



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı

**ÇEVİRİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ YERİ VE
YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNE YANSIMASI**

İNCİ BETÜL OKUTUCU

Danışman

Dr. Öğretim Üyesi Nevzat BAKIR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EKİM, 2019

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayımlayamaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : **İnci Betül**

Soyadı : **OKUTUCU**

Bölümü : Alman Dili ve Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Çevirinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri ve Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerine Yansıması

İngilizce Adı : The Role of Translation in Language Teaching and its Reflexion on Foreign Language Teaching Methods

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı:

İmza:

KABUL VE ONAY

İnci Betül OKUTUCU tarafından hazırlanan **Çevirinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri ve Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerine Yansıması** adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Yabancı Diller Eğitimi** Anabilim Dalı, **Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı**'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Nevzat BAKIR

Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Hasan BOLAT

Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Birkan KARGI

Yabancı Diller Yüksekokulu, Amasya Üniversitesi

Bu tezin **Yabancı Diller Eğitimi** Anabilim Dalı, **Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı**'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/__

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)

Anneme...



TEŞEKKÜRLER

Bu çalışmanın oluşum aşamasında kıymetli bilgi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren ve desteğini esirgemeyen, ne zaman danışsam bana zamanını ayırıp sabırla bana faydalı olmak için elinden geleni yapan, elinden gelenin fazlasını sunan, güler yüzünü benden esirgemeyen, çalışmanın başlangıcından tamamlanmasına kadar hep yanımda olan, zorlu sürece rağmen benden vazgeçmeyen ve benim vazgeçmememi sağlayan değerli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Nevzat BAKIR'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimim boyunca bana olan inancını kaybetmeyen, hep daha iyisi ve ilerisi için beni sürekli teşvik eden, vazgeçtiğim anda kolumdan tutup yürümeye devam etmemi sağlayan, Annem Nesrin Okutucu ve Babam Mahmut Okutucu'ya teşekkürü borç bilirim.

Son olarak çalışmalarım esnasında hayatıma giren, süreç esnasında stresimi yönetmeme yardım eden, tezin oluşturulmasında ve en önemlisi tamamlanmasında maddi manevi desteğiyle daima yanımda olan sevgili eşim Ertuğrul Çat'a çok teşekkür ederim.

ÇEVİRİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ YERİ VE YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNE YANSIMASI

Yüksek Lisans Tezi

İnci Betül OKUTUCU

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ekim, 2019

ÖZ

Çok eski çağlardan itibaren toplumlar arasında çeşitli ilişkiler olmuştur. Ticaret ve savaş gibi söz konusu ilişkiler toplumları birbirlerinin dillerini öğretmeye yönlendirmiştir. Günümüzde küreselleşme gibi unsurların da devreye girmesiyle yabancı dil öğrenme ihtiyacının arttığı ileri sürülebilir. Bu sebeple yabancı dil öğrenimi üzerinde sıklıkla durulmaktadır. Yabancı dil öğreniminde ise farklı zeka türlerine ve farklı öğrenme amacına sahip olan öğrencilerin farklı öğrenme teknikleri ile yabancı dili çok daha rahat öğrenebilecekleri iddia edilebilir. Bu çalışmanın amacı çeviri yönteminin yabancı dil öğrenimindeki yerini belirleyebilmektir. Bu amaca ulaşmak için bir kaynak taraması yapılmıştır. Çalışmada öncelikle çeviri yöntemi ve kullanılabilir çeviri stratejileri aktarılmış ve yabancı dil öğrenme yöntemlerinin özellikleri incelenmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmada yabancı dil öğreniminde çevirinin hedef grubuna ve grubun beklentileri doğrultusunda doğru ve etkili bir yöntem olarak kullanılabilirliği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Yabancı Dil, Dil Öğrenimi, Dil Öğretim Yöntemleri, Çeviri Yöntemi

Sayfa Sayısı : 71

Danışman : Dr. Öğretim Üyesi Nevzat BAKIR

THE ROLE OF TRANSLATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND ITS REFLEXION ON FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS

MS Thesis

İnci Betül OKUTUCU

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

October, 2019

ABSTRACT

Since ancient times, there have been different relations between societies. Relations such as trade and war have directed and pushed societies to learn each others languages and communicate. It can be put forward that in todays world with factors such as globalization the need for learning a foreign language has increased. Therefore the foreign language teaching is dwelled on frequently. In the foreign language teaching and learning it can be claimed that through different teaching techniques and methods, students with a different level of understanding and a different learning purpose can learn better. The aim of the study is to determine the role of translation within foreign language teaching. In order to achieve the aim a broad source scanning has been conducted. First of all the translation method and translation strategies are explained and then the foreign language learning method features have been analysed and commented. The study showed that it is possible to use the translation concept as a true and effective method in the foreign language teaching effectively based on the target group and the expectations of the target group.

Key Words : Foreign Language, Language Learning, Language Teaching Methods, Translation

Number of Pages : 71

Advisor : Dr. Faculty Member Nevzat BAKIR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY	IV
TEŞEKKÜRLER	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER	IX
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1 Çalışmanın Yapısı.....	2
İKİNCİ BÖLÜM	4
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	4
2.1 Çevirinin Kavramsal Tanımı	4
2.1.1 Çeviri Kuramları ve Stratejileri.....	6
2.1.2 Çeviri Stratejileri ve Yabancı Dil Öğretimi.....	8
2.2 Kültür ve İletişim Kavramları ve Yabancı Dil Dersinde Kültür ve İletişimin Yansıması	11
2.3 Kavram Olarak Dil	13
2.4 Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminin Yasal Çerçevesi	14
2.5 Avrupa’da Yabancı Dil Öğretiminin Yasal Çerçevesi.....	16
2.6 Öğrenim Amacına Dayalı Olarak Çevirinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması	20
2.7 Dilbilgisi Çeviri Yönteminin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması.....	24
2.8 Çevirinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılmasıyla İlgili Çalışmalar ...	25
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	28
III. YÖNTEM.....	28
3.1 Araştırma Modeli	28
3.2 Evren ve Örneklem	28
3.3 Verilerin Toplanması	29
3.4 Verilerin Analizi	29
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	30
IV. BULGULAR.....	30
4.1 Yabancı Dil Derslerinde Çeviri.....	30

4.2 Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri (Gramer-Çeviri Yöntemine Yoğunlaşma ve Diğerleri).....	31
4.2.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method).....	31
4.2.2 Doğrudan Yöntem (Direct Method).....	32
4.2.3. Doğal Yöntem (Natural Method)	34
4.2.4 İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method).....	35
4.2.5 Görsel – İşitsel Yöntem (Audiovisual Method).....	37
4.2.6 Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)	38
4.2.7 İletişimsel Yöntem (Communicative Method)	39
4.2.8 Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)	40
4.2.9 Telkin Yöntemi (Suggestopedia)	41
4.2.10 Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)	41
4.2.11 Sessiz Kalma Yöntemi (The Silent Way).....	42
4.2.12 Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)	42
4.2.13 Görev Temelli Yöntem ve İçerik Merkezli Yöntem (Task-Based Method and Content-Based Method).....	43
4.3 Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerine Çevirinin Yansıması ve Bazı Örnekler	44
4.4 Türkiye’de Lise düzeyinde ve Üniversite Düzeyinde Yabancı Dil Derslerinde Kullanılan Kitaplarda/Kaynaklarda Çevirinin Yansıması ve Anadil Kullanımı	50
4.4.1 Lise Düzeyinde Almanca Ders Kitaplarında Çeviri Yönteminin Yansıması.....	52
4.5 Yabancı Dil Ders Öğretiminde Hedef Grubuna ve Öğrenim Amacına Dayalı Olarak Çevirinin Kullanılması	59
BEŞİNCİ BÖLÜM	62
V. SONUÇ, TARTIŞMA, ÖNERİLER.....	62
5.1 Sonuç.....	62
5.2 Tartışma	65
5.3 Öneriler	66
KAYNAKÇA	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Temel iletişim Modeli, Shannon&Weaver Modeli, Weaver, 1949, Karagül, 2016	11
Şekil 2 Rotkäppchen, YDS yayıncılık, 2013, s. 7	45
Şekil 3 Der Froschkönig, Almancax.com	46
Şekil 4 Kennst du...?, Deutsch mit Spring Verlag, 2016, s.3	49
Şekil 5 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.47	53
Şekil 6 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.20	53
Şekil 7 Schritte International, Hueber Verlag, 2015, s.155	54
Şekil 8 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.31	55
Şekil 9 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.72	56
Şekil 10 Wie bitte? Lehrbuch, MEB, 2018, s.4	57
Şekil 11 Wie bitte? Lehrbuch, MEB, 2018, s.32	58



SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
TDK	Türk Dil Kurumu
URL	Tekdüzen Kaynak Bulucu
OMÜ	Ondokuzmayıs Üniversitesi
L1	Anadil
L2	Hedef Dil
SL	Kaynak Dil
TL	Hedef Dil
ESL	İkinci Dil olarak İngilizce
CLTA	İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı
COM	Dil Yeterlilik Konseyi
TEU	Avrupa Birliği Antlaşması
EMT	Avrupa Çeviri Yüksek Lisansı
TFEU	Avrupa Birliğinin İşleyişine İlişkin Antlaşma
AB	Avrupa Birliği
PACE	Bakanlar ve Parlamenterler Meclisi

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

İnsanoğlu antik dönemlerden bugüne kadar çeşitli sebeplerle birbiriyle iletişim halinde olmuştur. Bu durum toplumlar açısından da geçerlidir. Bu iletişimin sebebi savaş, ticaret ve turizm gibi birçok unsurlar ve etkenlerdir. Günümüzde de küreselleşme ile birlikte bu ihtiyaç daha da artmıştır. Bu ihtiyacın karşılanmasına yönelik birçok çalışma gerçekleştirilmiştir ve yöntem geliştirilmiştir. Özellikle 20. yüzyılın başından itibaren yabancı dil öğretimi ile ilgili farklı yöntemlerin geliştirildiği görülmektedir. Önceleri daha çok dilbilgisi-çeviri yöntemi kullanılırken zaman içerisinde Sessizlik Yöntemi ve Bilişsel Yöntem gibi birçok yabancı dil öğrenme yöntemi geliştirilmiştir. Son dönemlerde ise eğitimde bireysel farklılıklar önemli hale gelmiştir. Farklı özelliklere sahip öğrenciler için farklı yöntemlerin kullanılması tercih edilmektedir. Bu durum yabancı dil öğretimi için de geçerlidir. Öğrencilerin sahip oldukları özelliklere göre farklı yabancı dil öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilere daha faydalı olacağı ise bir gerçektir. Öğrenenlerin farklı öğrenme tiplerinde olduğu düşünülürse, bu farklı öğrenme tiplerine hitap edebilmek, onları eğitim-öğretim ortamında daha etkin kılmak için, hangi yöntemlerin daha faydalı olacağını tespit edebilmek çalışmamızda ulaşmayı hedeflediğimiz problemlerden bir tanesidir.

Bir öğrencinin nasıl öğrendiğini öğrenme tipine göre değişmektedir. Burada değerlendirilmesi gereken öğrenme tipleri 1) görsel olarak öğrenenler, yani görerek ve okuyarak öğrenenlerdir, 2) işitsel öğrenme; yani dinleyerek ve tartışarak öğrenenler ve 3) kinestetik öğrenme; yani fiziksel temas kurarak yaparak öğrenenlerdir (sosyalbilgiler.com). Buna göre kimi kişiler konuşarak yabancı dil öğrenmeyi tercih ederken kimi kişiler dilbilgisi konularını yazarak, kimi kişiler ise çeviri yöntemini kullanarak öğrenmeyi tercih ederler. Benzer şekilde kimi kişiler grup faaliyetleri yaparak daha kolay öğrenirken kimi kişiler için görseller ve videolar daha kullanışlıdır. Bu sebeple, yabancı dil öğreniminin mümkün olduğunca kısa

zamanda ve verimli bir biçimde sunulabilmesi için kişiye özgü bir yöntemin kullanılması gerekmektedir. Bu çalışma kapsamında ise çeviri yönteminin yabancı dil öğretimindeki yeri ve yabancı dil öğretim yöntemlerine olan yansıması işlenecektir.

Çalışmada öncelikle çeviri kavramı açıklanmaya çalışılmışve kültürle dil arasında bulunan ikilem irdelenmiştir. Daha sonra ise yabancı dilde çevirinin yabancı dil öğrenme yöntemlerindeki yeri incelenmiştir.

Çalışma sürecinde yapılan kaynak taramasında. kitap, makale ve benzeri kaynaklara ulaşılmış ve değerlendirilmiştir. . Yerli kaynakların yanında uluslararası kaynaklardan da yararlanılmıştır.

1.1 Çalışmanın Yapısı

Çalışmamızın temel amacı çevirinin yabancı dil öğretim yöntemlerindeki yerini irdelemek ve farklı öğrenme tiplerine uygun dil öğrenme yöntemleri içerisinde çevirinin yerini tartışmaktır. Bu amaca ulaşmak için çalışma beş bölüme ayrılmıştır. Birinci ve ikinci bölümde kuramsal bilgilere yer verilmiştir.. Birinci bölüm giriş kısmıdır. İkinci bölümde kavramsal çerçeve verilmektedir. İkinci bölüm 9 alt bölümden oluşmaktadır. Birinci alt bölümde Çevirinin Kavramsal Tanımı ve Çeviri Stratejileri, ikinci alt bölümde Kültür ve İletişim Kavramları, üçüncü alt bölümde Dilin kavramsal tanımı yapılmaktadır. Dördüncü ve beşinci alt bölümler yasal çerçeveyi vermekte, altıncı alt bölüm ise Türkiye’de yapılan bir deneysel çalışmadan söz etmektedir. Yedinci alt bölümde öğrenim amacına göre çevirinin uygulanması ele alınırken, sekizinci alt bölüm dil bilgisi çeviri yöntemi ile ilgilidir. Son olarak dokuzuncu alt bölüm çevirinin yabancı dil öğretiminde kullanılmasını anlatılmaktadır.

Üçüncü bölümde yöntem ve araştırma modeli üzerinde durulmaktadır. Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve veri analizine yer verilmiştir.

Dördüncü bölüm ise Bulguları kapsamaktadır. Dördüncü bölüm 5 alt bölümden oluşmaktadır. Bu kapsamda yabancı dil öğretim yöntemleri ve çevirinin yöntemlere yansıması, yabancı dil ders öğretiminde hedef grubuna ve öğrenim amacına dayalı

olarak çevirinin kullanılması, Türkiye’de lise düzeyinde ve üniversite düzeyinde kullanılan kitap ve kaynakların incelenmesini ve lise Almanca ders kitaplarından örnekler ve incelemeler yer almaktadır. Beşinci ve son bölümde ise sonuç, tartışma ve öneriler kısmına yer verilmektedir.



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Çevirinin Kavramsal Tanımı

Günümüzde çeviriye, tıp alanından hukuka, mühendislikten mimarlığa, sıklıkla ihtiyaç duyulmakta ve başvurulmaktadır. Çevirinin yabancı dil öğretimindeki yerine bakmadan önce, çevirinin genel olarak ne anlam ifade ettiğini kavramak gerekir. Çeviri, kaynak dilden yazılı bir söylemin kodunu çözmekte, ancak orijinal yazarın ve orijinal bağlamın mümkün olduğunca özel dilini göz önünde bulundurmakta ve bu eseri yeniden kodlamaktadır (Pinheiro, 2013). Çeviri sözlü ve yazılı çeviri olarak iki alana ayrılmaktadır. Yazılı çeviri, yazılı metinlerin ve türlerinin çevrilmesidir. Sözlü çeviri ise kast edilen ardıl çeviri, yani bir konuşmacının sonrasında çeviri, andaş çeviri, yani eşzamanlı çeviri ve genel olarak karşılıklı çeviri, yani 3. kişi olarak iletişime aracılık etme olarak sıralanabilir. Sözlü çeviri, fısıldayarak çeviri, eskort çeviri, konferans çevirisi gibi alt dallara ayrılmaktadır. Yazılı metinlerin çevirisinde de metinlerin türü bakımından farklılıklar vardır. Temel yazılı çeviri türleri genel hatlarıyla “Çeviri ve Manipülasyon” eserinin yazarı Dukâte’nin (2009) ifade ettiği biçimde (yöntemleri değil) edebi, edebi olmayan ve kutsal metinlerdir. Bunun yanı sıra tıp çevirisi, hukuk çevirisi, ekonomi çevirisi, film çevirisi, alt yazı çevirisi, mizah çevirisi vs. gibi teknik metinleri de saymak mümkündür. Her çevirinin, ister sözlü ister yazılı olsun, kendine has bir yöntemi vardır. Çalışmamızda çevirinin stratejilerine de ilerleyen bölümlerde yer verilecektir.

Çeviri, verilen dilsel söylemin anlamının bir dilden diğerine aktarıldığı zihinsel bir aktivitedir. Dilsel varlıkların bir dilden diğerine eşdeğerlerine aktarılması eylemidir. TDK’ye tanımına göre de çeviri, bir dilden başka bir dile aktarma, çevirme, tercümedir (TDK). Çeviri, bir metnin içeriğinin kaynak dilden hedef dile aktarıldığı bir eylemdir. Çevrilecek dile kaynak dil (SL), çevrilecek veya ulaşılabilecek diline hedef dil (TL) denir. Tercümanın hem kaynak hem de hedef dil hakkında iyi bir bilgiye sahip olması gerekir. Ayrıca, yazarın niyetini, orijinal düşünce ve düşüncelerini çevrilmiş versiyondaki görüşlerini mümkün olduğunca kesin ve güvenilir bir şekilde

iletmesi gerektiği için yüksek bir dilbilimsel duyarlılığa sahip olması gerekir (Vardar, 1978).

Stil ve tercümanlık alanında Profesör olan Ghazala (1995) 'a göre çeviri, genellikle kaynak dilin anlamını hedef dile ulaştırmak için kullanılan tüm süreç ve yöntemleri ifade etmek için kullanılır. Ghazala'nın (1995) tanımı, çeviride temel unsur: Çeviri esnasında, kaynak metnin anlamını anlamak, hedef metinde uygun eşdeğerine sahip olmak için hayati öneme sahiptir, bu nedenle dilbilgisi, stil ve seslerle ilgili olarak çevrilen anlamdır.

Çeviri bir süreç ve bir üründür. Dünyaca ünlü İskoç dilbilimci ve fonetikçi John Cunnison Catford'a (1965) göre çeviri, metin materyalinin bir dilden (SL) başka dilde eşdeğer metin materyali ile değiştirilmesidir (TL). Burada hareketle çevirinin bir süreç olduğu söylenebilir.

Çeviri, anlamın bir dilden (kaynak) başka bir dile (hedef) iletilmesidir. Çeviri yazılı bilgilere, yorumlama ise sözlü bilgilere atıfta bulunur. Çevirinin amacı, kaynak ve hedef diller arasındaki kültürel ve bölgesel farklılıkları dikkate alarak bir mesajın orijinal tonunu ve amacını iletmektir. Catford'un (1965) bahsettiği materyallerin aktarımı ise bu kültürel ve bölgesel farklılıklardır.

Çeviri, edebiyatın ortaya çıkışından sonra insanlar tarafından yüzyıllarca kullanılmıştır. Günümüz tercümanları, çalışmalarını başarmak için karmaşık araçlar ve teknolojiler kullanmakta ve görevlerini kolaylaştırmak için yoğun olarak yazılım uygulamalarına güvenmektedirler. Çok sayıda sektör, görev ve zorunluluk içeren dünya çapındaki kuruluşlar, ürün etiketleri, teknik dokümantasyon, kullanıcı incelemeleri, tanıtım malzemeleri, yıllık raporlar ve çok daha fazlası gibi çeşitli içeriklerin çevirisine güvenmektedirler.

Çeviri, var olan çeşitli iletişim araçlarından biridir ve bu açıdan, çok önemlidir, çünkü en az iki dil, iki kültür, iki ulus arasında bir bağlantı kurar; sözel düzeyde karakteristik öğelerini birinden diğerine aktarmanın yanı sıra onları anlamada yardımcı olur (Halliday, 2001).

Tercümanın görevi, hedef metne kaynak metni doğru bir şekilde aktarmak olduğu için bir metnin referans anlamını doğru anlaması olmazsa olmazlardandır. Tercümanın diğer önemli rolü, hedef okuyucular üzerinde aynı dili kendi okuyucuları üzerinde oluşturduğu kaynak dilin yazarıyla aynı izlenimi üretmektir.

2.1.1 Çeviri Kuramları ve Stratejileri

Çalışmanın amacı çevirinin yabancı dil öğretimindeki yerini irdelemektir. Bu nedenle çevirinin kuramlarına ve stratejilerine yer vermek kaçınılmazdır.

Çeviri Kuramları ve yaklaşımları 4 alt kuramda ele alabiliriz, bunlar;

- Betimleyici Çeviribilim Çalışmaları
- Çoğuldizge Kuramı
- Bir Eylem olarak çeviri
- Skopos Kuramı olarak sıralandırılabilir.

Betimleyici Çeviribilim çalışmaları Gideon Toury tarafından tanıtılmıştır. Bu çalışmaların en önemli özelliği hedef metin odaklı olması ve hedef kültürde çeviri olarak bildirilen metinleri de çeviri metni olarak değerlendirmesidir, yani çeviriler kaynak kültürün değil hedef kültürün bir gerçeğidir. İkinci bir yaklaşım ise Even-Zohar tarafından geliştirilen Çoğuldizge Kuramıdır. Bu kurama göre dizgeler arasında bir ilişki vardır ve dizgelerin çoğuldizgedeki konumları bazen merkezde bazen ise çevrede (periphery) olabilir yani dizgeler arası geçiş mümkündür. Ele almamız gereken üçüncü çeviri kuramı bir eylem olarak çeviri yaklaşımıdır ve bu kuram çeviribilimci Holz-Mänttäri'nin kuramından hareket etmektedir. Buna göre çeviri eylemdir ve bir amaca hizmet etmekte ve hizmet etmesi gerekmektedir. Son olarak Alman çeviri bilimci Hans Vermeer'in makalesi ile birlikte temelleri atılan Skopos Kuramı vardır. Skopos Yunanca amaç, sonuç ve işlev anlamlarına gelmektedir. Kısacası Skopos Kuramı eylemi yönlendiren en önemli ve belirleyici unsurun "amaç" olduğunu ifade eder. Yukarıda bahsedilen kuramların dışında da bazı çalışmalar mevcuttur, ancak tez konusu çeviri kuramlarından ziyade çevirinin yabancı dil öğretimindeki yeri olmasından dolayı diğer kuramlara ihtiyaç duyulmamaktadır ve ele alınmayacaktır (Demez ve diğerleri, 2009).

Çeviride rol oynayan ve önemli olan konulardan bir tanesi çeviri stratejileridir. Söz konusu bu stratejiler yazılı çeviri stratejileri olarak da adlandırılırlar. Çeviri stratejilerini iki ana başlıkta ele almak mümkündür. Bunlar

- 1) sözcük ve tümce düzeyinde sözdizimsel ve anlamsal çeviri stratejileri ve
- 2) edimsel çeviri stratejileri.

Sözcük ve tümce düzeyindeki stratejiler: Bunlar sırasıyla ödünçleme, somutlaştırma, üstanlamlı/altanlamlı çeviri, türetme, telafi ve çıkarımdır. Ödünçlemede doğrudan aktarım kullanılarak sözcük değişikliğe uğramadan aktarılır, örneğin “simulation” kelimesinin “simülasyon” olarak aktarılması veya sözcük birebir çevrilir “tape recorder” yerine “kaset çalar” gibi. Somutlaştırmada ise üst anlamlı bir sözcük yerine somut bir sözcük kullanılmaktadır. Örnek olarak “meal” (yemek) yerine “peynir ekme” ifadesinin kullanılması verilebilir. Üstanlamlı/altanlamlı çeviri de ise doğrudan sözcük kullanılmaz, üst anlamlı veya alt anlamlı karşılığı verilir, örneğin “Koca Osman” yerine “Old Osman” demek gibi. Türetmeye baktığımızda ise hedef veya kaynak kültürden yola çıkarak yeni sözcük türetilmektedir. “Chichen pox” ifadesinin Türkçe’ye “suçiçeği” olarak aktarılması buna örnektir. Herhangi bir dilsel kısıtlama varsa ve çevrilmiyorsa o sözcük, metnin ileriki kısmında belirginleştirerek çevrilmesi yöntemidir Telafi. Son olarak çıkarım ise kaynak metindeki sözcüklerin anlamından hareketle çıkarımda bulunma ve çeviri yapma yöntemidir, örneğin “cutlery” sözcüğünü “çatal bıçak takımı” olarak ifade etmek.

Yukarıda bahsedilen stratejilerin dışında edimsel çeviri stratejileri altında yer değiştirme, açıklama, uyarılama, standartlaştırma, perspektif kaydırma, açıklamalı çeviri ve yabancılaştırma/yerelleştirme kavramlarını da dikkate almamız gerekmektedir. Yer değiştirme, dilbilgisel olarak farklı biçimde düzenlenmesidir, yani kaynakta başta yer alan ifadenin hedef dilde dilbilgisel fark sebebiyle örneğin sonda yer alması gibidir. Açıklama ise kaynakta bulunmayan ancak aktarılması gereken bir bilginin çeviri metin içerisinde ek bilgi olarak açıklanmasıdır. Örneğin İçliköfte sözcüğü çevrilirken isminin değiştirilmeyip açıklamanın verilmesidir. Bir diğer strateji olan uyarılama ise kaynak metnin hedef kültüre uyarlanmasıdır. Örneğin bir Alman fıkrasının Karadeniz fıkrasına çevirme yani uyarlanmasıdır. Standartlaştırma, bu farklılıklar göz ardı edilerek doğrudan ölçünlü ve dilbilgisi

kurallarına bağılı yapılan ve uyarlamasının tersi olan bir çeviriyi kast eder. Bunun yanı sıra Perspektif kaydırmaya (değiştirme), yerleşmiş ifadeler için başvurulabilir. Noel anlamına gelen “Merry Christmas”ın hedef kültürde karşılığının olmaması durumunda yerine “İyi yıllar” denmesi, “pizza” yerine “pide” ifadesinin kullanılması örnek olarak verilebilir. Açıklamalı çeviri ek bilgiye yer verilmesidir. Çok sık duyulan ve kültür bağlamı öne çıkan yabancılaştırma/yerelleştirme stratejileri diğeri bir unsurdur. Yabancılaştırmada, kaynak metne yakın bir strateji kullanılır, yerelleştirmede ise hedef kültüre daha yakın bir çeviri gerçekleşir. Türkçe “Nasreddin Hoca” fıkralarının Arapça’ya çevirirken “Cuha Fıkraları” başlığının kullanılması bir yerelleştirme örneğidir çünkü Cuha fıkralarıyla ünlü Arap nüktecisidir. Son olarak daraltma özetleyerek çevirme, yani kaynak metinde geçen bir sözcüğü veya ifadeyi hedef metinde bilinçli çıkararak çeviri kaybına uğratmasıdır. Genişletme ise ek bilgiler ile genişletme anlamına gelir. Kaynak metinde bulunmayan sözcüklerin hedef metne eklenmesi anlamına gelmektedir (Korkmaz, 2016).

Sözlü çevirinin de aşamalarına ve katkılarına bakmak da fayda vardır. Sözlü çevirinin 3 alt dalda değerlendirildiğini daha önce ifade etmiştik. Sözlü çeviri öncelikle işitme ve anlama aşamasından oluşmaktadır. Bu kapsamda doğru aktarım için dikkatli dinleme ve anlama becerileri geliştirilmektedir. İkinci aşama çözümleme ve özümleme aşamasıdır. Tercüman yoğun zihinsel bir çaba içerisindedir ve gelen girdiyi çözümlemeye ve özümlemeye çalışır, boşluklar ve henüz bilmedikleri kısımları ile genel kültüründen faydalanarak tamamlamaktadır. Üçüncü aşama ise yeniden ifade etme aşamasıdır. Tercüman anlamı çözümledikten sonra anlaşılacağı şekilde terimleri seçerek hedef dilde yeniden sözlü metni oluşturur (Çakır, 1994).

2.1.2 Çeviri Stratejileri ve Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil eğitiminde çevirinin yerini tartışabilmek için, yukarıda bahsedilen çeviri stratejilerinin yabancı dil öğretimi ile bağlantısının ve öneminin ne olduğunu değerlendirmemiz gerekmektedir. Bu çalışma, çevirinin yabancı dil öğretiminde ne şekilde nasıl kullanıldığına dair detaylı bir çalışma değildir. Bu sebeple hangi stratejilerin hangi düzeyde nasıl uygulanabileceği konusuna bu alanda yapılabilecek başka çalışmalarda yer verilmeli ve daha detaylı olarak incelenmelidir.

Bir dil kültüründen bağımsız düşünülemediğinden, dil ve onun mensup olduğu kültürel değerler mutlaka birlikte ele alınmalıdır. Bu durum özellikle yabancı dil için geçerlidir. Yabancı bir dilin öğrenilmesinde bu kültürel unsurlardan faydalanılabilir. Bu gibi durumlarda yabancılaştırma veya yerelleştirme stratejilerinden faydalanılabilir. Öğrenciye bir metin vererek yabancı olan ve farklı olan kültürel unsurları yerelleştirme yöntemiyle kendi hedef kültürüne uyarlayarak çevirmesi istenebilir. Böylece öğrenci hem sözcük dağarcığını genişletir, hem farklılıkları ve benzerlikleri kültürel unsurlar açısından tespit eder hem de doğru yapısal özellikleri kullanarak çeviri gerçekleştirir. Bu stratejiye örnek olarak aşağıdaki kaynak (K) ve hedef (H1-H2) metinleri gösterilebilir:

K: Es geschah, daß der älteste in den Wald gehen wollte, Holz hauen, und eh er ging, gab ihm noch seine Mutter einen schönen feinen Eierkuchen und eine Flasche Wein mit, damit er nicht Hunger und Durst erlitte. (Grimm, 1850:298)

H1: Günlerden bir gün en büyük oğul ormana, odun kesmeye gidecekti. Yola çıkmadan önce annesi ona azık olarak güzel, kocaman bir pişiyile bir şişe şarap verdi. (Yeğınobalı, 2008:7)

H2: Günün birinde büyük oğlan, odun kesmek için ormana gitmek istemiş. Acıkınca yesin diye annesi, yola çıkmadan önce çok lezzetli çörekler yapmış. (<http://bilgidagi.com/bilgi-bankasi/masallar/10634/altin-kaz-grim-grimm-masali-masallari-oku-anlat.html>)

Yukarıdaki örnek Grimm masallarından “Die Goldene Gans” yani “Altın Kaz” masalından bir alıntıdır. İki farklı çevirisi örnek olarak verilmiştir. Hedef çevirilere baktığımızda aktarımda değişiklikler olduğunu görmemiz mümkündür. Kaynak metinde “Eierkuchen” ve “Flasche Wein” ifadeleri yer almaktadır. Alman kültürüne ait bu unsurlar H1’de korunmaya çalışılmıştır, yani kaynak kültüre yakın bir strateji, yerelleştirme, benimsenmiştir. “Eierkuchen” akıtma veya krep olsa da pişi olarak aktarılmıştır. Bir şişe şarap kısmı ise olduğu gibi aktarılmıştır. H2 kısmında ise bir yabancılaştırma söz konusudur. Türk kültürüne göre bir kişi bir yolculuğa çıktığında, yol için verilenler akıtma veya şarap değildir. Şarap ifadesi bu kısımda tamamen

çıkartılmış, yani daraltma stratejisi uygulanmış ve “Eierkuchen”, “çörek” olarak çevrilmiştir. Öğrenci böyle yaparak kültürel unsurları tespit eder ve eşdeğerlilikleri bulmaya çalışır. Böylece anlamsal bütünlük içerisinde bir öğrenme sağlanmış olur.

Aşağıdaki örnekte ise yine Grimm masallarından “Der Gestiefelte Kater” yani “Çizmeli Kedi” masalından örnekler verilmektedir.

K: Es war einmal ein Müller, der hatte drei Söhne, seine Mühle, einen Esel und einen Kater; die Söhne mußten mahlen, der Esel Getreide holen und Mehl forttragen, die Katze dagegen die Mäuse wegfangen. (Grimm, 1850: 1)

H: Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içine, Allah'ın kulları pek çokmuş. Develer tellal iken, pireler berber imiş. Ben anamın babamın beşiğini tıngır mıngır sallar iken, hayvanlar da insanlar gibi karşılıklı konuşur, sohbet ederlermiş. İşte böyle bir zamanda, küçük bir köyde fakir bir değirmenci ile üç oğlu yaşarmış. (Aytar, 2005: 5)

Damla Yayınları tarafından yapılan çeviri yani hedef metninden hareketle uyarlamının strateji olarak kullanıldığını söylemek mümkündür. Kaynak metnin daha kısa olduğu göze çarpacaktır. Hedef metinde Türk masal kültüründe var olan giriş kalıpları kullanılmıştır. Metin Türk masal kültürüne uyarlanmıştır. Böylece masal kalıpları öğretilir, hatta öğrenciden Türk masal giriş kalıplarını Almancaya çevirmesi istenebilir. Öğrenci aktif olarak sürece dahil edilmiş olur.

Yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek olan bir diğer strateji açıklamadır. Öğrenciye bir kaynak metin verilir çevirmesi istenir. Bu kaynak metinde hedef kültürde olmayan kavramlara ek bilgiler vermesi istenir. Yani öğrenci hem kavramları araştırır, hem kendi yabancı dil bilgisini kullanarak ek bilgileri yazması istenir.

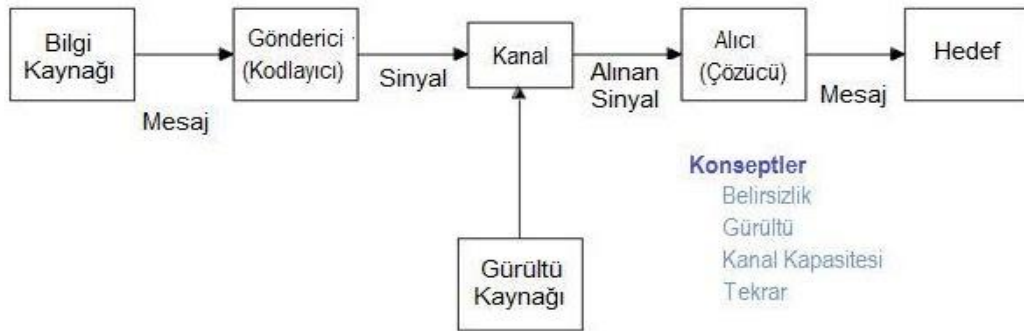
Üstanlamlı/altanlamlı çeviri stratejisi uygulanırken öğrenci doğrudan sözcüğü kullanmaz, bunun yerine üst veya alt anlam karşılığı aranır örneğin yemek yemek yerine “kahvaltı etmek” ifadesini kullanılması gibi. Öğrenci böylece kendi dilinde farklı kavramları araştırır veya kaynak dilde daha farklı nasıl ifade edebileceğini araştırır ve aktif bir öğrenme süreci olur.

Sözlü çeviri aşamalarının da strateji olarak yabancı dil öğretiminde kullanılabileceğini söyleyebiliriz. 2.1.1 bölümünde sözlü çeviri aşamalarını özetledik. Bu aşamalar yoğun zihinsel süreç gerektiren süreçlerdir. Buradan yola çıkarak öğrenciye bir yazılı metin verip veya sesli/sözlü bir metin dinletip veya okuyup önce not alması, anlaması ve özümlemesi istenebilir. Daha sonra o metni tekrar hedef dilde kendi ifadelerini kullanarak yeniden oluşturulması istenebilir. Bu aşamalar ile hem anlama ve dinleme/okuma becerileri hem de konuşma becerileri geliştirilmiş olur. Yabancı dil öğretiminde orta ve üst seviye öğrencilere en uygun sözlü çeviri tekniği ardıl olacaktır (Erseven, 2018).

2.2 Kültür ve İletişim Kavramları ve Yabancı Dil Dersinde Kültür ve İletişimin

Yansıması

İletişim, kişilerin durumlara göre değişiklik gösteren görüş ve fikirlerinin açık sözlülükle ifade edebilmesi durumuna karşın var olan karşılıklı bilgi alışverişi olarak tanımlanabilir. Farklı kişiler tarafından iletişim, iki farklı yer arasında mevcut olan mesaj alış verişi olarak ifade edilmektedir. Aşağıda doğrusal iletişim modeline örnek oluşturması ve iki farklı nokta arasında mesaj alışverişini göstermesi amacıyla Shannon & Weaver'in temel iletişim modeli verilmektedir. Modele göre iletişim bir noktadan, yani bilgi kaynağından, diğer bir noktaya, yani hedefe giden yoldur, bilgi alışverişidir.



Şekil 1 Temel iletişim Modeli, Shannon&Weaver Modeli, Weaver, 1949, Karagül, 2016

Bunun haricinde geliştirilen farklı iletişim modelleri de vardır ancak detaylı olarak tez içerisinde sunulmayacaktır. Kültür ve dil ayrı olarak düşünülemez, ayrılmaz bir

bütündür. Bu sebeple bir dili öğrenen insan, o dilin kültürünü ve unsurlarını da beraberinde öğrenir çünkü bunlar da dilin bir parçasıdır. Günümüzde kullanılmakta olan ders kitaplarında veya okuma kitaplarında o dilin ait olduğu kültüre dair kavramlar bulunmaktadır. Bu sebeple örneğin sınıf içerisinde bu kültürel unsurlar ile yabancı dil öğretme esnasında karşılaşıldığında bunları da açıklamak gerekir. Kültür bir köprü vazifesi görerek öğrencinin hem kendi kültürünü hem de hedef kültürü daha iyi anlaması sağlanır. Böylece bütünsel olan bir yabancı dil öğrenimi hedeflenmiş olur.

Her insan iletişimi, alternatif biçimiyle algılar ve yorumlar. Bir mesajın alınması, yorumlanması veya gönderilmesi kişisel kararlara bağlıdır. Bu karardaki en temel kriterlerden biri ise insanların kendi içerisinde barındırdıkları iletişim halinde olma özelliğidir. Sanat ve bilimin her türlü dalları, tarih, coğrafya gibi kuruluşu, idaresi ve hukuki ilişkileri iletişim süreci ile düzenlenmektedir. Bir şekilde, bilgi paylaşan insanlar kendilerini ifade etmek, kendilerini oyun olan iletişim süreci ve kabul edilmesi için çalışmaların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

İletişimin ikinci özelliği ortak bir anlayış olmasıdır. İletişim kavramı ortaya atıldıktan sonra birçok yaklaşımda beraberinde ortaya atılmıştır ve atılmaya devam edilmektedir. Günümüz çağında iletişimin bu kadar önem kazanmasındaki etmenlerden biri de bahsi geçen ikinci özelliğinden dolayıdır. Anlayış günümüzde çok ciddi öneme sahip bir olgudur. Örneğin şirket içerisinde rastgele bir çalışma konusu hakkında ortak bir bakış açısının bulunamaması istihdam edilen personelin ve üst düzey yönetim kadrosunun işleyişte olan statülerini suya düşürmektedir. (Gökçe, 2008).

İletişimin toplumsal işlevi de önemlidir. Toplumların en tabii hakkı olan haberdar olma durumu, işler ve gündem ile alakalı bilgilenme işlevi ve bu benzeri tüm işler için iletişim araçlarının kullanılması gereklilik arz etmektedir.

Kültürlerarası iletişim, birbirlerinden farklılıkları bulunan kültürel yapıların iki ya da daha fazla üyeleri içerisinde meydana gelen her türlü etkileşimliliği aktarmaktadır. İngilizce terimleri içerisinde cross-cultural ifadesi “kültürlerarası” manasını taşıyan intercultural ifadesiyle de eş anlamlı olarak kullanılması olsa bile kültürlerarasılık yöntem olarak iki veya çok daha fazla kültürülülüğün karşılaştırılmasına işaret

etmektedir. Her kültür, kendi üyelerine dil, davranış, maddi kültür, düşünce ve inançlardan oluşan ve sonraki kuşaklara aktarılan bir yaşam biçimi sunar. Bu nedenle farklı kültürel grupların üyeleri birbirleriyle iletişime geçtiklerinde genellikle beklentilerinin oldukça farklı olduğunu keşfederler (Martin ve Nakayama, 2013).

Kültürlerarası iletişim kavramı, ticaret ya da uluslararası öğrenci vurgusu olan iletişim araştırmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır. A.B.D dışındaki dil bilimi, dil eğitimi ve İngilizce bölümleri kültürlerarası iletişimi genellikle yeni bir dilin ve kültürün öğrenilmesindeki temel öge olarak kabul ederler. “Dil ve kültürlerarası iletişim” kavramı bu disiplinlerde yoğun olarak kullanılır. Araştırmalarda başlangıçta dil, sözel olmayan davranış ve kültür şoku, basmakalıp ve önyargı gibi kavramlar incelenmişken, bugün akademik ilgi kimlik, göç, sağlık iletişimi, kültürlerarası ilişkiler, turizm ve yeni medyanın kültürlerarası kullanımı gibi daha kapsamlı konulara doğru genişlemiştir (Gonzalez, Houston ve Chen, 2011).

Kültürlerarası iletişim kavramı zaman zaman kültürlerarası diyalog kavramı ile eş anlamlı gibi görülse de aslında kültürlerarası iletişim farklı kültürel grupların üyeleri arasındaki her türlü karşılaşmaya referans verir. Kültürlerarası diyalog kavramı ise daha dar bir çerçevede bireylerin açık bir biçimde kültürel varsayımlarındaki farklılıkları ele almaya çalıştıkları anları tanımlar. Bu şekilde bakıldığında kültürlerarası iletişim, kültürlerarası diyalogu da kapsayan daha geniş bir bağlam sunar (Asante, Miike ve Yin, 2014).

Eğer dil olmasaydı, insan toplumsal hayatı kuramayan; doğada bireysel yaşamaya mahkûm bir varlık olurdu. Kişiler arası iletişimin büyük çoğunluğunu teşkil eden dil ya da başka bir tabirle konuşma insanın bireysellikten çıkarak toplumsal varlık olmasının başlıca etkenidir (Condon, 2000, s.21). Zaman içerisinde birçok gruba ve kola ayrılan dilin kişiler arası iletişimindeki rolünü şöyle açıklayabiliriz. Dil insanlara fikir, düşünce, isteklerini karşısındakine aktarmak için kolaylık sağlar.

2.3 Kavram Olarak Dil

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli şeylerden bir tanesi dildir. Dilin ne olduğuna dair birçok tanım vardır. Türk Dil Kurumunun tanımı ile bir giriş yapalım. TDK’ye göre dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zebandır. (TDK, 2019)

Bazı düşünürler göre ise dili yalnızca insana özgü olan, düşüncelerin, duyguların ve isteklerin iradeyle üretilmiş semboller kullanarak iletilmesini sağlayan bir yöntem olarak ifade eder. (Bahadıroğlu, 2016).

Dile dair birçok farklı tanım ve yaklaşım getirilmiş olsa da, ortak fikir ve tanım dilin bir iletişim vasıtası olduğudur. Çalışmamızda asıl odak noktası Yabancı Dil Öğretiminde Yabancı Dilin kullanılması olmasından dolayı dilin tarihçesine ve oluşumuna dair ayrıntılı bir araştırmaya yer verilmemiştir. (Bahadıroğlu, 2016)

Bir dilin işlevleri iletişimi sağlaması, düşünme aracı olması, bir sistem olması, canlı bir varlık olması, şahsi değil toplumsal olması şeklinde sıralanabilir. Dil edinimi çok küçük yaşta, hatta bebeklerde başlar. İnsan doğduğunda dili öğrenme donanımı mevcuttur.

2.4 Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminin Yasal Çerçevesi

Türkiye’de yabancı dil eğitimi ile ilgili kanunun 1983 yılında yürürlüğe girdiği görülmektedir. 2923 Sayılı ve “Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi” konulu kanun ile eğitim sistemi içerisinde yabancı dil eğitim-öğretimi ile ilgili bir düzenlemenin yapıldığı görülmektedir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi, 1983). Kanunun birinci maddesinde amaç başlığı altında “eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller, yabancı diller eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esasları düzenlemek” tabiri dikkat çekicidir. Bu ifadeden anlaşıldığı kadarı ile bu tarihe kadar Türkiye’de yabancı dil eğitiminde standart herhangi bir program ya da prosedür uygulanmamıştır. Dolayısıyla kanunun amacı eğitim-öğretimin belli şartlar ve program dâhilinde yürütülmesini sağlamaktır.

Kanunun ikinci maddesinde eğitim-öğretim sisteminin tabi olacağı esaslar, üçüncü maddesinde ise yönetmeliklerin çıkarılması belirlenmiştir:

“Yabancı dilde okutulacak derslerin eğitim ve öğretim programlarının tabi olacağı esaslar; ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumları, için Milli Eğitim Bakanlığınca, yükseköğretim kurumları için Yükseköğretim Kurulunca tespit edilir.”(Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi, 1983: Madde 2/e)

Yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amaç, program, teknik ve uygulamalarıyla, yabancı dille eğitim öğretim yapan kurumların tabi olacağı esasları kapsayan; ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarıyla ilgili yönetmelik, Milli Eğitim Bakanlığınca; yükseköğretim kurumlarıyla ilgili yönetmelik, Yükseköğretim Kurulunca, bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihten itibaren altı ay içerisinde çıkartılır ve Resmi Gazetede yayımlanır.(Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi, 1983:Madde 3)

Halen geçerliliğini korumakta olan bu kanunun 2. ve 3. Maddeleri yabancı dil eğitimi ile ilgili politikaların oluşturulmasına esas olmaktadır. Dil Eğitiminin düzenleyicisi olarak MEB ve YÖK yetkili kılınmıştır.

İlgili kanun ile yetkili kılınan MEB tarafından 2006 yılında yayınlanan Yönetmelik halen güncel durumda olup eğitim kurumlarınca dikkate alınmaktadır. Yönetmelik incelendiğinde yabancı dil eğitimi ile ilgili şu esaslara rastlanmaktadır.

- Eğitimi yapılan yabancı dilde bireylerin; okuma anlama, konuşma, yazma, dinleme anlama becerilerini kazanmaları hedeflenmektedir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği: Madde 5).
- Eğitim sistemi içerisinde yabancı dil eğitimi programı birbirini tamamlayıcı nitelikte süreklilik sağlamalıdır (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği: Madde 6/1-a).
- Eğitim araç ve gereçlerinin teknolojik gelişmeler, çevresel koşullar ve ihtiyaç çerçevesinde sürekli güncellenmesini gerekmektedir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği: Madde 6/1-b).
- İlköğretim 4 sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi zorunlu hale getirilmiştir (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği: Madde 7/1-a).
- Yaşam boyu eğitimi desteleyecek şekilde kurslar açılabilir. Bu kurslar çeşitli kademelerden oluşabilir. Kursu katılacak bireylerin yabancı dil seviyesi tespit edildikten sonra gerekli kademedен eğitime başlatılır (Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği: Madde 7/3)

İlgili yönetmelik incelendiğinde eğitim sistemi ya da eğitim yöntemi ile ilgili herhangi bir açıklamaya rastlanmamaktadır. Yabancı dil eğitiminin her bireyin anadilinden farklı bir yabancı dil bilmesi esasına dayandırıldığı görülmektedir. Bu noktada eğitimde ana uygulayıcı öğretmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla kanun ve yönetmelik doğrultusunda yabancı dil eğitiminde uygulanacak yöntem öğretmene bırakılmış ve bireyin eğitim sonunda öğretilen yabancı dilde okuma, yazma, konuşma becerilerinin belli bir seviyeye gelmiş olması beklenmektedir.

2.5 Avrupa'da Yabancı Dil Öğretiminin Yasal Çerçevesi

İkinci Dünya Savaşı'nın sonunda, halklar arasında kalıcı bir barışın sağlanması için güçlü temeller koyma kararlılığı Avrupa Konseyi'nin kurulmasına yol açtı.

Avrupa Kültür Sözleşmesi kapsamında, Avrupa Konseyi, 1954'ten bu yana eğitim alanında dilsel çeşitliliği ve dil öğrenimini teşvik etmektedir. Sözleşmenin 2. maddesi, imza sahibi devletlere dillerinin karşılıklı öğretimini ve öğrenmesini teşvik etme çağrısında bulunmaktadır: her akit taraf, mümkün olduğu ölçüde (Council of Europe, 2001);

a) çalışmayı kendi vatandaşları, diğer Akit Tarafların tarihi ve uygarlıkları tarafından teşvik etmek ve bu Çalışmaları kendi bölgesinde yapmak için bu Taraflara kolaylıklar sağlamak; ve

b) dilini veya dillerini, diğer Akit Tarafların ülkesinde tarihini ve medeniyetini incelemeyi teşvik etmek ve bu tür çalışmaları kendi ülkelerinde sürdürmek için bu tarafların vatandaşlarına kolaylıklar sağlamak için çaba sarf etmek.

Bu anlaşmanın ruhuna göre, Avrupa Konseyi'nin dil eğitimi politikası alanındaki faaliyetleri, üye devletlerin değişen ihtiyaç ve önceliklerine cevap olarak gelişmiştir. Gerçekleştirilen eylemler sadece dil öğrenimini teşvik etmekle kalmayıp, aynı zamanda dil haklarını güvence altına almak ve güçlendirmek, karşılıklı anlayışı derinleştirmek, demokratik vatandaşlığı pekiştirmek ve sosyal uyuma katkıda bulunmak için çabalamaktadır. Bu bağlamda, çok dillilik ve kültürlerarası teşvik izledikleri hedefleri arasındadır.

Avrupa Konseyi'nin dil politikasına yaklaşımlarında, özellikle de 1990'lardan bu yana üye devlet sayısındaki önemli bir artışı takiben, büyük değişiklikler getiren bazı faktörler vardır (Byram ve Parmenter, 2012). Bu faktörler:

- Eğitim sistemlerinin yabancı dil öğretimi ve dil sertifikasyonu açısından karşılaştırılmasını mümkün kılan öğrenme, öğretme ve değerlendirme için ortak Avrupa dili başvuru araçlarına olan talep;
- Yabancı dil öğretimine odaklanan yaklaşımın daha geniş bir eğitim projesine dahil edilmesine karşın, hem dil hem de kültürel çoğulluğa dayanmaya devam eden araç;
- Sadece bireyler olarak sosyal etkenlere değil, aynı zamanda sosyal gruplara ve özellikle savunmasız gruplara ve yetişkin göçmenlerin dilsel bütünleşmesine de dikkat çekme;
- Çeşitli hareketlilik biçimlerinin yanı sıra diğerleriyle karmaşık bir ilişkinin ortaya koyduğu ulusal ve uluslararası bağlamlarda toplumsal çok dillilik ve bireysel çok dillilik üzerine çalışmalarda ve tartışmalarda artış;
- Eğitim sistemlerinin kalitesi ve adaletliğinin önemi ile birlikte herkes için eğitime erişimin sağlanması amacıyla tüm okul konularının öğretimi ve öğreniminde dil boyutunu dikkate almanın öneminin tanınması.

Bu yaklaşımlarla, çok dillilik ve kültürlerarasılık kavramları çok daha önemli hale gelmiştir. Artık sadece yabancı diller ile ilgilenmekten ziyade, ilk dillerin de bir araç olarak kullanılması ve bunlardan faydalanma hakkında düşünülmektedir.

Demokratik vatandaşlığı ve sosyal uyumu güçlendirmenin bir yolu olarak dil politikalarına olan bu artan ilgi, Avrupa Konseyi'nin, dil yeterliliğinin kilit rolünün artık kendini kanıtladığı 21. yüzyılda vatandaşlık eğitimi ve kültürlerarası diyalog konusundaki vurgusunu yansıtmaktadır.

Dil eğitimi politikası alanındaki Ardışık Avrupa Konseyi girişimleri, yalnızca Bakanlar ve Parlamenterler Meclisi (PACE) tarafından kabul edilen tavsiyelerin hazırlanmasına değil, hepsinden önemlisi, üye için referans materyali, müfredat

kılavuzları ve doğrudan kullanılabilir araçlar sağlanmasına yol açmıştır (devletler ve diğer kullanıcı türleri, eğitmenler, müfredat geliştiriciler, ders kitabı yazarları, öğretmenler, ulusal ve uluslararası kuruluşlar vb.). Ayrıca, eyaletlerin veya bölgelerin talebi üzerine, Avrupa Konseyi tarafından oluşturulan uluslararası ekiplerin de yardımıyla ulusal veya yerel olarak dil eğitimi politika profilleri oluşturulmuştur.

Üye devletlerinin desteği ve işbirliğiyle, Avrupa Konseyi zaman içerisinde kendisini bir Avrupa dil eğitimi alanı oluşturmak için çalışan en aktif kurumlardan biri olarak algılayıp şekillendirmiştir. Sadece dil eğitimi politikalarının kalite ve adalet açısından yüksek eğitim standartlarına katkıda bulunmasını sağlamakla kalmayıp aynı zamanda bu politikaları demokratik vatandaşlığın ve toplumda birlikte yaşamının temel bir parçası haline getirmesini sağlayacak değerleri teşvik etmektedir (Mirici, 2008).

Avrupa'da, dilsel çeşitlilik yaşamın bir gerçeğidir. Diller, Avrupa kimliğinin ayrılmaz bir parçasıdır ve kültürün en doğrudan ifadesidir. 'Çeşitlilik içinde birleşik' sloganı üzerine kurulu bir AB'de, birkaç dilde iletişim kurabilmek bireyler, kuruluşlar ve şirketler için önemli bir varlıktır. Diller sadece Avrupa Birliği'nin günlük yaşamında kilit bir rol oynamakla kalmaz, aynı zamanda AB'deki kültürel ve dilsel çeşitliliğe saygı göstermek için de temeldir.

Dilsel çeşitliliğe saygı, insana saygı duymak ve diğer kültürlerle açık olmak gibi AB'nin temel bir değeridir. Bu değerler, "Avrupa'nın kültürel, dini ve hümanist mirasından ilham alma" ve "özgürlük, demokrasi ve insan haklarına saygı ilkelerine bağlılığın onaylanması" ifadeleri ile Avrupa Birliği Antlaşması'nın giriş kısmına dahil edilmiştir. Avrupa Birliği Antlaşmasınının 2. Maddesinde (TEU) insan haklarına ve ayrımcılığın önlenmesine önem verilirken, 3. Maddede AB'nin 'zengin kültürel ve dilsel çeşitliliğine saygı göstereceği' belirtilmektedir. Avrupa Birliği'nin İşleyişine İlişkin Antlaşma Madde 165 (2) (TFEU), 'Birlik eyleminin' eğitimde Avrupa boyutunu geliştirmeyi amaçlayacağını vurgulamaktadır. Komisyon, dillerin öğretilmesi ve öğrenilmesine yönelik kapsamlı bir yaklaşım hakkında bir Konsey Tavsiyesi için iki bölümden oluşan bir öneri sunmuştur (COM (2018) 0272). Bu öneri aşağıdaki gibidir:

A. Politika geliştirme ve dil araştırmalarına destek

1. Dil yeterliliği ile ilgili verilerin karşılaştırılabilirliği

2005 yılında Komisyon, tüm Üye Devletlerde genel dil yeterliliğini ölçmek için bir araç olan Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Dil Yeterliliği Göstergesi Konseyi (COM (2005) 0356) ile bir iletişim yayımlamıştır. Bunun çerçevesi 13 Nisan 2007'de kabul edilen bir Komisyon'da belirlenmiştir (COM (2007) 0184)). 2005'in Komisyon'un haberine göre, "göstergenin amacı, her Üye Devlet'teki genel yabancı dil yeterliliğini ölçmektir". Bu gösterge aynı zamanda, tüm Üye Devletlerde dil yeterliliği ile ilgili karşılaştırılabilir veriler sayesinde, 'anadil + iki' formülünü elde etmek için alınan önlemlerin belirlenmesine yardımcı olacaktır. Okullarda dil eğitimi için daha iyi uygulanan bir stratejiye ihtiyaç duyulduğunu gösteren ve 2011'de yapılan ilk anketin sonuçlarını içeren bir danışma kurulu oluşturulmuştur.

2. ECML ve Mercator

AB, diller üzerine araştırma için iki merkez, Avrupa Modern Diller Merkezi (ECML) ve Avrupa Çok Dilcilik ve Dil Öğrenimi Araştırma Merkezi'ni (Mercator) destekliyor. ECML, dil öğretiminde mükemmellik ve yeniliği teşvik eder ve Avrupalıların daha verimli dil öğrenmesine yardımcı olur. ECML'nin temel amacı, Üye Devletlerin, dillerin öğrenilmesine ve öğretilmesine odaklanarak, diyalogu ve en iyi uygulamaların değişimini teşvik ederek ve programla ilgili ağları ve araştırma projelerini destekleyerek etkin dil öğretilimi politikaları uygulamalarına yardımcı olmaktır.

3. Çeviride Avrupa Lisansı

Avrupa Çeviri Yüksek Lisansı (EMT), üzerinde anlaşılan profesyonel standartları ve pazar taleplerini karşılayan üniversite çeviri programları için kaliteli bir etikettir. EMT'nin temel amacı, tercüman eğitiminin kalitesini artırmak ve yüksek vasıflı kişilerin AB'de tercüman olarak çalışmasını sağlamaktır. EMT, AB'deki çeviri mesleğinin durumunu iyileştirmeyi amaçlamaktadır.

B. Eylem programları

1. Erasmus + Programı

Erasmus + 2014-2020 yılları arasında eğitim, öğretim, gençlik ve spor için AB programıdır. Dil öğreniminin ve dil çeşitliliğinin teşvik edilmesi programın özel

hedeflerinden biridir. Erasmus + ayrıca dil öğretimi ve öğrenimi alanındaki stratejik ortaklıklar yoluyla yenilikçilik ve iyi uygulamaların paylaşılması için işbirliğini teşvik eder. Ayrıca Erasmus + Programı her yıl işaret dillerinin öğretilmesi ve öğrenilmesini desteklemek ve dilsel çeşitlilik bilincini ve azınlık dillerinin korunmasını desteklemek için birçok projeye fon sağlıyor.

2. Yaratıcı Avrupa Programı

Yaratıcı Avrupa Programı çerçevesinde, Kültür alt programı kapsamındaki kitapların ve elyazmalarının çevirisi için destek sağlanmaktadır.

3. Avrupa Dilleri Günü

Avrupa Dil Yılı'nın 2001'deki büyük başarısından dolayı, AB ve Avrupa Konseyi, her yıl Avrupa'da dil öğrenimini teşvik etmek için her türlü etkinlikle 26 Eylül'de Avrupa Diller Günü'nü kutlamaya karar vermiştir. Bu eylem, Avrupa'da konuşulan birçok dilin vatandaşları arasındaki farkındalığı arttırmak ve onları dil öğrenmeye teşvik etmek için tasarlanmıştır.

4. Avrupa Dil Etiketleri

Avrupa Dil Etiketleri, dil öğretme ve öğrenme alanındaki yeni girişimleri teşvik etmek, yeni dil öğretim yöntemlerini ödüllendirmek, bölgesel ve azınlık dillerinin bilincini artırmak için Komisyon tarafından tasarlanmış bir ödüdür.

5. Juvenes Tercümanları

Her yıl Komisyon, Üye Devletlerde 17 yaşındaki bir öğrencinin yaptığı en iyi çeviriye ödül verir. Öğrenciler, Avrupa Birliği'nin herhangi bir resmi dilini ve herhangi bir dile çevirmeyi seçebilirler.

2.6 Öğrenim Amacına Dayalı Olarak Çevirinin Yabancı Dil Öğretiminde

Kullanılması

Dilbilgisi çeviri yöntemi 19. yüzyılda Alman bir yazar olan Karl Plötz (1819) tarafından geliştirilmiş ve 20. Yüzyılın ortalarına kadar bu yöntem çoğu yerde geçerliliğini korumuştur. Dilbilgisi çeviri yönteminin en belirgin özellikleri ise; dilbilgisi kurallarından yararlanılarak yabancı dil öğretimi yapılmaya çalışılır. Biçimbilgisi, sözdizimi kuralları üzerinde durur. Bu yöntem, öncelikle kaynak dil ve hedef dilin dilbilgisi kurallarının ayrıntılı bir analizini gerektirir. Daha sonra bu

çalışmayla elde edilen bilgiler metinler üzerinde çeviri denemeleriyle uygulamaya geçirilir. Bu yöntemin detaylarına ileriki bölümlerde yer verilmiştir.

19. yüzyılın ortalarına doğru gramer çeviri metodu sorgulanmaya başlandı. Avrupalılar arasında giderek artan iletişim olanağı yabancı dillerde konuma yetisi ihtiyacını doğurdu. Almanya, İngiltere, Fransa ve Avrupa'nın diğer yerlerinde dil öğretiminde yeni yaklaşımlar geliştirildi.

Çeviri, bir dilde (L1) alınan bilgiyi başka bir dile (L2) yorumlayarak iletişim sürecini kolaylaştırmayı amaçlayan bir aktivitedir. Çevirinin temel işlevi, bir kelimenin veya cümlenin uygun anlamını dilbilimsel ve pragmatik olarak iletmektir. Bu karmaşık işlem profesyonel bir düzeyde gerçekleştirilirse, çevirinin nihai hedefine ulaştığını söylemek mümkün olabilir (Lefevere, 2016). Çeviri çalışmaları temel olarak bir anlam kavramına dayandığından, bu çalışmalarda farklı yaklaşımlar farklı anlam türlerine atıfta bulunur: bazı araştırmacılar kaynak metinlerde ve çevirilerinde sözcüksel kalıpları incelerken, diğer araştırmacılar metnin nasıl söylendiğine vurgu yaparlar, kendi yakın bağlamlarında işlev görür (Jackquemon 2018).

Ancak bazı araştırmacılar, metnin bir bütün olarak izleyiciye veya topluma olan etkisini incelerken, diğer araştırmacılar, dil felsefesini çeviri anlamında bakmanın bir aracı olarak görmektedir.

Yabancı dil öğrencileri, dil öğrenimini kolaylaştırmak ve yeni dili edinmek için çeviriyi sık sık kullanırlar. Çevirinin, farklı sosyal alanlardan gelen öğrenciler için çeşitli dil öğretim yöntemlerinde farklı rol oynamasına rağmen, çoğu eğitimci çevirinin öğrencinin yabancı kelimeleri ve ifadeleri daha güvenli bir şekilde anlamalarını ve hedef dilde fikirlerini ifade etmelerini sağlayan güçlü bir araç olduğu konusunda hemfikirdir. Bununla birlikte, bazı eğitimciler sınıfta ana dili kullanmaya karşı çıkmakta, bunun etkili bir dil öğreniminin önündeki ciddi bir engel olduğunu düşünmektedir (Anderson ve diğerleri, 2018).

Dil öğrenme stratejisi olarak çeviri, öğrencinin iletişimsel yetkinliğini geliştirmek ve anlamsal ilişkilerin, iletişimsel dil işlevlerinin, cümle bilgi yapısının ve söylem değerlerinin altında yatan anlam türlerini ve özelliklerini öğretmek için etkili bir araç olarak kullanılabilir. Bu açıdan bakıldığında, çeviri öğrencilerin hedef dilde yeni

ifadeler öğrenmelerine ve bir yandan başkalarına anlam iletmek için öğrencilerin geliştirdiği bir problem çözme alıştırmaları yapmalarına yardımcı olan bilişsel bir aktivitedir (Pym ve Ayvazyan, 2017).

Yirminci yüzyılın başından itibaren, genellikle L2'nin öğrencinin L1'ine referans göstermeden öğretilmesi gerektiği varsayılmıştır. Öğretmenler arasında L1'in çevirisinin L2'nin kazanılmasıyla aynı şekilde gittiğine inanılan popüler bir inanış mevcuttur. Ancak aslında en etkili öğrencilerin ana dillerine dönüş yaptığı ve kolaylaştırıcı bir etmen olduğu da sıkça tartışılan tezlerdendir.

L1 yani ana dille öğretim sürecinde başvurmanın çeşitli amaçları ve katkıları vardır. Bunlar anlama ulaşma sürecini kısaltmak, her dilin dil dışı gerçekliğinin bölümlendiğini göstermek ve diller arası birebir karşılığın her zaman bulunmadığının altını çizmek olarak sıralanabilir. (Ergun, 2004)

Newson (1988), çeviriyi bir öğretim ve test aracı olarak kullanmanın dört dezavantajı olduğunu savundu. Çeviri (1), beraberinde gelen müdahalelerle bir dilde düşünmeyi ve diğerine aktarmayı teşvik eder; (2) tek bir dilde çalışmanın yararını öğretmeni ve öğrenenden mahrum eder; (3) diller arasında birebir mükemmel bir yazışma olduğu fikrine yanlış bir inanç verir; ve (4) konuşulan dile vurgu yapma gibi genel kabul görmüş amaçlara ulaşılmasını kolaylaştırmaz.

İspanyolca tercüman ve öğretim üyesi olan Angeles Carreres (2006), çeviriyi dil öğretme aracı olarak kullanmaya karşı bazı argümanlar ileri sürmüşlerdir:

- Çeviri, iletişimsel bir metodolojide yeri olmayan yapay bir alıştırmadır. Ayrıca, dil pratiğini sadece iki beceri ile sınırlandırması sınırlayıcıdır: okuma ve yazma.
- L2'ye çeviri, öğrencileri yabancı dili her zaman ana dilleri üzerinden görmeye zorlaması nedeniyle verimsizdir; bu, parazitlere ve L2'de serbest ifadeyi inhibe eden L1'e bağımlı olmasına neden olur.
- L2'ye çeviri, gerçek dünyada hiçbir uygulaması olmayan, amaçsız bir alıştırmadır, çünkü tercümanlar normalde ana dilleri dışında çalışırlar.

- Çeviri, gramer ve kelimelerin karmaşıklıklarını incelemekten zevk alan, edebi odaklı öğrencilerle iyi çalışabilen bir yöntemdir, ancak ortalama bir öğrenciyi uygun değildir.

Ayrıca, çevirinin öğrenmenin ilk aşamalarında uygun bir alıştırma olmadığını da yaygın bir şekilde ortaya koymaktadır. Öğrencilerin çeviriyi verimli bir şekilde ele almadan önce, L2 dilinde önemli bir yeterlilik kazanmış olmaları gerektiği tartışılmaktadır. Başlangıç seviyesinin ötesine geçmeleri gerekiyor.

Bir araç olarak çeviri kullanımı öğrencide dili gerçek biçimiyle öğretmek dil bilincinin oluşturulmasını sağlamaktadır. Ayrıca öğrenci iki dil arası farklılık ve benzerlikleri tanıyarak dil mantığını çözecek ve ileriki cümleleri daha iyi anlaması sağlanmış olacaktır. Bunların yanı sıra elbette kelime dağarcığı geliştirilecektir. Son olarak da çeviri bir ölçme değerlendirme aracıdır ve öğretmen için önemli bir araçtır.

Öğrencilerin pratik yaşamlarında hiçbir zaman L2'ye çevirmeleri gerekmediği iddiasına gelince, çoğu durumda bu gerçek uygulamanın bir tanımından ziyade ideal bir durumun ifadesidir. Birinin bir metni çevirirken hedef dilin yerel komutuna ihtiyacı olduğu tartışmalıdır.

Birçok araştırmacı, çevirinin motive edici bir faaliyet olduğu fikrini desteklemektedir. Carreres (2006) bir anket yapmış ve öğrencilerin çeviri alıştırmalarını dil öğrenimi için yararlı olarak algıladıkları sonucuna varmıştır. Çevirinin doğası gereği tartışmaya davet eden bir etkinlik olduğunu ve öğrencinin aktif olarak sürece dahil olduğu açıktır. Fransızca Tercüman ve araştırmacı Elisabeth Lavault (1985), öğretmenlerin sınıfta çeviri kullanımlarını açıklamalarının nedenlerinden birinin, öğrencilerin bu alıştırmayı istediklerini ve bundan zevk aldığını belirtmektedir.

Çevirinin öğretilme şekli bir fark yaratır. Çeviri bilim alanında profesör olan Malmkjaer (1998), çevirinin gerçek yaşam aktivitesine benzeyen bir şekilde öğretildiği takdirde çevirinin dört temel dil becerisini uygulamaya koyabileceğini ve L2 ediniminde faydalar sağlayabileceğini savunmaktadır. Son zamanlarda bazı dil öğrenme düşüncesinin, eğer sürecin çok dilli yeterliliğin gelişimi olarak kabul

edilmesi durumunda, dil öğrenim aracı olarak çeviri potansiyelini vurguladığını da ekliyor.

Çeviri, gramer öğretiminde kullanılırken, öğretmenler öğrencilere L1 ve L2 arasındaki eşdeğer ve eşdeğer olmayan yapıları gösterebilir. Birçok çalışma, çevirinin olumlu ve kolaylaştırıcı bir rol oynadığını göstermiştir. Pragmatik alanındaki son araştırmalar, L1'in daha fazla farkındalığının L2'nin daha etkili iletişimsel kullanımına yardımcı olduğunu göstermektedir. Çeviri, her iki dilin de değerlendirilebileceği bir araçtır. Gerçek dil kullanımının önündeki bir engel olarak görülmek yerine, çeviri, belirli durumlarda ve koşullarda kullanılacak dili iyi ayarlamak için daha etkili bir şekilde görülebilir (Al-Amiri ve Abdul-Raof, 2016).

Liao (2006), çeviriyi kullanmanın olumlu yönlerini özetlemektedir: (1) öğrencilerin L2'yi anlamalarına yardımcı olabilir; (2) öğrencilerin anlamalarının doğru olup olmadığını kontrol etmelerine yardımcı olabilir; (3) daha fazla kelime, deyim, gramer ve cümle yapılarını ezberlemede hafıza kısıtlamalarını kolaylaştırır; (4) öğrencilerin fikirlerini başka bir dilde geliştirmelerine ve ifade etmelerine yardımcı olabilir; ve (5) öğrenme kaygısının azaltılmasına yardımcı olabilir ve L2'yi öğrenme motivasyonunu artırabilir.

Son olarak çeviri ve anadil ile öğrenci güven ortamı içerisinde yabancı dil öğrenimini gerçekleştirmiş olur. Böylelikle önyargılar ve tabular oluşturmak yerine daha özgüvenli bir şekilde dil öğrenimi gerçekleşmiş olabilir. Çeviri bir engelleyici değil, eğitici ve öğreticidir.

2.7 Dilbilgisi Çeviri Yönteminin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması

Dilbilgisi-çeviri derslerinde öğrenciler dilbilgisi kurallarını öğrenir ve sonra bu kuralları hedef dil ile anadil arasında çevirerek bu kuralları uygular. İleri düzey öğrencilerden, bütün metinleri kelimededen kelimeye çevirmeleri gerekebilir. Dilbilgisi çeviri yönteminin bir yöntem olarak özelliklerinin ne olduğu konusunda bulgular kısmında detaylı olarak bilgi verilmiştir.

Bu noktada bir hususa değinmekte fayda vardır. Teze konu olan çevirinin yabancı dil öğretiminde kullanımındaki “çeviri”, bir yöntem olarak yabancı dil öğretiminde kullanılması kast edilmektedir. Dilbilgisi çeviri yöntemi ile çeviri yöntemi doğrudan

bağlantılıdır, ancak birbirinden ayrı olgulardır. Dilbilgisi çeviri yönteminde odak noktası dilbilgisidir ve ardından çeviri ile bunun pekiştirilmesi hedeflenmektedir.

Dilbilgisi-çeviri derslerinin iki temel amacı vardır. Birincisi, öğrencilerin okuma becerilerini hedef dilde edebi eserler okuyabilecekleri bir düzeyde geliştirmektir (Bahlsen, 1905). Diğeri ise öğrencide genel zihinsel disiplini geliştirmektir. Bir dilin dilbilgisini bilerek konuşmak veya öğrenmek, bir oyunun kurallarını bilerek oynamaya benzetilebilir. Dilbilgisi, öğrenilen yabancı dilde iletişim yeterliliğinin güvencesidir. Nitelikli bir dilbilgisi ise iletişimde özgüven sağlamaktadır. Nihayetinde yabancı dil öğretiminde dilbilgisi uzun süredir kullanılmakta ve kullanılmaya devam edilmektedir.

2.8 Çevirinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılmasıyla İlgili Çalışmalar

Çevirinin yabancı dil öğretiminde kullanılmasına ilişkin çalışmalar bölümünde esas olarak Nihat Şad ve Kemal Duruhan (2010) tarafından hazırlanan makale ve bununla birlikte Malatya İnönü Üniversitesi Battalgazi Meslek Yüksek Okulu'nda yapılan deneysel çalışma temel alınmıştır. Bu çalışmaya, Basım ve Yayıncılık, seracılık gibi çeşitli bölümlerden 100 öğrenci dahil edilmiştir. Çalışmada 2 gruba ayrılan öğrenciler, aynı ders sayısı ile İngilizcedeki “if-clause” gramer yapısını görmüşlerdir. Bir grup çeviriyi yöntem olarak kullanırken, diğeri grupta bu yöntem kullanılmamıştır. Ön-test ve son-test uygulandıktan sonra sonuçlar doğrultusunda, çeviri yöntemi uygulanan grubun %0,05 oranında daha başarılı olduğu açıkça gözlemlenmiştir. Bu çalışma aslında somut olarak çevirinin yabancı dili öğretiminde kullanılmasının başarıyı arttırdığını ortaya koymuştur.

Çeviri yöntemi geçmişte farklı dönemlerde (ve günümüzde hâlâ) oldukça yaygın bir şekilde kabul görmüş ve kullanılmıştır ve kullanılmaya devam edilmektedir. Ancak günümüzde artan iletişim ve ulaşım olanaklarıyla birlikte iletişimsel yeteneğin geliştirilmesine önem veren ve anadil kullanımını (ve çeviriyi) bir kenara iten İletişimsel Dil Öğretim yöntemlerinin popülerliği artmış, bununla birlikte çeviri etkili bir yöntem olarak görülmemeye başlanmıştır. Peki çeviri ve dil öğretiminin ilişkisi nedir? Bu bölümde çevirinin kullanımı, nasıl kullanılacağı ve ne derece kullanılabileceğine dair incelemeler ve yorumlar mevcuttur. Çevirinin dil öğretimindeki yerini tespit etmek için çok uzağa gitmemiz gerekmez, çeviri ile

gelişen bir yabancı dil öğretim yöntemi, yani dilbilgisi-çeviri yöntemi, çevirinin dil öğretimindeki yerinin ve öneminin kanıtı niteliğindedir. Bu yöntem, dil bilgisi kurallarına ve çeviriye dayalıdır. Bu yöntem çeviri yoluyla hedef dilin yapısını inceler ve öğretir.

Öğrenme esnasında öncelik öğrencilerin öğrenmeye dair kaygılarının giderilmesidir. Bu da fiziksel ortam ve öğretmenin güven veren tavrı ile ilgidir. Öğrencilerin anlama güçlüğüne, dolayısıyla da potansiyel endişe faktörünü ortadan kaldırmak amacıyla ilk başta dersin ana materyali olan diyaloglar, solda yabancı dilde, sağda da anadile çevrilmiş olarak sunulmaktadır. Bu esnada öğretmen diyalogu kaynak dilde yani yabancı dilde okur, öğrencilerde aynı hizada yer alan diyalogun çevirisi ve gramer açıklamalarını eş zamanlı olarak okur ve inceler ve böylece karşılaştırmalı olarak kavrama gerçekleşir ve kolaylaşır.

Yabancı dil derslerinde istenilen verimin genel anlamda Türkiye sınırları içerisinde alınamamasının sebebini Kocaman (1983) öğretim niteliği ile alakalı olduğunu öne sürer. Bu da öğretim amacının belirlenmesiyle doğrudan alakalıdır. Türkiye'deki üniversitelerin çoğunda yabancı dil öğretiminin amacı öğrencilere alanlarıyla ilgili bilimsel yayımları takip edebilmelerini ve yabancı dilde bilimsel çalışmalar hazırlayabilmelerini sağlayacak düzeyde yabancı dil öğretmektir (Akademik amaç). Öte yandan gelecekte iş hayatına atıldıklarında mesleklerinin gerektirdiği düzeylerde yabancı dil bilgisine sahip olmaları da amaçlanır (Mesleki amaç). Bu amaçlar doğrultusunda uygun bir öğretim yöntemi belirlerken öğrenciye yönelik çok yönlü, esnek öğretim yöntemi/yöntemleri uygulanmasına olanak sağlanmalıdır. Kocaman (1983) 'a göre geleneksel olduğu konusunda bir algı var olan çevirinin böyle görülmemesi gerektiğini, hatta doğru olarak kullanıldığı zaman faydalı olabileceğini savunur. Bu konuya ilişkin öğretimin iki ayrı işlevini belirler: birincisi doğrudan doğruya çevirinin kendisini öğretmeyi amaçlayan bir öğretim yöntemidir; diğeri ise çevirinin yabancı dil öğretiminde bir araç olarak kullanıldığı öğretim yöntemidir. Yazar, çevirinin en etkin dil kullandırma araçlarından birisi olduğunu savunur. Öte yandan çevirinin dil öğretiminde kullanılmasıyla ilgili en önemli çelişkiyi, yani çevirinin ön koşulunun her iki dili de çok iyi bilmek olduğu gerçeğini tartışan, çeviri alanında birçok kitabı bulunan Boztaş (1996), çevirinin ve dil öğretiminin birbirini tamamlayan ortak özelliklerinin olduğunu, çeviri derslerinin ilerlemiş bir dil

düzeinden sonra başlanırsa dil kullanımında büyük katkılar sağlayacağını vurgular. Metinsel-dilbilimsel yaklaşımlar, kaynak ve hedef dildeki metin geleneklerinden etkilenen dil kullanım birimleri olan makro-yapılara/metinlere dayanır. Bu yüzden de çapraz kültürel metinler ve söylem stratejilerinin tamamı kültür, bağlam ve söylem unsurlarına odaklanır; anadilin ve yabancı dilin (çeviride kaynak dil ve hedef dil) kullanıldığı iletişimsel bağlamlarda dilin doğal bir şekilde kullanımını pekiştirir. Yabancı dil eğitimi amacıyla yürütölen çeviri çalışmalarında metin üretme ve analizi stratejileri öne çıkmalıdır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmaya tarama modeli içinde betimsel bir araştırma olarak oluşturulmuştur. Bu araştırma ile çevirinin yabancı dil öğretimindeki yeri ve yabancı dil öğretim yöntemlerine ilişkin araştırmalar; amaç, kapsam ve yöntem olarak analiz edilmiştir. Çünkü tarama modellerindeki amaç geçmiş veya mevcut durumu olduğu gibi açıklamadır.

Çalışma kapsamında belgesel tarama yönteminden faydalanılmıştır. Öncelikle bu yöntemden yola çıkarak konuya dair var olan makale, resim, kitap ve istatistiklerden faydalanılmıştır. Daha sonra çalışmaya uygun olanlar seçilmiş veya örnekleme ve çeşitlendirme için kullanılmıştır. Taramaya başlamadan önce konu sınırları belirlenmiştir. Ele alınacak problem net bir şekilde tanımlanmıştır. Çalışmaya dair anahtar kelimeler belirlenmiştir. Daha sonra ulaşılan kaynaklar konuyla ilgili olma durumuna göre elenmiştir. Konuyu somutlaştırmak için var olan örnek olaylardan yola çıkılmış ve örnek çalışmalar temel alınmıştır.

Taramaya başlamadan önce konu sınırları belirlenmiştir ve ele alınacak problem net bir şekilde tanımlanmıştır. Çalışmaya dair anahtar kelimeler belirlendikten sonra ulaşılan kaynaklar konuyla ilgili olma durumuna göre elenmiştir.

Konuyu somutlaştırmak için var olan örnek olaylardan yola çıkılmış ve örnek çalışmalar temel alınmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, çevirinin yabancı dil öğretimindeki yeri ve yabancı dil öğretim yöntemlerine ilişkin yapılan yerli ve yabancı çalışmalar oluşturmaktadır.. Çalışma kapsamında Malatya İnönü Üniversitesi'nde yapılan örnek deneysel bir çalışmadan faydalanılmıştır. Ayrıca Almanca derslerinde okutulan ders kitaplarından ders örnekleri ve incelleme verisi bakımından yararlanılmıştır.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan verilerin toplanmasında aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

1-Konu ile İlgili literatür taranmıştır.

2- Çeviri yönteminin yabancı dil öğretime yansıması alanında yazılan; kitap, makale, tez ve dergilerin taranması ile elde edilen verilerin ve bu verileri destekleyecek çeşitli kaynaklardaki bilgileri temel almaktadır. Bu anlamda, çalışmada 'belgesel tarama' yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Çalışmada veri analiz metodu uygulanmamıştır. Buna ek olarak betimsel taramanın amacına aykırı olmayacak bir şekilde mevcut durum karşılaştırma yapılarak aktarılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

4.1 Yabancı Dil Derslerinde Çeviri

Her ne kadar yeni yöntem ve yaklaşımlar yabancı dil öğretiminde çeviri ve anadil dersin dışında bırakmaya çalışsa da, günümüzde çeviri, yabancı dil öğretiminde yerini korumaktadır. Öğrencinin/hedef grubun yabancı dili öğrenirken anadilden yararlandığı gözlemlenmektedir. Yararlanmadığı veya köprü oluşturamadığı takdirde hedef dilde tam olarak anlaşılmayan yapılar olabilir. Bu bölümde Yabancı Dil Öğretiminde çevirinin kullanılması incelenmiştir.

L2 kullanımına dair süregelen olumsuz iddialar vardır. Örneğin bunlar L1'in sınıfta kullanımının, L2 edinimini engellediği, çevirinin iletişimsel bir faaliyet olmadığı, dört beceriden bağımsız olduğu ve sadece tercümanların eğitimine uygun olduğu, hatta sıkıcı olduğu gibi varsayımlardır. L1 yani anadil kullanımının aslında faydalı olduğu, hatta anadil olmadan dilin eksik kalacağını asıl biz iddia edebiliriz. Anadil kullanımına dair açıklamalar daha sonraki bölümlerde verilmiştir.

Çeviriye yönelik tutumlar, özellikle son 10 -15 yılda, kademeli olarak değişmektedir. Romancı ve gazete yazarı Alan Duff'un (1994) belirttiği gibi, çeviri, dünyanın her yerinde, çok çeşitli bağlamlarda gerçekleşen, gerçek hayattan bir iştir. MFL sınıfında, öğrenciler günlük olarak anlamadıklarını sınıf içerisinde L2 maddeleri için çeviri yaparlar. Yabancılarla sosyalleşirken, yorumlama da ortak bir durumdur.

Ayrıca, İyi Dil Öğrenen Stratejileri araştırması, daha etkili öğrencilerin genellikle “kendi dillerine (L1'e çevrilir) geri döndüğünü ve dil öğreniminin farklı aşamalarında etkili diller arası karşılaştırmalar yaptığını” bulmuşlardır. Artan bir şekilde, çalışmalar öğrencilerin dil öğreniminde çevirinin veya L1 transferinin kolaylaştırıcı bir rol oynadığını göstermektedir.

Çevirinin kullanımı ile ilgili örnek bir çalışmayı inceleyelim. Hsieh (2000), çevirinin Tayvanlı öğrencilerin L2 okuma stratejileri, kelime hazinesi edinme ve aynı zamanda kültürel arka plan bilgilerini artırma konusunda fayda sağladığını bildirdi: bilgi verenlerin% 85'i, çevirilerin İngilizce okuma metninin tutarlılığına ve bağlamlarına

dikkat etmelerine yardımcı olduğunu bildirdi; % 65'i İngilizce bir kelimenin çoklu anlamlarından daha çok haberdar olduklarını düşündü; % 62'si çevirinin kelime bilgisi ve okuma becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğunu savundu. Genel olarak, bu öğrenciler çevirinin benimsenmesinin İngilizce okuma ve kelime öğrenme üzerinde arzulanan bir etkisi olduğuna inandı.

Farklı bir araştırmaya göre, L. Dagiliene (2012), çeviri etkinliklerinin yararlı bir pedagojik araç olduğunu keşfetti. Amaçlı ve yaratıcı bir şekilde dil öğrenme programına girdiğinde, çeviri birçok öğrenci için uygun bir dil uygulama yöntemi haline geldiğini savundu. Günlük ders etkinliklerine entegre edildiğinde çeviri, öğrencilerin okuma, konuşma, yazma becerileri, gramer ve kelime hazinelerini geliştirmelerine yardımcı olabileceğini söyledi. Yabancı dil sınıflarında çeviri, iki dilin yapısının daha iyi anlaşılmasını sağlar ve ayrıca öğrencilerin çeviri becerilerini de güçlendirir. Yabancı dil öğreniminde etkili ve geçerli bir araç olduğu ve üniversite derslerinde yabancı dil bilgisini geliştirmek için önemli olduğu ortaya çıkarıldı.

L2-L1 çeviri görevleri, özellikle iki dilli bir sözlüğün desteği ile yapıldığında ve uygun seviyeye getirildiğinde, dil yeterliliğini geliştirmektedir. Bu, hedef kelimeleri ve yapıları sistematik olarak geri dönüştüren, iyi sıralanmış ders içi ve ders içi görev serisinin bir parçası olarak gerçekleştirilmesi koşuluyla sağlanır.

4.2 Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri (Gramer-Çeviri Yöntemine Yoğunlaşma ve Diğerleri)

Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri amaca ve hedef grubuna bağlı olarak değişiklik gösterir. İlgili kaynaklar ışığında yabancı dil öğretim yöntemleri/yaklaşımları aşağıdaki şekilde listelenmiş ve açıklanmıştır. Ardından bu yaklaşımlara çevirinin yansması ve ilişkisi anlatılmıştır.

4.2.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Yabancı dil öğreniminde kullanılan en eski yöntemlerden biri dilbilgisi-çeviri yöntemidir. Eskiden sadece dilbilgisi-çeviri yöntemi kullanılırken 20. yüzyıldan itibaren kademeli olarak diğer yöntemlerin kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Polat, 2015).

Dilbilgisi çeviri yöntemi geleneksel dil öğrenme yöntemidir. Yabancı dil öğrenme konusunda benimsenen ilk yöntem olan geleneksel yöntem Yunanca ve Latince öğretimlerinde kullanılmıştır. Bu yöntemin en önemli özelliği öğrencilerin dilbilgisi kurallarını eksiksiz bir şekilde öğrenmeleri ve kaynak dildeki metinleri hedef dile kelime kelime çevirmeleri (ya da hedef dildeki metinleri kaynak dile çevirmeleri) yoluyla yabancı dil öğreniminin gerçekleştirilmesidir (Asl, 2015, s.17).

Dilbilgisi çeviri yönteminin özellikleri şu şekilde listelenebilir:

- Tümevarım kullanılır,
- Dilbilgisi kalıplarına önem verilir,
- Karmaşık dilbilgisi yapıları detaylı bir biçimde açıklanır,
- Çeviri yapmak esastır,
- Dilin kuralları üzerinde durulur,
- Öğretim öncesinde genellikle anadil kullanılır,
- Öğretim sırasında anadili ve yabancı dil birlikte kullanılır.

Bu yöntem için ileri sürülen eleştirilerden biri ezber, taklit ve tekrar yollarının fazlaca kullanılmasıdır. Bu durum ders esnasında öğrencilerin sıkılması ile sonuçlanmakta olduğu iddia edilmektedir. Öğrencilerin sıkılmalarının bir sonucu olarak da derse olan ilgileri azalacağı söylenmektedir (Güneş, 2011, s.127).

4.2.2 Doğrudan Yöntem (Direct Method)

Bu yöntem sayesinde öğrenciler hedef dile doğrudan maruz kalmaktadır. Doğrudan yöntemde kaynak dilin kullanılması yasaktır. Bunun yerine tarifler ve gösterimler kullanılarak verilmek istenen mesajlar aktarılır. İletişime ve akıcılığa büyük önem verilmesi öğrencinin hedef dili kendi ana dili gibi konuşmasını kolaylaştırmaktadır. Bu yöntemde aktiviteler yapılması öğrencilerin sıkılmalarının önüne geçer. Öğrenciler farklı yöntemlerle ve deneyimlerle eğlenceli bir biçimde dil öğrenmektedirler (Tuğrul, 2013, s.183).

Doğrudan dile maruz kalmak zor gibi görünmesine rağmen öğrencinin motivasyonunu önemli ölçüde arttırmaktadır. Zira kolaylaştırılmış/sadeleştirilmiş materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmasına rağmen tam bir öğrenme şansı sunmamaktadır (Neuner ve Hunfeld, 1993, s.184). Doğrudan yöntemde dilin konuşma boyutu esastır ancak yazılı boyutu göz ardı edilmektedir. Doğrudan maruz kalma durumu için de öğrencide yine de bir alt yapının bulunması önemli olacaktır.

Doğrudan yöntemin özellikleri şu şekilde listelenebilir:

- Dersler kısa bir diyalog ya da hikaye ile başlar,
- Resimler ve hareketler öğrenimi desteklemek için kullanılır,
- Anadilin kullanılması yasaktır,
- Dilbilgisinin öğretilmesinde tümevarım yöntemi kullanılır,
- Fillerin öğretilmesi ve kullanılması öncelikli olarak gerçekleştirilir,
- Açıklamaların aktarılmasında bilinen sözcükler kullanılır,
- Öğretmenler için yorucu bir yöntemdir,
- Öğretmen “model” konumundadır,
- Öğretim süresince yetişkinlerle çocuklar arasında ayırım yapılmamaktadır,
- Dil alışkanlıklar bütünü olarak görülür,
- Konuşmaya büyük önem verilir,
- Önce sözlü öğretim yapılır; bu nedenle, gramer ve yeni sözcükler sözel olarak öğretilir,
- Hedef dilin yoğun bir şekilde kullanılmasına yer verilir,
- İlk haftalar telaffuz öğretimine ağırlık verilirken, yeni dilbilgisi yapıları sürekli dinleme tekrar ile öğretilir,
- Sınıf içinde ana dil ve çeviriye yer verilmez,

- Öğretmenden amaç dili çok iyi bilmesi ve konuşması istenir,
- Öğretmen merkezli öğretim yapılmasına karşın, öğrencilerin derse aktif katılımını gerektirir,
- Okuma öğretimi, dilbilgisi becerilerini geliştirmekten çok zevk için yapılır (Güney, 2011, s.198).

Doğrudan yöntemin dilin özellikle kullanımını kolaylaştırdığı ileri sürülmektedir. Diğer tarafta, ana dilde açıklamaların yapılmıyor olmasının öğrencilerin anlamalarını zorlaştırdığı ve güvensiz bir ortam oluşturup önyargılara sebep olabileceği iddia edilebilir. Dahası, ana dilde kolay bir biçimde açıklanması mümkün olan ifadelerin ya da dilbilgisi kurallarının hedef dilde anlatılmaya çalışılmasının zaman verimliliği açısından ekonomik olmayacağı ileri sürülebilir.

4.2.3. Doğal Yöntem (Natural Method)

19. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan doğal yöntem Gouin tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacı Alman öğrencilerin dilbilgisi-çeviri yöntemiyle yabancı dil öğreniminde karşılaştıkları sorunları çözmeye çalışmıştır. Araştırmacının yöntemi geliştirirken benimsediği düşünce dil öğrenimindeki amacın diğer insanlarla iletişim kurma isteği ve kültürel engelleri ortadan kaldırma isteğidir. Bu sebeple doğal yöntemde önce sözlü dil öğretilir, arkasından yazılı dil öğretilir. Bu yöntemde günlük kullanılan dil üzerinde durulur ve ana dil öğrenim sürecinin yabancı dil öğrenim süreci için de geçerli olduğu görüşü benimsenir. Bu tekniğe göre, dil öğreniminde doğal şartların oluşması gerekmektedir. İhtiyaçlar ön plana alınmalı ve kullanılacak olan dil özellikleri üzerinde durulmalıdır. Gerçek ortam ve durumlar sunulmalı ve öğrenci öncelikle dinlemelidir (Güneş, 2011, s.127-128).

“Sınıfta geçen süre öncelikle edinimlerin geliştirilmesine ayrılmıştır. Öğretmen sınıfta yalnızca hedef dille konuşabilir, öğrenciler hem ana dilleri ile hem ikinci dilleri ile konuşabilir. Öğrencilerin yanıtları iletişim ciddi anlamda bozulmadıkça düzeltilmez. Ödev biçimsel dil bilgisi çalışmaları içerebilir. Hata düzeltme ödevleri ile hataların düzeltilmesi sağlanabilir. Dersin hedefleri dilde anlama yöneliktir” (Yeşilyurt, 2015, s.16).

Doğal yöntemin özellikleri Şu Şekilde listelenebilir:

- Sadece hedef dil kullanılır,
- Açıklamalar yapılırken dahi anadil kullanılmaz,
- Öğrencilerin duyduklarını anlamasalar dahi doğrudan tekrar etmeleri ve taklit yöntemi kullanmaları beklenir,
- Mümkün olduğunca çok konuşmak gerekmektedir,
- YanlıŐlara önem verilmemeli, önemli olanın konuşmak olduğuna unutulmamalıdır. Fakat yanlış bilgilerin benimsenmemesi için öğretmen tarafından düzeltmeler de yapılır,
- Konuşma noktasında çekingen olan öğrencilere ezber yaptırılır,
- Müzik, film, video, oyunlar, gazeteler ve kitaplar kullanılabilir,
- Kullanılan materyallerin eğlenceli olması önemlidir,
- Öğrencilerin ilgi alanlarına uygun materyaller ve konular seçilir,
- Stresin mümkün olduğunca az olması gerekmektedir,
- Konular ve aktiviteler ile öğrencilerin yetenekleri uyumlu olmalıdır,
- Motivasyon çok önemli bir konudur (Snopek, 2012, s.38-39).

Doğrudan yöntemde olduğuna gibi, bu yöntemde de ana dilin öğretmen tarafından kullanılmaması zaman açısından ekonomik olmayan bir durumu ortaya çıkarabilir. Ayrıca öğretmen için oldukça zor bir öğretim sürecinin yaşanacağı düşünülebilir. Anadilin tamamen yok sayılması yine öğrencide bir güvensizlik meydana getirebilir. Ayrıca yine burada dilin anlamsal ve yazılı boyutu göz ardı edilmektedir. Bu durum ileriki başlıklarda daha net açıklanacaktır.

4.2.4 İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)

Dilbilgisi-çeviri yönteminin uzun yıllar dil öğretiminde egemen olmasına rağmen 1940'lı yıllardan itibaren farklı yöntemlerin geliştirildikleri görülmektedir. Bu

yöntemlerden biri de işitsel-dilsel yöntemidir. İşitsel-dilsel yöntem 1940`lı yıllarda ABD ordusunda bulunan askerlerin dil öğrenme ihtiyaçlarının acil bir biçimde karşılanması amacıyla geliştirilmiştir. Bu sebeple ordu yöntemi ismi ile de anılmaktadır. Bu yöntemde kulak ve dil alışkanlığının kazanılması büyük önem taşımaktadır. Aslında işitsel-dilsel yöntem yabancı dil öğretiminde bir dönüm noktası olmuştur. Zira bu yöntemle beraber dilbilgisi-çeviri yönteminin aksine dilin kullanılması ve duyulması konularına ilk kez yoğun bir biçimde odaklanılmıştır. Bu kurama göre yinleme ve pekiştirmeyle beraber dilin bir davranış olarak edinilmesi söz konusudur (Polat, 2015, s.146-147).

İşitsel-dilsel yöntemde yapısalcı dilbilim ve davranışçı yaklaşım birleştirilmektedir. Davranışçı bir dil öğrenim süreci söz konusudur. İşitsel-dilsel yöntemine göre dil bir insan davranışı olarak görülmektedir. Uyarıcı, tepki verilmesi ve pekiştirme önemlidir. Diğer bir ifadeyle kişi önce bir uyarıcı alacak, bu uyarıcıya tepki verecek ve verilen tepkinin pekiştirilmesi yoluyla tepkinin tekrarlanması ve öğrenilmesi sağlanacaktır. Dil yapılarının ezberlenmeleri ve tekrar edilmeleri öğrenimin pratik bir biçimde öğrenilmesini ve tepkilerin rahat bir biçimde verilir hale gelmesini sağlamaktadır (Güneş, 2011, s.130).

İşitsel-dilsel yöntemin özellikleri incelendiğinde bu özelliklerin dilbilgisi-çeviri yöntemine aykırı olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle işitsel-dilsel yöntem dilbilgisi-çeviri yöntemine bir tepki olarak ortaya çıkmıştır (Carol Griffiths School of Foundations, 2004, s.6).

İşitsel dilsel yöntemin özellikleri şu şekilde listelenebilir:

- Yabancı dilin hızlı öğrenilmesine imkan sağlamaktadır,
- Yapısalcı dilbilim ve davranışçı yaklaşım benimsenir,
- Dili bir insan davranışı olarak görür,
- Uyarıcıya verilen tepkiler doğru cevap olarak algılanır,
- Öğrenme aşamasında yoğun tekrarlar gerçekleştirilir,
- Ezber ve tekrar önemlidir,

- Pekiştireçler kullanılır,
- Dilbilgisi öğretimi aşamalı olarak gerçekleştirilir,
- Ders diyaloglarla başlar,
- Mimikler kullanılır,
- Diğer yönteminin de kullanılması faydalı olacaktır,
- Anadilin mümkün olduğunca az kullanılması istenir,
- Akran çalışmaları ve grup çalışmaları yoğun bir biçimde kullanılır,
- Görüşmeler, oyunlar ve grup çalışmaları sınıflarda yaygın bir biçimde kullanılan yöntemidir,
- Öğrenci merkezli bir ders sistemi benimsenmektedir (Asl, 2015, s.22).

İşitsel dilsel yöntemde orijinal metinlerin ya da konuşma ortamlarının bulunması başarıyı etkileyebilecek faktörlerdir. Zira öğrenciler duyup konuştukları durumlarda eğer doğrudan yabancı ile konuşup dinleme şansına sahip olurlarsa doğal olarak motivasyonları artacaktır. Dahası yabancı dil becerilerini geliştirme açısından büyük bir şansa sahip olacaktırlar (Neuner ve Hunfeld, 1993, s.188).

Bu yöntemde öğrencilerin dili yoğun bir biçimde kullanmalarına olanak sağlanmaktadır. Dahası dil öğrenme süreci de kolaylaşmaktadır. Diğer tarafta, dilbilgisi kurallarının üzerinde fazla durulmaması ve ana dilin kullanılmaması önemli yapıların daha zor öğrenilmesi ile sonuçlanabilecektir. Doğrudan yöntem ve doğal yöntemde olduğu gibi anadilin olmaması zaman açısından da sıkıntı olabilecektir. Örneğin Lise kapsamında sadece 2 saat Almanca dersi verilirken ve bu kısa zaman zarfında gerekli konuların aktarılması ve öğretilmesi beklenirken, daha hızlı ve etkili bir yöntemde başvurmak daha doğru olabilir.

4.2.5 Görsel – İşitsel Yöntem (Audiovisual Method)

Görsel-ışitsel yöntemde yabancı dil öğretim süreci görüntülerle desteklenmektedir. Görüntüler yabancı dil öğretiminde uyaran konumunda bulunmaktadır. Görsel-ışitsel yöntemde “temel yapı” ve “iletişim durumu” üzerinde durulan noktalardır. Bu

yöntem Georges Gougenheim ve ekibi tarafından özellikle Fransızca eğitiminin desteklenmesi için geliştirilmiştir (Polat, 2015, s.147).

Görsel-işitsel yöntemin özellikleri şu şekilde listelenebilir:

- Dilin yapısından kaynaklanan zorluklar ve farklılıklar söz konusudur,
- Dilin sahip olduğu özelliklerden kaynaklanan zorlukların ortadan kaldırılması için gerekli olan uygulamalar geliştirilir,
- Dilin öğreniminde sırasıyla dinleme, konuşma, okuma ve yazma uygulamaları/aşamaları takip edilir,
- Görsel-işitsel yöntem özellikle dinleme ve konuşma üzerine odaklanmaktadır,
- Günlük dilde kullanılan kelimelerin kullanılmasına odaklanılmaktadır,
- Diyalogların öğretilmesi aşamasında anadil kullanılabilir,
- Anadilin kullanımı mümkün olduğunca sınırlı olmalıdır,
- Dinleme araçları yoğun bir biçimde kullanılır,
- Eğitim ortamı olarak dil laboratuvarları kullanılır,
- Kullanılan dilin kültürel özellikleri üzerinde durulur (MEB, 2015, s.7).

4.2.6 Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)

Milli Eğitim Bakanlığı (2015) tarafında hazırlanan bir esere göre bu yöntem, bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisiyle 1960'lı yıllarda bilişsel psikolog John Bissell Carroll ve uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain tarafından geliştirilmiştir. Genel itibariyle davranışsal dil öğretimine bir tepkidir. Dilin bir alışkanlık ürünü değil, yaratıcı bir süreç olduğunu savunur. Esere göre “bilişsel öğrenme yöntemini diğer yöntemlerden ayıran tarafı yabancı dildeki yeni bilgilerin depolanması ve eski bilgilerin yeni anlamlar ve bağlar kazanmasıdır. Anlamli öğrenmenin olabilmesi için yeni bir öğrenmenin daha önce öğrenilmişlerle bütünleşmesi gerekir” (MEB, 2015, s.7-8).

Bilişsel yöntemin özellikleri şu şekilde listelenmektedir:

- Yabancı dilin yapısı kolay bir biçimde anlaşılır,
- Koşullanma, yetişme, pekiştirme, alışkanlık kazanma ve aşırı öğrenme konularındaki davranışçı görüşün yerini, Ausabel gibi bilişselci psikologun önerdiği kural öğrenme, anlamlı alıştırma ve yaratıcılık olarak önem kazanmıştır.
- Yöntemin amacı, öğrencilere, anadilini konuşanları gibi yabancı dil becerileri kazandırmaktır,
- Ayrıca telaffuz öğretimine yer vermeye gerek yoktur, Bu yöntemde öğrenciye öğrendiği dilin mantığını kavratmak temel espridir,
- Sınıfta ana dilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir,
- Duyduğunu anlama becerisi geliştirilmelidir,
- Yabancı dil öğrenme bir alışkanlık süreci değil, bilinçli olarak kuralları öğrenme sürecidir,
- Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir,
- Grupla çalışma ve kişisel eğitim desteklenir,
- Bütünlüğü sağlamak için gerektiğinde görsel ve işitsel araçlardan, gerektiğinde diğer yöntemlerden yararlanılmalıdır,
- Yabancı dilin dilbilgisi kuralları öğretilirken, tümevarım ve tümdengelim yöntemleri beraberce kullanılmalıdır,
- Öğrenme ortamının olumlu oluşu, sınıf içi etkileşim, öğretmenin tutumu, öğrenme için çok önemlidir (Güney, 2014, s.200).

4.2.7 İletişimsel Yöntem (Communicative Method)

1970'li yıllara gelindiğinde görsel-işitsel yöneme bir tepki olarak iletişimsel yöntem geliştirilmiştir. Bu dönemde Avrupa büyük bir göç alımına başlamıştır. Bu süreçte göçmenlerin karşılaştıkları dil sorununun ne şekilde çözüleceği üzerinde durulmuştur. İletişimsel yöntemin amacı bu göçmenlerin karşılaştıkları dil sorununu ortadan kaldırmak olmuştur (Güneş, 2011, s.134).

İletişimsel yöneme göre başarılı öğrenciler iletişime geçerken hem dilsel özellikleri kullanabilen hem de resmi dilbilgisi kurallarının farkında olan öğrencilerdir. Temel

olarak ise iletişim kurabilme yeteneğinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencinin iletişime geçme noktasında yeteri kadar bilgi ve yetenek sahibi olması amaçlanır. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artıran grup ya da akran çalışmaları, iletişimin ve işbirliğinin gelişmesini sağlayan akran çalışmaları, iletimi kolaylaştıran ve akıcılığı destekleyen çalışmalar ve aynı zamanda telaffuz ve dilbilgisi kurallarının öğretilip kullanıldığı anlatım yöntemleri uygulanmaktadır (Wang, 2009, s.150).

İletişimsel yöntemde dilin kullanılması noktasında yeterliliklerin geliştirilmesi amaçlanır. Her ne kadar dilbilgisi yeterlilikleri üzerinde durulsa da özellikle iletişim yeteneği yöntemin temel odak noktası olarak görülmelidir. Dilbilgisinin üzerinde durulma sebebi düşüncelerin doğru bir biçimde aktarılmasının sağlanmasıdır. Cümlelerin nasıl kurulacağını öğrenilmesi iletişim esnasında iletilmek istenen mesajın oluşturulması ya da karşı taraftan gönderilen mesajın alınmasını sağlamaktadır. Dilbilgisi kuralları öğretilirken dilbilgisi kitaplarından faydalanılır. Bu esnada kuralların aktarılmasından sonra kuralların uygulandığı aktiviteler yer almaktadır. Bu aktiviteler sayesinde öğrenilen dilbilgisi kuralının iletişim yeterliliği açısından kullanılabilir hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Zira dilbilgisi kurallarının bilinmesi iletişimin sağlanabileceği anlamına gelmemektedir (Richards, 2006, s.2-3).

4.2.8 Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Seçmeli yöntemde öğrenciler ve öğretmenler kendilerini herhangi bir yönteme bağlı olarak görmezler. Bahsedilen tüm yöntemler belirli noktalarda faydalı olmaktadır. Kimi amaçları elde etmek için bazı yöntemler kullanılırken başka amaçları elde etmek için daha farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin kullanımlarındaki faydaları öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları özelliklere göre de değişebilmektedir. Diğer bir ifadeyle farklı amaç ve öğrenci gruplarında farklı yöntemlerin kullanılması yabancı dil öğretiminin daha verimli ve faydalı olmasını sağlayabilecektir (Li, 2012, s.170).

Güney'in aktardığına göre seçmeli yöntem "bilinen yöntemlerin amaca en uygun ve öğretimde en başarılı yönleri seçilerek birbirleriyle uyuşturulmasıyla elde edilen yöntemidir." (Güney, 2014, s.202). Yazara göre, anlatılmak istenen şey, rastgele bir birleştirme ya da boşluk doldurma değildir. Seçme işlemi yapılırken amaca ulaşabilmek için önceden bilinmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar, bir yandan

öğrencilerin yakından tanınması ve öğrenim ortamının iyi bilinmesi, diğer yandan da tüm yaklaşım, yöntem ve tekniklerin her birine ilişkin temel bilgilere sahip olunmasıdır. Öğrencilerine uygun bir seçmeli yöntem oluşturabilmek için tüm yaklaşım, yöntem ve teknikleri tarayarak bunlar arasında bir seçim yapma işi öğretmene düşen bir görevdir (Güney, 2014, s.202).

4.2.9 Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

Telkin yöntemi Bulgar eğitimci Georgi Lozanov tarafından geliştirilmiştir ve bu yöntemin en önemli özelliklerinden biri görsel ve işitsel materyallerin yoğun bir biçimde kullanılıyor olmasıdır. Ayrıca telkin yönteminde öğrenme ortamının sahip olduğu özellikler de etkili olmaktadır. Dekorasyon, mobilyalar ve öğrenme ortamının düzenlenmesi, müzik ve öğretmenin otoriter davranışları öğrenmede etkili olmaktadır. Öğrenme ortamlarında sıklıkla renkli posterler kullanılmaktadır ve bu sayede öğrenme ortamı dinlendirici bir niteliğe sahiptir. Öğrenme ortamının bu şekilde düzenlenmesinin temel nedeni öğrencilerdeki stresin ve gerginliğin ortadan kaldırılması ve rahat bir öğrenme ortamının hazırlanmasıdır. Telkin yönteminde öğrencilerin gerginlikleri ne kadar az olursa ve rahatlıkları ne kadar yüksek seviyede olursa yabancı dili o kadar kolay öğrenecekleri düşünülmektedir (Mamun, 2014, s.7).

4.2.10 Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)

Charles Curran tarafından geliştirilen bu yöntemde grubun bir danışman eşliğinde yabancı dil öğrenmesi amaçlanmaktadır. Bu yöntemde göre dil sosyal bir süreçle elde edilir ve bu sosyal süreçte geri bildirimler hayati önem taşımaktadır. Etkileşimsel bir dil öğrenim sürecinin oluşturulması gerekmektedir. Bu etkileşim iki gruba ayrılmaktadır. Bu gruplar öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşim ve öğrenci ile danışman arasındaki etkileşimdir. Bu yöntemde öğrenciler beş aşamalı bir gelişim gösterirler. Bu aşamalar; bağımlılık, kendine güven, küskün, toleranslı ve bağımsız şeklindedir. Bu süreç bir çocuğun gelişimindeki süreçle aynıdır. Çocuk bir dairenin içine oturur ve hoşuna giden bir konu hakkında konuşur. Danışman bu noktada konuşan çocuğa dili nasıl kullanacağı konusunda yardımcı olur ve bilgilerini ve düşüncelerini aktarabilmesini sağlar. Gerçekleştirilen konuşmalar kayda alınmaktadır (Li, 2012, s.162).

4.2.11 Sessiz Kalma Yöntemi (The Silent Way)

Caleb Gattegno tarafından geliştirilen sessiz kalma yöntemine göre öğretmen mümkün olduğunca sessiz kalmalıdır. Bu sayede öğrencilerin mümkün olduğunca çok dil üretimi gerçekleştirmelerinin önü açılacaktır. Öğretim programının yapısı geleneksel bir yapıdadır. Diğer tarafta sınıf içerisindeki uygulamalar geleneksel dil öğretim özelliklerine sahip değildir. Bu durumun en belirgin örneklerinden biri de öğretmenin mümkün olduğunca sessiz kalmasıdır. Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişime önem verilmektedir (Li, 2012, s.167).

Sessiz kalma yönteminin özellikleri şu şekilde listelenebilir:

- Dil öğretiminde renkli tablolar ve renkli çubuklar kullanılır,
- Öğretimin başında öğrencilere çubuklar, çubukların renkleri ve işlevleri tanıtılır,
- Bu yöntemin “fidel” ismiyle anılan telaffuz tabloları öğretilen dilin yapısına uygun olarak hazırlanır,
- Simgeler telaffuz özelliklerine göre renklerle kodlanır,
- Dersler anadilde aynı biçimde kodlanmış telaffuz tablolarının kullanımıyla başlar,
- Dilin sık kullanılan kelimeleri öğretimi önceliklidir,
- Öğretmen bir kelimeyi seslendirir, sonrasında öğrencilerden bu kelimeyi oluşturan simgeleri tahmin etmelerini ister,
- Öğretime yardımcı materyal kullanımı önemlidir ve her zaman öğretim ortamında hazır bulundurulur.

4.2.12 Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Yeşilyurt (2015)'e göre tüm fiziksel tepki yöntemi dil öğretiminde genellikle başlangıç düzeyinde kullanılan bir yoldur. Sözlü emirleri yerine getirmeyi amaçlayan fiziksel etkinliklerle duyduğunu anlama ile başlayan ve ilerleyen sürelerde sözlü anlatımı geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Bu yöntem önce sözlü anlatımın

güçlendirilmesini hedefler. Anlamayı geliştirme sadece bir araç olarak değerlendirilir ve asıl amacın temel konuşma becerilerinin öğretimi olduğu savunulur. Tümevarım yoluyla dil bilgisi öğretiminin yanı sıra bir saatte 12-36 kelime öğretimi amaçlanır. Konuşma diyalogları 120 saatlik bir öğretimden sonra başlatılır.

Tüm fiziksel tepki yönteminin özellikleri şu şekilde listelenebilir:

- Anlama becerisi öncelikli beceridir,
- Anlama becerisinin gelişmesinden önce konuşma becerisi üzerine yoğunlaşma olmaz,
- Çalışmalara başlamadan önce bazı komutlar öğretilir,
- Dilbilgisi yapılarının öğretilmesi önemlidir,
- Kelimelerin teker teker yada gruplar halinde metinler içerisinde öğretilmeleri sağlanabilir,
- Hikayeler kullanılabilir. Hikaye okunduktan sonra öğrencilerin söz konusu hikayeyi canlandırmaları istenmektedir.

4.2.13 Görev Temelli Yöntem ve İçerik Merkezli Yöntem (Task-Based Method and Content-Based Method)

Görev temelli yöntemde kullanılacak yapılar ve dilin iletişimsel yönü ön plana çıkmaktadır (Dickinson, 2010, s.2). Burada iletişim yeteneğinin artırılması amacıyla belirli görevler belirlenmektedir ve öğrenme süreci söz konusu görevler üzerinden yürütülmektedir. Görevler, öğrenim sürecinin yürütülmesi için yerine getirilmesi noktasında üzerinde çalışılacak olan çalışmalardır (Izadpanah, 2010, s.49). İçerik merkezli yöntemde ise belirli alanlardaki konular üzerinde durulmaktadır. Mesleki ya da sosyal konularla ilgili dil öğrenim aktiviteleri gerçekleştirilir. Dilin öğreniminde ihtiyaçlar göz önünde bulundurulur (MEB, 2015, s.218-19). Her iki yöntem de okuma-anlama aktivitelerinde olumlu sonuçların elde edilmesi sağlanmaktadır (Shabani ve Ghasemi, 2014, s. 17-13).

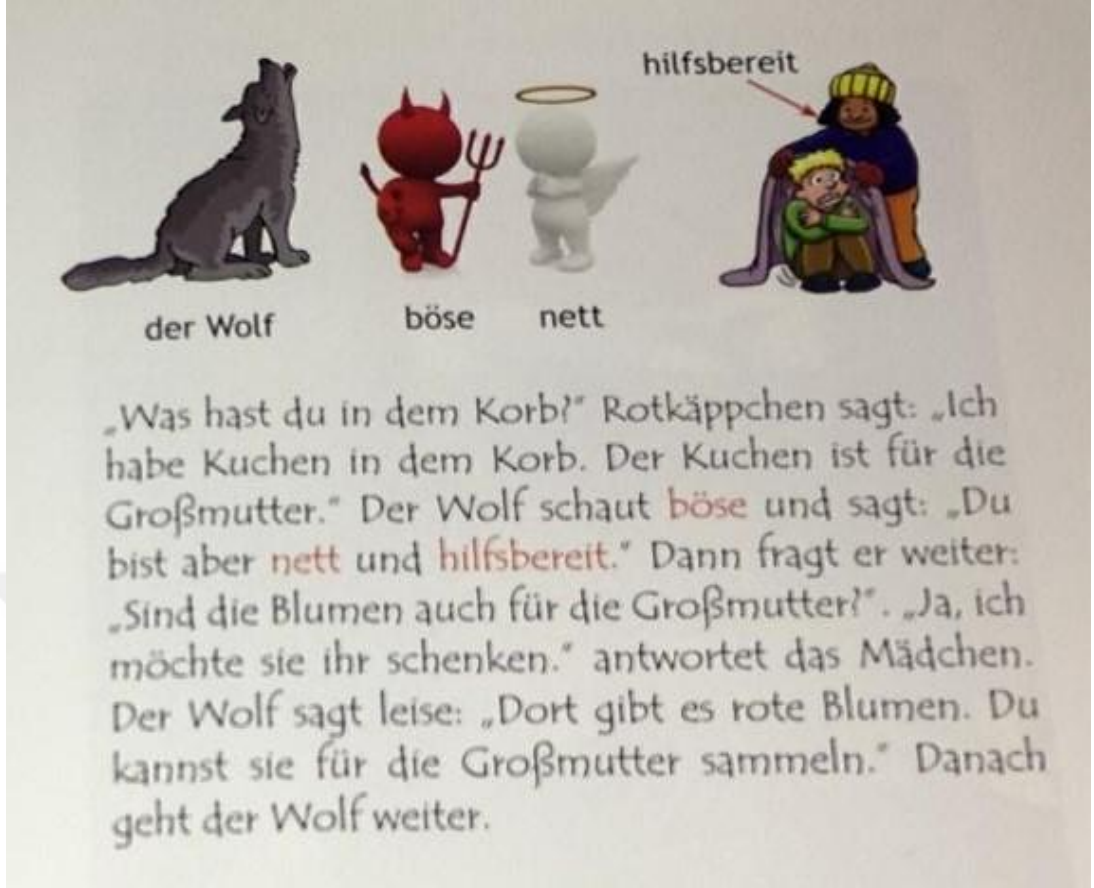
4.3 Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerine Çevirinin Yansıması ve Bazı Örnekler

Yabancı dil öğreniminde kullanılan en eski yöntemlerden biri dilbilgisi-çeviri yöntemidir. Aslında yabancı dil öğrenimi ilgili yöntemlerinin incelenmesinde başlangıç noktasının bu yöntem olduğu görülmektedir.

Dilbilgisi çeviri yönteminin özellikleri ve ilgili diğer bilgiler 4.2.1 başlığı altında verilmiştir ve burada tekrar verilmeyecektir.

Bu yöntemi öğretmek için kullanılan stratejiler, dilin kurallarının gramer analizine ve cümlelerin ve metinlerin bir dilden diğerine çevrilmesine dayanır. Bu nedenle, kelime ve sözdizimi ezberlemek bu yöntemde çok önemlidir. Öğretim felsefesi daha çok konuşma ve dinleme yerine okuma ve yazmaya odaklanır. Dilbilgisi öğretimi tündengelimli bir şekilde yapılır, bu nedenle dilbilgisi kuralları açıkça öğretilir. Dilbilgisi Çevirisi öğretmen merkezli olduğundan, dilbilgisi kurallarının açıklanmasına çok zaman ayırır ve yabancı dil öğretmeni, öğrencilerin derslerden dinlemelerini ve not almalarını bekler (Fotos, 2005).

Dilbilgisi çeviri yönteminin ders kapsamında nasıl işlenebileceğine dair örnek teşkil etmesi açısından aşağıda bir metin veya örnek etkinlik verilmektedir. Öğrenciye bu paragraf kapsamında sıfatlar konusu öğretilir. Aşağıdaki metinden yola çıkarak öğrenciden sıfatları tespit etmesi, yerini incelemesi istenebilir. Daha sonra anlamsal olarak çıkarımlarda bulunulabilir. Son olarak bu paragrafın anadiline çevrilmesi istenebilir. Öğrenci hem sıfatların yerini tespit edecektir kural olarak ve anlamları öğrenecektir. Daha sonra kendi dilinde sıfatların yeri ile karşılaştırıp benzerlik ve farklılıkları tespit edilmesi sağlanacaktır. Örneğin “rote Blumen” sıfat tamlaması yer almaktadır. Türkçede de bu tamamlamanın aynı şekilde olduğunu tespit etmesi sağlanmalıdır. Daha sonra ise “kırmızı çiçekler” olarak çevirmesi beklenmektedir. Böylece dilbilgisi kurallarından sıfatlar çeviri ile pekiştirilmiş ve anlamsal bağlam içerisinde öğretilmesi sağlanmış olabilir.



Şekil 2 Rotkäppchen, YDS yayıncılık, 2013, s. 7

Dilbilimci Alan Duff'a (1992) göre çeviri, dil öğrenmek için normal ve gerekli bir süreçtir. Ayrıca, çevirinin kullanımının öğrencilerin düşünmesine ve bir dereceye kadar ikinci dili kullanmasına yardımcı olduğunu da savunur. Çeviri yaparken öğrencilerin hedef dili daha iyi anladığına inanır. Bununla birlikte, bu fikir, çocukların edinim sürecinde herhangi bir dili çevirmedikleri için çocukların ana dillerini öğrenme biçimleriyle çelişmektedir. Ayrıca, bir dilin başka bir dili öğrenmek için çevrilmesi gerektiği varsayılabılır mi, yoksa dili doğrudan bir şekilde öğrenmek daha mı iyidir? Dil öğrenenlerin bir dil öğrenmek için çeviri yaparken zihinsel çaba harcamak zorunda kalacağı varsayılabılır mi? Aşağıda yine dilbilgisi çeviri yöntemini kullanarak yabancı dil öğretimine bir örnek yer almaktadır.

Der Froschkönig

Vor langer, langer Zeit lebte ein König, dessen jüngste Tochter wunderschön war. Beim Schlosse des Königs lag ein dunkler Wald, und in dem Wald unter einer alten Linde war ein Brunnen. Dort spielte die jüngste Königstochter oft mit einer goldenen Kugel.

Eines Tages fiel die Kugel der Königstochter in den Brunnen hinein, der so tief war, dass man keinen Grund sah. Als die Königstochter weinte und klagte, hörte sie plötzlich eine Stimme. „Weine nicht, ich will dir helfen!“ Sie sah aber keinen Menschen, sondern nur einen dicken, hässlichen Frosch. Der wollte ihre Kugel wieder aus dem Brunnen holen, aber das Mädchen musste ihm versprechen, ihn als ihren Freund und Spielkameraden zu betrachten. Er wollte mit ihr am Tisch sitzen, von ihrem Teller essen und in ihrem Bett schlafen. Sie versprach alles, um ihre goldenen Kugel wieder zu bekommen; aber als sie ihr Spielzeug wieder hatte, lief sie fort und dachte nicht mehr an ihr Versprechen.

Şekil 3 Der Froschkönig, Almanca.com

Şekil 2’de “Froschkönig”, yani “kurbağa prens” hikayesi yer almaktadır. Buradan hareketle kullanılmış olan –di li geçmiş zaman dilbilgisi aktarılabılır. Almanca da –di li geçmiş zamanda düzenli fiillere bazı çekim ekleri getirilir. Örneğin “muss” fiili, “musste”, yani 3. Tekil şahsa göre –te eki getirilerek çekimlenmiştir. Türkçede de bu geçmiş zaman ifadesinde –di, -ti gibi ekler getirilmektedir. Bu benzerlikten hareketle öğrenci geçmiş zaman ifadesini çeviri yoluyla öğrenmiş ve pekiştirmiş olabilir.

Doğrudan Yöntem Dilbilgisi Çevirisi Yöntemine bir meydan okuma olarak ortaya çıktı. Doğrudan Yöntem, öğrencilerin dili durumsal bağlamda kullanmalarına izin verir. Ayrıca, açık olarak dilbilgisi kurallarının öğretilmesinden kaçınılmaktadır; öğrencilerden onları çıkarmaları beklenir. Doğrudan Yöntem’de, dil öğrenenleri kursun başlangıcından itibaren yazma becerileri geliştirir ve öğrencilerin anadili konuşanların kültürel değerleri hakkında bilgi edinmeleri beklenir, böylece anadili konuşanların tarihçelerini, edebiyatını ve geleneklerini hedef dilde öğrenirler. Doğrudan yöntemde çevirinin yansımalarını görmek mümkün değildir.

Dil öğretmenin bu yöntemdeki rolü kelime haznesini ve anlamını beden dili, taklit ve resimlerle açıklamaktır. Dersler durumsal bir şekilde tasarlanmıştır, böylece öğrenciler bankacılık, telefon görüşmeleri, bir mağazada konuşma, postane ve diğer sosyal ortamlar gibi gerçek yaşam becerilerini uygulayabilirler. Doğrudan Yöntem’de, öğrencilerin dört beceri geliştirmesi beklenir, ancak konuşma becerilerine daha fazla önem verilir hatta dilin yazılı bölümü ve anlamsal bölümü göz ardı edilmiş olunur (Chang, 2011).

Doğrudan Yöntem, dil öğrenenlerin hedef dili doğrudan öğrenmelerini bekler, bu da anadilini kullanmak zorunda kalmadan derslerin gerçekleştirileceği anlamına gelir. Bu yöntemin savunucuları, L2 ile ikinci bir dil müdahalesi olmayacak şekilde öğretilmesi gerektiğine inanmaktadır. Bununla birlikte, bu çelişkilidir, çünkü dil öğrenenlerin bir dilde veya bir diğeriyle hedef dili öğrenmede müdahale edebilecek bir dili vardır.

İşitsel-Dilsel Yöntemde, doğrudan yöntemde olduğu gibi çevirinin etkileri ve yansıması yoktur çünkü sadece hedef dil içerisinde kalarak bir öğrenme söz konusudur. Bu kapsamda forma önem verilir ve anlam göz ardı edilir. Sınırlı bir öğretimden bahsetmek mümkündür. Ayrıca yine doğrudan yöntemde olduğu gibi dilin yazılı boyutu göz ardı edilmektedir.

Bu yaklaşımın Steven Krashen'in ikinci dil edinimi hipotezine dayandığını belirtmek önemli olabilir. Amerikalı dilbilimciler Krashen ve Terrell'e (1988) göre, ikinci bir dilde yetkinliğe ulaşmanın iki yolu vardır. Örneğin, bir çocuk ilk dilini edindiğinde, çocuk dilin gramer kurallarını öğrenmez, ancak dile maruz kalır ve onunla iletişim kurduğu ebeveynleri ve diğer yetişkinleri dinleyerek öğrenir. Krashen'in ikinci dil edinimine ilişkin görüşü, dil öğreniminin yalnızca bir yönde gerçekleşmesidir; bu ise girdi teorisidir. Onun için insanlar anladıklarında dili öğreniyorlar, konuşurken değil. Bu nedenle, dil öğretmenleri, dil öğrenimini teşvik etmek için sınıflarında bol miktarda girdi sağlamalıdır (Caimi, 2006). Krashen ve Terrell (1988) bilinçli bir şekilde öğretildiğinde dilin daha iyi öğrenildiğine inanmaktadır. Yukarıda bahsedilen "bilinçli öğrenme" konusunda bir tezatlık söz konusudur. Bilinçli bir öğrenme ancak dilin gerçek biçiminin öğrenmesi ile mümkündür ve bu da yine bu yöntemde göz ardı edilmektedir (Heltai, 1989).

İletişimsel yöntemin temel amacı formlardan ziyade iletişimsel işlevlerin öğretilmesine odaklanmaktır. Öğrenciler anlamlarını net bir şekilde aktarabilmeli ve hedef dilde çalışabilmelidir. İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı (CLTA), öğrencilerin fikirlerini farklı şekillerde iletmelerini beklemektedir. Littlewood'a (1981) göre dil statik değildir; kullanıldığı içeriğe ve kullanım amacına bağlı olarak değişir. CLTA'da, dil öğrencileri hedef dili uyguladıklarında gerçek hayattaki durumları simüle eder; formlarını değil, ihtiyaçlarını işlevsel bir şekilde ifade etmeye

odaklanırlar; bu yüzden, anlama odaklanmak iletişimi sağlamak için çok önemlidir. Bununla birlikte, ikinci dil öğrenenlerin, amaçlanan anlamı iletme için hangi formu kullanacaklarını bilmeleri gerekir.

Littlewood (1981), birçok öğretmenin CLTA'yı kullanırken dilde yapıları dışladığını; ancak bunun iyi bir fikir olup olmadığından emin olmadıklarını çünkü dilbilgisi hem öğretmenlere hem de öğrencilere, amaçlanan anlamı iletme için yararlı olan bazı formlara odaklanma konusunda yardımcı olabileceğini vurgular.

Eğer öğretmen öğrencilerden hedef dilde iyi bir iletişimsel ve dilsel bir yetkinlik kazanmasını beklerse, açık bir şekilde yapıların, kelimelerin ve fonetik öğretimi ve uygulamalarını dışlamanın zor olduğu görülebilir. İletişimsel Yaklaşım diğer yöntemlerden farklı bazı tekniklere sahiptir; örneğin, CLTA'da, hedef dili öğrenme hedefi ezbere dayanmaz ve telaffuz en baştan öğretilir. Elbette, bu, dil öğretmenlerinin öğrencilerin doğal dil telaffuzuna ulaşmalarını bekleyeceği anlamına gelmez, bunun yerine gerçekçi hedefler koyar, böylece öğrenciler dil yeterliliklerini geliştirebilirler.

Ayrıca, öğrencilerin anadili, öğrenciler bundan yararlanabilecekleri zaman kullanılabilir. Bu yaklaşım, dil öğrenenlerin bir otobüs istasyonunda, havaalanında veya herhangi bir halka açık yerde bir duyuru dinlemek veya hedef dilde temel bilgileri istemek gibi temel becerileri kazanmasını gerektirir. Dil öğretimine ilişkin bu yaklaşımla ilgili önemli bir konu, farklı dillerle karşılaşmaları için öğrencileri eğitmesidir; dilin sadece işlevsel bir anlam ifade etmediğini, aynı zamanda sosyal bir anlam taşıdığını da düşündürür.

İletişimsel yönetime yönelik çevirinin ne şekilde yansıtılabileceği ve sınıf içerisinde etkinlik olarak ne şekilde uygulanabileceğine dair aşağıda bir örnek bulunmaktadır. Aşağıda (Şekil 3) Ludwig van Beethoven ile ilgili bir metin bulunmaktadır. Buradan hareketle öncelikle öğrencinin metni okuyup çözümlemesi beklenir. Metne yönelik sorular hazırlanabilir örneğin Beethoven kimdir, nerededir ve ne yapıyor gibi sorular. Daha sonra öğrencinin kendi kültüründe benzer bir müzisyen bulması istenebilir. Oradaki ifadeler ile karşılaştırma yapması istenebilir. Metin ile iletişim içerisine girmesi sağlanır. Daha sonra cümle cümle çevirisini yapması istenir. Çeviri metni de

incelendiğinde hatalı kurduğu cümlelerin yeniden çevrilmesi istenebilir veya kaynak dile geri çevirmesi istenebilir.

Kennst du Ludwig van Beethoven?

Das Geburtsjahr von Ludwig van Beethoven ist das Jahr 1770. Sein Geburtsort ist die Stadt Bonn am Rhein. Sein Vater ist ein Musiker. Er ist nicht sehr berühmt⁽¹⁾ und im Alter trinkt er viel Alkohol. Aber Ludwigs Vater bemerkt die musikalische Begabung⁽²⁾ von Ludwig. Darum muss sein Sohn üben. Im Jahr 1778, Ludwig ist acht Jahre, hat er sein erstes öffentliches Konzert⁽³⁾ in Köln. Mit 13 Jahren wird er Mitglied der Hofkapelle des Kurfürsten von Köln. Er lernt fleißig und ist sehr begabt. In dieser Zeit ist Wien die wichtigste Stadt für Musik und Musiker in Europa. Ludwig van Beethoven reist mit 17 Jahren für 14 Tage nach Wien. Er mag Wien sehr und möchte in Wien leben. Im Jahr 1792 zieht er nach Wien um. In Wien beendet er sein Musikstudium. Seine Mutter lebt leider zu dieser Zeit nicht mehr. Er vermisst ihre Liebe und Zärtlichkeit und ist oft sehr traurig. In Wien kennt jeder Ludwig van Beethoven. Reiche Wiener und Adlige⁽⁴⁾ musizieren oft in ihren Häusern und Palästen.



Şekil 4 Kennst du...?, Deutsch mit Spring Verlag, 2016, s.3

Dil öğretiminde bu yöntemi uygulayan birçok öğretmen ve okul yöneticisi dilin biçiminin ve yapısının açıkça öğretilmemesi gerektiğine inanıyor olsa da öğrenci sınıfta tanıtılan ve uygulanan bazı formları kullanabilir. Bu nedenle, daha sonraki aşamada, öğrenciler verilen herhangi bir ortamda kullanılacak forma odaklanmalıdır.

Başlangıçta belirtildiği gibi, her bir kişinin ikinci veya yabancı bir dil öğrenmek için farklı bir amacı vardır. Kişi, dinleme ve konuşma gibi iki beceride yeterlilik geliştirme konusunda endişe duyan bir öğrenci olabilir. Bu öğrenci, dili sözlü iletişim için bir araç olarak kullanmak ister; amacı, sözlü iletişim kurmaktır. Öte yandan, dört

beceride yeterlilik kazanmak isteyen öğrenciler vardır. Hedef dili öğrenmek için daha fazla zaman ayırmaları ve hedef dilde tam yeterlilik geliştirmek için farklı yöntemler, yaklaşımlar, stratejiler ve teknikler kullanmaları gerekecektir.

Dilbilimci Henry Sweet'in (1899) belirttiği gibi, iyi bir yöntem kapsamlı ve eklektik olmalıdır. Dil fonetiği bilimi, ses gösterimi, çeşitli temsili dillerin gramer yapısı ve genel olarak dil problemleri hakkında kapsamlı bir bilgiye dayanması gerekir. Bu ifadeyi dikkate alarak, bir dili öğrenenlerin, dil öğretmenlerinin eklektik olması gerektiğini ve kendilerini yalnızca bir yönteme maruz bırakmamaları konusunda nasıl bir vizyona sahip olduğu açıkça görülebilir. Bir yabancı dili öğrenmenin en iyi yolunun farklı yöntemleri uygulamakta olduğu söylenebilir (Atherton, 1995).

4.4 Türkiye’de Lise düzeyinde ve Üniversite Düzeyinde Yabancı Dil Derslerinde Kullanılan Kitaplarda/Kaynaklarda Çevirinin Yansıması ve Anadil Kullanımı

Türkiye topraklarında yabancı dil eğitiminin geçmişi maalesef uzun bir geçmişe sahip değildir. Özellikle Osmanlı Devleti döneminde batılı dillere karşı dini kesim tarafından geliştirilen olumsuz tutumlar yabancı dil eğitiminin 19.yy’dan itibaren uygulamaya alınmasına neden olmuştur. Tanzimat ve Islahat fermanlarıyla birlikte Anadolu topraklarındaki azınlıklara verilen imtiyazlar ile başlayan yabancı dil eğitimi, yine aynı dönemde açılan yabancı okullar ile Türk halkının eğitim sürecine dahil olmuştur.

1923 yılı ile birlikte kurulan Türkiye Cumhuriyeti yöneticilerinin ilk yaptığı reformlardan birisi Tevhid-i Tedrisat (Öğretiminin Birleştirilmesi) kanununun çıkartılması olmuştur. Bu kanunla birlikte eğitim veren medreseler kapatılarak modern eğitim kurumlarına geçiş ve merkezi planlamaya dayalı eğitim sistemi esas alınmıştır. Arapça ve Farsça eğitim sisteminden çıkartılarak yerine Almanca, Fransızca ve İngilizce eklenmiştir. Yönünü batıya çeviren genç Türkiye’nin öncelikli hedefi eğitimidir. Nitelikli bireylerden oluşan bir toplumun inşasına yönelik yürütülen reform hareketleri özellikle eğitim konusu üzerinde yoğunlaşmış ve yabancı dil eğitimi de eğitim sistemi içerisine dâhil olmuştur (Demirel, 2012). Çalışmamızla ilgili ise önemli bir reform olarak Latin harflerine geçilmesi görülmektedir. Bu

sayede ileri toplumlarla aynı yazı sistemini kullanmaya başlamamız yabancı dil eğitimi içerisinde önemli bir hamle olmuştur.

Yine de 1956 yılına kadar ülkede yabancı dilde eğitim yapan tek kurum olarak Galatasaray Lisesi görülmektedir. Bu tarihten sonra kolej adı altında açılan eğitim kurumlarında yabancı dilde eğitim verilmeye başlanmıştır. 1983 yılında yürürlüğe giren “Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu” eğitim sisteminde yabancı dil eğitim politikalarını ortaya koyması açısından önem arz etmektedir. Yabancı dil eğitimi ile ilgili 80 sonrası dönemde çeşitli uygulamaların geliştirildiği görülmektedir. Anadolu Liseleri, Fen Liseleri, Süper Liseler gibi eğitim kurumları tesis edilerek genç nüfusun yabancı dil seviyesi artırılması hedeflenmişse de bu uygulamaların sürekliliklerini koruyamadıkları görülmektedir.

Daha önceleri orta öğretim kurumlarında başlanılan yabancı dil eğitimine günümüzde ilköğretim kurumlarında başlanmakta ve bu şekilde çocukların başka bir dile olan yatkınlıklarının artırılması hedeflenmektedir.

Türkiye’de izlenen yabancı dil eğitim politikalarının tarihsel gelişime bakıldığında dil eğitim politikalarının sürekli değiştiği görülmektedir. Bunun en büyük nedeni öğrenci merkezli öğretim metodunun seçilmemesidir. Farklı zekâ türlerine sahip birçok bireyin oluşturduğu sınıf ortamlarında bireyin kişisel özelliklerinden ziyade genel geçer kabuller dâhilinde eğitim planlanması yabancı dil eğitiminden beklenen hasılatının alınamamasına ve eğitim sisteminin sürekli değişmesine neden olmaktadır. Farklı bireylerden ve seviyelerden oluşan bir hedef grubuna genel geçer bir planın ve yöntemin uygulanması ihtiyaç ve beklentileri karşılayamamaktadır.

Yabancı dil eğitiminin temelini teşkil eden eğitim kurumlarında verilen yabancı dil eğitiminin esasları, müfredatları incelenecek ve bunların kişiye özgü eğitim yöntemleri ile mukayesesi yapılacaktır. Her ne kadar bu bölüme kadar olan veriler evrensel nitelikte olsa da bu bölümde ülkemiz özelinde bir araştırma yapılacaktır. Yabancı dil eğitiminin bugün bulunduğu durumun anlaşılabilmesi için Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan itibaren izlenen dil politikaları, dil eğitimi ile ilgili kanun, yönetmelik ve talimatlar, dil öğretim programları incelenerek bunların kişiye özgü dil öğrenme yöntemleri ile olan ilişkisi ortaya konacaktır.

Dil öğreniminin iki esas etmeni öğretmen ve öğrencidir. Öğrenci sahip olduğu zekâ türü ile öğrenmeye meylederken öğretmen aktarıcı olarak karşısındaki bireyin zeka türüne uygun öğretim yöntemini uygulamaya çalışmalıdır. Dolayısıyla bu olgu sınıf ortamında gelişecek ve eğitim bu yönde şekillenecektir. Birebir öğretim şartlarının tüm topluma hitap edemeyeceğinden dolayı özellikle eğitim sistemi içerisindeki öğretim yöntemlerinin kullanılışları büyük önem arz etmektedir.

Yabancı dil öğretimi amacıyla kullanılacak olan kaynak kitaplarının ve yöntemin öğrenen odaklı, yani ihtiyaç ve beklenti odaklı olması esastır. Özellikle Lise düzeyi, Yüksekokulları ve Üniversite düzeyinde öğretime ve hedeflere Türk eğitim sistemi içerisinde değerlendirecek olursak, birincil ihtiyacın sadece iletişim değil, Yabancı Dil Testi, hazırlık sınavı gibi sınavları atlamanın olduğunu, gerekli TOEFL veya IELTS puanını almak olduğunu görebiliriz. Bir diğer örnekte ise örneğin Hacettepe Üniversitesi Fizik Bölümünü kazanmış bir öğrencinin, eğitim dilinin Almanca olacağından dolayı, bir senelik hazırlık bölümünde dili öğrenme amacı ve birincil ihtiyacının akademik kaynakları anlama olacağını tahmin etmek zor olmayacaktır. İşte bu ihtiyaçların ne şekilde karşılanabileceği çalışma kapsamında genel olarak ifade edilmeye çalışılmaktadır. Daha detaya inerek diğer alt bölümde lise düzeyinde hali hazırda işlenen ders kitaplarından örnekler vererek çevirinin yansıması ve yeri ele alınmaktadır.

4.4.1 Lise Düzeyinde Almanca Ders Kitaplarında Çeviri Yönteminin Yansıması

İster lise düzeyinde ister Üniversite düzeyinde yabancı dil öğretime bakacak olursak kullanılan kaynaklarda ve öğretim yöntemlerinde hedef grubunun öğrenim amacının rolü büyüktür.

Bu bölümde Almanca ders kitaplarından bölümler verilerek çevirinin yabancı dil öğretime yansıması ele alınacaktır ve yorumlanacaktır.




İlk olarak Schritte International Hueber kitabından alınan kısımlar ile başlayalım. Örnek görseller lise kapsamında 9., 10., ve 11. Sınıf düzeylerinde okutulan kitaplardır. Ders saati haftada 2 saat ile sınırlıdır. Almanca seviyesi ise 9. ve 10. Sınıflarda A.1.1, 11. Sınıfta ise A.1.2 şeklindedir. Şekil 4, 5 ve 7’de görüldüğü üzere şekillerde yer alan görsellere baktığımızda anadile atıfları görebiliriz. Almanca,

İngilizce ve Kendi Dili (Ana Dil) üçlüsü arasında bir karşılaştırma yapılmaktadır. Kaynak olarak kullanılan bu ders kitaplarında sürekli olarak anadile atıfta bulunmaktadır. Dersin öğretilmesinde bir yöntem olarak çeviriden, İngilizceden faydalanılmaktadır.




C2 25 Was ist richtig? Kreuzen Sie an: a, b oder c. Sie hören jeden Text zweimal.

34-36 Prüfung

1 Was möchten der Mann und die Frau?

a  Stühle b  Betten c  Sessel

2 Woher kommt die Lampe?

a  aus Schweden b  aus Dänemark c  aus Italien

3 Was kostet die Lampe?

a 59,- € neunundfünfzig Euro b 95,- € fünfundneunzig Euro c 9,50 € neun Euro fünfzig

C3 26 Ergänzen Sie die Farben und vergleichen Sie.

Deutsch	<input checked="" type="radio"/> rot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Englisch	red	yellow	green	blue
Meine Sprache				

siebenundvierzig 47 AB LEKTION 4

Şekil 5 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.47


E	M	Z	A	U	K	I	U	D	E	N
R	S	C	H	B	R	U	D	E	R	S

B1 6 Ergänzen Sie Wörter aus 5 und vergleichen Sie.

Deutsch	Mutter					
Englisch	mother	father	sister	brother	daughter	son
Meine Sprache						

B2 7 Ergänzen Sie.

Ulla Karl



Şekil 6 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.20

	müssen	dürfen	können	wollen	
ich	muss	darf	kann	will	-
du	musst	darfst	kannst	willst	-st
er/es/sie	muss	darf	kann	will	-
wir	müssen	dürfen	können	wollen	-en
ihr	müsst	dürft	könnt	wollt	-t
sie/Sie	müssen	dürfen	können	wollen	-en

2 Cümlede Kipsel Fiil / Modalverb im Satz

Ich **muss** (noch) die Rechnung bezahlen.
Hier **darfst** du nur 100 fahren.

Claudia **muss** morgen nach Köln (fahren).
Darf ich zu Michaela (gehen)?

Diğer bütün kipsel fiiller gibi müssen ve dürfen de bir esas fiille birlikte kullanılır ve esas fiil mastar halinde cümlelerin en sonunda yer alır.

Almancada çoğu kipsel fiilli cümlede esas fiil kullanılmaz. Özellikle fahren ve gehen fiili cümlelerin diğer öğeleri ve özellikle de kipsel fiilden anlaşılacağı için kullanılmaz. Örneğin yukarıdaki üçüncü örnekte nach Köln ve dördüncü örnekte zu Michaela tümleçleri cümlede bir gidiş eylemi olduğunu çok açık bir şekilde belirttiği için ayrıca gehen ve fahren fiilleri kullanılmadan da cümle anlaşılmaktadır.

Ben (daha) hesabı ödemek zorundayım.
Burada yalnızca 100'le araba sürebilirsin.

Claudia yarın Köln'e gitmek zorundadır.
Michaela'ya gidebilir miyim?

3 Kişisiz özne "man" / Pronomen „man“

Als Taxifahrer **muss man** auch nachts arbeiten.
Im Kino **muss man** das Handy ausmachen.
Hier **kann man** gut essen.
Hier **darf man** keine Fotos machen.

Almancada belirsiz zamir de denilen kişisiz özne man aktif cümlelerde özne olarak kullanılır ve man ile oluşturulan cümlelerde fiil daima üçüncü tekil şahıs olarak çekimlenir. Sıklıkla edilgen (pasif) konumda ve diğer kişisiz yapılar için kullanılır.

Arthur ist unhöflich. Er grüßt **einen** nicht
und gibt **einem** nicht die Hand.

man sadece ismin Nominativ (yalın) halinde kullanılır. Dativ (-e) halinde einem ve Akkusativ (-i) halinde einen şeklinde kullanılır.







Taksi sürücüsü olarak geceleri de çalışmalıdır.
Sinemada cep telefonu kapatılmalıdır.
Burada iyi yemek yenilebilir.
Burada fotoğraf çekilemez.

Arthur kabadır. İnsanı (birini) selamlamaz
ve insanın (birinin) elini sıkamaz.

Şekil 7 Schritte International, Hueber Verlag, 2015, s.155

Şekil 6'da yer alan fotoğraf Lise'de 11. Sınıf düzeyinde kaynak olarak kullanılan Schritte International (Türkiye versiyonu) kitabından alınmıştır. Kitabın arka sayfalarında yer alan bu sayfa, dilbilgisi yani "Grammatik" anlatmaktadır. Görüldüğü üzere dilbilgisi her zaman anadilden örnekler vererek yansıtılmakta ve açıklamalar da Anadilde verilmektedir. Bunun birinci amacı çocukların evde grameri kendi başlarına çalışabilmeleridir. Ayrıca daha önce de belirttiğimiz gibi Almanca, İngilizceye göre daha az ders sayısına sahiptir. Bu sebeple öğrenciler İngilizce temeli daha sağlamdır ve oturmuştur. Öğrenciler yeni bir dil olan Almanca'yı öğrenirken gramer yapısı farklı olduğu için bağlantı kurmakta sıkıntı yaşarlar. Bu sebeple İngilizce ve Türkçe dillerinden faydalanılır ve bağlantılar daha rahat kurulur ve kalıcılık sağlanır. (Niebisch ve diğerleri, 2015, s.155).

A4 6 Das ist ...
 a Ergänzen Sie: ein – eine – kein – keine.

	Deutsch: Das ist ...	Englisch: This is ...	Meine Sprache
	kein Apfel.	not an apple.	
	ein Kuchen.	a cake.	
	Ei.	not an egg.	
	Brötchen.	a bun.	
	Kartoffel.	not a potato.	
	Banane.	a banana.	

b Ergänzen Sie Ihre Sprache / weitere Sprachen und vergleichen Sie.

A4 7 Wortakzent
 a Hören Sie und achten Sie auf die Betonung:
 eine Banane ein Apfel ein Kuchen ein Brötchen ein Würstchen
 eine Birne eine Tomate eine Kiwi ein Schokoladenei

b Hören Sie noch einmal und markieren Sie in a: lang (a, u ...) oder kurz (ä, ü ...).

einunddreißig 31 AB LEKTION 3

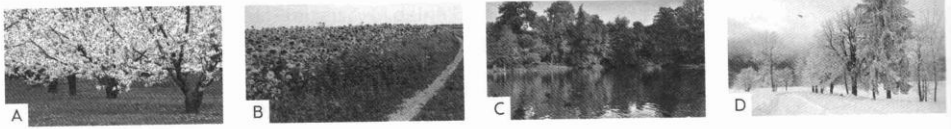
Şekil 8 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.31

Şekil 8'de gösterilen resimde “32 Ergänzen Sie die Jahreszeiten und vergleichen Sie” etkinliğinde görüldüğü üzere, tablo halinde Almanca kelimelerin İngilizce karşılıkları verilmiş ve “Meine Sprache- Kendi Dilimde” kısmında öğrencilerin ana dillerine öğrenecekleri kelimeleri çevirmeleri istenmiştir. Gördüğümüz gibi anadile hep bir uzanış, bir geri dönüş ve değinme vardır. Bu görüntü Lise’de 9. Sınıfta kaynak olarak kullanılan *Schritte International* kitabından alınmıştır. Bu düzeydeki öğrenciler öncesinde genel olarak Almanca diline dair herhangi bir temele sahip olmadıklarından ötürü bağlantı kurabilecekleri bir artbilgi mevcut değildir. Bu sebeple var olan İngilizce ve Ana dil olan Türkçe ile bağlantı kurmaları sağlanmakta ve öğrenme desteklenmektedir. Ayrıca her zaman olduğu gibi öğrenme hedefi göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin bu düzeydeki bir öğrencinin Almanca Dilini öğrenme amacı o dili konuşmaktan önce, akademik anlamda metinleri anlamak ve

kavramaktır. Türk eğitimi sistemi gereği bu öğrenci Üniversite sınavında herhangi bir konuşmaya tabii tutulmamaktadır. Sayısal sözel derslerin yanında yabancı dil alanında dahi sadece yazılı bir test sınavına tabii tutulur. Ayrıca üniversite düzeyinde de bazı bölümlerin Almanca olmasından dolayı veya kaynakların Almanca olmasından dolayı bunları anlaması öncelik taşımaktadır ve bu lisede alınan eğitim bu ihtiyacı karşılamaktadır (Niebisch ve diğerleri, 2016, s.72).

E Reiseland D-A-CH

32 Ergänzen Sie die Jahreszeiten und vergleichen Sie.



	Deutsch	Englisch	Meine Sprache
A	Frühling	spring	
B		summer	
C		autumn	
D		winter	

Şekil 9 Schritte International Neu, Hueber Verlag 2016, s.72

Kıyas yapabilmek ve eleştirebilmek adına MEB tarafından verilen ve devlet okullarında okutulan bir Almanca kitabından örnekler vereceğiz. Şekil 7’de üst gramer bölümünde “Modalverb” yani kipsel fiiller anlatılmıştır. Şimdi ise MEB kitabı “Wie bitte a.1.1”dan aynı konuya dair kısımlar aktarılacak. Şekil 9’a baktığımızda kitapta sayfa 45. kipsel fiil yani modalverb “müssen/zorunda olmak” fiilini görüyoruz. Herhangi bir dilbilgisi açıklaması veya giriş kısmı konuya bulunmamaktadır. Doğrudan örnekler verilip öğrencinin cümle oluşturması beklenmektedir. Burada olumsuzlukları dile getirmekte fayda var. Lise 9. Ve 10. Sınıflarda okutulan bu kitabın hitap ettiği öğrenciler genel olarak ilk kez Almancayı öğrenen kişilerdir. Hedef grubunda herhangi bir altyapı yoktur ve bu da öğrenmeyi güçleştirir ve öğrenme soyut kalır. Bu durumda Şekil 6’da olduğu gibi bu dilbilgisi konusu bir açıklama ve karşılaştırma ile verilip çeviri yönteminden faydalanılmış

olsaydı daha etkili bir öğrenme sağlanmış olunabilirdi. Çeviri yöntemi öğrenilenlerin somutlaştırılması için bir araçtır. Kitaba baktığımızda iletişimsel becerilerin ön planda tutulmaya çalışıldığı açıktır ancak iletişim ve anlamı aktarmak için doğru formun kullanımı ve seçimi de rol oynar. Bu örnekte öğrenci herhangi bir kıyasta bulunamamaktadır ve güven ortamı oluşmayabilir. Çeviri yönteminin özellikle dilbilgisi aktarımında kullanılması önem arz eder. Bu gibi köprü oluşturmama kavrama sıkıntılarına yol açabilir ve öğrencide önyargılar oluşturabilir. Ayrıca kitabın içerisinde yer almıyor olması anadilin kullanılmadığı anlamına gelmeyebilir. Öğretmenler sözlü olarak açıklamaları vermek durumunda kalabilirler ve kalacaklardır.



b Beantworte die Fragen!

1. Wo sind Murat und Matthias?
2. Was muss Matthias machen?
3. Wann spielen sie nächste Woche?

B4 Leons Freunde kommen nicht zum Fußballspiel. Was müssen sie machen?

a Bilde Sätze mit dem Modalverb „müssen“!

Simon Ahmet Max Jens und Florian	müssen	um 16.00 Uhr am Nachmittag abends samstags	im Café Mathe den Bruder Hausaufgaben	helfen lernen abholen machen
---	--------	--	--	---------------------------------------

b Du gehst auch nicht zum Fußballspiel. Warum? Schreib eine SMS an Leon!

Şekil 10 Wie bitte? Lehrbuch, MEB, 2018, s.4

Bir diğer kıyas ise aile fertlerinin öğrenilmesi yani sözcük bilgisi ve “Akkusativ” yani ismin i-hali konusudur. Schritte International Hueber kitabında Şekil 4’te örneğin karşılaştırmalı olarak ve yapısal olarak yakın olan İngilizceden de yararlanarak sözcüklerin öğretildiğini görüyoruz. Ancak yine “Wie bitte a.1.1” kitabına baktığımızda (Şekil 10) hem aile fertlerinin hem de dilbilgisi kuralı olan ismin i-hali kuralına doğrudan maruz bırakıldığı görülmektedir. Dilbilgisi olmadan

iletişimsel becerinin verilmesi de zorlaşabilir bir yabancı dili yeni öğrenen bir bireyde. Çeviri yöntemi kurtarıcı ve destekleyicidir.

b Beantworte die Fragen wie im Beispiel!

1. Hast du Geschwister?
Ja, ich habe eine Schwester und einen Bruder.
Nein, _____.
2. Bist du ein Einzelkind?

3. Hat deine Mutter einen Bruder?

haben · Akkusativ
der: Ich **habe** einen/keinen Bruder.
die: Ich **habe** eine/keine Schwester.
das: Ich **habe** ein/kein Kind.

c Schau im Wörterbuch nach und ergänze die Lücken!

die Eltern: die Großeltern der Großvater (Opa) die Großmutter (Oma)	die Kinder: der Sohn die Tochter die Enkelkinder: der Enkel die Enkelin	die Geschwister:	die Verwandten: der Onkel, die Tante, der Cousin, die Cousine, der Neffe, die Nichte
--	--	---	--

32 zweiunddreißig

Şekil 11 Wie bitte? Lehrbuch, MEB, 2018, s.32

Sonuç olarak her iki kitaplardan alıntılara bakıldığında çeviri yönteminin Schritte International kitabında doğru olarak kullanıldığı ve faydalandığını, ancak MEB kitabında çeviri yöntemine yer verilmediğini görmek mümkün. Çeviri yöntemi öğretimde kolaylaştırıcıdır. Öğrencinin karşılaştırmalı olarak gitmesini, benzerlik ve farklılıkları tespit ederek dilin mantığını çözmesinde yardımcı olur ve böylece öğrenmeyi somutlaştırır. Ancak yeni öğrenen de doğrudan maruz bırakmak eksik bir öğrenmeye, anlamın eksik kalmasına yol açabilir. Somutlaştırma güçleşebilir, önyargılar oluşturabilir, kalıcı bir öğrenme sıkıntısına düşebilir. Lise düzeyinde Almanca dersinin haftada 2 saat ile sınırlı olduğunu da düşünürsek çeviri yöntemi zaman tasarrufu açısından daha etkilidir. Bu sebeple Schritte International Hueber Kitabı lise seviyesi için ve yeni öğrenenler için beklenti ve koşullar göz önünde bulundurulduğunda daha doğru bir seçim olabilir. Bu kapsamda kesin yargılara oluşmak için daha fazla araştırma ve uygulama çalışmaları yapılmalıdır. Buradaki karşılaştırma sadece yorum ve varsayım ile sınırlı kalmıştır.

4.5 Yabancı Dil Ders Öğretiminde Hedef Grubuna ve Öğrenim Amacına Dayalı Olarak Çevirinin Kullanılması

Yabancı dil öğretiminde çeviri yaratıcı ve işlevsel bir etkinliktir. Çevirinin bu yönünü ihmal eden herhangi bir yaklaşım, kaynak odaklı ve kuralcı olarak kabul edilebilir. Çeviri yeterliliği kavramı, yabancı dil öğretimi bölümünde geleneksel çeviri pratiğinden farklı bir şekilde kullanılabilir. Çeviri stratejilerinin hangilerinin öğretim amacıyla nasıl kullanılabileceği konusuna kuramsal çerçeve kapsamında yer verilmiştir.

Yabancı dil öğretimi sürecinde amaçlanan hedefler ve beklentiler de elde edilen bulguların yetersiz oluşu her daim yöntemsel farklılıklara neden olmuştur. Eğitsel çevirilerin, bir diğer aktarımla da öğretim maksatlı çeviri etkinliklerinin yabancı dil öğretimindeki işlevleri de benimsenen yöntemler yöneliminde farklılık göstermektedir. Yabancı dil öğretim yöntemlerinin tarihsel gelişimlerini incelendiğinde, geleneksel yöntem veya dilbilgisi-çeviri yöntemi olarak anılan yöntemin geçerli olduğu süreçte, adından da ifade edildiği gibi, yabancı dilden ana dile ya da ana dilden yabancı dile gerçekleşen çevirinin bir taraftan eğitsel yöntemlerin temellerini, bir taraftan da bilgi ölçme yöntemini oluşturduğu görülmektedir.

O dönem içinde bahsi geçen yöntem, öğretimi hedefine eriştirecek özellikteydi. Bunu sağlayan yabancı dil bilgileri söz konusu hedef dil içinde üretilmiş yazınsal metinleri anadilde ifade ederek öğrenilen yabancı dilin dizgesel bağıntılarını özümseyebilmektir. 20. yy ilk çeyreğinin hemen akabinde ana dilleri birbirinden farklı olan kişilerin daha çok karşılaştıkları, daha çok iletişim kurma hallerinde kalmış oldukları bir süreç başlamıştır. Bu toplumsal değişimler yabancı dil öğretimleri alanında yeni beklentileri gündeme getirmiş ve doğrudan yöntemlerin oluşturulmasına neden olmuştur. Asıl hedefinin yabancı dile dair edilgen bilgiyle donanmak yerine yabancı dili konuşabilmek şekilde tanımlanmış olduğu doğrudan yöntem öğrencilerin anadilinin yapılarını yabancı dile aktarmalarına bu sebeple de yabancı dilin dizgesel yansımalarını özümseme süreçlerinde farklı zorluklara ve gecikmelere sebep olabileceği düşüncesi çeviri etkinliğinin yabancı dil öğretimindeki işlevlerine son vermişlerdir. Geleneksel yaklaşımda geçerli olup doğrudan yaklaşımda görmezden gelinen önemli bir boyut, dilin yazılı boyutu olmuştur. Geçen

yüzyılın ilk kısmında Avrupa ve Amerika'da geçerli olan doğrudan yöntemlerin bariz noksanlıklar içerisinde öğretimde hangi dil seviyelerine neden olacağına dair belirsizlikler, öğretim içeriğinin aşamalandırılmasındaki eksiklikler sayılabilir. Dilin yazılı boyutu ile kast edilen metinsel boyuttur ve metin dil öğrenimi açısından en doğru eğitim birimi haline getirilebilir. Bir metin bir dilin tüm yapısal ve kullanımsal özelliklerini barındırmaktadır ve bu sayede metin öğretim birimi olarak kullanıldığında, yapısal ve kullanımsal özellikler de bağlam içerisinde ve anlamsal olarak doğrudan öğrenilmiş olur.

Sözlü boyutların "durum" olgusuyla beraber de incelenmesi 1930-1960 seneleri içerisinde bir taraftan kuramsal yönden gelişme gösteren, bir taraftan da uygulamada kullanılan sözel-işitsel yöntemlerinin temellerini meydana getirmiştir. Öğretimin gereçliliğini meydana getiren sözceler ifade edilirken hangi durumlarda hangi sözcelerin üretilebileceği, seçilen sözcüklerin hangi amacı karşılayabileceği göz önünde bulundurulmuştur. Bu yöntem çerçevesinde dilsel yapı kavramı durum kavramı gibi, sözlü boyutun önceliğini desteklemiştir. Öğrenmede uyaran-tepki çizgesinin benimsenmesinin nedeni edinilmiş bir davranışın gerekli bir diğer halde de tekrardan sergilenmesini olanaklı kılmasıydı.

Sonuç olarak çevirinin hangi amaçla kullanılabileceğini ve neden kullanılması gerektiğini şöyle özetleyebiliriz. Çeviri sadece dilbilgisi-çeviri yöntemi ile sınırlanmamalıdır, dilbilgisi-çeviri yönteminin odak noktası dilbilgisidir. Burada çeviri eğitiminden değil, eğitsel bir çeviriden bahsedildiğini vurgulamakta fayda vardır. Öncelikle hedef grubunu ve o grubun dil düzeyini ve beklentisini doğru belirlemede fayda var. Örneğin öğrenen kişi üniversite bölümünün eğitim dili için yani akademik amaç güderek öğreniyorsa, bu kişiyi doğrudan veya işitsel-sözel yöntem ile oyalamanın faydası yoktur. Lise düzeyinde 2 saat Almanca dersi gören bir öğrencide, daha önce bilmediği bir gramer yapısını anlatmak için, zamanı doğru kullanmak adına, anadile dönmenin de bir zararı yoktur, aksine köprü kurulmasında destekleyicidir. Diğer bir örnek ise iletişim becerisi kazanmak ise amaç, öğretim birimi metindir yani bu öğretimde çeviriden ayrı düşünülemez.

Yabancı dil öğretiminde çeviri yöntemine başvurmak öğrencide dil bilincini oluşturur, iki dil arası benzerlik ve farklılıkları görmesini sağlar, kelime dağarcığını

geliştirir. Ayrıca öğretici için bir denetleme ve gözlemlene mekanizması niteliğindedir. Çeviri yoğun zihinsel bir süreçtir ve zihinsel bir süreç olmadan, öğrenciyi aktif dahil etmeden kalıcılık sağlamak güçtür. Son olarak, her ne kadar aksi iddia edilse ve karşı çıkılsa da, 4 temel beceriyi geliştirme amacıyla dahi kullanabilir. Bu süreç şu şekilde işler; kaynak dili çözümlerken okuma ve anlama geliştirilirken, erek metni oluştururken konuşma ve yazma becerileri geliştirilir. Yani amacımız modernlik değil, etkililik olmalıdır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA, ÖNERİLER

5.1 Sonuç

Yabancı dil öğreniminde kullanılmakta olan çeviri yöntemi, yabancı dilin 17. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar okullarda öğretilmesinin en yaygın yoluydu. Birçok reform girişimlerine rağmen, bu süre zarfında başka hiçbir yöntem dikkat çeken bir popülerlik kazanmamıştır.

Daha sonra Viëtor, Passy, Berlitz ve Jespersen gibi teorisyenler, yeni bir tür yabancı dil eğitiminin ne olması gerektiği hakkında konuşmaya başlamıştır ve dilbilgisi çeviri yönteminin eksiklerini vurgulamışlardır. Dili hedef dil içerisinde öğretmeyi, konuşmanın yanı sıra metni vurgulamayı da desteklemişlerdir.

Her ne kadar çeviri yöntemine karşı çıkılıyor ve kullanılmaması yönünde teşvikler bulunsa da günümüzde ister Üniversitelerde ister Lise düzeyinde ders kitaplarının içeriğinde çevirinin bir yöntem olarak uygulandığı yansımaktadır. Anadile atıfta bulunmadan sadece hedef dili kullanarak dili öğrenme yönünde çabalar olsa da, bu çabalar henüz yüzde yüz sonuç bulmuş değil. Çeviri yöntemini çağ dışı olarak nitelendirmek yerine, doğru ve yerinde bir kullanım ile gerekli olan en modern ve en etkili öğrenim aracı haline getirmek mümkün olabilir. Aranması gereken modernlik değil, etkililik ve ihtiyaç odaklılıktır.

Yapılan tanım gereği yöntemin çok sınırlı bir kapsamı olduğu yansıtılmaktadır. Konuşma veya yaratıcılık gibi unsurların geliştirilmediği, buna yönelik bir yöntem olmadığı iddiaları vardır. Ancak çeviri stratejileri kapsamında sözlü çevirilerden yola çıkacak olursak gayet tabii konuşma becerilerinin de geliştirilebileceğini görmek mümkündür. Buradaki temel nokta, doğru çeviri stratejisini sistematik olarak uygulamaktan geçmektedir. Yine bu noktada bahsedilen çeviri yönteminin her ne kadar bağlantılar bulunsa da dilbilgisi çeviri yönteminden farklı olduğunu belirtmekte fayda vardır. Ancak dilbilgisinin dil öğrenimindeki yerinin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bunun kullanımına yönelik 19. Yüzyılda yöntemin önemli

savunucusu olan Plötz'ün öğrencisi Bahlsen, gerçek bir paragrafın ancak o dilin dilbilgisi ile mümkündür ifadesinde bulunmuştur (Bahlsen, 1905).

Çalışma kapsamında çevirinin yabancı dil öğretimindeki yerini ve çevirinin olması gerektiğini her ne kadar savunsak da, elbette ki çeviri yöntemine karşı çıkan araştırmacı veya dilbilimci vardır. Buna bir örnek olarak Richards ve Rodgers çevirinin bir dil öğretim yöntemi olarak kullanılmaması gerektiğine inanmışlardır:

“Çeviri Yönteminin hala yaygın bir şekilde uygulandığı söylenebilir, ancak savunucusu yoktur. Teorisi olmayan bir yöntemdir. Bunun için bir gerekçe ya da gerekçe sunan ya da dilbilim, psikoloji ya da eğitim teorisindeki konularla ilişkilendirmeye çalışan hiçbir literatür de yoktur”. [10](Richard ve Rodgers, 1934).

Bahsi geçen bu dezavantajlara rağmen, çeviri yöntemi hala tüm dünyada dil öğretiminde en çok kullanılan yöntemdir. Dil yeterlilik kitapları ve sınavlarının çoğu çeviri yöntemi biçimindedir. Sadece yazılı kaynakları anlamak isteyen ve akademik alanda hedef dili öğrenecek olan bir öğrencinin iletişim temelli bir öğrenim yöntemine maruz kalması zaman kaybıdır. Yabancı dil öğretiminde beklentiler ve ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır. Önyargılar ile yaklaşmak yerine hedef ve ihtiyaç odaklı yabancı dil öğretimini gerçekleştirmek, hem daha etkili olacak hem de zaman tasarrufu sağlayacaktır. Çevirinin öğreticiliği ve etkililiği yadsınamaz bir gerçektir.

Dil öğretimi ve öğrenimi ile ilgili birçok uygulamalı dilbilimci, ikinci bir dilin (L2) doğal benzeri kontrolünü elde etmenin en iyi yolunun, materyali kendi dillerine çevirmek veya yeniden işlemek yerine, o dilde düşünmeye çaba göstermek olduğunu savunur. Ancak bir öğrencinin o dilde düşünmeye çaba göstermesinden önce, o dilden belli bir altyapısı ve yetkinliğinin bulunması gerekli olabilir. O yetkinliğe ulaşmak için de anadil ile yani L1 destekli olarak köprüler kurarak dilin mantığını kavraması sağlanmalıdır.

Daha önce de belirtildiği gibi çeviriye dair eleştirilerden bir tanesi çevirinin 4 temel beceriye hitap etmemesi olmuştur. Çevirinin çeşitli stratejilerini kullanarak önce kaynak metnin kodu ve söylemi çözümlenir, yapısal özellikler tespit edilir ve bu aşamada okuma ve anlama devreye girmektedir. Sonrasında ise hedef metni

oluştururken yoğun zihinsel bir süreç meydana gelir, eşdeğerlilikler bulmaya çalışır, önce düşüncede şekillenip daha sonra yazıya geçer ve bu aşamada da yazma ve konuşma becerileri geliştirilmektedir. Dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir ses kaydı dinletilebilir, bu kayıt esnasında öğrenciden not alması istenebilir, daha sonrasında ise bu notlarından yola çıkarak genel hatlarıyla mesajı hedef dilde iletmesi istenebilir. Burada hem not alma tekniğini kullanmış olursunuz, hem ardıl çeviri tekniğini vermiş olursunuz. Görüldüğü gibi doğru stratejiler ile uygulandığında çeviri bir yöntem olarak her temel becerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılabilir.

Bu noktada yazılı çeviri stratejilerine tekrar değinmekte fayda vardır. Bir dil çeşitli unsurlardan oluşur ve bu unsurlar dil öğrenimi için kolaylaştırıcıdır. Bunlardan örnek verecek olursak bir tanesi kültür unsurudur. Kültür ve dil ayrılmaz bir bütündür. Kültür ifadeleri dil öğretiminde kolaylaştırıcı olarak kullanılabilir ve ders eğlenceli hale getirilebilir. Bir masal yoluyla kaynak ve hedef kültürün unsurlarının tespit edilmesi istenebilir. Daha sonra yabancılaştırma/yerelleştirme çeviri stratejilerini kullanarak öğrencinin metni çevirmesi istenebilir. Böylece öğrenci hem bağlam içerisinde anlamsal boyut ile öğrenmiş olur, benzerlik ve farklılık tespit eder, eşdeğerlilikleri bulmaya çalışır, yani aktif olarak sürece dahil edilmiş olur. Yaparak öğrenme her zaman daha kalıcı ve etkili bir öğrenme yöntemi olabilir.

Görüldüğü üzere çeviri yöntemi sadece mota mot çeviri yani kelime kelimesine çeviri ile sınırlı değildir. Dilbilgisi ile de sınırlı değildir. Çeviri stratejilerini doğru ve yerinde kullanarak yabancı dil öğretimi gerçekleştirilebilir. Türk öğrenci profilini, eğitim ve sınav sistemini, donanım ve materyalleri ve beklenti ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurduğumuzda belki de en doğru yöntemin çeviri olduğunu söylemek bile mümkün olabilir. Çeviri her düzey ve seviye için ayrı olarak seçilebilir, yani dil seviyelerine göre ayarlanabilir. Elbette ilkokulda bir öğrenci örneğin henüz analitik işlemler yapamadığı için ondan bir çeviri beklemek doğru olmayabilir ancak bundan sonraki seviyelerde doğrudan kullanıma uygundur.

Öğrenmek sadece verilen, girdilerin doğru olmasıyla değil, öğrencinin o girdiyi doğru alabilmesiyle de alakalıdır. Bu sebeple öğrencinin kendini kapatmaması ve verilene açık olması önemlidir. Öğrencinin böyle rahat bir ortamda bulunabilmesi güven ortamıyla ilgilidir ve bunun sağlanması için anadil özellikle ilk öğrenenlerde

büyük bir rol oynar. L1 yani anadil dil öğrenimi engelleyici olarak görülmemeli, aksine, kolaylaştırıcı olarak kullanılmalıdır.

Her durumda ne olursa olsun çeviri kullanımını teşvik etmekten ziyade, bu çalışmanın amacı olan ve sonucunu da oluşturan çevirinin uygun durumlarda ve beklenti doğrultusunda kullanılması konusu ortaya koyulmaya ve gerekçelendirmeye çalışılmıştır.

5.2 Tartışma

Bu çalışmanın amacı çevirinin bir yöntem olarak yabancı dil öğretiminde yerini tespit etmek ve kullanımını teşvik etmek. Giriş bölümünde belirttiğimiz üzere hedef grubunun niteliği ve seviyesi ve öğrenme amaçları doğrultusunda çeviri bir yöntem olarak yabancı dil öğretiminde kullanılabilir. Eğer ki hedef grubumuzun amacı sadece yazılı kaynakların doğru ve hızlı kavranması ise yani akademik ve sınav boyutunda ise çeviri yöntemi kurtarıcıdır. Öğrenen birey kendi anadili ile köprü kurduğunda daha doğru kavrama şansı bulacak ve çıkarım yapabilecektir.

Çalışmanın çıkarımlarından yola çıkarak yabancı dil öğretimi hedef gruba göre daha çok şekillendirilebilir. Böylece öğrenen bireyin tam anlamıyla öğrenme ihtiyacı karşılanmış olur. Bu ihtiyaçların ne olabileceği konusunda önceki bölümlerde örnekler verilmiştir ve tekrar verilmeyecektir.

Dil öğrenimi ve dil kullanımı üzerinde olumlu etkiye sahip olabilecek çeviri stratejilerini belirleme çabası hala başlangıç aşamasındadır. Hem kullanılan stratejileri tanımlamak hem de kullanımlarının ne kadar etkili olduğunu belirlemek için daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Dil öğretim yöntemlerine yönelik tartışmalar, bulgular kısmında verilmiştir ve yorumlanmıştır ancak bir noktayı eklemekte fayda vardır. Doğrudan yöntemin etkili bir dil öğretim yöntemi olduğu savunulmaktadır ve kullanımı desteklenmektedir. Elbette bunun aksini iddia etmek mümkün değildir ancak doğrudan yöntem uygulanırken tüm öğrencilerin bireysel ilgi alabileceği küçük sınıflar vs. gibi lojistik ihtiyaçların ve materyallerinden sağlanmış olması gereklidir. Bu tarif edilen özel okullarda var olsa da, devlet okullarında genel geçer bir durum olduğu söylenemez.

5.3 Öneriler

Çeviri yöntemi, veya özellikle dilbilgisi çeviri yöntemi son yıllarda iletişimsel işlevlerin ön plana alınmasıyla birlikte göz ardı edilmeye başlanmıştır. Elbette bir yöntem belirlenirken uygun olacak ve beklentiyi karşılayacak yöntemi seçmek doğru olacaktır ancak bunu yaparken çeviri yöntemini de çeşitli stratejileri dikkate alarak göz önünde bulundurmak gerekir. Ayrıca birincil ihtiyaca göre hareket etmek doğru olacaktır.

Her ne kadar eleştiriler olsa da hala kaynaklarda ve kullanımda çeviri biçiminin dikkat çektiğini ifade ettik ve örneklerini gösterdik. Öğretim biçimi olan metnin barındırdığı kullanımsal ve yapısal özelliklerinden dolayı öğreticiliğini vurguladık. Anadilin önemini ve dilbilgisinin sağladığı özgüvenden bahsettik. Son olarak öğrencilerin dil öğreniminden beklentilerine de değindik. Bundan sonraki çalışmalarda artık çeviri olmalı mı olmamalı mı tartışmasından çıkılmalıdır. Asıl üzerinde durulması gereken çevirinin ne şekilde kullanılacağına yönelik olmalıdır.

Yabancı Dil Öğretimine dair birçok kaynak bulunmakta ancak çevirinin kullanımı ve yerine dair bu alan kısıtlıdır. Çevirinin yabancı dil öğretiminde yerine dair Emel Ergun, Derya Oğuz, Kemal Duruhan ve Nihat Şad gibi isimlerin dergilerde yayımlanmış olan makaleleri bulunmaktadır. Bundan sonrası için çevirinin nasıl kullanılması gerektiği, ne ölçüde kullanılabilirliği ve hangi çeviri stratejilerinin uygulanması gerektiği konusunda çalışmalar yapılabilir. Yabancı dil öğretiminde çevirinin yerine dair ve önemine dair Oğuz Yücel'in 2004'te yayınlanan bir kitabı mevcuttur. Burada çevirinin yeri ve önemi aktarılmaktadır. Ancak yabancı dil öğretiminde çevirinin nasıl kullanılabileceğine veya çeviri ve yabancı dil eğitimi ilişkisine dair herhangi bir basılı veya elektronik kitap mevcut değildir. Bu yönde de örnek alıştırmaların dahil edildiği bir kaynak geliştirilebilir. Sonuç olarak sistematik şekilde çevirinin kullanılması sağlanmalıdır ve kullanımı konusunda yol gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

- Al-Amri, W. B. ve Abdul-Raof, H. (2016). Translation in teaching and learning a foreign language: A methodological approach. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)*, 1(2), 24-42
- Anderson, L., Gavioli, L., Zanettin, F., ve Emilia, R. (2018). Translation And Interpreting for Language Learners. *Online Translation Journal Intralinea*
- Asante, M.K., Miike, Y. ve Yin, J. (2014). *The Global Intercultural Communication Reader*. Routledge.
- Asl, E. H. (2015). Comparative Study of Grammar Translation Method (GTM) and Communicative Language Teaching (CLT) in Language Teaching Methodology. *International Journal of Schience and Research Methodology*, 1(3), 16-25
- Assalahi, H. M. (2013). Why Is the Grammar-translation Method Still Alive in the Arab World? Teachers' Beliefs and Its implications for EFL Teacher Education. *Theory & Practice in Language Studies*, 3(4).
- Atherton, M. (1995). Grasping Sentences as Wholes: Henry Sweet's Idea of Language Study in the Early Middle Ages. *Neuphilologische Mitteilungen*, 177-185.
- Augustyn, P. (2013). Translation and bilingual practice for German vocabulary teaching and learning. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 46(1), 27-43. doi:10.1111/tyger.10127
- Aytari E. (2005). *Çizmeli Kedi*. Damla Yayın Evi.
- Bahadıroğlu, D. (2016). *Dilin Tanımı ve Dil Kavramının Boyutları*. Erişim adresi <https://www.makaleler.com/dilin-tanimi-ve-dil-kavraminin-boyutlari>
- Bahlsen, L. (1905). *The Teaching of Modern Languages*. Boston: Ginn.
- Bärenfänger, O. ve Tschirner, E. (2008). Language educational policy and language learning quality management: The Common European Framework of Reference. *Foreign Language Annals*, 41(1), 81-101.
- Belasco, S. (1965). *Nucleation and the Audiolingual Approach*. Pennsylvania State University.
- Boztaş, İ. (1996). Çevirinin Yabancı Dil Öğretimine Katkıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. NY: Longman.
- Byram, M. ve Parmenter, L. (Eds.). (2012). *The Common European Framework of Reference: The globalisation of language education policy* (Vol. 23). Multilingual Matters.
- Caimi, A. (2006). Audiovisual translation and language learning: The promotion of intralingual subtitles. *The Journal of Specialised Translation*, 6, 85-98.
- Carreres, A. (2006). *Strange bedfellows: Translation and Language teaching*. University of Cambridge.
- Catford, J. C. (1965). *A Linguistic Theory of Translation: An essay in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Chang, S. C. (2011). A contrastive study of grammar translation method and communicative approach in teaching English grammar. *English language Teaching*, 4(2), 13.

- Chastain, K. D. ve Woerdehoff, F. J. (1968). A methodological study comparing the audio-lingual habit theory and the cognitive code-learning theory. *The Modern Language Journal*, 52(5), 268-279.
- Chesterman, A. (2016). *Memes of Translation: The spread of ideas in translation theory (Vol. 123)*. John Benjamins Publishing Company.
- Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Çakır, A. (1994). Sözlü Çeviri ve Çeşitleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(13-18)
- DaF-Lesepaß Rotkäppchen für Anfänger*, 2013. YDS yayıncılık, s. 7
- Dagilene, I. (2012). Translation as a Learning Method in English Language. *Kalbu Studios 21*. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.5755/j01.sal.0.21.1469>.
- Demez, N., Şan, F., Alp, E. ve Eruz, S. (2009) *Çeviribilim: Bir Giriş*. Erişim adresi: http://ceviribilim.com/?page_id=1496#toc-anchor-1496-3
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Okuyorum Kitapevi.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi*. Pegem Akademi.
- Dickinson, P. (2010). Implementing Task-Based Language Teaching in a Japanese EFL Context, *Unpublished MA thesis. The University Of Birmingham, UK*.
- Duff, A. M. ve Maley, A. (1992). *Translation*. Oxford University Press.
- Dukäte, A. (2009) *Translation, manipulation and interpreting*. (Vol. 53). Peter Lang.
- Duruhan, K. ve Şad, S.N. (2010). Çevirinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması: Deneysel Bir Çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* (8)1.
- Easton, A. P. (ed.) (1997). *Logic and the Workings of the Mind: The Logic of Ideas and Faculty Psychology in Early Modern Philosophy*. Ridgeview Publishing Co. 21-45.
- Erdemir, E. (2016). *Kennst du...?*, Deutsch mit Spring Verlag, 3
- Erdemir, E. (2015). *Fabeln*. Deutsch mit Spring Verlag.
- Ergun, E. (2004). Eğitsel Çevirinin Çağdaş Yabancı Dil Öğretimindeki Konumu. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(141-149)
- Erişim adresi: <http://bilgidagi.com/bilgi-bankasi/masallar/10634/altin-kaz-grim-grimm-masali-masallari-oku-anlat.html>
- Erseven, B. (2018). Prof. Dr. Aymil Doğan “Sözlü Çeviri: Her Yönüyle Bir Kalp Çarpıntısı”. Erişim adresi: <https://www.ceviriblog.com/2018/04/23/prof-dr-aymil-dogan-sozlu-ceviri-her-yonuyle-bir-kalp-carpintisi/>
- Fotos, S. (2005). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (pp. 677-694). Routledge.
- Ghazala, H. (1995). *Translation as problems and solutions*. Malta: ELGA Publication.
- Grimm, W. Ve Grimm, J. (1850). *Märchen der Gebrüder Grimm. Kinder und Hausmärchen I*. Grimms Märchensammlung.
- Güneş, F. (2011). “Dil Öğretim Yaklaşımları Ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15).123-148.
- Güneş, F. (2013) Dil Bilgisi Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*,2(7),71-92.

- https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/75602/mod_resource/content/0/dilbilgisi%20%C3%B6%C4%9Fretimi.pdf
- Güneş, F. (Ed.). (2014). *Öğretim İlke ve Teknikleri*. Ankara, Pegem Akademi,
- Güney, M. A. (2014). “Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bugüne Türkiye’de Arapça Öğretimi”, *Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (KTÜİFD)*, 1(1), 193-201. Erişim adresi: https://www.academia.edu/37144843/Yabanc%C4%B1_Dil_%C3%96%C4%9Fretimi_ve_D%C3%BCnden_Bug%C3%BCne_T%C3%BCrkiyede_Arap%C3%A7a_%C3%96%C4%9Fretimi
- Halliday, M. A. K. (2001). *Towards a theory of good translation. Exploring translation and multilingual text production: Beyond content*, 13-18. Erişim adresi: <https://www.degruyter.com/viewbooktoc/product/61221>
- Heltai, P. (1989). Teaching vocabulary by oral translation. *Elt Journal*, 43(4), 288-293.
- Hengirmen, M. (1993). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. A.Ü. *Tömer Dil Dergisi*. Sayı 10.
- Hutchins, W. J. ve Somers, H. L. (1992). *An introduction to machine translation (Vol. 362)*. London: Academic Press.
- Izadpanah, S. (2010). A Study on Task-Based Language Teaching: From Theory To Practice. *US-China Foreign Language*, 8(3), 47-56
- Jacquemond, R. (2018). *Theory and Practice in the French Discourse of Translation*. Routledge.
- Johnson, K. ve Morrow, K. (1981). *Applications and Methods for a Communicative Approach*. Johnson, K Morrow-Longman.
- Karagül, B. (2016). İletişim Modelleri. Erişim adresi: <http://beydullahkaragul.blogspot.com/>.
- Khamkhien, A. (2010). Thai Learners' English Pronunciation Competence: Lesson Learned from Word Stress Assignment. *Journal of Language Teaching & Research*, 1(6).
- Kho, M. (2016). *How to Implant a Semiotic and Mathematical DNA into Learning English*. Seoul: Booklab Publishing Co.
- Korkmaz, İ. (2016). Çeviri Stratejilerinin Yazın Çevirisinde Uygulanması: Yaşar Kemal’in Ölmez Otu Eserinin İngilizceye Çevirisinden Örnekler. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* 6(12), 35-46
- Koskinen, K. (2012). Domestication, Foreignization and the Modulation of Affect. *Domestication and Foreignization in Translation Studies*. 13-32. http://books.google.com.au/books?id=OuTurITQfc4C&pg=PA51&lpg=PA51&dq=domestication+translation+venuti&source=bl&ots=kwt8uN-hja&sig=6SD-170usiTPaUqKGtc8HhhC5J0&hl=en&sa=X&ei=13UNVLiCL9C-uATalILYCA&redir_esc=y#v=onepage&q=domestication%20translation%20venuti&f=false
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in Language Teaching. Second Edition*. Oxford University Press.
- Lavault, T.E. (1985). *Les fonctions de la traduction dans l’enseignement des langues*. Paris: Didier Erudition.
- Lefevre, A. (2016). *Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame*. Routledge.
- Liao, P. (2006). EFL learners’ beliefs about and strategy use of translation in English learning. *RELC Journal*, 37(2), 191-215.

- Littlewood, W. (1981). *Language teaching. An introduction*. Cambridge: Cambridge.
- Littlewood, W. ve William, L. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge University Press.
- Liu, S. (2010). U.S. Patent No. 7,707,026. Washington, DC: U.S. Patent and Trademark Office.
- Malmkjaer, K. (1998). *Translation and Language Teaching*. Manchester, UK: St. Jerome Publishing
- Mart, C. T. (2013). The grammar-translation method and the use of translation to facilitate learning in ESL classes. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 1(4), 103-105.
- Martin, J. ve Nakayama, T. (2013). *Intercultural Communication in Contexts*. Higher Education.
- MEB (2007). *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*. Ankara, Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2015) . *Mesleki Çalışmalar İngilizce Dersi Tebliğleri*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/finish/86-2018/5288-2726-mart-2018>
- MEB (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*, [Basın Bülteni]. Erişim adresi http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- Mirici, I. H. (2008). Development and validation process of a European language portfolio model for young learners. *Turkish Online Journal of Distance Education* 9(2), 26-34.
- Neuner, G. ve Hunfeld H. (1993). *Methoden Des FremdsprachlichenDeutschunterrichts: Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4: Fernstudienprojekt zur Fort-und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Teilbereich Deutsch als Fremdsprache*, Langenscheidt.
- Newson, D. (1988). Making the Best of a Bad Job: The Teaching and Testing of Translation.
- Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., Pude, A., ve Reimann, M. (2016). *Schritte International (NEU)*, Hueber Verlag, 47
- Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., Pude, A., ve Reimann, M. (2016) *Schritte International (NEU)*, Hueber Verlag, 20
- Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., Pude, A., ve Reimann, M. (2016) *Schritte International (NEU)*, Hueber Verlag, 72
- Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., Pude, A., ve Reimann, M. (2016). *Schritte International (NEU)*, Hueber Verlag, 31
- Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., ve Reimann, M. (2015) *Schritte International Schulbuchausgabe für die Türkei*, Hueber Verlag, 155
- Owen, D. (2003). Where's the treason in translation. *Humanising Language Teaching*, 5(1), 28-33.
- Öztürk, D., İncebel, F., Balkan, F., Yıldırım, T. Ve Canoğlu, Y. (2018). *Wie bitte? Lehrbuch*. MEB Devlet Kitapları Birinci Baskı.
- Peters, M. O. (1934). An experimental comparison of Grammar-Translation Method and Direct Method in the teaching of French. *The Modern Language Journal*, 18(8), 528-542.
- Phillipson, R. (2004). *English-only Europe: Challenging Language Policy*. Routledge.

- Pinheiro, M. (2013). Ethical Codes for Translators and Interpreters. <https://www.udemy.com/ethical-codes-for-translators-and-interpreters/?dtcode=JWHCK1y1sMfq>
- Polat, Y. (2015). Fransızca ve Türkçe Öğretmenlerinin Söz Edimi Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 146-159.
- Pym, A., ve Ayzvazyan, N. (2017). *Handbook of Translation Studies and Linguistics* (409-423). Routledge.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York, Cambridge University Press.
- Richards, J. C. ve Rodges, T.S. (1934) (Third ed.) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge Language Teaching Library
- Romeo, K. (2000). *Krashen and Terrell's "Natural Approach"*. Dipetik August, 18, 2014.
- Rossiter, K., Gray, J., Kontos, P., Keightley, M., Colantonio, A., ve Gilbert, J. (2008). From page to stage: Dramaturgy and the art of interdisciplinary translation. *Journal of Health Psychology*, 13(2), 277-286.
- Snopek, D. (2013). *Natural Language Learning (Without a Teacher!)*. [Ebook] Erişim adresi <http://www.linguatrek.com/subscribe/>
- Uzawa, K. (1997). Problem-solving in the translating processes of Japanese ESL learners. *Canadian modern language review*, 53(3), 491-505.
- Vardar, B. (1978). Dilbilim açısından çeviri. *Türk Dili*, 322, 65-71.
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. (2006, 31 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı 26184) Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/424.pdf>
- Yabancı Dil Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanun. (1983, 14 Ekim). *Resmi Gazete* (Sayı: 18196). Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2923.pdf>
- Yeğinobalı, N. (2008). *Grimm Masalları, Grimm Kardeşler*. Can Çocuk Yayınları.
- Zhou, G. ve Niu, X. (2015). Approaches to language teaching and learning. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(4), 798-802.