

161550

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**UZAKTAN EĞİTİM ORTAMINDA
TEKNİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE
ÖLÇME-DEĞERLENDİRME MODELİ ÖNERİSİ**

**Hülya YILMAZ
3703003**

**SBE Fransızca Mütercim Tercümanlık
Tezli Yüksek Lisans Programında
Hazırlanan**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı : Prof.Dr. Füsun ATASEVEN

İSTANBUL, 2005

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	1
KISALTMALAR.....	4
ÖNSÖZ	7
ÖZET	9
ABSTRACT.....	10
GİRİŞ	11
1. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİ.....	14
1.1. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNİN TARİHÇESİ.....	14
1.1.1. Dünyada çeviri öğretimi	14
1.1.2. Türkiye’de çeviri öğretimi:.....	16
1.2. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİ VE ÇEVİRİBİLİM.....	17
1.2.1. Çeviribilim/ genel çeviri kuramının tarihsel gelişimi:	18
1.2.2. Kuram / Uygulama ilişkisi:.....	23
1.2.3. Alanlararası ilişki olgusunun çeviribilime ve çeviri öğretimine yansımaları:	23
1.2.4. Çeviribilimde çeviri eleştirisinin rolü /önemi:.....	24
1.3. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE YÖNTEMBİLİMSEL GÖRÜŞLER/ ÖNERİLER/ MODELLER.....	25
1.3.1. Çeviri öğretiminin amacı/ öğrenciye kazandıracakları yetiler:.....	25
1.3.2. Çeviri öğretiminin yararlanabileceği diğer alanlar:	27
1.3.3. Çeviri süreci modellerine örnekler:	29
1.3.4. Teknik çeviri dersinin özellikleri:.....	33
1.4. ÇEVİRİBİLİMDE/ ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE YENİ BİR BAKIŞ AÇISI:	34
1.4.1. İletişim ve çeviri:	34
1.4.2. Yerelleştirme ve Çeviri:.....	36
2. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME	38
2. 1. ÖLÇME-DEĞERLENDİRME NEDİR?	38
2.1.1. Ölçme-değerlendirmenin öğretimdeki rolü:	41

* Ölçme ve değerlendirmede öğretimsel yaklaşımın koşulları nelerdir?	41
2.1.2. Ölçme-değerlendirme türleri ve ölçütleri:	42
* Performans Değerlendirme Ölçekleri:	44
1.2. ÇEVİRİDE DEĞERLENDİRME:.....	45
2.2.1. Çeviride düzeltme (correction), gözden geçirme (révision), kalite kontrol aşamaları:	48
* Neden düzeltme ve yeniden gözden geçirme yöntemleri çeviri değerlendirmede kullanılamaz?	49
2.2.2. Çeviri öğretiminde değerlendirmenin yeri ve rolü:	51
* ÇEVÖĞRET alanında, değerlendirmenin gerçek yeri ve rolü nedir?	51
* Ölçme-değerlendirmede öğretimsel yaklaşım koşulları:	52
* Öz-değerlendirme:	54
2.2.3. Çeviri öğretiminde değerlendirme ölçütleri:.....	55
* Çeviri değerlendirme ölçütlerinin tanımı hangi gerekliliklere cevap vermelidir?	55
* Değerlendirmenin hedeflerini belirlerken dikkat edilecek konular:.....	56
* Hangi ölçütleri benimsemeliyiz?	56
* Bir çeviri metninde ne değerlendirilebilir?	56
* Bir metin, hangi yöntemle değerlendirilir?	56
* Bu yöntemlerde hangi etkenler değerlendirilmektedir?	57
* Ölçme ve değerlendirmede hangi stratejiler belirlenmeli?	59
3. ÇEVİRİ DEĞERLENDİRMESİNDE BİR ÖLÇME-DEĞERLENDİRME MODELİ	63
3.1. ÖLÇME-DEĞERLENDİRME MODELİNİN HEDEFLERİ:.....	63
3.1.1. Bu değerlendirme modeli neden, kim için ve ne zaman yapılıyor?.....	63
* Neden?	63
* Kim için?	63
* Ne zaman?	64
3.1.2. Ölçme ve değerlendirme stratejileri.....	64
* Ders hedefleri doğrultusunda öğrenciye kazandırılmak istenen yetiler neler?	65
* Benimsenen değerlendirme modeli hangisi?	66
3.1.3. Modelin uygulama nesnesinin tanımı:	67
3.1.4. Ölçütlerin nitelikleri/ amaçları:.....	68

* Çeviri değerlendirme ölçütlerinin tanımı hangi gerekliliklere cevap vermelidir?	69
3.2. VAROLAN ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ÖLÇEKLERİNE ÖRNEKLER:....	70
3.2.1. <i>SICAL</i> :.....	70
3.2.2. Lina Sader FEGAHLI	71
3.2.3. Hannelore-Lee JAHNKE.....	74
3.3. ÖNERİLEN ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ: ÇEVÖLÇ	75
3.3.1. Düzey ve ölçütler/ hata kodlarının tanımı:	75
➤ <i>Dil düzeyi</i> :	75
➤ <i>Anlam düzeyi</i> :	76
➤ <i>Skopos düzeyi</i> :.....	77
3.3.2. ÇevÖLÇ Modeli Hata Kodları:	78
3.3.3. ÇevÖLÇ Hata Filtresi:	79
SONUÇ.....	80
KAYNAKÇA.....	82
ÖZGEÇMİŞ	87

KISALTMALAR

1.	Çeviri sanatı / Sanatsal çeviri yapan	ÇEVSAN ¹
2.	Dilbilimsel çeviri alanı / dilbilimsel çeviri yapan	ÇEVDİL
3.	Biçembilimsel çeviri alanı / biçembilimsel çeviri yapan	ÇEVBİÇ
4.	Çeviri kuramı alanı / kuramsal çeviri yapan	ÇEVKUR
5.	Öğretimsel çeviri / çeviri öğretimi veren	ÇEVÖĞRET
6.	Bilgisayar çevirisi / bilgisayar çeviri alanıyla ilgilenen	ÇEVBİLGİSAY
7.	Çeviri / çevirmen	ÇEV
8.	Çıkış metni	ÇM ²
9.	Variş metni	VM
10.	Evrensel metin	EM
11.	Yerelleştirilmiş metin	YM
12.	Système Canadien d'Appréciation de la qualité Linguistique	SICAL ³

¹ 1 -7 arası yer alan kısaltmaların açıklaması için bkn. s.18.

² 8 -11 arası kısaltmalar için bkn. s.36.

³ Bkn. s.47.

13.	Système d'Evaluation Positive des Traductions	SEPT ⁴
14.	Çeviri Ölçme-değerlendirme Modeli	ÇevÖLÇ ⁵
15.	Sözcük / Terim seçimi	S / T ⁶
16.	Sözcük eksikliği	SE
17.	Sözcük fazlalığı	SF
18.	Yazım hatası	Y
19.	Zaman çekimi hatası	Z
20.	Sözdizimsel hata	SD
21.	Anlatım bozukluğu	AB
22.	Biçim hatası	B
23.	Anlam sorunu / kayması	A
24.	Anlam zıtlığı	AZ
25.	Çeviri birimi eksikliği	ÇBE
26.	Çeviri birimi fazlalığı	ÇBF
27.	Metin türü	MT

⁴ Bkn. s.12.

⁵ Bkn. s.75.

⁶ 14 -27 arası kısaltmalar için bkn. s.78.

28.	Yaratılan etki	YE
-----	----------------	----



ÖNSÖZ

Bir yandan çeviri öğretimi alanında 12 yıldır verdiğim çeviri derslerinden edindiğim deneyim, öte yandan profesyonel anlamda gerek yazınsal gerekse teknik çeviri etkinliğini sürdürmüş olmam nedeniyle, her eğitimci gibi ben de, bu alanda, Türkiye üniversitelerinde eksikliği hissedilen bir çeviri ölçme-değerlendirme ölçeğini oluşturma gereksinimi duydum.

Bu güne kadar, çeviri derslerinde yapmış olduğum sınavlarda olabildiğince nesnel olabilmek ve vicdanımı rahatlatmak amacıyla, bireysel olarak kimi hata kodları belirleyerek ve bu hatalara sayısal değerler vererek notlama işlemini yerine getirmekteydim. Bu çalışma, bilimsel bir ortamda ders vermenin yarattığı bir sorumluluk duygusuyla, söz konusu eksikliği gidermek üzere başlamıştır. Yurt dışındaki akademisyenlerin bu alanda sürdürdükleri çalışmalar, bu çalışmanın başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Özellikle Rennes II Üniversitesi öğretim üyesi Daniel Gouadec'in, akademik ortamda ve son derece profesyonel bir bilinçle yürüttüğü ölçme-değerlendirme çalışmaları ve bu alandaki görüşleri benim için yol gösterici nitelikte olmuştur.

Profesyonel çevreye yönelik öğrenciler yetiştirdiğimiz akademik ortamda, işlevselliğin ne denli önemli olduğu konusunda düşüncelerine tamamen katıldığım sevgili dostum, iş arkadaşım, hocam ve her şeyden önemlisi umut kaynağım olan Sayın Doç.Dr. Emine Demirel'e bana, benden fazla güvendiği ve bunu her fırsatta dile getirdiği için teşekkür etmenin yanı sıra minnet duygularımı ifade etmek isterim.

Bana dil bilincinin önemini göstererek çeviriye değişik perspektiflerden bakmamı sağlayan, yine çeviri etkinliği sırasında sürdürdüğümüz "anlam av"ında bana yepyeni ufuklar kazandıran sevgili dostum, iş arkadaşım ve hocam Sayın Doç.Dr. Sündüz Kasar'a teşekkür ediyorum.

Bu çok sevdiğim işi yapmama önayak olan, Öztürkçe konusunda bana ilk virüsü bulaştıran ve ilk yazınsal çeviri deneyimlerimde beni yalnız bırakmayan sevgili hocam Sayın Prof.Dr. Hasan Anamur'a teşekkür ediyorum.

Öğrencilikleri sırasında bu çok sevdiğim işi yapmanın gururunu bana yaşatan, iş arkadaşlıkları sırasındaysa gösterdikleri ilgi nedeniyle bana, aile ve kardeşlik gibi kavramların kan bağıyla bir ilgisi olmadığını hatırlatan ve bu çalışmanın her aşamasını paylaştığım iki can dostuma sevgili Yeliz Yalın ve Deniz Koçak'a sonsuz teşekkürler.

Bilimsel çalışmanın yöntemleri ve gereklilikleri konusunda bana yol gösteren, sosyal bir alan olan bizim alanımızda bile, şematik düşünmenin sağlayacağı kolaylıkları ve yararları vurgulayan ve hatta *ÇevÖLÇ* Hata Filtresi'nin oluşumunu tetikleyen çok sevgili dostum ve iş arkadaşım Yar.Doç.Dr. Semra Özkan'a çok teşekkür ediyorum.

İstanbul'da tek ailem diyebileceğim, birbirinden güzel üç kuzenim Hande, Özge ve Bilge Varhan'a, varlıklarıyla hayatıma renk ve mutluluk kattıkları ve her zaman her yaptığım çalışmada desteklerini esirgemedikleri için onlara çok teşekkür ediyorum.

Son olarak, bana bu çalışmada danışmanlık etmeyi kabul eden, bana güvenen ve yaptıklarımı akademik ortamda nadir görülebilecek bir anlayışla taktir eden ve böylece kendime güvenmemi sağlayan, eğitim alanındaki sonsuz bilgisi ve hoşgörüsüne hayran olduğum ve örnek aldığım sevgili dostum ve değerli hocam Sayın Prof.Dr. Füsün Ataseven'e çok teşekkür ediyorum.

Bu çalışmayı, çeviri kuramları konusunda bana yeni ufuklar kazandırmış, her zaman neşesiyle odamızı aydınlatmış ancak bu yıl içinde acı bir biçimde aramızdan ayrılan sevgili dostum, oda arkadaşım ve değerli bilim insanı Serpil Hotaman'a ithaf ediyorum.

ÖZET

Uzaktan Eğitim Ortamında Teknik Çeviri Öğretimi Alanında Ölçme ve Değerlendirme Modeli Önerisi

Bu çalışma, Türkiye’de çeviri öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin rolünü irdelemektedir. Özellikle, teknolojik ilerlemenin bizlere sağladığı olanakların (elektronik-öğrenme ortamı da dahil olmak üzere) yaygınlaştığı günümüzde, çeviri öğretimi alanında öngörülen değişikliklere değindiğimiz bu incelemede, çeviri öğretimi alanında büyük bir eksikliği gidermek amacıyla, söz konusu ortamlarda kullanılabilecek nitelikte bir ölçme ve değerlendirme ölçeği oluşturuldu. Önemli ölçüde öznel içeren çeviri olgusunda, ölçme ve değerlendirme eyleminde, nesnel ölçütler saptamanın zorluğu tartışılmaz. Ancak, her alanda olduğu gibi, çeviri öğretimi alanında da bir iyileştirmeye, geliştirmeye gitmek istiyorsak, bilimsel çalışmalar çerçevesinde, güvenilir, nesnel ve kullanışlı ölçme-değerlendirme modelleri oluşturmalıyız.

Çeviri etkinliğini değerlendirme işlemini gerçekleştirmek üzere, ölçütler ve parametreler belirlendi. Üniversitemiz bünyesinde yeni gelişmekte olan çeviri öğretimi alanında, uzaktan eğitim ortamı doğrultusunda hazırlanan teknik çeviri dersleri temel alınarak ve nesnel, işlevsel ve güvenilir niteliler ışığında oluşturduğumuz çeviri değerlendirme ölçeği, Türkiye üniversitelerinde bir ilk olması nedeniyle, belli bir kullanım sürecini geçirdikten sonra, geçerliliğini kanıtlayacaktır.

Anahtar sözcükler: Çeviri öğretimi, ölçme-değerlendirme, çeviri değerlendirme modeli/ölçeği, teknik çeviri, ölçme-değerlendirme ölçütleri.

ABSTRACT

Proposition of an evaluation model in the education of technical translation in the environment of e-learning

In this thesis, the role of evaluation in the translation education in Turkey is investigated. The thesis has focused on the changes caused by today's technological developments in the area of translation studies and thus established an evaluation model supplying the current needs in translation studies. The difficulty of creating a set of objective criteria on evaluation of translation which has a significant amount of subjectivity is indisputable.

On the other hand, an evaluation model to be created must be reliable, objective and as well as functional on the basis of scientific researches. Within this framework, some parameters and criteria are determined in order to establish an evaluation procedure for translation activity. This model will prove its functionality within a satisfying application period in Turkish Universities.

Keywords: education of translation, evaluation of translation model, technical translation, evaluation parameters.

GİRİŞ

“Öğretim, öğrenme biçimini, öğretme biçimini, dinleme ve algılama biçimini öğrendiğimiz bir ortamdır, kısacası, profesyonel sorumluluğunu taşıdığımız kişilerin barındırdığı potansiyeli gün ışığına çıkardığımız bir ortamdır.”⁷

Hannelore LEE-JAHNKE⁸

Gitgide daha geniş alanları kapsayacak olan çeviri etkinliği, gelecekte de çevirmenlere duyulan gereksinimin sürekli artacağını göstermektedir. Bu nedenle, bu alanın eğitimcileri, piyasa koşullarının biçimlendirdiği hızlı ve kaliteli çeviri yapabilecek çevirmen profiline uygun profesyonel çevirmenler yetiştirmek üzere daha işlevsel, amaca yönelik bir öğretim sunmakla sorumlu olduklarının bilincindedirler.

Çeviri öğretiminin iyileştirilmesi için öğretim alanında bir sistemleşmeye gidilmesinin gerekli olduğunu gören dünyadaki günümüz çeviri eğitimcileri, çeviribilim alanında ortaya çıkan yeni kuramlar ışığında, özellikle de çeviri eleştirisi alanında yapılan çalışmalarla, dersleri ve öğrencileri değerlendirmek üzere güvenilir ölçütler belirleme çabası içerisine girmişlerdir. Türkiye’deyse, genel anlamda öğretim alanında öngörülen ölçme-değerlendirme ölçekleri, çeviri öğretimi alanında büyük bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmamız, söz konusu eksikliği gidermek ve çeviri öğretimi alanında verilen çeviri derslerinde kullanılmak üzere, nesnel, güvenilir ve kullanışlı bir ölçme-değerlendirme ölçeği sunmayı amaçlamaktadır.

Günümüzde, üniversitelerdeki çeviri bölümlerinde, düzey belirlemeli ölçme ve değerlendirme arayışı, uygulamaya dayalı bu alanda, bilimsel bir temel oluşturmayı

⁷ Bu çalışmada yer alan bütün çeviriler, yapının yazarına aittir.

⁸ LEE-JAHNKE, Hannelore; “Aspects pédagogiques de l’évaluation en traduction”, in *Meta XLVI*, 2, 2001, s.267.

olanaklı kılacaktır. Bu nedenle, Türkiye üniversitelerinde var olan çeviri programlarını ve bu bölümlerde okuyan öğrencileri nitelikli bir denetimden geçirmek üzere, ciddi, kuramsal ve nesnel boyutta ölçme ve değerlendirme süzgeçlerine gereksinim duyulmaktadır.

Ancak, çeviri etkinliği çok geniş bir bilgi alanını kapsadığından, etkinliğin kendisi kadar, ölçme-değerlendirilmesi de kimi zorluklar içermektedir. Yapılan üründen yola çıkarak, öğrencinin bilgi dağarcığını ve yeteneğini değerlendirme ve ölçme işlemi sırasında nesnel ve bilimsel ölçütler kullanılması gerekmektedir.

Bir değerlendirme yöntemi oluşturmanın amacı, çeviri değerlendirmelerindeki öznelliği ortadan kaldırmak ve çeviri hatalarının yarattığı sonuçları ve hatanın metin türünü/zorluk derecesini dikkate alan bir değerlendirme yapabilmektir.

Bir ölçme ve değerlendirme ölçeği⁹, öğretmenin daha nesnel olmasını ve öğrenenin başarısının ya da başarısızlığının nedenlerini anlamasını sağlayacak nitelikte olmalıdır.

Dünya’da, bu alanda yapılan çalışmalar, her değerlendirmenin eğitimsel bir işlevinin olması gerektiğini vurgulamaktadır. “*Değerlendirme sonunda çevirmen: hatalarının nedenini anlamalı, hatalarını incelemeyi kabul etmeli, hatalarının yaratacağı sonuçları tanımlayabilmelidir*”, diyen Daniel Gouadec’in¹⁰ sözlerinden de anlaşılacağı üzere, söz konusu değerlendirme ölçeklerinde, asıl amaç, hataları ortaya koymaktan çok, her bir hatayı inceleyerek zorlukları belirlemek ve çözüm yolları aramaktır. Gouadec’in bu yazısında sunduğu ölçütler, hatanın ya da yarattığı sonucun kodlamasını ve bu hataların metnin bütünü içinde orantılı sayısal değerlerle hesaplanmasını sağlayacak niteliktedirler.

Gouadec, ölçütleri iki kategoride toplamaktadır:

- terimce düzeyinde ölçütler,
- tümce düzeyinde ölçütler.

Bu bağlamda, Gouadec’in önderliğinde, Kanada Çeviri Bürosu için oluşturulan SEPT¹¹ çeviri değerlendirme ölçeğinde kullanılan hata kodları, yol gösterici niteliktedir. Dünya’da, özellikle profesyonel çevrede kullanılmak üzere oluşturulan ölçeklerde¹², iki düzey öne çıkmaktadır: biçim ve içerik düzeyleri. Söz konusu iki düzeye farklı içerikler

⁹ Une grille d’évaluation

¹⁰ GOUADEC, Daniel; “Paramètres de l’évaluation des traductions”, in *META XXVI*, s.100.

¹¹ Système d’Evaluation Positive des Traductions.

¹² Örneğin Kanada Çeviri Bürosunun 1976’dan bu yana kullandığı SICAL (Système Canadien d’Appréciation de la qualité Linguistique) ölçeği dil ve anlam düzeylerini içermektedir.

yükleyen İsviçreli çeviribilimci Hannelore Lee-Jahnke ise, oluşturduğu çeviri değerlendirme ölçeğinde, üçüncü bir düzey önermektedir: *Skopos* düzeyi.

Bu çalışmamızda, dünyada varolan ölçeklerden esinlenerek, çeviri dersleri için önerdiğimiz çeviri değerlendirme ölçeği üç düzeyden oluşmaktadır: Dil düzeyi, Anlam düzeyi ve *Skopos* düzeyi. Söz konusu ölçekte, öğretimsel gerekliliği yerine getirmek ve öğrenciyi hataları konusunda bilinçlendirmek üzere, hata tanımlamayı olanaklı kılan hata kodları belirlenmiştir. Her bir düzey için ölçüt niteliği taşıyan bu hata kodları, durum değerlendirmesi yapma ve dolayısıyla eksikleri belirleme olanağı sağlaması nedeniyle, her ders için yeni hedefler belirleme aşamasında da yol gösterici olacaktır.

Gerek öğreten gerekse öğrenen için daha kullanışlı bir biçime sokmak üzere, söz konusu ölçek, gerektiğinde sınav kağıdı üzerinde yer alacak boyutta bir “hata filtresi”ne dönüştürülmüştür. Aynı zamanda sayısal değerlendirmeyi de kolaylaştıracak olan bu filtre, öğretim sonunda öğreten için olduğu kadar öğrenen için de bir durum değerlendirmesi yapmayı olanaklı kılacaktır.

Şeffaflık ilkesiyle oluşturulan bu ölçek, sınıf içinde öğrenciyle paylaşılması sonucu, birkaç uygulama sonrasında, öz-değerlendirme yapabilmeyi sağlayacak niteliktedir.

Çalışmamız üç bölümden oluşmaktadır:

Gerek dünyada gerekse Türkiye’de çeviri öğretimi alanında bir durum değerlendirmesi yaptığımız birinci bölümde, özellikle günümüzde, söz konusu alanın çalışmalarını doğrudan etkileyen iletişim furyası ve yerelleştirme gibi yeni akımların çeviri öğretimi alanına yansımalarından söz edilmektedir.

Genel öğretim alanında kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemlerinden yola çıkarak, dünyada yapılan çalışmalarda, çeviri öğretimi alanında benimsenen ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının irdelendiği ikinci bölümdeyse, Türkiye’de varolan çeviri öğretimi programlarına uygulanabilecek yaklaşımların bir değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Çalışmanın temelini oluşturan son bölümdeyse, dünyada bu alanda yapılan çalışmalar ışığında, Türkiye üniversitelerinde verilen çeviri öğretiminde kullanılmak üzere, bir çeviri ölçme-değerlendirme modeli önerilmektedir.

1. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİ

1.1. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNİN TARİHÇESİ

1.1.1. Dünyada çeviri öğretimi

Çevirmenlik mesleğinin en eski meslek olarak tanımlanmasına karşın, bu alana yönelik öğretim gerçek anlamda, çok yakın bir zamanda başlamıştır. Tarihe baktığımızda, çeviri denince akla öncelikle yazınsal çeviri geliyordu. Eski anlayışa göre, sanatsal bir eylem olarak tanımlanan çeviri, yetenek gerektiren ve dolayısıyla doğuştan varolan bir yetiyle yapılabilirdi ancak. Böyle bir yeteneğin “öğretimi” söz konusu bile değildi.

Cicero ve Horace’tan (M.Ö. 2. yüzyıl) bu yana süregelen çeviri anlayışı ikilemine, yani sözcüğü sözcüğüne çeviri ve anlam çevirisi anlayışlarına, 18. yüzyıl yazar, çevirmen ve eleştirmeni ve bugünkü anlamda çeviri kuramcısı John Dryden öykünmeci (*mimesis*) çeviri modeliyle üçüncü bir boyut kazandırmıştır. Ancak daha öncesinde, 4. yüzyılda, sözcüklerden çok anlam çevirisi yapmak istediğini vurgulayan St. Jérôme, kuram sözcüğünü ilk kullanan kişidir¹³. 1540 yılındaysa, ünlü Fransız çevirmen Etienne Dolet, ilk çeviri kuramı çalışmalarından biri olarak nitelendirilen *La manière de bien traduire d’une langue à l’autre* (Bir Dilden Öbürüne İyi Çeviri Yapmanın Yolu) adlı yapıtında, çevirmeni yönlendiren, kuralcı ve varış metni odaklı ilkeler sıralamıştır. Çeviriyle uğraşan ve bu konuda düşüncelerini, sorgulamalarını aktaran bütün bu düşünürler, aslında, çeviri edimlerini tam olarak açıklayacak bir kurama duydukları gereksinimi dile getirmekteydiler. Daha sonra, 20. yüzyılda Saussure’le başlayan modern dilbilim çalışmaları, önemli ölçüde alt alanların oluşmasına yol açmıştır. Ancak, Işın Bengi-Öner’in de vurguladığı gibi:

¹³ GEMAR, Jean-Claude ; « De la pratique à la théorie, l’apport des praticiens à la théorie générale de la traduction », in *Meta*, Vol.28, no :4, 1983, ss :3-4.

“Yazın/şiir çevirileri, dilbilim öncesi çağda el üstünde tutulmalarına karşın, kuram düzeyinde önemli çalışmaların yapıldığı dilbilim çağında kuram kapsamı dışında bırakılmışlardır”¹⁴.

Son 25 yıl öncesine kadar, dünyada dil bölümlerinde verilen çeviri öğretimi, profesyonel olmaktan çok dilsel amaçlıydı. Avrupa ve Kanada’da, üniversite düzeyinde ilk çeviri bölümleri 50’li yıllarda kuruldu¹⁵. Ancak, söz konusu dersler, gerçek bir kuramsal öğretim vermekten öte, öğrencilere yalnızca “reçeteler” sunuyordu. 20. yüzyıl sonlarında, geleneksel dil öğretimi, çeviri anlamında güncel gereksinimleri karşılamaz olmuştur.

Çeviri öğretimi, son 25 yıldır sistemli bir şekilde yol almaya başlamıştır. Bu öğretimin kuramsal boyutu, yapılan çevirilerle birlikte ilerleyen ve gelişen bir üst söylemin oluşmasıyla şekil almıştır. Söz konusu öğretimin ilk aşamada çıkış noktası, çeviri eylemini kolaylaştıracak yollar ve yöntemler belirlemektir; çünkü günümüzde çevirmen ne yazık ki zamanla yarışmak durumundadır. Çevirmenlerin işini kolaylaştırmak ve çeviri niteliğini yükseltmek amacıyla yapılan girişimlerle birlikte, bu alanda kuramlara gereksinim duyulmaya başlandı. Çevirmenlik okulları ve bölümlerinin açılması ve gelişmesi, çevirinin kuramsal boyutunun gelişmesiyle doğru orantılıdır.

1975 tarihli yazısında, çeviri kuramının son 20 yıllık gelişimini inceleyen ünlü karşılaştırmalı biçembilimci J.-P. Vinay, çeviri kuramları alanında iki karşıt girişimden söz etmektedir:

- Daha çok dilbilimcileri ilgilendiren, açıklayıcı nitelikte, çeviri olayları üzerine kurulu dilbilimsel kuramlar (dilbilimsel kuramlar, yazınsal çeviri kuramları, karşılaştırmalı biçembilimsel kuramlar);
- Öğretimsel, teknik ve kuralların uygulamaya dayalı anlatımı üzerine kurulu kuramlar.¹⁶

Çeviribilim alanında bir yöntem arayışı içinde olan o dönemin çeviri kuramcıları, deneyime dayalı, karmaşık ve dolayısıyla işlevsellikten uzak kuramlarla, ne yazık ki çeviri öğretimi alanına gerekli katkıyı sağlayamamışlardır. Bunun en büyük

¹⁴ BENGİ-ÖNER, Işın: *Çeviri bir süreçtir... Ya çeviribilim*, Sel Yayıncılık, İstanbul, Kasım 1999, s.14.

¹⁵ GEMAR, Jean-Claude: “Les sept principes cardinaux d’une didactique de la traduction”, in *Meta* *XLI*, 3, 1996, s.495.

¹⁶ VINAY, J.-P.: “Regards sur l’évolution des théories de la traduction depuis vingt ans”, in *Meta* *XX*, 1, 1975, s.9-10.

nedeniyse, söz konusu alanın, diğer alanlarda yapılan gelişmelerden yeterince yararlanamamasıydı.

1.1.2. Türkiye’de çeviri öğretimi:

Çeviri öğretiminin Avrupa ve Kanada’da gösterdiği gelişimin yansımaları, Türkiye’yi de etkilemiştir. Ancak her alanda olduğu gibi, bu gelişim birkaç on yıllık gecikmeyle gerçekleşmiştir. Söz konusu öğretim, ülkemizde, yalnızca 80’li yıllarda Boğaziçi ve Hacettepe üniversitelerinde kurulan İngilizce çeviri bölümleriyle birlikte gerçek anlamda başlamıştır.

Öncesinde, yine Batı’da geliştiği biçimiyle, çevirmen/yazarlarımız, çeviri eylemi üzerine çok sayıda görüşler ve ilkeler bildirmekten kaçınmamışlardır. Ülkemiz açısından, aydınlanma çağı olarak adlandırdığımız 1940-67 yıllarında, 1938 ile 1946 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı görevini sürdürmüş olan Hasan-Ali Yücel’in girişimiyle kurulan Tercüme Bürosu sayesinde, sistemli bir çeviri etkinliğinin yürütülmesi ve onun bir uzantısı olarak *Tercüme* dergisinin yayınlanmasıyla birlikte, çeviri alanında çok parlak ve verimli bir dönem yaşanmıştır. Bu dergide çevirilerini sunan yazar ve aydınlarımız, çeviri eleştirisine ayrılmış bölümlerde, kendi deneyimlerinden yola çıkarak çeviri eylemi/etkinliği konusunda çok sayıda görüşler ve yönlendirici ilkeler sunmaktaydılar¹⁷. Özellikle çeviri eleştirisi konusunun önemine parmak basan Nusret Hızır, yazılarında, bu görüşler ve ilkeler konusunda düşünce birliği oluşturmak üzere, diğer çevirmen/yazar arkadaşlarına sık sık çağrıda bulunmuştur. Bu arayışlar, yine dünyada geliştiği biçimiyle, kuramsal çalışmalara geçmenin artık kaçınılmaz olduğunu göstermektedir. Söz konusu görüşler, çeviri etkinliği için yol gösterici olması nedeniyle, her ne kadar *Tercüme* dergisinin ortak politikasına aykırı düşse de¹⁸, çeviri öğretimi bağlamında, önemli bir dönemi oluşturmaktadır.

Ülkemizde, kuramsal boyutun gelişiminde yine önemli sayabileceğimiz bir başka dönem olarak, kurucu üyelerinin çoğunluğunu akademisyenlerin oluşturduğu *Metis* dergisinin yayınlandığı dönemi gösterebiliriz (1987-1992). Bu dergide, çeviri

¹⁷ BOGENÇ-DEMİREL, Emine & YILMAZ, Hülya: “Tercüme Dergisinde Çeviri Eleştirisi”, in *Çeviribilim ve Uygulamaları* (Semineri Bildirileri), Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Aralık 1998, s.93.

¹⁸ Nurullah Ataç *Tercüme* dergisinin ikinci sayısında şöyle der: “*Tercüme mecmuasından, tercüme ilmi’ni öğretmesini bekleyenler oldu. Biz, böyle bir bilginin bulunduğu kani değiliz. (...) Muayyen bir tercüme usulü yoktur.*”

alanında Batı’da geliştirilen kuramlar ışığında yapılan bilimsel çeviri eleştirisi örnekleri bulunmaktadır. Ancak, akademik düzeyde kabul gören bu kuramların birçok çevirmen tarafından reddedildiğini ve hatta ağır eleştirilere hedef olduğunu görmekteyiz.

Türkiye’de çeviri bölümlerinin kuruluş tarihlerine baktığımızda, 1992’den itibaren Yıldız Teknik Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi’nde Fransız Mütercim-Tercümanlık Bölümleri, dönem itibarıyla bir gereksinimi karşılamak üzere açılmışlardır. Özellikle 1991’de patlak veren Körfez savaşı ve bu savaşın yabancı kanallarca naklen verilen yayınları, Türk kamuoyuna sözlü çeviri aracılığıyla aktarılmıştır. Böylece konferans çevirmenliği mesleği ister istemez, gençlerin ilgisini uyandırmış ve yoğun bir talebe neden olmuştur. Ancak o dönemden sonra açılan çeviri bölümlerinden kimileri (örneğin Mersin Üniversitesi), günümüzde ne yazık ki çok az sayıda öğrenci bulabilmektedir. Bunun nedeni, üniversitelerimizde varolan çok sayıda Yabancı Dil Öğretmenliği ya da Filoloji bölümlerinden mezun olan öğrencilerin, yabancı dil bilmeleri nedeniyle, günümüz piyasasında hala çevirmen olarak kabul görmeleridir.

Doç.Dr. Emine Bogenç Demirel ve Hülya Yılmaz’ın “Türkiye’de Çeviri Öğretiminin Yenilenmesi”¹⁹ adlı ortak çalışmasının sonucunda, ülkemizde halen verilmekte olan çeviri öğretimi programlarının, içerik açısından piyasa koşullarına ve gereksinimlere cevap veremediğini ve dolayısıyla bu alanda, diğer bölümlerle işbirliği içinde yeni bir program oluşturma gerekliliği ortaya çıkmıştır.

1.2. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİ VE ÇEVİRİBİLİM

Çeviri öğretimi, genelde, kuramla uygulamayı bir araya getiren, kaynaştıran bir alan olarak düşünülmüştür. Oysa, günümüzde bağımsız bir bilim dalı olarak kabul gören çeviribilim, ne yazık ki yakın zamana kadar, yalnızca düşünce bazında ve uygulama çalışmalarından uzak, kuramsal boyutta çalışmalarla yol aldığından, çeviri öğretimi alanının gelişimine gerektiği ölçüde katkıda bulunamamıştır. Her alanda olduğu gibi, iyi bir çevirinin yalnızca iyi bir öğretimle olanaklı olacağını anlayan çeviri bölümleri eğitimcileri, kolları sıvayıp daha bilimsel normlara ve değerlendirmelere başvurmaları gerektiği bilincindedirler. Bu nedenle, çeviribilim alanında yapılan çalışmalar, çeviri öğretimi alanı için çok büyük önem taşımaktadır.

¹⁹ BOGENÇ-DEMİREL, Emine & YILMAZ, Hülya; “Türkiye’de Çeviri Öğretiminin Yenilenmesi” (Bildiri), in *Çeviride Alanlararası İlişkiler* Kolokyum, Yıldız Teknik Üniversitesi, 23-25 Ekim 2002.

1.2.1. Çeviribilim/ genel çeviri kuramının tarihsel gelişimi:

Çeviribilim alanının oluşmasında önemli bir rol oynayan genel çeviri kuramının gelişimini, şematik bir biçimde sunmak üzere, Jean-Paul Vinay'nin "Çeviri Kuramlarının Yirmi Yıllık Gelişimi Üzerine bir Bakış"²⁰ başlıklı makalesinde yapmış olduğu kısaltmalar, bu çalışmada, Türkçe'ye uyarlayarak kullanılacaktır. Vinay, çeviriyle ilgilenen ve bu konuda incelemeler yapıp düşünceler ortaya koyan değişik alan uzmanlarını tanımlamak üzere aşağıda yer alan kısaltmaları kullanmıştır:

- Çeviriyi sanatsal bir eylem olarak görenleri ya da sanatsal çeviri alanı için: ARTRAD (l'art de la traduction) ? ÇEVSAN²¹ (Çeviri Sanatı/sanatsal çevirmen),
- Çeviriyi dilbilimsel bir olgu olarak bakanları ya da çeviri dilbilimi alanı için: LINGUITRAD (Linguistique de la traduction) ? ÇEVDİL (Çeviri Dilbilimi),
- Çeviriyi biçembilimsel bir bakış açısıyla inceleyenleri ya da çeviri biçembilimi alanı için: STYLITRAD (Stylistique de la traduction) ? ÇEVBIÇ (Çeviri Biçembilimi)
- Çevirinin kuramsal boyutuyla uğraşanları ya da çeviri kuramı alanı için: THEORITRAD (Théorie de la traduction) ? ÇEVKUR (Çeviri Kuramı/ kuramcısı),
- Çevirinin öğretimsel boyutuyla uğraşanları ya da çeviri öğretimi alanı için: PEDAGOTRAD (Pédagogie de la traduction) ? ÇEVÖĞRET (Çeviri Öğretimi/öğretimsi, eğitimsi),
- Bilgisayar çevirisiyle uğraşanları ya da bilgisayar çevirisi alanı için: ORDINOTRAD (Traduction par ordinateur) ? ÇEVİLGİSAY (Bilgisayar Çevirisi),
- Yalnızca çevirmen ya da çeviri alanı için: TRAD (traducteur/ traduction) ? ÇEV (Çevirmen /Çeviri).

²⁰ VINAY, J.-P.: *a.g.e.* s. 8.

²¹ Türkçe kısaltma önerileri bu çalışmanın sahibine aittir.

Eski çağlardan bu yana çeviri konusunda görüş bildiren ÇEV SAN'lar, ÇEV KUR'un temellerini atmış oldular. Gerek sürekli tartışılan ikili çeviri modeli gerekse ileri sürülen çeviri ilkeleri ve yöntemleri, çeviri alanına, dizgesel temellerinin sınırlarını belirlemekte yardımcı olmuş ancak, çeviri felsefesinin oluşması için yeterli zemini oluşturamamıştır.

19. yüzyıl sonlarında, pozitivism/ olguculuk çağında yapılan bilimlararası sınıflandırmalar, düşüncelere bilimsel bir netlik kazandırmış ve en eski meslek olarak tanımlanan çeviri alanındaki bilimsel boşluk, modern dilbilimin gelişmesiyle birlikte, ilk etapta sırasıyla ÇEVDİL, ÇEVBİÇ ve ÇEV KUR'cuların ilgisini uyandırmıştır. Gösteren/ gösterilen çiftiyle modern dilbilimin temellerini atan Ferdinand de Saussure²², günümüz genel çeviri kuramının da çıkış noktasını oluşturmuştur. Dilbilimin alt alanı olan anlambilim, çevirinin temel engelini oluşturan "sözcüklerin anlamı" kavramını irdelemektedir.

Jean-Claude G  mar, ÇEVDİL'ciler arasındaki görüş ayrılığını öyle sınıflandırmıştır:²³

1.   virinin kuramsal olarak olanaksız olduğunu söyleyenler (her dilin anlamsal alanı farklı biçimlendiği için   viri olanaksız ya da zordur diyenler: Saussure, H  jemslev, Guillaume, Sapir, Whorf...v.s.),
2.   viri, dilbilimin yan alanıdır diyenler: Vinay ve Darbelnet   viriyi dilbilimin bir yardımcı alanı olarak görmekte ve yöntembilimsel bir yaklaşımı yeğlemektedirler. Bir başka örnek olarak, Igor Mel'cuk dilbilimin   viribilimsel yönlerine daha çok ağırlık vermemiz gerektiğini vurgulamaktadır.
3.   viri dilbilimin "temel" alanıdır diyenler:   EV KUR'cular olarak nitelendirebileceğimiz bu grup, Pergnier, Ladmiral ve Delilse gibi yeni araştırmacılardan oluşmaktadır. Bu kuramcılar, dilbilimi,   viribilimin alt alanı olarak görmektedirler.

  virinin olanaksızlığından ya da zorlu  ğundan yakınan ÇEVDİL'ciler ve belli bir bilişsel da  arcıkla iletiyi vermenin olanaklı olduğunu söyleyen   EV KUR'cular arasında sıkışıp kalan   virimenin yardımına gelen ÇEVÖĞRET'  iler olmuştur.   viri dünyasına yöntembilimsel bir dizge kazandırmış olan ÇEVÖĞRET grubu, bu alana çok

²² SAUSSURE, Ferdinand ; *Cours de linguistique g  n  rale*, (edition critique pr  par  e par Tullio de MAURO), Ed. Payot, Paris, 1972.

²³ GEMAR, J.-C.; "De la pratique    la th  orie, l'apport des praticiens    la th  orie g  n  rale de la traduction", *a.g.e.*, s.329.

önemli bir katkı sağlamıştır. Özellikle Vinay ve Darbelnet, *Stylistique comparée du français et de l'anglais* (Fransızca ve İngilizce'nin Biçembilimsel Karşılaştırması) adlı çalışmalarında, çeviri sorunlarını sıralayarak onlara çözüm önerileri getirmiş ve böylece çeviri alanına yöntembilimsel bir bakış açısı kazandırmıştır.

Bu alana bir başka örnek A. Nida'dır: yapmış olduğu İncil çevirisi deneyimine dayanarak, düşüncesini toplumsal dilbilim konusu üzerine yoğunlaştırmıştır.

“Kuram” sözcüğünü kullanmaktan çekinen Paris ESIT okulu kurucularında Danica Seleskovitch²⁴ ise, temellerini attığı Yorumlayıcı Anlam Kuramı'nda, söylemin bilişsel öğelerinin önemini vurgulamış ve bu öğeleri hiçe sayan dilbilim öğretilerini eleştirmiştir.

Maurice Pergnier, J.-R. Ladmiral ve Jean Delisle gibi yeni araştırmacılar, yapmış oldukları yakın çalışmalarda, dilbilimi, tam tersine çeviribilimin yardımcı alanı olarak görmektedirler. Genel çeviri kuramı tarihinde çok önemli bir çağı oluşturan bu kişiler, “kuram” sözcüğü yerine “temeller”, “teoremler” ya da “karmaşık olgunun incelenmesi” gibi terimler kullanmayı yeğlemektedirler.

Çeviribilimin hedefi çeviri kuramını oluşturmaktır diyen J.-R. Ladmiral²⁵, çeviribilim tarihçesini ya da kendi deyimiyle “arkeolojisini” yapıyor ve çeviribilimin artsüremli ya da tarihsel bir çerçevede dört dönemi olduğunu vurguluyor. Önceki günün, dünün, bugünün ve yarının çeviribilimleri olarak nitelendirdiği bu dört çeviribilimsel yaklaşım, çeviribilim alanı tarihinden dönemler olarak görülebilir.

1. **Kuralcı çeviribilim:** (Temsilcileri: Walter Benjamin, Henri Meschonnic, Valéry Larbaud, José Ortega y Gasset, Georges Steiner.) Bu çeviribilimsel söylem önceki güne aittir. Çeviribilim düşünceye dayalı bir alandır, sadece bilgiye dayalı değildir.
2. **Betimleyici çeviribilim:** İkinci Dünya savaşından günümüze uzanan dönemdir. (Temsilcileri: Karşılaştırmalı biçembilim alanında J.-P. Vinay ve J. Darbelnet, M. Ballard) Bunlar yöntembilimsel anlamda karşılaştırmalı dilbilim yaklaşımını benimsemektedirler. Ladmiral, makalesinde, Mounin, Etkind, Catford, Wills gibi kuramcıları da bu sınıfa sokmaktadır. Onların ortak yönü, betimleyici bir çalışmada öğeleri toplayıp, çeviriyi bir ürün, bir

²⁴ SELESKOVITCH, Danica; *Langage, langues et mémoire*, Minard Lettres Modernes, Paris, 1975.

²⁵ LADMIRAL, J.-R.; “Le statut de la théorie de la traduction”, in *Çevirinin Ekinsel Yönleri*, I. Uluslararası Çeviri Kolokiyumu Bildiri Kitabı, İstanbul, YTÜ yayınları, 2002, ss :1-24.

çalışma nesnesi olarak, çeviri eyleminin bir ürünü olarak ele almalarıdır. Bitmiş bir nesne üzerine çalışıldığından, dönün çeviribilimi olarak nitelendirebiliriz.

3. **Bilimsel ya da tümevarımcı çeviribilim:** Bilişsel psikolojiye yönelir ve çalışma nesnesi “çevirmenlerin kafasında olup biten”dir. Bitmiş ürün olan çeviriye değil, öncesine bakan, yani eylem sırasında yapılan bir incelemedir. Buna yarının çeviribilimi diyebiliriz.
4. **Üretici çeviribilim:** Günümüz çeviribilimi diyebiliriz. Burada amaç çeviri üzerine bilimsel bir söylemde bulunmak değil, çeviribilimsel eylemi kolaylaştıracak kavram ve ilkeler bütünü irdelenmektir. Ama burada söz konusu olan psikoloji, tıpkı psikanalizde olduğu gibi, kimlik psikolojisidir. Çeviribilimsel söylem gerçekten iyileştirici bir söylem midir? Bu iyileştirme, psikanalizde olduğu gibi “çevirmen kompleksini” ortadan kaldırmaktan mı geçer? Bu da, Freudçu bir yaklaşımla, çeviri sorunlarının söze dökülmesiyle olabilir ancak. Çeviribilimsel sözedöküm, karşılaşılan çeviri sorunlarının etiketlenmesi/ adlandırılması ve özellikle bu sorunlara getirilen çözümlerle olanaklıdır.

Ladmiral, kendi çalışmalarını da bu son sınıfa yani üretici çeviribilim dönemine sokmaktadır. Çeviribilimsel kuram, tekli bir yapılanma değildir, çoğulcu teorem’lerden oluşmaktadır. Ladmiral, üretici çeviribilim girişiminin öznelliğinin farkında ve sorumluluğunu taşımaktadır, amacı çeviri öğretimine katkıda bulunmaktır, hatta çevirinin kendi kendine öğretimini sağlamaktır.

Öte yandan, çeviribilim bağlamında, erek odaklı kuramıyla kendinden söz ettiren İsraili kuramcı Gideon Toury, kuramında dikkatleri çeviri normları üzerinde toplar, çevirinin ne olduğunu anlayabilmek için çeviri ürünleri üzerinde betimleyici araştırmaların yapılmasına öncelik verir. Betimleyici çalışmalara dayanan bu kuram, Işın Bengi’nin anlatımıyla:

“Geçmişte yapılmış ve günümüzde de yapılan çevirileri incelemek bir taraftan öğrencilere çeviri kararlarının çeşitliliğini gösterecek, bir taraftan da gerektiğinde bu kararlardan kimilerine baş kaldırmanın uzmanlığın bir parçası olduğunu görmelerini sağlayacaktır.”²⁶

²⁶ BENĞİ, Işın; *Çeviri Kuramlarını Düşünürken*, Sel Yayıncılık, İstanbul Ekim 2001, s.41.

Yine çağdaş kuramcılardan Alman çeviribilimci Hans J. Vermeer'in *Skopos* kuramına²⁷ göreyse, çeviri bir eylemdir ve her eylemin bir amacı vardır. Bu amaç, iş veren tarafından olduğu kadar çeviriyi yapan çevirmen tarafından da belirlenebilir. Çeviri öğretimi bağlamında, öğrencilerin çeviri edinçlerini oluşturma ve geliştirme sürecinde, çeviri için belirlenen amacın ve kültür-bağımlı koşulların (işverenin ya da çevirmenin bakış açısının kültür-bağımlı olduğunun özellikle altını çizerek) dikkate alınması gerekmektedir.

Bu sözünü ettiğimiz iki kuramcı sayesinde, çeviri artık çıkış noktasını oluşturan kaynak dizgenin değil, varış noktasını oluşturan erek dizgenin bir gerçekliği olarak ele alınmaktadır.

Sonuç olarak, ÇEVÖĞRET'çilere önemli bir görev düşmektedir. Onlar, genel çeviri kuramının kilit noktası konumundadırlar. Çeviri, dilsel sorunların merkezini oluşturan temel bir etkinliktir. Çeviri eyleminde hala aydınlatılmamış olan dilsel öğeler arasındaki ilişkileri açıklayacak olan belki de çeviri kuramıdır yalnızca.

Bu bölümün başında açıkladığımız kısaltmalarla ilgili olarak, çok özetleyici olması ve söz konusu grupların niteliklerini göstermesi nedeniyle, Vinay'ın, bu uzman grupların "çevrilemezlik" olgusu karşısında verdikleri tepkiyi dile getirdiği bölüm aşağıda yer aldığı biçimdedir:

- ÇEVSAN: çeviride aşılabilir sınırlar vardır der,
- ÇEVDİL: çevrilemezlik kavramına bilimsel ve nesnel bir açıklama getirmeye çalışır,
- ÇEVBİÇ ve ÇEVÖĞRET: somut bir örnek ister ve sorunun kaynağını inceler,
- ÇEVBİLGİSAY: omuz silker ve 50 yıl sonra gelmemizi söyler,
- ÇEV: soluklanır, kolları sıvar ve çevirmeye çalışır.²⁸

Çeviri alanı, bu alanın araştırma sınırlarını oluşturacak kuramsal ve bilimsel dizgelerin belirlenmesi nedeniyle, artık belli bir olgunluk dönemine ulaşmıştır. Ancak, yukarıda verdiğimiz örnekten de anlaşılacağı üzere, bu olgunluk ne yazık ki çevirmenin işini somut bir biçimde kolaylaştıramamaktadır henüz. Bunun için de, belki de, şimdi

²⁷ TELLİOĞLU, Banu; "Hans Vermeer'in Skopos kuramında görecelik kavramının yeri ve bu kavramın çeviri eleştirisine yansımaları: Görece görecelik", in *Çeviribilim ve Uygulamaları* (Semineri Bildirileri), Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1998. (Ana kaynak için bkn. Kaynakça bölümü, VERMEER Hans J.)

²⁸ VINAY, J.-P.:a.g.e., s.22.

irdeleyeceğimiz kuram/ uygulama ilişkisinin yeniden gözden geçirilmesi ve çeviri öğretimi alanına katkı sağlayacak bir bakış açısıyla değerlendirilmesi sayesinde olanaklı olacaktır.

1.2.2. Kuram / Uygulama ilişkisi:

Çeviri kuramı mutlaka uygulamaya dayandırılmalıdır diyen bütün ÇEVÖĞRET'çiler, aslında tıpkı enstrüman öğrenen bir kişi gibi, çevirmenin de ancak bol çeviri uygulaması yaparak kendini ve kalitesini geliştireceğini vurgulamaktadırlar. Piyasa koşullarını da dikkate almak zorunda kalan ÇEVÖĞRET'çilerin, böyle düşünmesi çok doğaldır. Çeviri öğretimi alanında piyasaya uygun çeviri uygulamaları gerçekleştirmenin en kolay ve verimli yolu, staj uygulamalarını çoğaltmaktır kuşkusuz.

Kanada'lı çevirmenler için en iyi kuram, hemen işe yarayabilen kuramdır, yani çeviri uygulamalarında yol gösterecek ve kolaylık sağlayabilecek kuramdır. Dolayısıyla, bütün kuramsal çalışmalar /araştırmalar, uygulamaya dönük olarak yapılmalı ve, kısaca, profesyonel bir çevirmenin deneyiminin öğrenciye aktarımını geliştirecek boyutta bir kuramsal çalışma olmalıdır. Ayrıca yine çeviri öğretimi bağlamında, uygulamadan geçmiş ve çeviri deneyimi olan bir çeviribilimci/kuramcı, bilimsel anlamda çok daha inandırıcı olacaktır.

Çeviribilimin iki kanadını oluşturan çeviri kuramı ve çeviri uygulaması alanları arasındaki ilişki pekiştirilmeli ve hatta bu iki alan birbirinden bağımsız olarak düşünülmemelidir.

1.2.3. Alanlararası ilişki olgusunun çeviribilime ve çeviri öğretime yansımaları:

Çeviri, yalnızca iki dili değil, çok değişik uygulama alanlarını da bir araya getiren bir etkinliktir. Bir bilgi çeşitliliğini gerektirdiği kadar, yakın alanların uzmanlarıyla birlikte çalışmayı da gerektiren bu eylem, çeviri öğretimi alanında bir sorunu da gün ışığına çıkarmaktadır. Özellikle ÇEVÖĞRET'çiler arasında bu konuda iki ayrı görüş yer almaktadır:

- Değişik uzmanlık alanlarına yönelik dersler öngörmek,
- Öğretilbilir ya da öğretilen mikro-bilgiler arasındaki bağıntıyı sorgulayarak, uzmanlık gerektiren metin çevirilerinde yöntemsel bir yaklaşımı benimsemek.

Her iki bakış açısında da, alanlararası ilişkinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ancak, sonraki yıllarda öğrencilerin hangi alanlarda çeviri yapmak durumunda kalacakları bilinmediğinden, her tür çeviri konusuyla baş etmeyi sağlayacak bir yöntemi öngören bakış açısı, ÇEVÖĞRET alanındaki piyasa koşullarına yönelik endişeler nedeniyle, çok daha uygun düşecektir.

Değişik uzmanlık alanlarında ortaya çıkan temel bilgi eksikliğini gidermenin en iyi yolu, kuşkusuz, alanlararası ilişkileri geliştirmekte yatıyor.

Unutmamak gerekir ki, ortak çalışma olgusu olmasaydı, bugün ne çeviri ürünü ne de toplumlar var olurdu.

1.2.4. Çeviribilimde çeviri eleştirisinin rolü /önemi:

Her alan, eleştirel boyutun gelişmesiyle birlikte olumlu bir ilerleme kaydeder. Kuşkusuz, çeviri alanında da çeviri eleştirisinin önemi büyüktür. Ancak, çeviri alanının bir bilim dalı olarak kabul görmesine kadar uzanan süreçte, çeviri eleştirisi kişisel beğenilerin ortaya konmasından öteye gidememiştir. Hatta, çoğu zaman kişisel kavgaların ortamını oluşturmuş, dolayısıyla bilimsellik ve nesnellikten uzak bir biçimde gerçekleştirilmiştir. Oysa, eleştiri olgusunda, bilimselliğin temel taşlarından biri olan nesnellik, çeviri eleştirisi söz konusu olduğunda, ne kadar ülküsel görünse de, aranılması gereken bir nitelik olmalıdır.

Yine de, çeviri kuramının olgunlaşmasıyla birlikte, çeviri eleştirisi de olumlu bir gelişim göstermiştir. Özellikle, çağdaş kuramcıların betimleyici çeviri kuramında ileri sürdükleri ölçütler, çeviriyi değerlendirme aşamasında, eleştirmene rehberlik edecek malzemeyi oluşturmuştur. Örneğin, İsraili kuramcı Gideon Toury, çeviri ürünleri üzerine yaptığı betimleyici çalışmalarında özellikle çeviri normları, çevirmenin çeviri kararları üzerine parmak basarak²⁹, çevirinin eleştirel boyutuna ivme kazandırmıştır.

Ancak, çeviri kuramına farklı bir bakış açısı kazandıran çağdaş kuramcılarının ortaya koyduğu bu çalışmalar, bir metnin belli bir amaca (*Skopos*/ Vermeer) göre değişik çevirilerinin olabileceğini, dolayısıyla çeviride “doğru”, “yanlış”, “iyi”, “kötü” nitelemelerin artık geçerli olmadığını, çeviriye kaynak metin/ kaynak dizge/ kaynak

²⁹ BENLİ, Işın; “Çeviribilimde bireysel kuramlardan geniş ölçekli bir bakış açısına doğru”, in *Çeviri ve Çeviri Kuramı üstüne Söylemler*, (yayıma Hazırlayan: Mehmet RİFAT), Düzlem Yayınları, İstanbul, 1995, ss. 9-32.

kültürden çok erek metin/ erek dizge/ erek kültürden bakmak gerektiğini vurgulayarak aslında çeviri eleştirisinin gerekliliğini sorgulamamıza neden olmuştur.

“Bir yazınsal metnin tek bir anlamının olmadığını, pek çok türlü okunabileceğini, her bir okumanın öteki okumalar kadar “yanlış” ya da “geçerli” olduğunun söylenmesi yazın eleştirmenini nasıl yıldırıdıysa, çeviri kuramları da aynı şeyi yapmak üzere”³⁰

diyen Ülker İnce de aynı sorunu dile getirmektedir.

Özellikle çeviri öğretimi alanında önemli bir yer tutan çeviri eleştirisini, yok olmaması için, kuram ve uygulama gibi iki alanın gerçekleri üzerine dayandırmalıyız. Böylece, bu eyleme, bilimsel olduğu kadar nesnel bir nitelik kazandırmış oluruz.

1.3. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE YÖNTEMBİLİMSEL GÖRÜŞLER/ ÖNERİLER/ MODELLER

1.3.1. Çeviri öğretiminin amacı/ öğrenciye kazandıracığı yetiler:

Çeviri öğretiminin amacı, çeviri edimini her yönüyle gerçekleştirebilen virtüözler yetiştirmenin yanı sıra, öğrencilere, çevrilmiş bir metni lekeleyen ve uygun olmayan bölümleri düzeltecek yetileri kazandırmak ve böylece onların eleştirel ve analitik düşünme yeteneğini geliştirmek olmalıdır. Aynı zamanda, öğrencilerin bilgilerini genişletmek ve onların gözlemci yönleri geliştirmek de gerekir.

ÇEVÖĞRET’çiler özellikle, çeviri öğretiminde dillerden çok, çevirmenin yargılama yetisinin ve zihinsel gücünün geliştirilmesi konusuna ağırlık vermektedirler. Öğrenciler, belli bir sentez bilincine sahip oldukları ölçüde çeviri etkinliğine bütüncül bakabilir, çeviri metnin varış kitlesini ve kullanım alanlarını görebilirler.

Çeviriyi dil ve kültür engelini aşan bir iletişim olgusu olarak gören Karla Déjean Le Féal, çeviri öğretiminde asıl amacımızın, ekinaktarımsal bildirişim uzmanları yetiştirmek olduğunu dile getirmektedir.³¹ Dolayısıyla bu öğretim, yabancı dil öğretimi vermek, iletişim yetilerini geliştirmek ya da genel kültürü geliştirmek gibi amaçlarla

³⁰ İNCE, Ülker; “Kuram ve Uygulama Bilgisiyle Çeviri Eleştirisi”, in *Hasan Ali Yücel’i Anma Kitabı, Çeviri: Ekinler ve Zamanlar Kavşağı*, Yıldız Teknik Üniversitesi Yayınları, 1997, s.239.

³¹ DEJEAN LE FEAL, Karla; *Pédagogie raisonnée de la traduction*, éd. Commission Européenne, No:3, 1994, s.7-8.

kısıtlanamaz. Déjean Le Féal'e göre, çeviri öğretimindeki yaklaşım, çevirinin modern kuramı üzerine kurulu olmalıdır. Bu kurama göre çeviride sadakat, çıkış diliyle varış dili sözcükleri arasında karşılık bulma işi değil, anlam, biçembilimsel etki ve özgün metinle çeviri arasındaki amaç/ereklilik eşdeğerliliği üzerine kuruludur. Déjean Le Féal'e göre, bu kuramın destekçileri: Fransızlardan: Selekovitch, Delisle, Lederer, Durieux, İngilizlerden: Nida, Taber'dir. Bu çalışmada yazarın amacı, adı geçen ve "yorumlayıcı anlam kuramı" olarak bildiğimiz bu kuramı eğitsel bir dille anlatmak ve böylece kuram ve uygulama arasında bir köprü kurmaktır.

Jean Claude Gémard'ın bakış açısıyla³², ÇEVÖĞRET'çiler, ideal çeviri öğretiminde, çevirmen olarak yetiştirilen öğrencilere iki yeti kazandırma konusunda hemfikirler:

- Çok iyi düzeyde dil bilgisi,
- Yeterli düzeyde genel kültür bilgisi.

Dolayısıyla, Gémard'a göre, çeviri öğretimi alanında iki sorun irdelenmelidir:

- Anlama,
- Yeniden ifade etme.

Yazar, problemleri 7 noktada toplamıştır:

1. Çeviri öğretimi yöntemleri,
2. Çıkış dili,
3. Varış dili,
4. Genel kültür,
5. Belge derleme ve terimbilim araştırması,
6. Çevirinin ölçme ve değerlendirmesi,
7. Çeviri uygulaması.

Yazarın sıralamış olduğu bu sorunlar, aslında, çeviri öğretiminde öğrenciye kazandıracağımız yetileri saptamak üzere kaynak oluşturabilecek niteliktedir.

³² GEMAR, Jean-Claude: "Les sept principes cardinaux d'une didactique de la traduction", *a.g.e.*, ss:496-497.

Özetle söylemek gerekirse, Sakine Erüz'un işlevsel çeviri kuramları çerçevesinde vurguladığı gibi:

“Uzman çevirmen, çeviri edincine sahip olan çevirmendir, ki bu edinç onun “yaratıcı olmasını”, “çeviri olgusuna bilişsel yaklaşmasını”, “doğru çeviri kararını almasını”, “kültür edincini” ve “metin oluşturma uzmanı” olmasını kapsar.”³³

Çeviri öğretiminin amaçları doğrultusunda, öğrenciye kazandırılacak yetiler konusunda ileri sürülen bu çeşitli görüşler, varolan çeviri öğretimi programlarının sorgulanmasına yol açtığı kadar, yeniden oluşturulması aşamasında da ışık tutabilecek niteliktedir.

1.3.2. Çeviri öğretiminin yararlanabileceği diğer alanlar:

Çeviri öğretiminde öğrencilere bir yöntem vermekten çok, bir çeviri çalışmasına başlarken neyi nasıl ele alacaklarını öğretmeyi amaçlayan ÇEVÖĞRET'çiler, ister istemez çeviride etkin olan diğer alanların, öğretim programlarına dahil edilmesinin önemini kavramışlardır.

Özellikle, özel alanlarda, terimlerin hızla artması, çeviri eyleminde önemli bir sorun oluşturmaktadır. Yeni türetilen sözcüklerde anlam bulanıklığı, kavramın iyice belirlenmemesi, çokanlamlılık, eşanlamlılık, yeni sözcük ve ödünç sözcükler gibi konularda ortaya çıkan sorunları çözebilmek için, sözlükbilim ve terimbilim alanlarına büyük ölçüde gereksinim duyulmaktadır. Sözcük seçiminde öğrenciye yol göstermek, eğitimcinin temel işlevlerinden biri olmalıdır. Özellikle, özel alanlarda sözlük eksikliği ve varolanların tartışılır güvenilirliği nedeniyle, öğrenci, çeviride “terim” kavramının önemi konusunda bilinçlendirilmelidir. Onlara, uzmanlık alanlarında açık kavramlar, kavramlar dizgesi, terimler arasındaki ilişkiyi ve terimbilimsel kaynakların ölçme ve değerlendirme kriterlerini sunmak gerekmektedir. Çevirmen, terimce kullanıcısı olduğu kadar, üreticisidir de, bu onun çalışmasının bir parçasıdır. Bir metni çevirmek, onu hedef kitleye kültürel, toplumsal ve etnik anlamda uyarlamak olduğuna göre, o toplumun algılayabileceği netlikte terimler ve sözcükler kullanmak gerekmektedir.

³³ ERUZ, Sakine; *Çeviriden Çeviribilime*, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2003, s.55.

Söz konusu çalışmaları, araştırmaları yapabilmek için de, belli araç gereç donanımına sahip olunmalı ve öğrencilere bu araçları kullanabilme yetisini kazandırmak üzere, bilgisayar teknolojileri öğretimi verilmelidir.

Her öğretim alanında olduğu gibi çeviri öğretimi alanında da, yöntembilimin yeri tartışılmazdır. Yöntembilim dersinin amacı, çevirmenin izlediği yolun ne olması gerektiğini belirlemek ve bu yolun aşamalarını öğrenciye aktarmaktır. “Çeviri yöntembilimi” olarak adlandırılan bu ders, öğrenciye çeviri süreci hakkında bütüncül bir bakış açısı kazandırır. Yöntembilimsel öğretim, uygulamayla iç içedir.

Sözcenin üretim koşullarını incelemekten çok, söylem içinde sözceleme izlerini belirlemeyi hedefleyen göstergebilim de, çeviri öğretimi alanına katkıda bulunabilir. “*Söylem de tıpkı sözceleme gibi özneliliğin izlerini taşıyor*” diyen Nedret Öztokat³⁴, çevirmeni de sözcelemenin bir eyleyeni olarak kabul etmek gerektiğini vurgular. O izlerin peşinde olan göstergebilimcinin ortaya koyduğu çalışmalar, kuşkusuz çevirmen için yol gösterici nitelikte olacaktır. Göstergebilim alanında yapılan son çalışmalarda, görüngübilim alanından yararlanan ünlü özne göstergebilimci Jean-Claude Coquet “*dili, bizi gönderdiği dış dünyadan, gerçeklikten bağımsız düşünemeyiz*”³⁵ ifadesini kullanır. Bu gerçeklikten yola çıkarak, Doç.Dr. Sündüz Kasar “*çeviri etkinliğinde de, anlama ulaşmak için sözcüklerin ardındaki gerçeklikleri yakalamak gerekir*”³⁶ diyerek, söylem düzeyinde, önemli bir rol oynayan öznenin ve onu çevreleyen gerçekliklerin, çeviri alanında da göz önünde bulundurulması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Özetle, Paris 7 Üniversitesi ILTS bölümü DESS (Tezsiz Yüksek Lisans) programı öğretim üyelerinin de dile getirdiği gibi, çevirmen ilk olarak, varolan dilsel ve tematik bilgileri, bağlam incelemesi, gerekli yan bilgiler, belge derleme, terimbilim ve tümcebilim çalışmaları ışığında ipuçları belirler. Bu toplanan ipuçları sayesinde de, çevirmen, çıkış metni üzerinde anlam varsayımları üretmeye başlar³⁷. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi, çeviri öğretiminde, kuram, yöntem, genel kültür ve dil bilgisi ile uygulamalar bir bütün olarak düşünülmelidir. Bu anlamda, çeviri öğretimi derslerinin birçok alan dersleriyle iç içe yürütülmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

³⁴ ÖZTOKAT, Nedret; “Sémiotique et traduction: réflexions sur ls rapports interdisciplinaires”, in *Çevirinin Ekinsel Yönleri*, Uluslar arası Çeviri Kolokiyumu Bildiri Kitabı, YTÜ Yayınları, İstanbul, Ekim 1997, s.153- 154.

³⁵ COQUET, Jean-Claude ; *La quete du sens. Le langage en question*, Paris, PUF, 1997, s. 243.

³⁶ COQUET, Jean-Claude & ÖZTÜRK- KASAR, Sündüz ; *Söylem, Göstergebilim ve Çeviri*, Emile Benveniste’i Anma Kitabı, Yıldız Teknik Üniv. Yayınları, 2002, s.112.

³⁷ *Livre Blanc sur la formation des traducteurs*, Les enseignants du ILTS, Université Paris 7, <http://perso.wanadoo.fr/michel.rochard/Methodologie/Enseignement.html> .

1.3.3. Çeviri süreci modellerine örnekler:

Çeviri eğitimcisi, kendi çeviri anlayışı doğrultusunda bir çeviri yöntemi belirlemek durumundadır. Şimdi sizlere sunacağımız birkaç örnekte görüleceği gibi, kimi çeviri eğitimcileri, çeviride önemli gördükleri eksiklikler ve yetersizlikler doğrultusunda değişik çeviri yöntemleri önermektedirler.

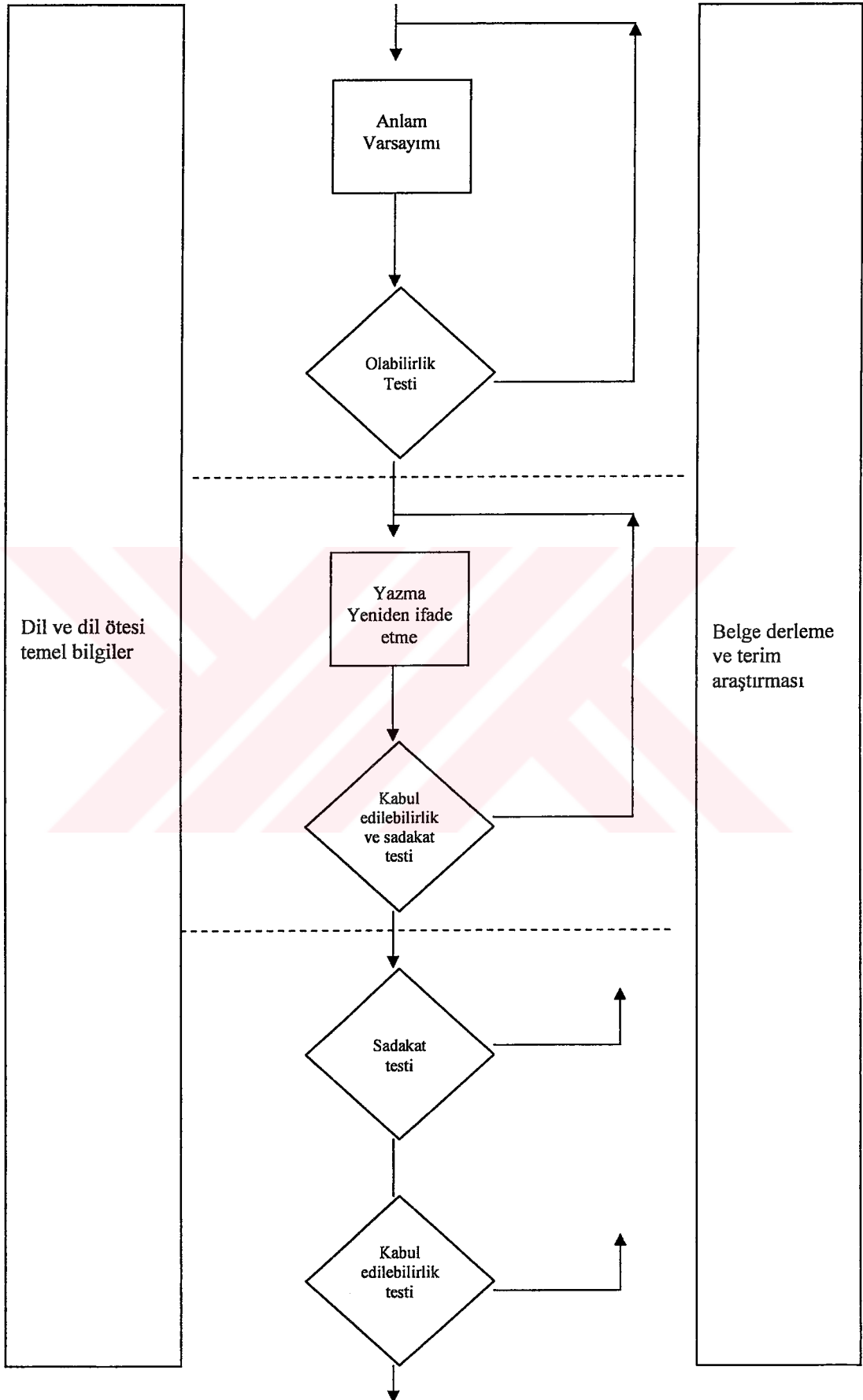
Örneğin Jean-Claude G  mar³⁸, anadilde ortaya çıkan bozukluklar nedeniyle yazı (r  daction) dersleri saatlerinin arttırılmasından yanadır. Öğrenci kendi dilinin dilsel kurallarını iyi bilmeli ve ona göre yazmalıdır. Aynı zamanda, adı geçen yazara göre, genel kültür konusunda izlenen yetersizlik, endişe verici boyuttur. Günümüzde genel kültür, yalnızca tarihsel ve güncel yazınsal bilgilerin yanı sıra, günümüze ait toplumsal, ekonomik, politik, bilimsel ve teknik olaylarla ilgili bilgileri de içermelidir. Eğitimci bu gerçeğin bilincinde olmalı ve bu yeni kültürün temellerini ve gelişimini öğrenciye aktarmalıdır.

Bir başka eğitimci ve çeviribilimci Daniel Gile'se³⁹, çeviride zayıflık ve yetersizlik semptomları belirtilerini,   eviri   ğretiminde değerli ve faydalı birer araç olarak görmektedir. Bilimsel ve teknik   eviri dersleri için bir eylemsel   eviri modeli oluşturmuş olan Gile, hata ve yanlışları sınıflandırmıştır.

³⁸ G  MAR, Jean-Claude ; « Les sept principes cardinaux d'une didactique de la traduction », *a.g.e.*, s. 498.

³⁹ GILE, Daniel; "Les fautes de traduction: une analyse p  dagogique", in *Meta XXXVII*, 2, 1992, s.256.

Gile'in şema haline getirdiği çeviri modeli:



Gile'e göre, çeviri eylemi iki temel aşamadan oluşmaktadır:

- Anlama ve inceleme (compréhension et analyse),
- Yeniden ifade etme (reformulation).

Bir çeviri birimi anlama aşaması, duyuşsal algılama (sessel ya da görsel), inceleme düzeyi (bu düzeyde dilsel ve dilötesi bilgi birikimi devreye girer) ve bu inceleme sonucu anlam konusunda karar alma aşamalarından oluşmaktadır. Böylece, Delisle'in⁴⁰ de vurguladığı gibi *işlevsel bir kuram* uygulaması gerçekleşir.

Çeviride anlama aşaması:

Varolan ya da araştırma sonucu elde edilen bilgiler bütününe dayalı bir incele sayesinde, anlam varsayımları ortaya çıkartılır. Bu varsayımlar olabilirlik/ kabul edilebilirlik testinden geçirilir⁴¹. Varış dilinde doğru ve tam sonuca ulaşana kadar bu varsayımlar yenilenebilir.

Yeniden ifade etme aşaması:

Bu aşamada iki durum baş gösterebilir:

- Anlama ve inceleme aşaması doğru yapılmışsa, terimlerin karşılıkları bulunmuş ve seçimler ya da yeni türetimler gerçekleştirilmiştir.
- Anlamada sorunlar varsa, kodlama taktikleri, anlam karışıklığını koruma ya da sorunu şimdilik göz ardı etme gibi, çözümlere başvurulabilir.

Gile, hataları, çeviri süreci içinde yer aldıkları aşamaya göre sınıflandırmaktadır.

- Anlama aşamasındaki hataların kaynağı, anlam varsayımlarının gerçekleştiği andır, nedeniyse, bilgi birikimi eksikliğidir. Bu eksikliği araştırmayla gidermek mümkündür.
- Yeniden ifade etme aşamasındaki hataların kaynağı, kabul edilebilirlik testlerindeki eksiklikten kaynaklanır ve yine bu durum, bilgi birikimi eksikliğiyle açıklanabilir.

⁴⁰ DELISLE, Jean; *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction*, Ed. de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1981.

⁴¹ Daniel Giles'in "olabilirlik" ya da "kabuledilebilirlik" testleri (tests de plausibilité et d'acceptabilité), çevirmen-öğrencinin çevirisini gözden geçirme aşamasında, diğer anlam varsayımlarını da dikkate alarak eleme yapma/ karar verme işlemidir. Bk. *A.g.e.*, s.258.

Gile, hataların işlevsel tiplemesini şöyle yapmaktadır:

1. Anlama aşamasında hata oluşumlarının nedenleri:

- Kabul edilebilirlik testlerinin var olmamasıdır. Bu eksiklik yöntem yokluğuna yol açar ve çevirmenin motivasyon eksikliğini gösterir.
- Kabul edilebilirlik testlerinin kötü olması.
- Araştırmada eksiklik: araştırma yöntemlerinin iyi verilmemesi, araştırma için yeterli teknik donanımına sahip olunmaması.

2. Yeniden ifade etme aşamasında da aynı nedenler geçerlidir.

Çeviri hatalarının kaynağını nasıl belirleyebiliriz?

Gile, iki yöntem önermektedir:

- Yalıtma (isolation) yöntemi: Örneğin elimizde anlam açısından çok kolay ama içinde araştırma gerektiren zor terimler barındıran bir metin varsa, değerlendirme yaparken, anlam odaklı bir puanlama yapılmalıdır (yani anlama katsayısı yüksek tutmalı), ya da tam tersine, teknik terimleri oldukça basit ama anlam karışıklığı içeren bir metin varsa, kabul edilebilirlik testleri gerekmektedir ve puanlama bu noktada odaklanır.
- Açıklama yöntemi: Öğrenciler hatalarının kaynağını kendileri sınıflandırarak açıklar.

Düzeltilme stratejileriyle, aşağıda yer alan 3 eksikliğin belirlenmesiyle gerçekleşir:

- Bilgi eksikliği,
- Yöntem eksikliği,
- Motivasyon eksikliği.

Bu eksiklikleri gidermek için iki yönetime başvurulabilir:

- Duyarlılık geliştirme: Motivasyon eksikliği sonucu oluşan hataların iletişime nasıl zarar verdiğini örneklerle göstererek,
- Notla baskı uygulama: Eğitimci, ağırlık verdiği konuya ve noktaya göre notlama yapar.

Sonuç olarak, Gile'in bakış açısıyla, hataları, organik ve işlevsel kaynaklarına göre sınıflandırarak, çözümlemesel ve dizgesel bir çalışma gerçekleştiriliyor, böylece belirtileri ortaya çıkarmaktan çok yanlışın kökenine inmeye çalışılıyor.

İyi bir çeviri yapabilmek için neleri bilmemiz gerektiğini belirlemekle yükümlü olan ÇEVÖĞRET'çi, öğrenciye, her alanın özelliklerini oluşturan temel ilkeleri, bilginin düzenlemesinde gerekli olan birkaç basit ipucunu ve sınıflandırarak düşünme yetisini kazandırmayı amaçlamalıdır. Bunun için de, uzman olduğu konulardan uzaklaşıp, dışardan bakmayı öğrenmelidir. Böylece yeni keşfettiği alanın taşıyıcı yapısını ve kılıfını daha net görebilecektir. Bilginin geçitsel yapıları üzerine çalışarak, öğrencilerin anlamalarını ve çevirmelerini sağlamış olacaktır.

1.3.4. Teknik çeviri dersinin özellikleri:

Çeviri alanı, tüm bilgi alanlarını kapsadığından, bu konuda belli bir kısıtlamaya gitmek gerekmektedir. Çevirmeyi öğretmek demek, değişik alanlarda, varış diline en iyi şekilde hakim olmayı sağlamak demektir. Günümüzde çeviri öğretimi alanı, bulunduğumuz çevre koşulları ve bağlam tarafından yönlendirilmektedir. Ülkemizde konuşulan dilin kalitesini, çevirilerin kalitesi belirlemektedir.

Teknik metnin anlamının bir "sır" olarak görüldüğü çeviri öğretimi alanında, Daniel Gile'e göre⁴², gözlemciler arasında iki görüş öne çıkmaktadır: Kimileri için, sözcükleri bilmek çeviri yapmak için yeterlidir, kimileri içinse çeviri yapabilmek için anlamak gerekmektedir. Bu durumda da ancak o konunun uzmanı anlama hakimdir.

Bilimsel ve teknik metinler, bilgilendirici öğeler açısından yoğun olduğu için, oldukça basit ve az çeşitlilik gösteren cümle yapılarına sahiptir. Söz konusu metinlerde, cümleler, tümcesel yapılar ve terimler daha yakından incelendiğinde ve bilişsel dağarcık devreye sokularak uzman olmayan bir kişi de, anlamlı cümleler oluşturmayı sağlayabilir, varsayımlar üretebilir.

İletişim bağlamında, çeviri benzeri olmayan bir olgudur. Alıcı ve hedef kitleyle karşılaştırıldığında, bilişsel ve terimsel düzeyde oldukça zayıf olan çevirmen, bir iletiyi bütün olarak aktarmakla yükümlüdür. Genelde, uzmanlık içeren terimler arasında mantıklı ve işlevsel bir ilişki olmalıdır.

⁴² GILE, Daniel; "La compréhension des énoncés spécialisés chez le traducteur: quelques réflexions", in *Meta* XXXI, 4, Aralık 1986, s.363.

Özetle, bir çevirmen iki dile hakim olmakla kalmayıp mantık yürütebilecek bir zekaya ve gerçek bir soyutlama yetisine sahip olmalıdır. Ancak o zaman teknik metinler üzerinde anlam varsayımları üretebilir. Çeviri öğretimi, dilsel mükemmellik ve bilgi birikimi gerektirdiği kadar, incelemenin temel alındığı zihinsel bir disiplin üzerine kuruludur.

Çeviri öğretiminde, teknik çeviri alanı, ayrı bir öğretim anlayışı gerektirmektedir. Günümüz ÇEVKUR ve ÇEVÖĞRET’çiler, uzun tartışmalar sonucunda, bu öğretimi veren bölümlerin, genel çevirmenler yetiştirmeyi amaçlamaları konusunda hemfikirler.

1.4. ÇEVİRİBİLİMDE/ ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE YENİ BİR BAKIŞ AÇISI:

1.4.1. İletişim ve çeviri:

50-60’lı yıllarda, dilbilimsel bir yaklaşımla, daha çok çeviri ne olmalı sorunsalı üzerine yapılan tartışmalar/çalışmalar, ne yazık ki, ÇEVÖĞRET’e katkı sağlamamıştır. Günümüzde, bir çok alan gibi, çeviri de yeni bir akımın, iletişim furyasının etkisini yaşamaktadır. Artık çeviride, düşünce, zihinsel ve ideolojik kısıtlamalarla (örneğin: “çeviri olanaksızdır” gibi söylemlerle) değil tam tersi başka alanların bilgisinden faydalanarak ilerlemektedir (örneğin: toplumbilim, ruhbilim, budunbilim, felsefe gibi). Özellikle alanlararası olgunun önemini vurgulayan Yves Gambier’ye göre:

“Çeviriyle bu diğer alanlar arasında kurulan bağ, basit ikilemler/ karşıtlıklarla sınırlandırılmadığı sürece, olumlu bir gelişim için tetikleyici olabilir”⁴³.

Eski anlayışa göre, çeviri alanı, duygusal ve şiirsel işlevler nedeniyle, özgün metin, iletici ve çıkış noktası üzerine yoğunlaşıyordu. Oysa şimdi, iletişimsel kaygılarla (parasal nedenler de buna dahil) hedef kitle, varış noktası üzerine yoğunlaşıyor. Gambier’nin deyimiyle eskiden bir “monolog” söz konusuydu, şimdiyse üretim ve tüketimi birbirine bağımlı kılan bir diyalogdan söz edebiliriz.

⁴³ GAMBIER, Yves; “Théorie/ pratique: une fausse alternative pour un concept dynamique de la traduction”, in *Meta* XXXI, 2, 1986, s. 166.

Bu iletişim furyasıyla birlikte, sürekli sitemlere neden olan dildeki bozukluklara, günümüzde, farklı bir gözle bakılmaktadır: bundan böyle dili çoğulcu, çeşitlilik arz eden bir araç olarak görmek gerekir. Dilde, estetik işlevden çok iletişimsel işlev ön plana çıkmıştır. Artık, teknolojik ilerlemeler ve bilgi çokluğu nedeniyle, daha yetkin ve güncel durumlara ve gereksinimlere cevap verecek bir dil arayışı içinde olmalıyız.

İletişim, çeviride kuramsallaşmaya da yeni bir boyut kazandırmıştır. Bu bağlamda, Gambier kuramsallaşmanın tanımını şöyle yapmaktadır: “*çevirmenin çeviri sürecini ve bu süreçte sıkça karşılaştığı olayları ve sorunları dizgeleştirme çalışmasıdır.*”⁴⁴ Görüldüğü gibi, kuramsallaşma, temel araştırma (genel ilkeler belirleme) ve uygulamalı araştırma yöntemlerini birbirinden ayrı tutmamayı şart koşmaktadır.

Çeviriyi dilbilimsel bir incelemeye dayandıranların aksine, dilbilime bir “çeviri bilimi” olarak bakanlara göre, iletişimin olduğu her yerde çeviri eylemi vardır: dilin her türlü kullanımı bir çeviridir aslında.

Uyarlama, yerelleştirme gibi kavramların kullanıldığı şu dönemde, çeviriye bakış açısı da değişmiştir ister istemez. Hiçbir metin, içerdiği konumsal gereklilikler hesaba katılmaksızın, yalnızca yapısal bir düzenleme olarak algılanamaz.

Çeviriye yönelik bu yeni bakış açısıyla birlikte, günümüzde artık şu soruyu sormalıyız: iletişim, ifadenin, biçimsel ve sadeleştirilmiş bir algılama biçimiyle sınırlandırılması mıdır? Çeviri sorunsalı artık, Gambier’nin bakış açısıyla, şu sorular üzerine yoğunlaştırılmalıdır:

- Metin anlamı nasıl oluşturuyor, yaratıyor?
- Metin, verilmek istenen anlam ile alıcı tarafından algılanan anlam arasındaki gelgitleri nasıl denetleyebiliyor?
- Metnin alıcı kitle üzerinde yarattığı etkiyi nasıl ölçebiliriz?
- “Aynı etkiyi yaratmak” derken “aynı” sözcüğünden ne kastedilmektedir?
- Çeviri, “Öteki”nin “Ben”le kısıtlanması, “Ben”e dönüştürülmesi mi (ki burada ekinlerarası bir iletişimden söz edemeyiz artık) yoksa farklılığa bir açılım mıdır?⁴⁵

İşte bu sorular ışığında geliştireceğimiz söylem, gerek ÇEVKUR gerekse ÇEVÖĞRET alanları için, günümüz koşullarına uygun çok faydalı temeller oluşturacaktır.

⁴⁴ A.g.e., s.167.

⁴⁵ A.g.e., s.172.

1.4.2. Yerelleştirme ve Çeviri:

Bildirişim ve iletişim alanındaki teknolojik gelişmelerle birlikte, çeviri etkinliği kökten değişimler yaşamaktadır. Yerelleştirme olgusu, küreselleşmeyle açıkladığımız çok sayıda güncel olaylardan biridir. Çağımızda, ekin ve teknoloji iç içe anılan, hatta birbirlerine bağımlı konumda iki kavramdır, çünkü her ikisinin de geleceği birbiriyle örtüşmektedir.

Çeviriden yerelleştirmeye geçerken, Marc Charron'a göre⁴⁶, içerdikleri dizim ya da örneklemeler düzeyinde (paradigmatik düzeyde) köklü bir değişim yaşanmaktadır. Charron'un kısaltmalarıyla anlatacak olursak:

Çeviride bir çıkış metni vardır (ÇM), varış metnine (VM) örnek oluşturan bir metindir bu, yani çeviri metnin bir *öncesi* vardır. Oysa yerelleştirmede ÇM'den VM'ye bir geçiş değil, "evrenselleştirilmiş" bir metinden (EM) çok sayıda yerelleştirilmiş metinlere (YM) geçiş söz konusudur.

Her ÇM, çevrilmeden de var olan ve resmi olarak kabul görmüş bir metin olduğu için, bağımsızdır. Oysa yerelleştirmede, tam tersi bir olay gerçekleşmektedir, çünkü bu olguda EM'den çok YM'yi bağımsız olarak nitelendirebiliriz. YM daha önce söylenen/yazılan bir şeyi sadık bir biçimde aktarma iddiasında hiç değildir, çünkü yerelleştirme kavramı bağlamında zaten böyle bir sürecin yani böyle bir nesnenin (ÇM) varlığı, bilgi kuramı düzeyinde/ epistemolojik anlamda yadsınmaktadır.

Bir YM, var olabilmek için bir ÇM'ye gereksinim duymamaktadır çünkü tam tersine, bir YM'nin oluşabilmesi için, ÇM'nin yokluğu/varolmaması gerekmektedir.

EM, bir metnin en sadeleştirilmiş, arındırılmış, nötrleştirilmiş, dilsel ve ekin sel göndermelerden arınmış halidir. Yani her türlü ekin sel öğelerin çıkartıldığı standart bir metindir. EM'nin tek işlevi, çok sayıda YM'nin oluşumunda iskelet/yapının kafesi görevini üstlenmektir. EM'nin varlığının resmi bir niteliği yoktur. EM'nin tek varoluş nedeni yerelleştirilmek, başka metinlere basamak oluşturmaktır.

Yerelleştirme ve küreselleşme:

Yerelleştirme ve küreselleşme kavramları, her ne kadar birbirine karşıt iki kavram olarak görülse de, aslında, birbirine bağımlı, birbirinin olmazsa olmazı

⁴⁶ CHARRON, Marc; "La localisation ou la fin de l'histoire de la traduction", in *Çeviride Alanlararası İlişkiler* Kolokiyumu, Yıldız Teknik Üniversitesi, 23-25 Ekim 2002, ss:3-4.

konumundadırlar, çünkü küreselleşmenin yaygınlaştırılmasına önayak olan en önemli olgu, yerelleştirmedir.

Yerelleştirme, küçük kültürlere/ekinlere saygı ve onların korunmasını sağlayan bir olgudur. Oysa çeviri, yalnızca özgün bir içeriği korumaktan öteye gitmemektedir.

Özetle, yerelleştirme, aynı içeriğin, çok sayıda ekin-dil'e çevrilmesi etkinliği olarak tanımlanabilir. Ancak, Charron'a göre, yerelleştirilmiş metinlerde, onların farklılıklarından çok, aynı tek ürünün reklamını birçok dile çevirmede gösterdikleri yetenek dikkatimizi çekmelidir.

Yaşadığımız bu bildirişim ve iletişim çağında, ÇEVÖĞRET alanında, adı geçen yeni kavramlar ışığında, öğretim programlarımızı yeniden gözden geçirmek, günümüz koşullarının gereksinimlerine cevap verecek yeni öğretim anlayışlarını benimsemek gerekmektedir.



2. ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

2. 1. ÖLÇME-DEĞERLENDİRME NEDİR?

Genel olarak tanım:

- Yeterli düzeyde belirgin, geçerli ve güvenilir bilgiler toplamak,
- bu bilgiler bütününe baştan belirlenen hedefe uygunluğunu incelemek,
- ve bir karar almak.

Dolayısıyla, her ölçme ve değerlendirmede bir karara varmak üzere, beklentileri ve var olan gerçeği karşılaştırabilmek için belli ölçütlere gereksinim duyulmaktadır.

“Ölçme, belli bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip, gözlem sonuçlarının özellikle sayısal sembollerle ifade edilmesidir”⁴⁷

“Değerlendirme ise bir ölçüm sonucunu bir ölçütle karşılaştırarak değer yargısına varmadır.” (Turgut 1977: 225)

“Ölçüt; bir ölçüm sonucunun değer yargısına varmak amacıyla karşılaştırıldığı kriterdir. Başka bir deyişle, bir nesnenin gözlenip ölçülebilen her bir niteliğidir.”⁴⁸

Ölçme ve değerlendirme kavramları arasındaki fark nedir?

Ölçme, bir varlık veya bir olayın belli bir özelliğe sahip oluş derecesini belirleme işlemidir. Öğretimde ölçme, genellikle öğrencilerin belli bir takım davranışları, öğrenme derecelerini belirlenmesi olarak kullanılır.

Değerlendirme, ölçmeyle ortaya konulan duruma bir anlam verme işlemidir. Ölçme sonuçlarına dayanarak neler yapılacağının kararlaştırılması şeklinde görülür.

⁴⁷ TURGUT, M. Fuat; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Nüve Matbaası, Ankara, 1977, s.11.

⁴⁸ SÖNMEZ, Veysel; *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı yayıncılık, Ankara, 2001, s.54.

Program değerlendirilmesinde kullanılan testler için Ergin Erginer⁴⁹, Hunkins ve Ornstein'in⁵⁰ çalışmalarında ortaya koyduğu iki temel yaklaşımı, karşılaştırmalı olarak bizlere şöyle sunmaktadır:

NORMA DAYALI ÖLÇME	ÖLÇÜTE DAYALI ÖLÇME
1. Öğrencilerin bir örneklem grubuna göre karşılaştırılmasını içerir.	1. Öğrencilerin kişisel Performansı belirlenmektedir.
2. Hedefler belirgin değildir.	2. Hedefin davranışsal ifadesi açıkça belirlenir.
3. Tam öğrenmenin ölçütü genellikle belirtilmez.	3. Tam öğrenme ölçütü olduğu zaman ölçüte dayalı ölçme yapılmalıdır.
4. Norma dayalı test maddeleri öğrenciler arasındaki farkları belirtir.	4. Önceden belirlenen bir düzeye ulaşp ulaşılmadığını test eder.
5. Değişebilen sonuçların alınması, anlamlı yorumların yapılabilmesi için istenen bir durumdur.	5. Konu ile ilgisi olmayan değişkenler ölçüte dayalı ölçme için gerekli değildir.
6. Sonuçlar geleneksel not sistemine çevrilebilir.	6. Bu testin sonuçları ikili bir sistemi önerir (Geçme/ Kalma – Yeterli/ Yetersiz) geleneksel siteme de çevrilebilir.

Ölçme ve değerlendirme yapan kişinin öncelikleri, edinilen ve kazanılanların bir incelemesi üzerine kurulu olmalıdır. Değerlendirmeci, Lina Sader Feghali'nin deyişiyle:

*“değerlendirilen nesnenin nasıl olması gerektiğini söyleyen kural koyucuyla, söz konusu nesnenin gerçekte nasıl olduğunu söyleyen gözlemci arasında bir konumdadır.”*⁵¹

Öğretimin ve faaliyetlerinin bizi istediğimiz çizgiye götürebilmesi için, sürecin her aşamasında, öğrencilerin, takip edilen özel davranışları kazanma

⁴⁹ ERGİNER, Ergin; *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara, Şubat 2000, s.370.

⁵⁰ HUNKINS, F. ve ORSTEIN, A.; *Curriculum: Foundation, Principles and Issues*, Prectice, Hell., New Jersey, 1988.

⁵¹ SADER FEGHALI, Lina; “Evaluation pédagogique de la recherche terminologique”, in *Meta XLVI*, 2, 2001, s.427.

düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ölçme-değerlendirme yapılmalıdır. Öğrencilerin gelişen ilgileri, gereksinimleri, bedensel özellikleri, duygu ve düşüncelerine ilişkin tüm özellikleri ne kadar iyi tanınırsa, eksiklerinin zamanında giderilmesi ve bu yolla sağlıklı gelişmesine o kadar etkili ve verimli bir biçimde yardım edilebilir.

Kısaca, ölçme-değerlendirme, öğrencinin başarılı olmasını ve geleceğe hazırlanmasını sağlayan bir araçtır.

Bir dersin hedefleri, ölçme ve değerlendirmeyi doğrudan etkilediğinden, yetileri ölçerken başta belirlenen amaç ya da hedefleri daima göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Kimi hedeflere ulaşılmadığı durumlarda, geriye dönüp öğretim stratejilerini yeniden gözden geçirmekte fayda vardır.

Öğrenen, sadece hatalarını anlamak ve düzeltmekle yetinmemeli, değerlendirme sonucu elde ettiği not sayesinde sınıf içindeki sıralamada yerini belirleyebilmelidir. Bu nedenle, akademik ortamda, ölçme ve değerlendirmede belli bir ölçü saptamak gerekmektedir. Ancak unutmamalı ki, nicelik, niteliğe bir katkısı olduğu sürece bir değer kazanır.

Değerlendirmede önemli bir kavram olan güvenilirlik, daha çok ölçümlerimizin tutarlılığı ve tekrar edilebilirliği ile ilişkilidir. Ölçme aracı geliştirme sırasında veya yapılan bilimsel araştırmalarda, güvenilirlik kelimesi “duyarlılık”, “tekrarlanabilirlik” ya da “tutarlılık” anlamına gelir. Bir ölçme aracı, ölçülen özellikle örtüşebilecek duyarlılıkta ölçme sonuçları veriyorsa, güvenilirirdir.

Öğrencileri, sınav-not kaygısına sürüklemekten “öğrenmeyi öğrenme” becerilerini geliştirmek, araştırmacı, sorun çözücü ve yaratıcı niteliklerini artırmak, temel hedeftir.

Ölçme araçlarında sadece bilginin ölçülmesine değil, anlama-kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde edindikleri davranışların da ölçülmesine ağırlık verilir.

Denetlemek ve değerlendirmek aynı şey değildir. Janine Courtillon’un tanımıyla:

- “Denetlemek, bir modele uygunluğu saptamaya çalışmaktır,
- değerlendirmek, çalışmayı, belli hedeflere yönelik değerlendirme ölçütleriyle karşılaştırarak, bu hedeflere uygunluğunu saptamaktır.”⁵²

⁵² COURTILLON, Janine; “Elaborer un cours de FLE”, Hachette FLE, Coll. F., 2003, s. 148.

2.1.1. Ölçme-değerlendirmenin öğretimdeki rolü:

Öğretimde ölçme değerlendirmenin amacı; her öğrencinin, öğretim programının amaçlarını ne ölçüde öğrendiğini saptayarak, öğrenciye sonra da ilgililere açıklamaktır.

* Ölçme ve değerlendirmede öğretimsel yaklaşımın koşulları nelerdir?

Binet'nin yüzyıl başındaki çalışmalarından bu yana, psikologlar ölçme ve değerlendirme konusunu geliştireceklerini düşünüyorlardı. Psikoloji alanında, iki dünya savaşı arasında yapılan çalışmalarla birlikte ölçme ve değerlendirme konusu da yol almıştır. Özellikle Piaget, öğretimde yaratıcılık alanında, önemli bilgiler ortaya koymuştur. Eğitimciler de, yaratıcılığı geliştiren bu öğretimsel ilkeleri derslerinde kullanmaktadırlar.

Hannelore Lee-Jahnke'nin belirttiği gibi:

“Öğretim, öğrenme biçimini, öğretme biçimini, dinleme ve işitme biçimini öğrendiğimiz bir ortamdır, kısacası, profesyonel sorumluluğunu taşıdığımız kişilerin barındırdığı potansiyeli gün ışığına çıkardığımız bir ortamdır.”⁵³

Her eğitimci için, ölçme ve değerlendirme, “ney”in ve “nasıl”ın ölçümü, dozajıdır. En iyiye ulaşmak adına, öğreten ve öğrenen anlaşmasını/ uyumunu gerektiren hassas bir yoldur, ölçme ve değerlendirme.

Teknik gelişmelerle birlikte, ölçme ve değerlendirme modellerinde değişiklikler öngörmek kaçınılmazdır. Amerikan eğitimci Lorrie A. Sheppard⁵⁴, artık geleneksel değerlendirme yönteminin yetersiz kaldığını dile getirir.

Geleneksel değerlendirme = davranışbilimci(behavioriste) kuramlar + bilimsel ölçütler

Yazar, ileri sürdüğü yeni yöntemde, temel kognitivizm (bilişsellik, bilgi) ve konstrüktivizm (yapıcı) kuramları ile toplum-ekinsel kuramları birbiriyle etkileşim

⁵³ LEE-JAHNKE, Hannelore; “Aspects pédagogiques de l'évaluation en traduction”, in *Meta XLVI*, 2, 2001, s.267.

⁵⁴ SHEPPARD, Lorrie A.; “Le rôle de l'évaluation”, Colloque de la Nouvelles Orléans, 26 Nisan 2000, s.1.

haline getirerek toplumsal-yapıcı (social-constructivism) kavramıyla yeni bir çerçeve çiziyor. Bu değerlendirme biçimi, toplumsal yapıcılığı destekleyen bir öğretimi öngörmektedir.

Örneğin, sınıflarda yapılan ve ölçüyü temel alan test usulünden (test de la mesure) oluşan modeller, Sheppard'a göre, öğrenciler arasındaki rekabeti arttırmakta, ancak daha yapıcı olabilecek bir yaklaşımı engellemektedir.

Öğretimde, değerlendirme aşamasında ya da oluşumunda, pozitif davranışlar benimsemek çok önemlidir, çünkü ne yazık ki, ölçme ve değerlendirme yapan kişi kendini “hata”/ “yanlış” bulmaya odaklandığından, yani ceza verme eylemine odaklandığı için, genelde olumsuz bir tavır içindedir.

Öğretim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, istendik değişimler meydana getirme sürecidir. Bu sürecin sonunda bireyin davranışlarında istendik veya istenmedik yönde davranış değişimlerinin oluşup oluşmadığını ortaya koymak için, ölçme ve bunun sonunda da değerlendirme yapılması gereklidir.

Son olarak, unutmamak gerekir ki, ölçme ve değerlendirme bir öğretim sisteminin dönüt (feedback) mekanizmasıdır. Geri dönüşümü, dolayısıyla var olan öğretim düzeyini eleştirmeyi ve iyileştirmek adına yenilemeyi sağlayan bu süreç, kaliteyi yükseltmede çok önemli bir rol üstlenmektedir.

2.1.2. Ölçme-değerlendirme türleri ve ölçütleri:

Değerlendirme sürecinde ölçüm, ölçüt ve işlem olmak üzere 3 temel öge vardır ve “geçti” ya da “kaldı” biçiminde verilen karar değerlendirmedir.

Prof.Dr. Özcan Demirel’in⁵⁵ ifade ettiği biçimiyle, bir ölçme aracının nitelikleri şunlardır:

- **“Geçerlik:** *Bir ölçme aracının kullanılıp maksadına hizmet etme derecesini belirtir (Tekin 1984: 41)⁵⁶. Geçerlik kapsam, yordama, yapı, görünüş geçerliği olarak ele alınabilir.*
- **Kapsam geçerliği:** *Ölçülmek istenen niteliğin tüm gözlenen ve ölçülebilen özelliklerinin bir ölçme aracında bulunması gerekir.*

⁵⁵ DEMİREL, Özcan; SEFEROĞLU, Sadi; YAĞCI, Esed; *Öğretim Teknolojileri Materyal Geliştirme*, Pegem Yayıncılık, Ankara, Eylül 2001, s.170.

⁵⁶ TEKİN, Halil; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Has-Soy Matbaası, Ankara, 1984, s.41.

- Yordama geçerliği: Belirli bir ölçme aracının alınan puanlarla, gerçekteki özellikleri kestirebilme olarak tanımlanabilir.
 - Yapı geçerliği: Tanımlanan bir kavramla ilgili gözlenebilecek davranışlar çıkarılıp onları ölçebilecek bir araç düzenleme olarak betimlenebilir.
 - Görünüş geçerliği: Bir ölçme aracının ölçmek istediği niteliği, ölçüyor görünmesi olarak tanımlanabilir.
- **Güvenilirlik**: Bir ölçme aracı olarak testin kendi içindeki kararlılık derecesini belirlemelidir. (Özçelik, 1981: 35)⁵⁷
- **Kullanışlılık**: Kullanışlı olmanın ölçütleri kolay hazırlanabilir, uygulanabilir, değerlendirilebilir, geliştirilebilir ve ekonomik olma başlıkları altında ele alınabilir.”

Var olan program değerlendirme biçimlerini Ergin Erginer’in⁵⁸ tanımlarıyla verecek olursak:

- **“Yansıtıcı (reflective) Değerlendirme**: Hedeflerin tutarlılığı, davranışların hedeflerle ilişkileri, konuların ve öğrenme etkinliklerinin hedefleri gerçekleştirme olasılığı, öğrenme araç ve yöntemlerinin öğrenci seviyesine uygunluğu, değerlendirme araçlarının geçerliliği üzerine uzmanların ve deneyimli öğretmenlerin görüşleri toplanarak yapılır.
- **Biçimlendirici (formative) Değerlendirme**: Öğrenmelerin izlenmesi olarak da anlayabileceğimiz biçimlendirici değerlendirmede, öğrencilerin öğrenme eksiklikleri, öğrenme güçlükleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. (Özçelik, 1989:238)⁵⁹
- **Toplam (summative) Değerlendirme**: Deneme öğretiminin sonunda yapılan daha önceki değerlendirmeleri de kapsayan ve durum muhasebesine dönük (Ertürk, 1972:113)⁶⁰ bir değerlendirmedir.”

⁵⁷ ÖZÇELİK, D. Ali; *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: ÖSYM Eğitim yayınları, 3, 1981, s.35.

⁵⁸ ERGİNER, Ergin; *a.g.e.*, s.372.

⁵⁹ ÖZÇELİK, D. Ali; *Test Hazırlama Kılavuzu*, ÖSYM Yayınları: 5, Ankara, 1989, s.238.

⁶⁰ ERTÜRK, S.; *Eğitimde Program geliştirme*, Yelken-tepe Yayınları, Ankara, 1972, s.113.

Özcan Demirel⁶¹ ise, değerlendirme ve test çeşitlerini şöyle sıralamaktadır:

DEĞERLENDİRME VE TEST ÇEŞİTLERİ

Tanılayıcı (diagnostique)	Bicimlendirici (formative)	DüzeY Belirleyici (Summative)
Yetiklik (aptitude) Tanıma (diagnostique) Yerleştirme (Placement) Muafiyet (exemption)	Bicimlendirici (diagnostic progress) Sınav (exemination) a. Kısa sınav (Quiz) b. Ara sınav (Monthly)	Bitirme sınavı (final) a. Başarı (Arcievement) b. Yeterlilik (Proficiency)
GİRİŞ (INPUT)	SÜREÇ (PROCESS)	ÇIKIŞ (OUTPUT)

*** Performans Değerlendirme Ölçekleri:**

Okullarda kullanılan Performans Değerlendirme Ölçekleri, değerlendirme ölçütlerini gösteren bir bildirge formudur. Ancak bu form, bir puanlandırma sistemi değildir. Kaliteyi neyin oluşturduğunu bulmak amacıyla yapılan bir derstir. Bu ölçekle not verilmez, yalnızca öğrencinin çalışmalarına yön verilebilir. Aynı zamanda bu ölçek, eksikliklerin neler olduğunu ve bu eksikleri giderme yollarını gösterir. Öğrencilerin, kavrama, yorumlama, ilişkilendirme ve analiz etme gibi zihinsel becerilerini geliştirir.

Bu ölçek türlerine örnek olarak:

- Sınıflama-adlandırma (nominal) ölçeği,
- sıralama (ordinal) ölçeği,
- eşit aralıklı (interval) ölçek,
- oranlı (ratio) ölçek.

Sonuç olarak, değerlendirme bir süreçtir, bu süreç içinde öğrencilerin öğretim programındaki hedeflere ne derece ulaştığının belirlenmesi işidir. Değerlendirme, öğretimde bir amaç değil, sonuç için bir araçtır.

⁶¹ DEMİREL, Özcan; SEFEROĞLU, Sadi; YAĞCI, Esed; *a.g.e.*, s.172.

1.2. ÇEVİRİDE DEĞERLENDİRME:

Çeviri, bir çıkış metninin varış metnine dönüştürülmesi *süreci* ya da bu dönüştürmenin *ürünüdür*. Değerlendirmenin nesnesi de bu bitmiş üründür.

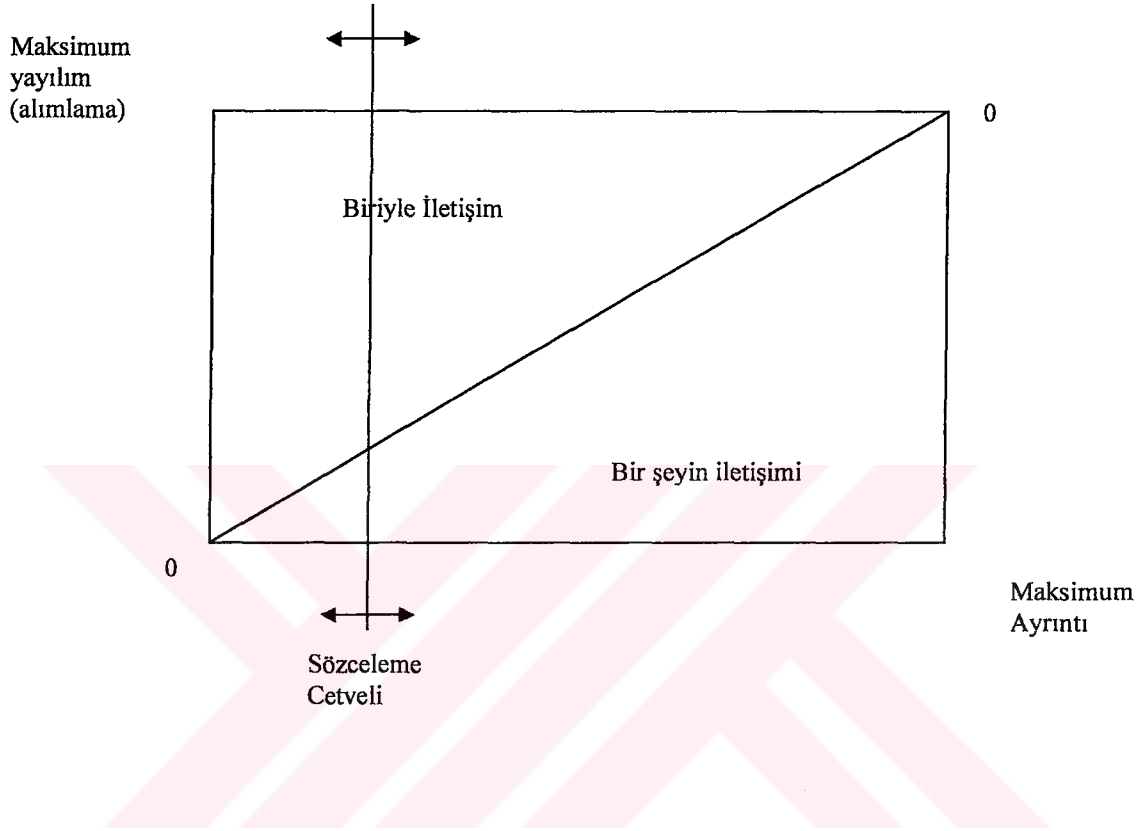
Bu tanımdan anlaşılacağı gibi çeviri iletişimsel bir çerçevede ele alınmalı ve etkililik temel ölçüt olmalıdır. İletişimde etkililik iki yönden irdelenebilir:

- Yazara sadakat (ya da çıkış metnine),
- alıcıya sadakat (ya da varış metnine).

Oysa günümüzde, bir çevirinin değerlendirilmesi, bu ikili sadakat modeliyle yapılamaz. Özellikle Avrupa ve Amerika’da, değerlendirme, profesyonel çevrede artık “cahier des charges” diye adlandırılan bir anlaşma defterine göre yapılmaktadır. Her işin etkililiği, amaçlara ulaşıp ulaşılmadığıyla doğru orantılıdır.

Bir çeviriyi değerlendirmek demek, elde edilen sonucun amaçlanan hedefe uyup uymadığını kontrol etmek demektir. Profesyonel çevrede, çeviri bir araç olarak kullanılmaktadır çünkü asıl amaç iletişimdir. Bu nedenle çok önemli olan hedef kitle, çeviriyi yönlendirir. Alıcı tarafından ve ona göre yönlendirilen çevirinin taşıdığı ileti için, ayrıntıları koruma çabasından çok, olabildiğince geniş bir yayılım hedeflenmektedir.

Bu kural, iletişim alanında, Pierre Guiraud'nun⁶² aşağıda verdiğimiz şemasında yer almaktadır. Söz konusu yayılım arttıkça, iletinin içeriği azalır, ayrıntı açısından kayba uğrar. Bu kural, ters yönde işlediğinde, yani yayılım azaldığında, ileti, içerik ve ayrıntı bakımından kayba uğramaz.



Çeviri değerlendirmesi konusunda yöntembilimsel bir çalışma yapan Robert Larose'a⁶³ göre, her bir ölçme ve değerlendirme modeli iki amaç içerir.

- Değerlendirme yapılan nesneyi ve bu değerlendirmede kullanılan ölçütleri belirlemeyi, betimlenmeyi,
- kişisel beğenilerden uzaklaşmayı ve nesneyle ilgili değerlendirmeyi ilgi alanlardan, zevklerden ve önyargılardan bağımsız tutmayı amaçlamaktadır.

⁶² GUIRAUD, Pierre ; « Langage et théorie de la communication », in *Le Langage*, Gallimard, coll. « Encyclopédie de la Pléiade », Paris, 1968, s.461.

⁶³ LAROSE, Robert; "Méthodologie de l'évaluation des traductions", in *Meta XLIII*, 2, 1998, s.1.

Larose, çeviri değerlendirmesini dört kutupta toplamaktadır:

- 1- **Değerlendirme nesnesi:** Ne değerlendiriliyor? Bir metnin diğerine sadakati? Tarihçesi? Anlam aktarımı? Aynı etkiyi yaratma? Netlik? Okunabilirlik?
- 2- **Değerlendirmeci:** Kimdir? Gereksinimleri ve değerleri nelerdir? Bir çeviri bürosunda çalışan düzeltmeci-denetimci midir? Müşteri için mi çalışır?
- 3- **Ölçütler:** Çevirmeni sözcük seçiminde ne yönlendirdi? Ölçme ve değerlendirme ölçütlerini sınıflandırmak olanaklı mı? Bu ölçütler metne göre değişir mi?
- 4- **Değerlendirme yöntemi:** Değerlendirmeci nesneyi neye göre değerlendirir? Sadakati, anlam aktarımını, okunabilirliği ve etkililiği nasıl ölçer?

Dünyada ve özellikle Kuzey Amerika’da, çeviri kurumlarında kullanılan çeviri ölçme ve değerlendirme sistemlerine bir göz atacak olursak:

SICAL: (Système canadien d’appréciation de la qualité linguistique/ Kanada’da dilsel niteliği değerlendirme sistemi) : 1976’dan bu yana 3 versiyonu yapıldı. Sical I (1976-78): Kapalı bir değerlendirme sistemidir, çevirilerin kalitesinin belirlenmesi işlemi, kesin dilsel kurallara dayandırılmıştır. Sical II (1978-86): “Kalite derecesi” kavramını ortaya çıkarmıştır. Bu değerlendirme, çeviri tesliminden sonra yapılır. Sical III (1986): Çeviri, teslim öncesi “denetimciler” ya da “kalite sağlayıcılar”(assureur de qualité) tarafından, sonrasında “değerlendirmeci” tarafından denetlenir. 1986’dan sonra, profesyonel çevrede, müşteriye yönelik çeviri anlayışı benimsenmiştir. Sical’ın bu üç versiyonu, birçok kurum tarafından değerlendirme ölçeği olarak örnek alınmıştır. Sical, kabuledilebilirlik dereceleri yaratmış ve böylece çeviri metinlerin teslim edilmeden önce aynı ve tek biçimde değerlendirilmesini sağlamıştır.

Fransa’daysa AFNOR ve Elf Aquitaine kurumları, kendi ölçme ve değerlendirme sistemlerini geliştirmişlerdir.

1980’li yıllarda ISO normlarının ortaya çıkmasıyla birlikte, çeviri bağlamında da, kalite kontrol çalışmaları yoğunlaşmış ve ciddiyet kazanmıştır.

1994’teyse, Kanada Çeviri Bürosu, yeni genel normlar belirlemiştir. Bu normlara göre, artık sıfır hata hedeflenmektedir (eskiden yüzdelere hesaplanan kabuledilebilirlik dereceleri önemlerini kaybetmiştir).

2.2.1. Çeviride düzeltme (correction), gözden geçirme (révision), kalite kontrol aşamaları:

Yukarıda sözünü ettiğimiz çeviri alanındaki profesyonel çevrenin oluşumuyla birlikte, çeviri değerlendirme sürecinde, çeviri ürününün, düzeltme (correction), gözden geçirme (révision) ve kalite kontrol aşamalarından geçirilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Halen kullanılmakta olan bu aşamaların, ÇEVÖĞRET alanında da kullanılması, onlardan yararlanılması düşüncesi ister istemez gündem konusu olmuştur. Ancak bu olguyu öğretimsel ve yöntembilimsel açıdan irdeleyen çok sayıda ÇEVÖĞRET'çi, söz konusu aşamaların çeviri alanında ölçme-değerlendirme ölçeği olarak kullanılamayacağını altını çizmektedir.

Söz konusu aşamaların neler olduğunu, hangi işlemleri içerdiğini anlamak için verilen tanımlara bir göz atalım.

Profesyonel çeviri alanında, 4 tip değerlendirme uygulaması vardır:

- Revizyon/ gözden geçirme
- Düzeltme
- Ölçme ve değerlendirme
- Kalite kontrol

Revizyon, Brunette'in tanımına göre:

*“Çevirinin yöntembilimsel, kuramsal, dilsel, betiksel ve konumsal ölçütlere uygunluğunu belirlemek üzere, çevrilmiş metni ve onun özgün metnini dikkatlice ve bütüncül bir biçimde inceleme çalışmasını oluşturan aşamadır”.*⁶⁴

Revizyon ve düzeltme aşamaları, henüz sonlandırılmamış bir metnin bütününe notlama yapmaksızın ele alır ve iyileştirmeye çalışır.

Düzeltemeciye, yalnızca çeviri metni üzerinde değişiklik yapabilir, oysa revizyon yapan kişi hem çeviriyi hem de çevirmeni ele alır.

Ölçme ve değerlendirmede, çevirmen bitmiş bir ürünü teslim eder ve değerlendirmeci hataları saptayarak bir not verir.

⁶⁴ BRUNETTE, Louise ; « Quelle objectivité pour la révision », in *Traduire*, 1996, s.29.

Kalite kontrol, ölçme ve değerlendirmeye benzerlikler taşır. Larose'un tanımıyla:

“Bitmiş ürününün kalitesini değerlendirmek ve zamandan kazanmak için önceden belirlenmiş norm, zorunluluk ve ölçütler doğrultusunda yapılmış bir çevirinin uygunluğunu/ geçerliliğini doğrulama aşamasıdır.”⁶⁵

Kalite kontrol aşamasında, değerlendirmede, anlaşıma defterinde yer alan ölçütler doğrultusunda çeviri ürününün uygunluğu belirlenir ama notlama yapılmaz. Kalite kontrol, bitmiş ürünü iyileştirmeyi amaçlamaz, yalnızca anlaşmadaki maddelere uygunluğunu saptamaya çalışır.

Çeviri öğretiminde, bu dört tip değerlendirme birbirine girmiş durumdadır ve bu nedenle de, her biri, oldukça bulanık ve belirsiz bir biçimde yapılmaktadır. ÇEVÖĞRET alanında kullanılan, dört tipin karışımından oluşan bu yöntem, her ne kadar kolaylık sağlıyor gibi görünse de aslında kimi hataları aynı kefeye koymakta ve aynı notlamayla karşılanmaktadır.

*** Neden düzeltme ve yeniden gözden geçirme yöntemleri çeviri değerlendirmede kullanılamaz?**

Adı geçen iki aşama, Daniel Gouadec'in⁶⁶ görüşüne göre, birbirinden çok farklı iki etkinliktir. Düzeltme ve yeniden gözden geçirme için kullanılan tersanlam, anlamdışılık, yanlış anlam, barbarizm (contresens, non-sens, faux-sens, barbarisme) gibi ölçütler, çeviri değerlendirmede de kullanılmak istenmiştir. Ancak bu ölçütler, hataların nedenleri ve bu hataların yarattığı sonuçlar konusunda aydınlatıcı bilgiler içermediğinden, açıklayıcı bir değer taşımamaktadır.

Bu ölçütler çeviri değerlendirmede kullanılamaz diyen Gouadec'in ileri sürdüğü nedenler şunlar:

- Oldukça belirsizler,
- öznel,
- her hatanın metin içinde doğuracağı sonucu belirtmek yerine mutlak- hata damgasını vurmaktadırlar.

⁶⁵ LAROSE, Robert ; a.g.e., s.169.

⁶⁶ GOUADEC, Daniel; “Paramètres de l'évaluation des traductions”, in *Meta XXVI*, 2, 1981 , s.99.

Yine “ölçme ve değerlendirme düzeltme değildir” diyen Robert Larose⁶⁷, aradaki farkı şöyle özetlemektedir:

- Ölçme ve değerlendirmede, kalite denetimi anlamında, hatalar belirlenmekte ve tanımlanmaktadır.
- Düzeltmedeyse, hatalar sadece düzeltilmektedir.

Louise Brunette, revizyon aşamasında, anlam aktarımı denetleyen dört ölçütü şöyle sıralanmaktadır:

- Kod (dilsel düzeyde çıkış metniyle varış metninin uygunluğu denetlenmektedir),
- mantık (içsel tutarlılık ve zıtlık),
- ereklilik ve yazarın yaratmak istediği ya da işverenin amaçladığı (niyet ve etki),
- durum (Şimdiye kadar söylenenlerin dışındakileri içerir; çıkış metnin yazarıyla ilgili bilgileri, çevrilmiş metnin kullanılacağı yer ve tarihi ve bu varış metni çevreleyen sosyopolitik durumu içermektedir.)⁶⁸

Bu ölçütleri eleştirel bir gözle inceleyen Marie-Christine Anastassiadi, şu ifadeyi kullanmaktadır:

*“Bunlar ölçme ve değerlendirme ölçütleri değildir. Öğretimde amacımız revizörler yetiştirmek değil, revize edilmiş metinler ortaya koymak, yani öğrencileri revizyon konusunda duyarlı kılarak kendi metinleri revize etmelerini sağlamaktır.”*⁶⁹

Aynı görüşte olan Michel Rochard⁷⁰ ise, revizyonda karşımıza çıkan tutarlılık yanlışlarını şöyle sıralar:

- Çıkış metninin tutarlılığını algılamama (öğrenci, çıkış metninden çok farklı bir şey ortaya çıkarmaktadır),
- ifade biçimindeki yanlış seçimler, ortaya çıkan metni tutarsız kılmaktadır,

⁶⁷ LAROSE, Robert; *a.g.e.*, s.4.

⁶⁸ BRUNETTE, Louise; *a.g.e.*, s.30.

⁶⁹ ANASTASSIADI, Marie-Christine; “Pratiques évaluatives de la traduction pédagogique”, in *Çeviride Alanlararası İlişkiler* Kolokiyumu, Yıldız Teknik Üniversitesi, 23-25 Ekim 2002, İstanbul, Bildiri Metni s.3.

⁷⁰ *a.g.e.*, s.4.

- mantık açısından yorumda abartı/ekleme ya da,
- mantık açısından yorumda eksiklik söz konusudur.

2.2.2. Çeviri öğretiminde değerlendirmenin yeri ve rolü:

Günümüzde, üniversitelerin çeviri bölümlerinde, düzey belirleme, ölçme ve değerlendirme arayışı, uygulamaya dayalı bu alanda, bilimsel bir temel oluşturmak adına, önem kazanmaktadır.

Genel olarak, öğretimde ölçme ve değerlendirmenin rolünü yineleyecek olursak, kimileri için, yapılan çalışmayı sonunda cezalandırmaktan başka bir şey değildir. Kimileri içinse, öğrencilerin kendi performanslarını (edimlerini) geliştirme konusunda yardımcı olmak üzere yapılmaktadır. Bu geliştirme/iyileştirme, çeviri alanında, daha nitelikli bir çeviri ürünü ortaya koymak, çeviri edimini geliştirmek üzere yapılmaktadır.

* **ÇEVÖĞRET alanında, değerlendirmenin gerçek yeri ve rolü nedir?**

Çeviri ürünü üzerine doğru bir değerlendirme yapabilmek için, değerlendirme sınırlarını ve hedeflerini iyi belirlemek gerekmektedir.

Gouadec⁷¹, değerlendirme sınırlarını şöyle sıralamaktadır:

- Değerlendirme, asla düzeltme ve yeniden gözden geçirme işlemleriyle karıştırılmamalıdır.
- Değerlendirme, çevirmen değil çeviri ürünü üzerine yapılmalıdır.
- Değerlendirmeyi yapan kişi, hataların önemi ve puanlaması konusuna karışmamalıdır.
- Değerlendirme, çevirmenin belirlediği hedefleri dikkate almalıdır.

Çeviri öğretimi alanında, bir değerlendirme yöntemi oluşturmanın amacı, çeviri değerlendirmelerindeki öznelliği ortadan kaldırmak ve çeviri hatalarının yarattığı sonuçları da dikkate alan ve hatanın metin türüne/zorluk derecesine göre cezalandırılmasını öngören bir değerlendirme yapabilmektir.

71

GOUADEC, Daniel; "Paramètres de l'évaluation des traductions", *a.g.e.*, s.101.

Doğruya ulaşmanın yolu açıklık ve netlikten geçer, açıklık da ayrıntıya girmekle olanaklıdır ancak. Ayrıntı, kullanılan aletin/aracın karmaşık/çok özellikli olmasını gerektirmektedir.

*** Ölçme-değerlendirmede öğretimsel yaklaşım koşulları:**

Günümüzde, var olan ölçme ve değerlendirme ilkelerinin yeterince net olmaması nedeniyle, çeviride genel bir ölçme-değerlendirme ölçeği oluşturmak üzere, çok sayıda çalışmalar yapılmaktadır.

Genel öğretim alanında var olan iki çeşit ölçme ve değerlendirme biçimini, çeviri öğretimine uygunluğu bağlamında, yeniden gözden geçirelim.

- Biçimlendirici ölçme ve değerlendirme (formative)
- Düzey belirleyici ölçme ve değerlendirme (sommative)

Biçimlendirici değerlendirme, Porcher'nin de aşağıda vurguladığı gibi, öğretim hedeflerinden bağımsız ele alınamaz.:

“Hiçbir değerlendirme süreci öğretim hedefleri hesaba katılmadan anlaşılamaz; hatta, bir hedef, tanımında değerlendirme yöntemlerini barındırdığı ölçüde vardır.”⁷²

Prégent'a göreyse (1990:53)⁷³,

“Biçimlendirici ölçme ve değerlendirme biçimi, öğretmenin, öğretim sürecinin herhangi bir aşamasında, yargıda bulunmasıyla gerçekleşir ve genelde öğrencinin öğrenmesine yardım etmek için yapılmıştır.”

Burada, öğretici çözümler getirir, yani bireyselleştirilmiş bir öğretim yapısından söz edebiliriz. Öğretici için, “yargı” sözcüğünden çok “yardım” sözcüğünü kullanmayı yeğlemek daha doğru olacaktır. Biçimlendirici ölçme ve değerlendirme

⁷² PORCHER, L. ; in Tagliante, C., *L'évaluation*, 1991, s.11.

⁷³ PRÉGENT, R.; *La Préparation d'un cours*, Ecole Polytechnique, Montréal, 1990, s.53.

modeli, Hannelore Lee-Jahnke'nin⁷⁴ açıklamasıyla, öğretimsel işlevini ancak şu koşullar oluşturulursa, yerine getirebilir:

- Öğretenin uzman olduğu alanda belli bir edince sahip olması,
- öğretenin öğretimsel yetenekleri olması,
- öğrencilerin devreye sokulması ve
- ilişki ortamının oluşturulması.

Jahnke'ye göre, biçimlendirici ölçme ve değerlendirme modeli iki düzeyde gerçekleştirilebilir:

- Yazılı ölçme ve değerlendirme: Öğretenin çeviri kağıtları üzerindeki yorumları biçiminde ortaya çıkar.
- Sözlü ölçme ve değerlendirme: Sınıf içinde, bakarak çeviri yaparak uygulanmaktadır.

Söz konusu yazar, Düzey belirleyici(sommativ) ölçme ve değerlendirme modelini tanımlarken, aynı zamanda bu konuda, bir proje çalışması sunmaktadır. Söz konusu değerlendirme ölçeği, "Değerlendirme Ölçeklerine Örnekler" bölümünde ayrıntılı bir biçimde verilmektedir.

Yine Prégent'a göre⁷⁵, düzey belirleyici ölçme ve değerlendirme modeli:

"(..) öğretmen, öğretim süreci bitiminde bir yargıda bulunuyorsa gerçekleşir, bilanço yapıyormuş gibi, öğrencinin edindiği bilgilerin sayımını yapar, toplamını çıkarır."

Söz konusu model, öğrencilerin edimlerini geliştirmez, sadece sınıflandırma yapar. Cezalandırıcı özelliği olan bu model, rakamlarla ifade edilir. Matematik bilimleri alanında, notlama işlemi çok daha kolay yapılabilmektedir, çünkü nesnellik ön plandadır. Oysa, söz konusu değerlendirme biçimiyle, ÇEVÖĞRET alanını da içeren

⁷⁴ LEE-JAHNKE, Hannelore; *a.g.e.*, s.264.

⁷⁵ PREGENT, R. ; *a.g.e.*, s.50.

sosyal bilimler alanında, öznel ilkeler içermesi nedeniyle, notlama işlemi daha zor yapılmaktadır.

Öğretim alanlarında, değerlendirme, genelde, düzey belirleme (sommative) yani notlama biçiminde yapılmaktadır. Oysa değerlendirme yalnızca sınavda başarıyı hedeflememeli, öğretimsel bir boyut da içermelidir.

Bu nedenle, biçimlendirici(formative) değerlendirme modeli benimsenmelidir. Bu değerlendirme biçimi, öğretim süreci başında, süresince ve sonunda devreye girmektedir. Tagliante'ın tanımıyla:

*“Öğrenci odaklı bu değerlendirme, sonuçları işlemsel hedefler doğrultusunda ölçer, yani genel hedefi öznel hedeflere dönüştürerek”.*⁷⁶

*** Öz-değerlendirme:**

Öğrencileri ölçme ve değerlendirme konusunda duyarlı kılmanın gerekliliğine inanan Jahnke, iki yöntem önermektedir:

- Öz-değerlendirme (autoévaluation) yöntemi
- Hataların grup çalışması halinde sınıflandırılması⁷⁷

Ölçme ve değerlendirme, her tür öğretim sürecinin temel aracı niteliğinde olduğundan, öğrencilere öz-değerlendirme yapma yetisini kazandırmak gerekir.

Sınıf içinde güven ortamı yaratmanın en iyi yolu, ölçme ve değerlendirme konusunu öğrencilerle paylaşmaktır. Aslında ideal eğitimci, bilişsel süreçler hatta bilişsel psikoloji konusunda da, temel kimi bilgilere sahip olmalıdır. Bilişsel psikolojinin temel amacı, bilişsel ve zihinsel edimlerde rol oynayan içsel süreçleri yeniden oluşturmaktır.

Zihnin algılama aşamasında:

- Dikkat,
- algılama ve
- bilişsel süreç,

devreye girer.

Bu alanda yapılan çalışmalar, “seçici algılama” ve “bölünmüş algılama” ayrımını yapmaktadır. Bu ayrımı ÇEVÖĞRET’çiler de dikkate almalı, daha nitelikli çeviriler

⁷⁶ TAGLIANTE, C.; *L'évaluation*, 1991, s.123.

⁷⁷ LEE-JAHNKE, Hannelore; *a.g.e.*, s.260.

elde etmek için, bir çalışma aracı olan ölçme ve değerlendirmenin gerekliliği konusunda hemfikir olmalıdır.

Bloom'un, öğrencilerin bilgisini ölçme ve değerlendirmeyi geliştirme konusunda ileri sürdüğü çeşitli yöntemler üzerine yoğunlaşan ilk çalışmalarından bu yana⁷⁸, ÇEVÖĞRET'çiler, daha çok, bilgilerin değerlendirilmesi ve ölçme ve değerlendirme bilgisi üzerine çalışmıştır.

Ölçme ve değerlendirme, öğrenci öğretiminde ayarlama/dengeleme(régulation) rolü oynamaktadır., Öğretimde sürekli ve bireysel bir dengeleme aracı olarak görülen öz-değerlendirme, öğrenciye bağımsız olmayı öğretmekte ve sorumluluk duygusunu geliştirmektedir.

Öz-değerlendirme olgusunun işleme sokulabilmesi için, öğrencinin bilişsel düzeyde motive olması gerekmektedir.

2.2.3. Çeviri öğretiminde değerlendirme ölçütleri:

* *Çeviri değerlendirme ölçütlerinin tanımı hangi gerekliliklere cevap vermelidir?*

“Bir değerlendirme dizgesi, dengeleme işlevinden çok, açıklayıcı bir işlev içermelidir” diyen Gouadec⁷⁹, ölçütlerin tanımında, üç gereklilik ortaya koymaktadır:

- **Öğretimsel ve psikolojik gereklilik:** Her değerlendirmenin öğretimsel bir işlevi olmalıdır. Bu nedenle, değerlendirme sonunda çevirmen; hatalarının nedenini anlamı, hatalarını incelemeyi kabul etmeli, hatalarının yaratacağı sonuçları tanımlayabilmelidir.
- **Mesleki gereklilik:** İşe alınma sırasında kullanılan değerlendirme ölçeğinin, bitmiş üründen çok edimi değerlendirecek nitelikte olması gerekmektedir.
- **Araştırma gerekliliği:** Hata konusunda yapılan araştırma, sürecin incelenmesine yardımcı olacaktır.

Değerlendirme ölçütlerinin gereklilikleri yerine getirildiğinde, çevirmen-öğreten ilişkisi bozulmayacaktır, çünkü böylece, öznellik en aza indirgenmektedir.

⁷⁸ BLOOM, B.; *Apprendre pour maîtriser*, Lausanne, Payot, coll. “GRETI_Information”, 1972.

⁷⁹ GOUADEC, Daniel; *a.g.e.*, s.100.

*** Değerlendirmenin hedeflerini belirlerken dikkat edilecek konular:**

- Ölçütler, hataları inceleme ve hataların yarattığı sonuçları açıklayıcı nitelikte olmalıdırlar.
- Değerlendirmenin sayısal sonucunu, nesnelliği korumak adına, değerlendirmeyi yapan kişi belirlememelidir.
- Değerlendirme sonucu ortaya çıkan hata kodları, çevirmenin profilini belirleyecek nitelikte olmalıdır.

*** Hangi ölçütleri benimsemeliyiz?**

Değerlendirme ölçütleri, Gouadec'e göre:

- Her hatanın incelenmesini,
- her hatanın yarattığı sonuçların hesabını çıkartmayı,
- çevrilecek metnin zorluk derecesine göre dengeli bir değerlendirme yapmayı,

sağlayacak nitelikte olmalıdırlar.

*** Bir çeviri metninde ne değerlendirilebilir?**

Bu soruya yanıt arayan Robert Larose ise, anlaşma defterlerine göre değerlendirmenin iki ekseninde yoğunlaştığını vurgulamaktadır:

- Varış diline saygı
- Özgün metnin anlamının aktarımı⁸⁰

Normal bir metinde, değerlendirilen nesne, algılanandır, oysa bir çeviri metninde, değerlendirme, metnin kendisine yapılıdır.

*** Bir metin, hangi yöntemle değerlendirilir?**

ÇM ile VM'nin karşılaştırılması yöntemiyle yapılmaktadır. VM, ÇM'ni olduğu gibi aktarmakla yükümlüdür. Bu yönetime göre, ÇM, değerlendirmede ölçektir ve VM ona öykünmektedir.

Günümüzde Avrupa ve Amerika'da, bir anlaşma defterine dayandırılan bu yöntem, çevirmenin çalışmasını değerlendirmeyi, işverenin gereksinimleri ve istekleri doğrultusunda olanaklı kılmaktadır. Bu defterin olmaması durumunda, değerlendirme, öznel olmaktan kaçamaz çünkü böyle bir durumda, değerlendirmede, değerlendirme

⁸⁰ LAROSE, Robert; *a.g.e.*, s. 9.

yapan kişinin gereksinim ve değerleri esas alınmış olur. Artık, şirketlerde, değerlendirme, kalite kontrol anlamında kullanılmaktadır.

Larose, başvurulabilecek diğer üç değerlendirme yöntemini şöyle özetlemektedir:

- Yetkinliği kabul edilen başka uzman bir kişiye danışmak,
- “Çok iyi çeviri” tanımına uyan bir metinle karşılaştırmak,
- Yalnızca çeviri metni okumuş olan kişilere, özgün metnin içeriğine dayandırılan sorular sormak.

*** Bu yöntemlerde hangi etkenler değerlendirilmektedir?**

Larose, bu soruyu yanıtlamak üzere, özetleyici bir tablo çizmiştir:

ÇEVİRİDE DEĞERLENDİRİLEN ÖLÇÜT DÜZEYİ	ÖLÇÜLEN ETKENLER
* ÇM’nin biçimi ve içeriği	Betiksel etkenler, yani VM’nin ÇM’deki ifade ve yapı bakımından uygunluğunun değerlendirilmesi.
* Alıcının tepkisi	İşlevsel etkenler
* uzman görüşü	Sorulan sorunun içeriğine bağlı olduğundan belirsiz etken
* “çok iyi çeviri” tanımına uygun bir metin	Betiksel etkenler: bir VM’nin mükemmelliğini simgeleyen diğer bir VM’ne uygunluğunun değerlendirilmesi.
* sıradan bir okuyucunun görüşü	Anlama ve okunabilirlik etkenleri

Daha önceki bölümlerde söz edilen Kanada kurumlarında kullanılmak üzere oluşturulan Sical ölçekleri, biçim/ anlam ikilisi üzerine kuruludur ve kullanılan ölçütler sırasıyla:

- Anlam,
- ifade netliği/açıklığı,
- dilbilgisi,
- genel değerlendirme

olarak belirtilmektedir.

Burada sıralanan her bir ölçüt, dört kalite derecesiyle değerlendirilmektedir; kabuledilemez, orta, kabuledilebilir ve mükemmel.

Birleşmiş Milletler kurumundaysa, çeviri değerlendirme konusunda ölçek belirlenmemiştir, ancak değerlendirme yapılırken kullanılan ölçütler aşağıdaki biçimde sıralanmaktadır:

- Özgün metne sadakat,
- sadelik,
- kısa ve öz,
- netlik,
- doğal özellikler,
- ifadenin berraklığı ve dilbilgisel düzeltmeler,
- yabancı terim ve deyimler,
- yeni üretilmiş sözcük kullanımı,
- terimbilimsel tutarlıktır.

Görüleceği gibi, her ölçekte, anlam, biçime oranla daha ön plandadır.

Yine Sical'e değinecek olursak, (la méthode de l'échantillonnage /) Eşantiyon yöntemi kullanılmaktadır, yani değerlendirme her zaman bütüne göre değil, parça parça da yapılarak uygulanmaktadır. Metnin önem derecesine göre, eşantiyon yöntemi ya da sistemli düzeltme(/la révision systématique) teknikleri kullanılmaktadır. Eşantiyon yönteminde, değerlendirme, 400 sözcük üzerine ve bir saat içinde yapılır. Eşantiyon yöntemi müşteriden çok, çevirmenin lehinedir ve kalite güvenirliliği bulunmamaktadır.

Değerlendirme ölçeği oluşturulmamış olan Avrupa Birliği kurumlarındaysa, değerlendirme, düzeltme sistemiyle yapılmaktadır ve yazılı olarak hiçbir ölçüt belirtilmemektedir.

Uygulamada, değerlendirme, öznellikten tam olarak hiçbir zaman arınamamakta, yalnızca en aza indirgenmektedir.

Sonuç olarak, Larose'e göre:

- Eşantiyon yöntemi, bu bağlamda genel kalite kavramıyla ters düşmektedir ve kalite kavramının "teslimedilebilir" kavramıyla karıştırılmamasına özen gösterilmelidir.
- Profesyonel çevrede değerlendirme sistemi açık olmalı yani "çevresel" etkenler dikkate alınmalıdır.

- Üç değerlendirme düzeyi vardır:
 - Dilsel kalite: hata türleri ve önem derecelerinin belirlenmesi,
 - metinlerin teslimedilebilir olması,
 - müşterinin çeviri metni üzerine memnuniyet görüşünün oluşması.
- Bir çevirinin kalitesi, bu üç düzeyin oluşturduğu sinerjiyle doğru orantılı olmalıdır.
- “Çeviri kalitesi” kavramı, müşterinin görüşüne bağlı olduğundan göreceli ve öznelidir. “İyi bir çeviri” ile “güzel bir çeviri” kavramları, anlamsal düzeyde karışıklık yaratır.
- Daha gerçekçi ve işlevsel olmak adına, “yeterli” bir kalite düzeyi belirlemekte fayda vardır.⁸¹

*** Ölçme ve değerlendirmede hangi stratejiler belirlenmeli?**

Ölçme ve değerlendirme stratejileri, Lina Sader Feghali’nin⁸² saptamasıyla, her dersin hedeflerine göre değişir.

Ölçme ve değerlendirme yapmadan önce, neden ölçme ve değerlendirme yapıyoruz? Kim için? Ne zaman yapıyoruz? Gibi sorulara yanıt bulmak gerekir.

Adı geçen yazara göre, her ölçme ve değerlendirme, şu üç temel değerlendirme işlevlerini dikkate almalıdır:

- Pronostic/ sonuç belirtisi; ilk derslerde yapılan ve öğrencinin bilgi düzeyini ve dolayısıyla gereksinimlerini belirlemeyi sağlayan bir sınav olmalıdır.
- Diagnostic/ teşhis; verilen öğretimi düzeltmeyi ve iyileştirmeyi amaçlayan ve öğretim süreci boyunca yapılan sınavlar olmalıdır. Bu sınavlar hem biçimlendirici(/formative) hem eğitici olmalıdır(/formatrice). Biçimlendirici olmalı, çünkü öğrencinin kendi hatalarını inceleme ve düzeltme olanağı verebilecektir. Eğitici olmalı, çünkü öğretmenin öğretim stratejilerini yeniden gözden geçirmesini sağlayacaktır.
- Inventaire/ sıralama; başarılı ya da başarısız nitelemeleriyle belirlenmelidir. Öğretim süreci sonunda yapılan bu sınav, bilgi düzeyi konusunda bir bilanço yapılmasını sağlar ve geçerli düzeye ulaşp ulaşılmadığını söylemelidir. Öğrencinin bilgisini ve öğrendiklerini saptamayı sağlayan değerlendirme biçimiye, düzey belirleme(/sommative) sınavı olmalıdır.

⁸¹ A.g.e., s.22.

⁸² FEGHALI, Lina Sader; a.g.e., s.429.

Böyle bir ölçme ve değerlendirme stratejisi, genel öğretim hakkında bütüncül bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Genel öğretim alanında sunulan değerlendirme türlerine örnek olarak, Avrupa Birliği'nin Eğitim Konseyi'nce, yabancı dil öğretimi konusunda proje bazında sunulan şu tabloyu verebiliriz.⁸³

DEĞERLENDİRME TÜRLERİ

1	Bilgi değerlendirmesi	Yeti değerlendirmesi
2	Normative değerlendirme	Ölçütlendirilmiş değerlendirme
3	Hakimiyet	Takip
4	Sürekli değerlendirme	Zamanlı değerlendirme
5	Formative /biçimlendirici değerlendirme	Sommative/toplam değerlendirme
6	Doğrudan değerlendirme	Dolaylı değerlendirme
7	Edim değerlendirmesi	Bilgilerin değerlendirmesi
8	Öznel değerlendirme	Nesnel değerlendirme
9	Ölçeğe göre değerlendirme	Denetim listesine göre değerlendirme
10	Sezgiye dayalı yargı	Yönlendirilmiş yargı
11	Bütüncül değerlendirme	Analitik/incelemeye dayalı değerlendirme
12	Seri sırasına göre değerlendirme	Kategoriye/türe göre değerlendirme
13	Beraber değerlendirme	Öz-değerlendirme

Bu çalışmada ileri sürülen gerekli ölçekler özetle aşağıda belirtildiği şekildedir:

- **Yeti ölçeği:** Niteliksel kategoriler; konuşma sırası, işbirliği stratejileri, açıklık talebi, rahatlık/akıcılık, esneklik, tutarlılık, konuyu geliştirme, netlik, genel alan, sözcük dağarcığı, dilbilgisel doğruluk, sözcük/terim denetimi, sesbilgisel denetim.
- **Not ölçeği**

⁸³ Conseil de la Coopération Culturelle, Comité de l'Education: *Les Langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre européen commun de référence*, Projet 2 d'une proposition de cadre, Strasbourg, 1996, s.152.

Yine yabancı dil öğretiminde değerlendirme konusu üzerine çalışan Janine Courtillon'un belirlediği⁸⁴, ölçek niteliği taşıyan ölçütler şunlardır:

- Pragmatik /uygulamacı ölçüt; bilgiyi, tutarlı bir biçimde ve varolan olanaklardan yararlanarak iletmeyi bilmektir.
- Dilsel ölçüt; uygun biçimde dilceyi, sesbilimi, tümcelemeyi ve sözcükbilimi kullanabilmektir.
- Socio-linguistique/toplum-dilsel ölçüt; uygun olan dilsel türü/kategoriye tespit etmek ve söylemi ona göre uyarlamaktır.

Daha sonra, bu ölçütlere sayısal değerler biçerek, notlama yapılmaktadır.

Özetle, Gouadec'in ifadesiyle⁸⁵ anlatacak olursak, bir ölçme ve değerlendirme sisteminin etkin olabilmesi için:

- Ölçme işlevinden önce açıklayıcı işlevini yerine getirmeli,
- ve değerlendirme sonunda:
 - çevirmen hataların kaynağını öğrenmeli ve anlamalı,
 - çevirmen hatalarını incelemeyi kabul etmeli,
 - çevirmen hatalarının sonucunu net bir biçimde görmeli.

Eğitimci, öğrencinin yetilerini iki ölçüte göre değerlendirir:

- Derslerde verilen ilke ve yöntemlerin uygulanması
- Öğrencinin kişisel katkısı

“Karmaşık bir edinci değerlendirmek, bu edinci oluşturan bilgi ve becerileri olduğu kadar duyuşsal ve kurgusal düzey, kişisel görüş ve öğrencinin duygusallığı da dikkate almayı gerektirmektedir.”⁸⁶

Oldukça özetleyici olan Tagliante'nin bu yorumu, ölçek hazırlama aşamasında temel alınabilecek niteliktedir.

⁸⁴ COURTILLON, Janine; *a.g.e.*, s.149.

⁸⁵ GOUDEC, Daniel; « Paramètres de l'évaluation des traductions », *a.g.e.*, s.100.

⁸⁶ TAGLIANTE, C.; *a.g.e.*, s.30.

Öğreten, ölçme ve değerlendirme ölçütlerini, ölçekler sayesinde ortaya koyarak, şeffaf bir anlayışı benimsemiş olur. “Ölçütlendirilmiş” biçimlendirici bir ölçme ve değerlendirme modeli sayesinde, öğretmen artık bilgi ve becerileri, tek yargılayan olmaktan çıkar ve öğrenciye öz-değerlendirme yapma olanağı sağlamış olur.



3. ÇEVİRİ DEĞERLENDİRMESİNDE BİR ÖLÇME- DEĞERLENDİRME MODELİ

3.1. ÖLÇME-DEĞERLENDİRME MODELİNİN HEDEFLERİ:

3.1.1. Bu değerlendirme modeli neden, kim için ve ne zaman yapılıyor?

Ölçme ve değerlendirme yapmadan önce, **neden** ölçme ve değerlendirme yapıyoruz? **Kim için**? **Ne zaman** yapıyoruz? Gibi sorulara yanıt bulmak gerekir.

** Neden?*

Ölçme ve değerlendirme, öğretim alanında, hedeflerin tutarlılığını, davranışların hedeflerle ilişkilerini, konuların ve öğrenme etkinliklerinin hedefleri gerçekleştirme olasılığını, öğrenme araç ve yöntemlerinin öğrenci seviyesine uygunluğunu ve değerlendirme araçlarının geçerliliğini saptamak üzere yapılır.

Ölçme ve değerlendirme, bir öğretim sisteminin dönüt (feedback) mekanizmasıdır. Geri dönüşümü, dolayısıyla var olan öğretim düzeyini eleştirmeyi ve iyileştirmek adına yenilemeyi sağlayan bu süreç, kaliteyi yükseltmede çok önemli bir rol üstlenmektedir.

** Kim için?*

Bu çalışma çerçevesinde önerdiğimiz model, Yıldız Teknik Üniversitesi Fransızca Mütercim-Tercümanlık Bölümünde verilmekte olan çeviri derslerinde kullanılmak üzere oluşturulmuştur.

Önerilen ölçek, yazınsal metinden çok, profesyonel çeviri piyasasının koşullarına hazırlayacak, hem teknik hem genel metin özellikleri taşıyan ve “özel alan metni” olarak adlandırabileceğimiz metinler için geçerli olacak bir değerlendirme modelidir. Hataların tanımını yapmayı amaçlayan bu ölçek, sınıf içinde öğrencilerle paylaşılması sonucu, öğrencinin kendi durumu hakkında bilgilendirilmesini, zayıf yönlerini belirlemesini, sınıf içindeki düzeyini saptamasını sağlayacaktır. Aynı

zamanda, öğrencinin kendi hatalarını tanımlamasına olanak veren bu ölçek, öz-değerlendirme modeli işlevini de gören bir model olma iddiasındadır.

*** Ne zaman?**

Teknolojik gelişmelerle birlikte, öğretim alanında da birçok yenilik öngörülmektedir. Özellikle Internet kullanımının yaygınlaşması ve küreselleşmenin yarattığı sonuçlar, öğretim kurumlarını uzaktan öğretim konusunda yeniliklere gitmeye zorlamaktadır. Yıldız Teknik Üniversitesi'nin 2003-2004 öğretim yılında başlatmış olduğu E-learning projesi çerçevesinde, Karma öğretim (Blended learning) yöntemiyle, gerek internet aracılığıyla gerekse öğretici ve öğrenenin bir araya gelmesiyle daha verimli ve hızlı bir öğretim verilmesi amaçlanmaktadır. Özellikle öğrencinin kendi kendine öğrenme etkinliğini sürdürebileceği ve dolayısıyla daha fazla sorumluluk aldığı bu öğretim sürecinde, ölçme-değerlendirme modellerinin güvenilir, anlaşılır, kullanılabilir ve şeffaf olması gerekmektedir.

3.1.2. Ölçme ve değerlendirme stratejileri

Sınıf içinde güven ortamı yaratmanın en iyi yolu, ölçme ve değerlendirme konusunu öğrencilerle paylaşmaktır. Öğrencileri ölçme ve değerlendirme konusunda duyarlı kılmanın gerekliliğine inanan Jahnke, iki yöntem önermektedir:

- Öz-değerlendirme (auto-évaluation) yöntemi
- Hataların grup çalışması halinde sınıflandırılması⁸⁷

Öz-değerlendirme, öğretimde sürekli ve bireysel bir dengeleme aracı olarak görülebilir; öğrenciye bağımsız olmayı öğretir ve sorumluluk duygusunu geliştirir.

Ölçme ve değerlendirme stratejileri, her dersin hedeflerine göre değişir.

“Hiçbir değerlendirme süreci öğretim hedefleri hesaba katılmadan anlamlandırılmaz; hatta, bir hedef, tanımında değerlendirme yöntemlerini barındırdığı ölçüde vardır.”⁸⁸

⁸⁷ LEE-JAHNKE, Hannelore; a.g.e., s.260.

⁸⁸ PORCHER, L. ; in Tagliante, C., *L'évaluation*, 1991, s.11.

Çeviri edimini kazandırmayı amaçlayan derslerde, yöntembilimsel bir yaklaşım benimsenmektedir. Uygulamaya dayalı bu süreçte, çeşitli metinlerden hareketle, çeviri/dilbilgisi ilişkisi, çeviride düzanlam/yananlam, metni çözümlemede yardımcı göstergeler üzerinde araştırmalar yapılarak, öğrenciye çeviri eylemi öncesi hazırlık aşaması öğretilmektedir. Çeviri süreci aşamasındaysa, yapılan çeviri hatalarının sınıf içinde tanımlanmasıyla birlikte, öğrenciye, hataların doğurduğu sonuçlar ve çeviri eyleminin gerektirdiği sorumluluklar, gerçek olgular ve örneklerle dayandırılarak anlatılmaktadır. Özetle, çeviri değerlendirmesinin şeffaf bir biçimde sınıf içinde yapılmasını/ tartışılmasını sağlayan bu dersler, öğrenciyi çeviri konusunda bilinçlendirmeyi amaçlamaktadır.

Gouadec'in ifadesiyle anlatacak olursak⁸⁹, bir ölçme ve değerlendirme sisteminin etkin olabilmesi için:

- Ölçme işlevinden önce açıklayıcı işlevini yerine getirmeli,
- ve değerlendirme sonunda:
 - çevirmen hataların kaynağını öğrenmeli ve anlamalı,
 - çevirmen hatalarını incelemeyi kabul etmeli,
 - çevirmen hatalarının sonucunu net bir biçimde görmeli.

**** Ders hedefleri doğrultusunda öğrenciye kazandırılmak istenen yetiler neler?***

Çeviri derslerinin hedefleri doğrultusunda, çeviri öncesi hazırlık aşamasında, öğrencinin gerekli araştırmaları yapabilmesi için meraklı, sorgulayıcı ve hızlı olması gerekmektedir. Özellikle uzmanlık alanlarına ilişkin teknik metinlerde, terim çalışmasının çok ciddi ve yöntemli bir biçimde yapılması konusunda öğrenci bilinçlendirilmelidir.

Çeviri eylemi sırasında, öğrencinin doğru anlamasının/kavramasının yanı sıra, varış dilinde tam bir dil hakimiyetine sahip olması gerekmektedir. Özellikle, günümüz kuramcılarının da vurguladığı gibi, profesyonel çevrede iletişim ön plandadır. İyi bir iletişim de ancak açık ve net bir dille olanaklıdır.

Çeviri eylemi sonunda, öğrencinin kendi metnini değerlendirebilmesi çok önemlidir. Hataların sınıf içinde tartışılması, tanımlanması ve sınıflandırılması, öğrenciye öz-denetim yapma yetisini kazandıracaktır.

⁸⁹ GOUDEC, Daniel; « Paramètres de l'évaluation des traductions », *a.g.e.*, s.100.

Çeviri öncesi hazırlık, çeviri eylemi süreci ve denetim süreci olarak adlandırabileceğimiz bu üç aşamada öğrenciye kazandırılması gereken yetileri sıralayacak olursak:

1. Çeviri öncesi hazırlık aşaması:

- Terim çalışması için araştırma, belge derleme ve terimbilim yöntemlerinin ders içinde ya da uygun derslerle, öğrenciye aktarılması.
- Yazılım sürecini kolaylaştırmak ve terim çalışmasının ileride kullanılmasını ya da veri tabanına aktarılmasını sağlayacak teknik bilgilerin verilebilmesi için, bilgisayar teknolojileri kullanımının aktarılması.

2. Çeviri eylemi aşaması:

- Anlamı/ iletiyi doğru algılayabilmesi için, öğrencinin ÇM diline hakimiyetinin geliştirilmesi.
- Anlamı/ iletiyi doğru, açık ve net bir biçimde aktarabilmesi için, VM diline hakimiyetinin geliştirilmesi.

3. Denetim aşaması:

- Hata tanımlama ve sınıflandırma konusunda öğrencinin bilgilendirilmesi.
- Hataların profesyonel düzeyde doğuracağı sonuçlar konusunda öğrencinin bilinçlendirilmesi.
- Öz-değerlendirme yapma yetisinin kazandırılması.

*** Benimsenen değerlendirme modeli hangisi?**

Genel öğretim alanında var olan iki çeşit ölçme ve değerlendirme biçimini, çeviri öğretimine uygunluğu bağlamında, yeniden gözden geçirecek olursak:

- Biçimlendirici ölçme ve değerlendirme (formative)
- Düzey belirleyici ölçme ve değerlendirme (summative)

Öğretim alanlarında, değerlendirme, genelde, düzey belirleme (summative) yani notlama biçiminde yapılmaktadır. Oysa değerlendirme yalnızca sınavda başarıyı hedeflememeli, öğretimsel bir boyut da içermelidir.

Bu nedenle, çeviri öğretimini öngören bu derslerde, öncelikle, biçimlendirici(formative) değerlendirme modeli benimsenmelidir. Bu değerlendirme biçimi, öğretim süreci başında, süresince ve sonunda devreye girmektedir. Sonrasındaysa, öğrencinin sınıf içinde düzeyini, hatalarının doğuracağı sonuçları görmesi açısından her bir hatanın sayısal değerdeki cezasını öğrenebilmesi için, düzey belirleyici ölçme-değerlendirme yöntemi de bu değerlendirme ölçeğinde yer almalıdır.

Ölçme araçlarında sadece bilginin ölçülmesine değil, anlama-kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde edindikleri davranışların da ölçülmesine ağırlık verilir.

Eğitimci, ölçme ve değerlendirme ölçütlerini, ölçekler sayesinde ortaya koyarak, şeffaf bir anlayışı benimsemiş olur. “Ölçütlendirilmiş” biçimlendirici bir ölçme ve değerlendirme modeli sayesinde, öğreten, artık bilgi ve becerileri, tek yargılayan olmaktan çıkar ve öğrenciye öz-değerlendirme yapma olanağı sağlamış olur.

3.1.3. Modelin uygulama nesnesinin tanımı:

Önerilen ölçme-değerlendirme ölçeği, profesyonel çeviri piyasasının koşullarına uygun, hem teknik hem genel metin özellikleri taşıyan ve “özel alan metni” olarak tanımlanabilir metinler için geçerli olacak bir değerlendirme modelidir.

Çeviri öğretimi alanında kullanılmak üzere önerilen bu ölçek, üniversite sınav sistemine uygun olarak (ara sınav/ vize ve final sınavları), oluşturulmuştur. Öğrencinin bir saat içinde yapabilmesine olanak verecek uzunlukta (yaklaşık olarak 750-1000 karakter ya da 100-150 sözcük) ve zorluk derecesinde (günlük haber, güncel konulara ilişkin çeşitli metinler) bir metin olmalıdır.

Ödev olarak verilen ve ara sınavın yerini tutacak olan çeviri metnin değerlendirilmesinde, terim ve araştırma çalışması ve öz-değerlendirme süreci için öğrenciye zaman tanınmış olması, dikkate alınmalıdır.

Oysa masa başında yapılan sınav (final) süresinin kısa olması nedeniyle, terim çalışması ve araştırma olanağı sağlanamaması, değerlendirmede hesaba katılmalıdır.

3.1.4. Ölçütlerin nitelikleri/ amaçları:

“Karmaşık bir performansı değerlendirmek, bu performansı oluşturan bilgi ve becerileri olduğu kadar duyuşsal ve kurgusal düzeyi, kişisel görüşü ve öğrencinin duygusallığını da dikkate almayı gerektirmektedir.”⁹⁰

Doğruya ulaşmanın yolu açıklık ve netlikten geçer, açıklık da ayrıntıya girmekle olanaklıdır ancak. Ayrıntı, kullanılan aletin/aracın karmaşık/çok özellikli olmasını gerektirmektedir.

Prof.Dr. Özcan Demirel’in⁹¹ ifade ettiği biçimiyle, bir ölçme aracının nitelikleri şunlardır:

- **“Geçerlik:** Bir ölçme aracının kullanılıp maksadına hizmet etme derecesini belirtir (Tekin 1984: 41)⁹². Geçerlik kapsam, yordama, yapı, görünüş geçerliği olarak ele alınabilir.
 - Kapsam geçerliği: Ölçülmek istenen niteliğin tüm gözlenen ve ölçülebilen özelliklerinin bir ölçme aracında bulunması gerekir.
 - Yordama geçerliği: Belirli bir ölçme aracının alınan puanlarla, gerçekteki özellikleri kestirebilme olarak tanımlanabilir.
 - Yapı geçerliği: Tanımlanan bir kavramla ilgili gözlenebilecek davranışlar çıkarılıp onları ölçebilecek bir araç düzenleme olarak betimlenebilir.
 - Görünüş geçerliği: Bir ölçme aracının ölçmek istediği niteliği, ölçüyor görünmesi olarak tanımlanabilir.
-
- **Güvenilirlik:** Bir ölçme aracı olarak testin kendi içindeki kararlılık derecesini belirlemelidir. (Özçelik, 1981: 35)⁹³

⁹⁰ TAGLIANTE, C.; a.g.e., s.30.

⁹¹ DEMİREL, Özcan; SEFEROĞLU, Sadi; YAĞCI, Esed; *Öğretim Teknolojileri Materyal Geliştirme*, Pegem Yayıncılık, Ankara, Eylül 2001, s.170.

⁹² TEKİN, Halil; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Has-Soy Matbaası, Ankara, 1984, s.41.

⁹³ ÖZÇELİK, D. Ali; *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: ÖSYM Eğitim yayınları, 3, 1981, s.35.

- **Kullanışlılık:** *Kullanışlı olmanın ölçütleri kolay hazırlanabilir, uygulanabilir, değerlendirilebilir, geliştirilebilir ve ekonomik olma başlıkları altında ele alınabilir.”*

Genelde profesyonel çevrede kullanılan “kabuledilemez”, “orta”, “kabuledilebilir” ve “mükemmel” sıfatlarıyla tanımlanan dört kalite derecesi, öğrenciye not vermek durumuyla karşı karşıya olan ÇEVÖĞRET’çiler için değerlendirme ölçeği olarak kullanışlı değildir.

*** Çeviri değerlendirme ölçütlerinin tanımı hangi gerekliliklere cevap vermelidir?**

“Bir değerlendirme dizgesi, dengeleme işlevinden çok, açıklayıcı bir işlev içermelidir” diyen Gouadec⁹⁴, ölçütlerin tanımında, üç gereklilik ortaya koymaktadır:

- **Öğretimsel ve psikolojik gereklilik:** Her değerlendirmenin öğretimsel bir işlevi olmalıdır. Bu nedenle, değerlendirme sonunda çevirmen; hatalarının nedenini anlamı, hatalarını incelemeyi kabul etmeli, hatalarının yaratacağı sonuçları tanımlayabilmelidir.
- **Mesleki gereklilik:** İşe alınma sırasında kullanılan değerlendirme ölçeğinin, bitmiş üründen çok edimi değerlendirecek nitelikte olması gerekmektedir.
- **Araştırma gerekliliği:** Hata konusunda yapılan araştırma, sürecin incelenmesine yardımcı olacaktır.

Değerlendirme ölçütleri, Gouadec’e göre:

- Her hatanın incelenmesini,
- her hatanın yarattığı sonuçların hesabını çıkartmayı,
- çevrilecek metnin zorluk derecesine göre dengeli bir değerlendirme yapmayı, sağlayacak nitelikte olmalıdırlar.

Çeviri değerlendirmesi konusunda yöntembilimsel bir çalışma yapan Robert Larose’a⁹⁵ göre, her bir ölçme ve değerlendirme modeli iki amaç içerir.

⁹⁴ GOUADEC, Daniel; “Paramètres de l’évaluation des traductions”, in *Meta XXVI*, 2, 1981 s.100.

⁹⁵ LAROSE, Robert; “Méthodologie de l’évaluation des traductions”, in *Meta XLVI*, 2, 1998, s.1.

- Değerlendirme yapılan nesneyi ve bu değerlendirmede kullanılan ölçütleri belirlemeyi, betimlenmeyi,
- kişisel beğenilerden uzaklaşmayı ve nesneyle ilgili değerlendirmeyi ilgi alanlarından, zevklerden ve önyargılardan bağımsız tutmayı amaçlamaktadır.

3.2. VAROLAN ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ÖLÇEKLERİNE ÖRNEKLER:

3.2.1. *SICAL*:

(Système canadien d'appréciation de la qualité linguistique/ Kanada'da dilsel niteliği değerlendirme sistemi) : 1976'dan bu yana 3 versiyonu yapılan SICAL, birçok kurum tarafından değerlendirme ölçeği olarak örnek alınmıştır. Sical, kabuledilebilirlik dereceleri yaratmış ve böylece çeviri metinlerin teslim edilmeden önce aynı ve tek biçimde değerlendirilmesini sağlamıştır.

SICAL'e göre, yalnızca iki sınıf hata vardır:

- Dilsel hatalar
- Aktarım (anlam) hataları

Hatalar da, kendi içlerinde, hatanın büyüklüğüne göre aşağıdaki tabloya uygun olarak derecelendirilmektedir.

	4000 Sözcük ölçeğinde, çok önemli ve önemsiz azami hata sayısı	
Kota	Çok önemli hatalar	Önemsiz hatalar
A	0	0-6
B	0	7-12
C	1	13-18
D	1 ya da +	18 ya da +

3.2.2. Lina Sader FEGHALI

Beyrut Üniversitesi Çeviri Bölümü Öğretim Üyesi Lina Sader Feghali'nin⁹⁶
Terimbilim dersi için gerçekleştirdiği değerlendirme ölçeği:

BİÇİM DEĞERLENDİRMESİ: (/20)

Sayfa düzeni (/6)

Satır aralarına dikkat edilmiş mi?	Evet ½ - hayır 0
Sözcüklerde kopukluk var mı?	Evet 0 – hayır 1
Sayfa numaraları verilmiş mi?	Evet 1 – hayır 0
Tipografik özellikler kullanılmış mı?	Evet ½ - hayır 0 – orta ¾
Genel sunum net ve tutarlı mı?	Evet 1 – hayır 0 – orta ¾
Seçilen metinde terimler belirginleştirilmiş mi?	Evet ½ - hayır 0

Başlık sayfası (/1)

Başlık sayfasında gerekli bilgiler yer almakta mıdır?	Evet 1 – hayır 0 – orta ½
Çekici, özgün ve düzenleme açısından iyi mi?	Evet ½ - hayır 0

İçindekiler sayfası (/2)

Tam mı ve sayfalar belirtilmiş mi?	Evet 2 – hayır 0 – orta 1
Dosya sonunda mı yer alıyor?	Evet ½ - hayır 0

Kaynakça (/6)

Sınıflandırılmış mı?	Evet 1 – hayır 0
Her gönderme numaralandırılmış ve kodlanmış mı ve yeri belirtilmiş mi?	Evet 2 – Hayır 0
Göndermeler normlara uygun olarak verilmiş mi?	Evet 3 – hayır 0 – orta 2

Ekler bölümü (/2)

⁹⁶ FEGHALI, Lina-Sader; "Evaluation pédagogique de la recherche terminologique", in *Meta XLVI*, 2, 2001, s. 435-436.

Başlık belirtilmiş mi?	Evet 1 – hayır 0
Ek dosyalar için göndermeler yapılmış mı?	Evet 1 – hayır 0

Teslim tarihi (/2)

Dosya belirlenen tarihte verilmiş mi?	Evet 2 – 24saatlik gecikme 0 – geciken her gün için -2
---------------------------------------	---

İÇERİK DEĞERLENDİRMESİ (/80)

Dosyanın bütününde (/10)

Bicim düzgün mü?	Evet 6 – hayır 0 – orta 2½
Yazım ve noktalama düzgün mü?	Evet 4 – hayır 0 – orta 3

Araştırma çalışmasının sunumu (/36)

Araştırma konusu, terimbilimsel açıdan açık ve net bir biçimde sunulmuş mu?	Evet 3 – hayır 0 – orta 1½
Belge araştırmasında yöntem verilmiş mi (kaynak değerlendirilmesi)?	Evet 10 – hayır 0 – orta 5
Altalanın çerçevesi mantıklı bir biçimde yapılmış mı?	Evet 3 – hayır 0 – orta 1½
Kavramlar arasında kurulan bağlar betimlenmiş mi?	Evet 6 – hayır 0 – orta 3
Terim belirleme ölçütleri belirtilmiş mi?	Evet 1 – hayır 0 – orta 1½
Fiş oluşturma yöntemi belirtilmiş mi?	Evet 6 – hayır 0 – orta 3
Yapılan çalışma, ders için belirlenen hedefler doğrultusunda mı gerçekleştirilmiş?	Evet 1 – hayır 0 – orta 1½
Kaynakça çeşitlendirilmiş, güvenilir ve belirginleştirilmiş mi?	Evet 4 – hayır 0 – orta 2

Mutlak bulunması gereken ekler bölümü (/20)

Gerekli ekler dosyada yer alıyor mu?	Evet 1 – hayır 0 – orta ½
Alan ağaçlandırması ve kavramsal bağlantılar normlara göre mi yapılmış?	Evet 7 – hayır 0 – orta 3½
Dosyada tamamlayıcı özgün ekler var mı?	Evet 2 – hayır 0 – orta 1

Çalışma, terimbilimsel anlamda, yeni bir kazanım sunuyor mu?

Evet 10 – hayır 0 – orta 5

Diğer ekler bölümü (/14)

İnternet sayfası doğru seçilmiş ve betimlenmiş mi?

Evet 7 – hayır 0 – orta 3½

Sözlük ve kaynak kitaplara gönderme yapan bilgiler tam ve doğru mu?

Evet 7 – hayır 0 – orta 3½

Terimcede yer alan terimler söz konusu altalana ait mi?

Evet 3½ - hayır 0 – orta 2

Terimcede çalışma dillerinden birinde tanım verilmiş mi?

Evet 3½ - hayır 0 – orta 2

Araştırma merkezine ilişkin bilgiler tam ve doğru mu?

Evet 7 – hayır 0 – orta 3½



3.2.3. Hannelore-Lee JAHNKE

Düzy Belirlemeli Ölme-değerlendirme Ölçeği⁹⁷

1.Exactitude (doğruluk)	2.Créativité (yaratıcılık)	3.Aspect marketing (pazarlama biçimi)
Contenu, sens (İçerik, anlam)	Traduction raisonnée (Açıklamalı çeviri) İdiomatique, artistique (Yöresel, sanatsal)	Skopos
Oui ou non (Evet ya da hayır)	Excellent à insuffisant (Çok iyi ile yetersiz arası)	Oui ou non (Evet ya da hayır)
6 ou 0	6 à 0	6 ou 0
ÖLÇÜTLER		
- yanlış anlam (faux-sens) - anlam zıtlığı (contresens) - yanıltıcı dostlar (interférences, faux-amis) - anlam kargaşası (ambiguités) - zıtlık (contradictions) - unutma (omissions) - yanlış terim (fausse terminologie) - Tutarlılık eksikliği (manque d'uniformité en terminologie)	- ekinse özellikler (spécificités culturelles) - topluluk dili (sociolectes) - yerdeşlik (isotopie) - anlambilimsel ağ (réseau sémantique) - dil düzeyi (registre de langue) - eşdizimlilik (collocations) - eğretileme (métaphores) - sözcük oyunu (jeux de mots) - yananlam (connotations) - biçem (style) - yazım (orthographe) - dilbilgisi (grammaire) - sözdizim (syntaxe)	- hedef kitle (public cible) - çevirmenin amacı (visé du traducteur) - betik kurallar (normes du texte): - el kitabı (manuel), - reklam (publicité), - rapor (rapport), - patent (brevet).

⁹⁷ LEE-JAHNKE, Hannelore; a.g.e., s. 266.

3.3. ÖNERİLEN ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ: ÇEVÖLÇ

Çeviri ürününü değerlendirmeyi amaçlayan bu modeli, ÇevÖLÇ olarak adlandırabiliriz. Yukarıda örnek olarak sunduğumuz değişik değerlendirme ölçekleri temel alınarak gerçekleştirilmiş olan ÇevÖLÇ modeli, üç düzeyden oluşmaktadır.

Profesyonel çevrede, çeviri kurumlarında kullanılan ölçekler, genelde Biçim-İçerik ya da *Sical* örneğinde olduğu gibi Dil/ Anlam düzeyleriyle sınırlandırılmıştır. Ancak çeviri öğretimi alanında, çağdaş kuramların ışığında, öğrenciyi “hedef kitle”, “metnin/çevirmenin amacı” ve “metin düzeyi” gibi kavramlar konusunda bilinçlendirmek, duyarlı kılmak üzere, söz konusu Dil ve Anlam düzeylerine, Hannelore-Lee Jahnke’nin de ölçeğine dahil ettiği Skopos düzeyini eklemek yararlı olacaktır.

Her bir düzeyin ölçütlerini belirlerken, bugüne kadar gerek ÇEVSAN, gerek ÇEVDİL gerekse ÇEVÖĞRET’çilerin incelemelerinde kullandıkları çeviri ölçütlerinden ve çeviri öğretimi alanındaki kişisel deneyimlerimizden yararlandık. Modelin daha kullanışlı olmasını sağlamak üzere, söz konusu ölçekler için “hata kodları” dediğimiz kısaltmalar belirledik.

Değerlendirme sonucu ortaya çıkan bu hata kodları, çevirmenin profilini belirleyecek nitelikte olmalıdır.

3.3.1. Düzey ve ölçütler/ hata kodlarının tanımı:

➤ *Dil düzeyi :*

- **Sözcük/ Terim seçimi:** Kullanılan sözcük ya da terim, uygunluk bakımından yetersiz ya da yersiz olduğunda “S” veya “T” kodlarıyla belirtilir ve sayısal değeri 1-5 arası bir sayıyla saptanır.
- **Sözcük Eksikliği:** Dilsel düzeyde önemli olan ancak anlam birimini bozmayacak nitelikte olan sözcük eksikse, “SE” kodlamasıyla tanımlanır ve sayısal değeri 1-5 arasında bir sayıya eşdeğerdir.

- **Sözcük Fazlalığı:** Özgün metinde yer almayan ve sözcük bazında bir ekleme söz konusu olduğunda, “SF” kodlaması kullanılır ve sayısal değeri 1-5 arası saptanır.
- **Zaman çekimi:** Zaman çekiminde, sözdizimsel düzeyde bir hata varsa, “Z” kodlaması kullanılmaktadır ve sayısal değeri 1-5 arası bir değerle saptanır.
- **Yazım hatası:** Çeviri metinde bir yazım hatası varsa, “Y” kodlaması kullanılır ve sayısal değeri 1-5 arasındır.
- **Sözdizimsel hata:** Cümle yapısında, anlambirimlerin yerleştirilmesinde oluşan hataya denir, “SD” kodlamasıyla gösterilir ve sayısal değeri 1-5 arası değişebilir.
- **Anlatım bozukluğu:** Cümle içinde, söyleniş biçimi bakımından varış dilini zorlayacak nitelikte ifade yer alıyorsa “AB” kodlamasıyla gösterilir ve sayısal değeri 1-5 arasındır.
- **Biçim hatası:** Çeviri metninde biçimsel olarak özgün metnin yapısına uymayan durumlarda hata “B” kodlamasıyla belirtilir ve sayısal değeri 1-5 arası değişir.

➤ **Anlam düzeyi:**

- **Anlam sorunu/ kayması:** Anlam düzeyinde uygun olmayan sözcük ya da ifade söz konusuysa “A” kodlamasıyla belirtilir ve sayısal değeri 5-10 arası saptanır.
- **Anlam Zıtlığı:** Sözcük ya da anlambirim düzeyinde karşıt/ zıt anlam oluşmuşsa “AZ” kodlamasıyla tanımlanır ve sayısal değeri 5-10 arası saptanır.
- **Çeviri Birimi Eksikliği:** Cümle içinde eksik anlambirim varsa “ÇBE” kodlamasıyla belirtilir ve sayısal değeri 5-10 arasındır.

- **Çeviri Birimi Fazlalığı:** Cümle içinde, özgün metinde yer almayan bir anlambirim eklenmişse “ÇBF” kodlarıyla gösterilir ve sayısal değeri 5-10 arası değişir.

➤ **Skopos düzeyi:**

- **Metin Türü (registre):** Çeviri metin, metin türü bakımından özgün metne uygun düşmüyorsa (örneğin: kullanım kılavuzu, reçete, hukuksal metin, patent... v.s.) “MT” kodlamasıyla gösterilir ve sayısal değeri 5-10 arası değişir.
- **Yaratılan Etki:** Özgün metnin hedef kitlede yaratmak istediği etki, çeviri metnin okuyucusunda yaratılamıyorsa ya da hedef kitleye uygun olarak çevrilmemişse “YE” kodlamasıyla gösterilir ve sayısal değeri 5-10 arası değişir.



3.3.2. ÇevÖLÇ Modeli Hata Kodları:

Yukarıda adı geçen düzeylere ve hata kodlarına ilişkin bilgileri daha bütüncül görebilmek için, bir tablo oluşturulmuştur. Her bir düzeyin ve hata kodunun sayısal değeri, düzeyler için yüz üzerinden, hata kodları içinse belli bir sayısal değer marjıyla belirtilmiştir.

ÖLÇÜT	HATA KODU	SAYISAL DEĞER
1. Dil Düzeyi /40		
Sözcük/ Terim seçimi	S / T	1-5
Sözcük Eksikliği	SE	1-5
Sözcük Fazlalığı	SF	1-5
Yazım hatası	Y	1-5
Zaman çekimi	Z	1-5
SözDizimsel hata	SD	1-5
Anlatım Bozukluğu	AB	1-5
Biçim hatası	B	1-5
2. Anlam düzeyi /40		
Anlam sorunu/ kayması	A	5-10
Anlam zıtlığı	AZ	5-10
Çeviri Birimi Eksikliği	ÇBE	5-10
Çeviri Birimi Fazlalığı	ÇBF	5-10
3. Skopos düzeyi /20		
Metin Türü (registre)	MT	5-10
Yaratılan Etki	YE	5-10

3.3.3. ÇevÖLÇ Hata Filtresi:

Bir ölçme-değerlendirme modelinin, daha önce de belirtildiği gibi her şeyden önce kullanışlı olması gerekmektedir. Bu nedenle, yukarıda tablo biçiminde sunduğumuz ÇevÖLÇ modelimizi, gerektiğinde sınav kağıdı üzerinde yer alabilecek boyutta ve kullanılabılır olmasını olanaklı kılmak üzere, “hata filtresi” görevini görecek bir şekle sokmayı uygun gördük. Söz konusu şekil, gerek öğrenenin kendi durumunu ve gelişimini görmesini, gerekse öğretmenin sınıf profilini bütüncül görmesini sağlayacak nitelikte ve kullanışlılıktadır.

S/T	SE	SF	Y	Z	SD	AB	B
DİL / 40							
A	AZ	ÇBE	ÇBF				
ANLAM / 40							
MT		YE					
SKOR / 100							

/100

SONUÇ

“Karmaşık bir edinci değerlendirmek, bu edinci oluşturan bilgi ve becerileri olduğu kadar duyuşsal ve kurgusal düzey, kişisel görüş ve öğrencinin duygusallığı da dikkate almayı gerektirmektedir.”⁹⁸

Her alanda olduğu gibi, sürekli genişleyen çeviri etkinliği alanında da, gerek öğretim düzeyinde gerekse profesyonel çevrede, nesnel ve güvenilir bir ölçme-değerlendirme ölçeğine ya da ölçeklerine gereksinim duyulmaktadır.

Batı ülkelerinde ve Kanada’da olduğu gibi, bilimsel bir ortamda üretilecek olan bu ölçeğin, çeviribilim alanında varolan kuramlar ışığında ve çerçevesinde oluşturulması gerekmektedir.

Yurt dışında, bu alanda üretilen ölçekleri de örnek alarak önermiş olduğumuz **ÇevÖLÇ** değerlendirme ölçeği, üç düzeyden oluşmaktadır: Dil düzey, Anlam düzeyi ve *Skopos* düzeyi. Söz konusu ölçekte, öğretimsel gerekliliği yerine getirmek ve öğrenciyi hataları konusunda bilinçlendirmek üzere, hata tanımlamayı olanaklı kılan hata kodları belirlenmiştir. Ölçüt olarak belirlenen bu hata kodları, durum değerlendirmesi yapma ve dolayısıyla eksikleri belirleme olanağı sağlayacak niteliktedir.

Daha kullanışlı bir biçime sokmak üzere, söz konusu ölçek, gerektiğinde sınav kağıdı üzerinde yer alacak boyutta bir “hata filtresi”ne dönüştürülmüştür. Böylece gerek öğretene gerekse öğrenene için, bir genel durum değerlendirmesi yapma olanağı verecektir.

⁹⁸ TAGLIANTE, Christine; *L’évaluation*, a.g.e., s.30.

Eğitimci, ölçme ve değerlendirme ölçütlerini bu ölçekler sayesinde ortaya koyarak, şeffaf bir anlayışı benimsemiş olacaktır. Ölçütlendirilmiş ve biçimlendirici bir ölçme ve değerlendirme sayesinde, eğitimci artık bilgi ve becerileri tek yargılayan olmaktan çıkar ve öğrenciye öz-değerlendirme yapma olanağı sağlar.

Nesnelliği hedefleyen bu ölçek, sınıf içinde, öğrenciyle paylaşılması sonucu, bir güven ortamı yaratacaktır.

Doğruya ulaşmanın yolu açıklık ve netlikten geçer, açıklık da ayrıntıya girmekle olanaklıdır. Ayrıntı demek, kullanılan aletin/aracın karmaşık/çok özellikli olması demektir. Bu görüş temel alınarak oluşturmuş olduğumuz değerlendirme ölçeğinin, öneri niteliğinde ve Türkiye’de çeviribilim alanında bir ilk olması nedeniyle, kullanışlılığı, güvenirliliği ve nesnelliği, ancak belli bir uygulama sürecinden geçirildikten sonra saptanacaktır.

Tüm çeviri derslerinde kullanılabilecek olan bu ölçek, ileriye dönük olarak, gerek öğretene gerekse öğrenene için durum değerlendirmesi yapmayı olanaklı kıldığından, aslında, genel anlamda, çeviri öğretimi alanında bir iyileştirmeyi hedeflemektedir. Hata tanımı yaparak öğretimsel işlevini ön plana çıkaran böyle bir ölçme-değerlendirme ölçeği, ders hedeflerini yeniden belirleme aşamasında olduğu kadar, çeviriye ilişkin bütün akademik bölümlerde, yeni bir program oluşturma aşamasında ışık tutabilecek niteliktedir.

Ölçeğimiz, aynı zamanda, gelecekte, profesyonel çevrede de kullanılmak üzere, yeniden biçimlendirebilir ve söz konusu alana uyarlanabilir. Özellikle, günümüzde, iletişim furyasıyla birlikte yeniden tanımlanan çeviri etkinliğine uygun olarak, ölçütlerin niteliğinde ya da niceliğinde değişiklikler öngörülebilir. Profesyonel alanda, estetik kaygıdan çok iletişimsel (parasal nedenler buna dahil) bir işlev yüklenen çeviri etkinliği, hedef kitle, varış noktası gibi konular üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu çevrede kullanılacak olan değerlendirme ölçeğinin içerdiği ölçütlerin de, bu amaçları ölçebilecek/ değerlendirebilecek nitelikte olması gerekmektedir.

Dilerim bu çalışmada oluşturulan **ÇevÖLÇ** modeli, profesyonel çevrelerce, günün koşullarına ve çalışma alanına uygun olarak özelleştirilmiş yeni çeviri değerlendirme modelleri oluşturmada örnek teşkil eder, bölümümüzde ve diğer çeviri bölümlerinde verilen çeviri derslerinde kullanılabilir ve bu alanda yeni araştırmalara ve incelemelere ışık tutar.

KAYNAKÇA

Kitaplar:

- BENGİ-ÖNER, Işın: *Çeviri bir süreçtir... Ya çeviribilim*, Sel Yayıncılık, İstanbul, Kasım 1999.
- BENGİ-ÖNER, Işın; *Çeviri Kuramlarını Düşünürken*, Sel Yayıncılık, İstanbul Ekim 2001.
- BLOOM, B.; *Apprendre pour maitriser*, Lausanne, Payot, coll. "GRETI_Information", 1972.
- Conseil de la Coopération Culturelle, Comité de l'Education: *Les Langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre européen commun de référence*, Projet 2 d'une proposition de cadre, Strasbourg, 1996.
- COQUET, Jean-Claude & ÖZTÜRK- KASAR, Sündüz ; *Söylem, Göstergebilim ve Çeviri*, Emile Benveniste'i Anma Kitabı, Yıldız Teknik Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2002.
- COQUET, Jean-Claude ; *La quête du sens. Le langage en question*, Paris, PUF, 1997.
- COURTILLON, Janine; "Elaborer un cours de FLE", Hachette FLE, Coll. F., 2003.
- DEJEAN LE FEAL, Karla; *Pédagogie raisonnée de la traduction*, éd. Commission Européenne, No:3, 1994.
- DELISLE, Jean; *L'Analyse du discours comme méthode de traduction*, Ed. de l'Université d'Ottawa, 1980.
- DELISLE, Jean; *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction*, Ed. de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1981.
- DEMİREL, Özcan; SEFEROĞLU, Sadi; YAĞCI, Esed; *Öğretim Teknolojileri Materyal Geliştirme*, Pegem Yayıncılık, Ankara, Eylül 2001.

- DURIEUX, Christine; *Fondement didactique de la traduction*, Dider Erudition, Paris, 1988.
- ERGİNER, Ergin; *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara, Şubat 2000.
- ERTÜRK, S.; *Eğitimde Program geliştirme*, Yelkentepe Yayınları, Ankara, 1972.
- ERUZ, Sakine; *Çeviriden Çeviribilime*, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2003.
- GUIRAUD, Pierre ; « Langage et théorie de la communication », in *Le Langage*, Gallimard, coll. « Encyclopédie de la Pléiade », Paris, 1968.
- HUNKINS, F. ve ORSTEIN, A.; *Curriculum: Foundation, Principles and Issues*, Prectice, Hell., New Jersey, 1988.
- LADMIRAL, Jean-René; *Traduire: théorèmes pour la traduction*, Ed. Payot, Paris, 1979.
- MOUNIN, Georges; *Les problèmes théoriques de la traduction*, Gallimard, Paris, 1963.
- OĞUZKAN, A. Ferhan; *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, 2. Baskı, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981.
- ÖZÇELİK, D. Ali; *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: ÖSYM Eğitim yayınları, 3, 1981.
- ÖZÇELİK, D. Ali; *Test Hazırlama Kılavuzu*, ÖSYM Yayınları: 5, Ankara, 1989.
- PORCHER, L. ; in Tagliante, C., *L'évaluation*, 1991.
- PREGENT, R.; *La Préparation d'un cours*, Ecole Polytechnique, Montréal, 1990.
- SAUSSURE, Ferdinand ; *Cours de linguistique générale*, (edition critique préparé par Tullio de MAURO), Ed. Payot, Paris, 1972.
- SELESKOVITCH, Danica; *Langage, langues et mémoire*, Minard Lettres Modernes, Paris, 1975.
- SÖNMEZ, Veysel; *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı yayıncılık, Ankara, 2001.
- TAGLIANTE, Christine; *L'évaluation*, Clé International, Paris, 1991.
- TEKİN, Halil; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Has-Soy Matbaası, Ankara, 1984.

- TURGUT, M. Fuat; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Nüve Matbaası, Ankara, 1977.
- VERMEER, Hans J.; “Skopos and Comission in Translation Action”, *Readings in Transltion Theory*, Ed. A. Chesterman, Oy Finn Lectura Ab., 1989.
- VINAY, Jean-Paul & DARBELNET, Jean; *Stylistique comparée du français et de l’anglais*, Beauchemin (1ère éd. Didier, 1958) , Québec, 1998.

Makaleler:

- ANASTASSIADI, Marie-Christine; “Pratiques évaluatives de la traduction pédagogique”, in *Çeviride Alanlararası İlişkiler* Kolokiyumu, Yıldız Teknik Üniversitesi, 23-25 Ekim 2002, İstanbul, Bildiri Metni.
- BENGI, Işın; “Çeviribilimde bireysel kuramlırdan geniş ölçekli bir bakış açısına doğru”, in *Çeviri ve Çeviri Kuramı üstüne Söylemler*, (yayıma Hazırlayan: Mehmet RIFAT), Düzlem Yayınları, İstanbul, 1995, ss. 9-33.
- BOGENÇ-DEMİREL, Emine & YILMAZ, Hülya; “Tercüme Dergisinde Çeviri Eleştirisi”, in *Çeviribilim ve Uygulamaları* (Semineri Bildirileri), Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Aralık 1998.
- BOGENÇ-DEMİREL, Emine & YILMAZ, Hülya; “Türkiye’de Çeviri Öğretiminin Yenilenmesi” (Bildiri), in *Çeviride Alanlararası İlişkiler* Kolokiyumu, Yıldız Teknik Üniversitesi, 23-25 Ekim 2002.
- BRUNETTE, Louise ; « Quelle objectivité pour la révision », in *Traduire*, 1996.
- CHARRON, Marc; “La localisation ou la fin de l’histoire de la traduction”, in *Çeviride Alanlararası İlişkiler* Kolokiyumu, Yıldız Teknik Üniversitesi, 23-25 Ekim 2002.
- FEGHALI, Lina-Sader; “Evaluation pédagogique de la recherche terminologique”, in *Meta XLVI*, 2, 2001.
- GAMBIER, Yves; “Théorie/ pratique: une fausse alternative pour un concept dynamique de la traduction”, in *Meta XXXI*, 2, 1986.
- GEMAR, Jean-Claude ; « De la pratique à la théorie, l’apport des praticiens à la théorie générale de la traduction », in *Meta*, Vol.28, no :4, 1983.

- GEMAR, Jean-Claude: "Les sept principes cardinaux d'une didactique de la traduction", in *Meta* *XXI*, 3, 1996.
- GILE, Daniel; "La compréhension des énoncés spécialisés chez le traducteur: quelques réflexions", in *Meta* *XXXI*, 4, Aralık 1986.
- GILE, Daniel; "Les fautes de traduction: une analyse pédagogique", in *Meta* *XXXVII*, 2, 1992.
- GOUADEC, Daniel; "Paramètres de l'évaluation des traductions", in *Meta* *XXVI*, 2, 1981.
- İNCE, Ülker; "Kuram ve Uygulama Bilgisiyle Çeviri Eleştirisi", in *Hasan Ali Yücel'i Anma Kitabı, Çeviri: Ekinler ve Zamanlar Kavşağı*, Yıldız Teknik Üniversitesi Yayınları, 1997.
- LADMIRAL, J.-R.; "Le statut de la théorie de la traduction", in *Çevirinin Ekinel Yönleri*, I. Uluslararası Çeviri Kolokyumunu Bildiri Kitabı, İstanbul, YTÜ yayınları, 2002.
- LAROSE, Robert; "Méthodologie de l'évaluation des traductions", in *Meta* *XLIII*, 2, 1998.
- LEE-JAHNKE, Hannelore; "Aspects pédagogiques de l'évaluation en traduction", in *Meta* *XLVI*, 2, 2001.
- ÖZTOKAT, Nedret; "Sémiotique et traduction: réflexions sur les rapports interdisciplinaires", in *Çevirinin Ekinel Yönleri*, Uluslar arası Çeviri Kolokyumunu Bildiri Kitabı, YTÜ Yayınları, İstanbul, Ekim 1997.
- SHEPPARD, Lorrie A.; "Le role de l'évaluation", Colloque de la Nouvelles Orléans, 26 Nisan 2000.
- TELLIOĞLU, Banu; "Hans Vermeer'in Skopos kuramında görecelik kavramının yeri ve bu kavramın çeviri eleştirisine yansımaları: Görece görecelik", in *Çeviribilim ve Uygulamaları* (Semineri Bildirileri), Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1998.
- VINAY, J.-P.: "Regards sur l'évolution des théories de la traduction depuis vingt ans", in *Meta* *XX*, 1, 1975.

Internet Sayfası:

- *Livre Blanc sur la formation des traducteurs*, Les enseignants du ILTS,
Université Paris 7,
<http://perso.wanadoo.fr/michel.rochard/Methodologie/Enseignement.html> .



ÖZGEÇMİŞ

Doğum tarihi: 9.1.1966
Doğum yeri: Bursa
İlkokul ve ortaokul: Fransa / Lyon /Collège d’Amplepuis
Lise: Bursa / Mustafa Kemal Paşa Lisesi
Lisans: Uludağ Üniversitesi / Fransız Dili ve Eğitimi
1992-97: Yıldız Teknik Üniversitesi Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümünde Araştırma Görevlisi
1997-....: YTÜ / Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Görevlisi