da Avrupa

Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nın bir metnin içeriğinin başka bir dile aktarılması sürecinde eşdeğerlikleri ortaya koymanın önemine yaptığı vurguya dayandırarak açıklayabiliriz. Bunun yanı sıra Boztaş (1996: 1), uygulamalı dilbiliminin bir dalı olduğu için çevirinin, dillerin çözümlenmesi ve anlamın bir dilden diğer dile aktarılması yoluyla her iki dilin yapılarının anlaşılmasına ve uygun eşdeğerliklerin bulunmasına katkı sağlayacağını altını çizmektedir. Levensto (1985: 37) da bu görüşe paralel olarak dilbilgisi yapılarıyla ilgili alıştırma yapmanın, bilinmeyen sözcükleri bağlamı içerisinde öğrenmenin, her düzeyde öğrencinin erişimini sınama ve iletişimsel beceri imkânı sunması açısından son derece faydalı olduğunu belirtmektedir.

6. Sonuç

Çalışmamızda çeviri etkinliğinin bir yöntem olarak değil bir araç olarak yabancı dil derslerinde nasıl kullanılacağını ve çeviriyi dinleme, konuşma, okuma ve yazma biçiminde kabul edilen dört temel becerinin yanı sıra derse nasıl entegre edeceğimizi göstermeye çalıştık. Bunun için de öncelikle günümüze dek kullanılan yabancı dil öğrenme yöntem ve yaklaşımlarını inceledik; çevirinin bunlar arasındaki yerinin önemine işaret ettik. Son yıllarda eğitimde öğrencinin aktif olarak yer alması gerektiğini ve kalıcı öğrenmenin, ancak öğrencinin zihnini harekete geçiren etkinliklerle sağlanacağını savunan yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak çeviri etkinliğinin zihinsel bir dizi işlemin uygulandığı bir etkinlik olduğuna ve dolayısıyla iki dilin çeviri sürecinde karşılaştırılmasıyla öğrenmenin daha etkin bir biçimde gerçekleşeceğine vurgu yaptık. Öte yandan çeviri işleminin, çok yönlü bir uygulama olması nedeniyle konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine de katkıda bulunacağını ve her düzeyde gerçekleştirilebilir bir etkinlik olduğunu yineledik. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığının beşinci sınıflar için bu yıl yeni değişen İngilizce ders kitabının okuma metinlerinden aldığımız örneklerle çeviri etkinliğinin derste nasıl uygulanacağını göstermeye çalıştık.

Kaynakça

- Airasian P.W. & Walsh, M.E. (1997). Constructivist cautions. *Phi Delta Kappan*, 78 (6), 444-449.
- Bear, J. (1991). Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesinde çeviri derslerinin yeri. *Hacettepe Üniversitesi Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 228-235.
- Boztaş, İ. (1996). Çevirinin yabancı dil öğretimine katkıları. *Çeviribilim ve Uygulamaları*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 6, 1-4.
- Cook, G. (2010). *Translation in Language: An argument for reassessment*. Oxford University Press.
- Erdem E. ve Demirel Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 81-87.
- Gür, H. (1995). Dil öğretim yöntemleri-iletişimsel dil öğretimi. *Ankara, Tömer Dil Dergisi*, sayı:36, 18-35.

- Levensto, E. A. (1985). The place of translation in the foreign language classroom. *English Teachers' Journal (Israel)*, 32 (4): 33-43.
- Neuner, G. & Hunfeld H. (2002). *Methoden des fremdsprahllichen Deutschunterrichts eine einföhrung* [Yabancı dil olarak Almanca derslerinde yöntem. Giriş], Berlin: Langenscheidt.
- Stolze, R. (1997). *Übersetzungstheorien, Eine Einföhrung*. 2. Auflage. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Wilss, W. (1980). *Übersetzungswissenschaft*. In: Angewandte Linguistik Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Witte, A., Harden, T., & De Oliveira Harden, A. R. (Eds.). (2009). Translation in second language learning and teaching (Vol. 3). Peter Lang.