

“Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri”

SEMPOZYUM ‘09

Prof. Dr. Emel HUBER
Dr. Hakan AKBULUT
Dr. Ahmet ÜNALAN
Zeynel KORKMAZ
Prof. Dr. İnci DIRİM
Dr. Songül ROLFFS M.A.
Bülent MUMAY
Gürsel KÖKSAL
Ahmet ARPAD
Doğan HIZLAN
Prof. Dr. Dilek DİZDAR
Mevlüt ASAR
Dr. phil. Esin İLERİ
Yusuf TERZİ
Mete ATAY
Berin UYAR
Dr. phil. Şebnem BAHADIR
Koral OKAN
Nihat BOZKURT



GÖÇMENLERİN ANADİLİ SORUNU VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
SEMPOZYUMU

23-24 MAYIS 2009

Die Gaste tarafından
Duisburg-Essen Üniversitesi'nde
23-24 Mayıs 2009 tarihinde düzenlenen
"Göçmenlerin Anadili Sorunu ve
Çözüm Önerileri Sempozyumu"
sunumları ve konuşmaları
Ocak 2010
www.diegaste-online.de

GÖÇMENLERİN ANADİLİ SORUNU VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
SEMPOZYUMU

23-24 MAYIS 2009

Die Gaste tarafından
Duisburg-Essen Üniversitesi'nde
23-24 Mayıs 2009 tarihinde
düzenlenen "Göçmenlerin Anadili So-
runu ve Çözüm Önerileri" Sempozyu-
mu sunumları ve konuşmaları

Yayına hazırlayanlar:
Zeynel Korkmaz,
Engin Kunter ve Ozan Dağhan

Copyright © Die Gaste

Ocak 2010

ISBN 978-3-9813430-07

Die Gaste Yayınları

www.diegaste-online.de

Baskı: Kayhan Matbaası,
İstanbul

Die Vorträge und Präsentationen des
Symposiums "Muttersprachenproble-
matik der Migranten und Lösungs-
vorschläge" am 23.-24. Mai 2009 an
der Duisburg-Essen Universität das
von *Die Gaste* veranstaltet wurde

Redaktion:
Zeynel Korkmaz,
Engin Kunter und Ozan Dağhan

Copyright © Die Gaste

Januar 2010

ISBN 978-3-9813430-07

Die Gaste Verlag

www.diegaste-online.de

Druck: Kayhan Druckerei,
İstanbul/Türkei

İÇİNDEKİLER

- 7 Açış Konuşması
– *Prof. Dr. Emel Huber*
- 9 Sempozyum Açılış Konuşması
– *Dr. Hakan Akbulut*
- 12 Sempozyum Açılış Konuşması
– *Dr. Ahmet Ünal*
- 15 Sempozyum Açılış Konuşması
– *Zeynel Korkmaz*
- 21 Dil Edinimi, Dil Öğrenimi, Dil Öğretimi
– *Prof. Dr. Emel Huber*
- 22 Dil ve Bildirişim
- 24 Türkçe Öğretimi: Almanya’da Türkçe Dersi
- 28 Anadilin Soyut Dil Edinimi Bakımından Önemi
– *Dr. Songül Rolfs M. A.*
- 28 1. Anadili Almanca Olmayan Çocukların Alman Okullarındaki Durumu
- 30 2. Kavramların Öğrenilmesi, İki Dillilik ve Zeka Gelişimi Arasındaki İlişki
- 33 3. Almanca Öğrenirken Birinci Dilin, Yani Anadilin Önemi ve Ayrıca Okul Başarısı İçin Önemi
- 42 Hamburg Eyaletinde Almanca-Türkçe İki Dilli İlkokul Öğretimi
– *Prof. Dr. İnci Dirim*
- 44 Hamburg’da İki Dilli İlköğretim
- 45 İki Dilli Ders Metotları
- 46 Türkçe-Almanca İki Dilli İlköğretim Projesinin Genel Sonuçları
- 51 Türk Medyasının Türkçesi
– *Ahmet Arpad*

- 56 Göçmenlere Yönelik Medyanın Anadili Konusundaki Konumları
ve *Hürriyet*
– *Bülent Mumay*
- 59 Almanya’da Türkçe Medya ve Türkçe
– *Gürsel Köksal*
- 67 Türk Medyasının Göç Koşullarındaki Durumu ve “*Die Gaste*”
Deneyimi
– *Zeynel Korkmaz*
- 75 Göçmen Edebiyatı
– *Doğan Hızlan*
- 82 Göç Edebiyatı, İki Dilli Yayınlar ve Çeviri
– *Prof. Dr. Dilek Dizdar*
- 91 Almanya’daki Türk Göçmen Edebiyatı
– *Mevlüt Asar*
- 97 Türkçe ve Türkçe Öğretmenliğinin Sorunları
– *Mete Atay*
- 106 PISA Sonuçları, Yeni Okul Yasaları ve UN Raporu
– *Dr. phil. Esin İleri*
- 106 1. PISA Araştırmasının Sonuçları
- 107 2. Yeni Okul Yasaları
- 110 3. UN Özel Elçisi Vernor Munoz’un Raporu
- 112 4. Sonuç ve Öneriler
- 115 Almanya’da Eğitim Sorunları
– *Yusuf Terzi*
- 125 “Şarlo’yla Karagöz’ü Tanıştırmalı mı, Tanıştırmamalı mı?
Sinemanın Eğitimde Nasıl Kullanılacağı Üzerine Düşünceler
– *Berin Uyar*
- 134 Anadili Öğreniminde/Eğitiminde Tiyatronun Yeri ve İşlevi
– *Koral Okan*
- 134 A. Giriş
- 136 B. Eğitimin durumu – Neoliberalizmin eğitim politikası
- 143 C. Tiyatronun rolü
- 145 Çeviri Üzerine
– *Dr. phil. Şebnem Bahadır*
- 152 Oyundan Düşünceye – Oynayarak Öğrenmek
– *Nihat Bozkurt*
- 157 “Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri”
Sempozyumu Sonuç Bildirgesi
- 160 Abschlussdeklaration des Symposiums
“Muttersprachenproblematik der Migranten und
Lösungsvorschläge”

SEMPOZYUM AÇIŞ KONUSMASI

Prof. Dr. Emel Huber

Başkonsolos Dr. Akbulut, bakanlık sözcüsü Dr. Ünalın, sevgili meslektaşlarım, sayın konuklar, sevgili öğrencilerimiz,

Türkistik Bölümü, bildiğiniz gibi, Türkçe öğretmenliği eğitimi vermek üzere kuruldu. Bu işi de 13 yıldır başarıyla sürdürmekte. Sayıları yaklaşık 200'e varan mezunlarımızın büyük bir bölümü stajlarını da bitirdi ve çok başarılı öğretmenler olarak çalışmakta, bir bölümüyse henüz stajlarını yapmakta.

Ama bölümümüzün ürünleri yalnızca öğretmenlikle sınırlı kalmadı. Biliyorsunuz, yalnızca Essen'de değil, bütün Ruhr bölgesinde ün salan *Türkçe-Almanca Kitap Fuarı'nı* da mezun öğrencilerimiz kurdu ve hala okumakta olan öğrencilerimizle birlikte geliştirdi.

Bir yıl önce buna bir de gazete çıkarma eklendi. Bir dil öğretmenliği bölümünün öğrencilerinin dili, kültürü, göçü konu edinen bir gazete çıkarma girişimi ve bunu bir yıl boyunca sürdürebilmesini çok sevindiri buluyoruz. Ama gördüğünüz gibi, girişimleri yalnızca gazeteyle de sınırlı kalmadı, aynen Kitap Fuarı kapsamında yapıldığı gibi, bilimsel bir

toplantı da düzenlediler. Bunu, öğrencisiyle, öğreticisiyle, bölümümüzün bir başarısı olarak görüyor, bu başarıya çok seviniyor, öğrencilerimizle kıvanç duyuyorum. Umudum, bu girişimlerin daha çok sayıda öğrencimize ulaşması, öğrencilerimizin daha büyük bir kesimini kapsamasıdır.

Bugün bizi bir araya getiren “*Göçmenlerin anadili sorunu ve çözüm önerileri*” başlıklı sempozyum iki gün olarak düzenlendi. Bugün öğle molasına dek sürecektir ilk oturumda anadili edinimi konusuna ilişkin sunuşlar yapılacaktır. Öğle molasından sonra anadilinde yapılan yayınlar, ikidilli yayınlar ve çeviri yayınları konu edilecektir. Yarın anadili öğretimi ve anadili öğretmenleri konusuna ilişkin sunuşlar yapılacaktır. Sempozyum bir tiyatro gösterisiyle son bulacaktır.

Sempozyumu açma görevini öğrencilerimiz bana verdi. Bu görevi severek yerine getiriyor ve toplantıyı açıyorum. Benden sonra Türkiye Essen Başkonsolosu Dr. Hakan Akbulut, NRW Eğitim Bakanlığı adına Dr. Ahmet Ünal ve *Die Gaste*’nin genel yayın yönetmeni, öğrencimiz Zeynel Korkmaz konuşacaktır. Sonra ilk oturumun sunuşlarına geçeceğiz. Hepimize bilgilendirici, düşündürücü, başarılı bir sempozyum dilerim.

23 Mayıs 2009

SEMPOZYUM AÇILIŞ KONUŞMASI

Dr. Hakan Akbulut
T. C. Essen Başkonsolosu

Sayın Prof. Dr. Huber, sayın Hızlan, sayın Dr. Ünal, sevgili Halit, sayın Mumay, sayın Korkmaz, değerli bilim insanları, muhterem katılımcılar, değerli basın mensupları, muhterem hanımefendiler ve beyefendiler.

Die Gaste tarafından, Duisburg-Essen Üniversitesi Türkistik bölümünün katkılarıyla düzenlenen “Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri” sempozyumuna katılmaktan duyduğum memnuniyeti dile getirerek sözlerime başlıyorum. Aslında konuşmamın ileriki bölümlerinde Emel Hanıma ve Zeynel Beye çeşitli vesilelerle teşekkür edeceğim, ama Zeynel Bey’in açılış konuşmasındaki ifadeler, yaklaşımlar ve tespitlerinin ne denli isabetli olduğunu özellikle belirterek sözlerime başlamak istiyorum. Gerçekten kutluyorum. Bu konuşmanızın altına ben de imza atabilirim. Sizi tebrik ediyorum.

Bence çok zamanlıca gerçekleşen ve önemli bilimsel sonuçların çıkacağına inandığım bu sempozyumun, bundan sonraki yıllarda da mutlaka gerçekleşmesi gerektiği inancındayım. Uzun yıllar sürmesini ve bu sempozyumun göçmenlerin anadili ile ilgili konularda karar vericilere,

eğitimcilere, velilere referans bir sempozyum olmasını özellikle istiyorum. Bu seneki katkılarımız belki sınırlı kaldı ama geç haberdar olduk. Ama gelecek sene Avrupa 2010 Kültür Başkenti İstanbul ve Ruhr olması nedeniyle çok daha kapsamlı bir sempozyum düzenlenmesi halinde, Başkonsolosluk olarak biz de bir bütçeyle katılacağız. Bunu da buradan özellikle belirtmek istiyorum. Hazırlıklara ne zaman başlarsınız bilmiyorum ama bizim, mutlaka Başkonsolosluğumuzun size ayıracak bir bütçesi olacaktır.

Hepiniz biliyorsunuz tabii bilimsel tahlillerde bulunmak, tespitlerde bulunmak benim haddim değil, ama Almanya'daki Türk çocuklarının anadil sorununun çözümü aslında tılsımlı, ulaşılması zor çözümlerden geçmiyor. Bence çok kolay bir kaç anahtar var. Onları yaptıktan sonra, onları destekleyici katkılarla beraber çok önemli başarılar elde edilebilir diye düşünüyorum. Bugün herkesin mutabık kaldığı bu konu, Türkçe derslerinin sınıf geçmeyi etkileyen dersler olarak belirlenmesi, bu gerçekten temel varsayım olarak herkesin üzerinde mutabık kaldığı bir sorun. Tabii bu sorunun çözümü için önemli bir adım, ama yeterli olarak görmek gerekir. Çözümün, Türkçe dersi öğretmenlerin sayısının artırılması, velilerin bilinçlendirilmesi, müfredatın geliştirilmesi gibi çeşitli adımlarla da mutlaka desteklenmesi gerektiği inancındayım. Bu doğrultuda Duisburg-Essen Üniversitesi Türkistik bölümünün de mutlaka güçlendirilmesi ve imkanlarının artırılması gerektiği inancındayım. Bunu neden söylüyorum, çünkü biz Duisburg-Essen Üniversitesi yönetimi ile ve özellikle de rektör Radtke ile yakın ilişkiler içerisindeyiz, belki biliyorsunuz geçen hafta Studentenwerk'de rektör eyalet parlamento başkanıyla beraber bir İstanbul sergisi açtık, Kültür başkenti olması sebebiyle. Önümüzdeki dönemde düşüncelerimiz arasında Prof. Radtke ile de konuşacağız, Türkistik bölümünün imkânlarının artırılması yönünde girişimlerde bulunmayı düşünüyoruz. Tabii Emel Hanım ve değerli çalışma arkadaşları ile de istişarede bulunmadan bunu yapmayacağız. Sizlerin olabilecek talepleri konusunda, üniversite rektörlüğü ve yönetimi ile görüşeceğiz; bu bölüm ne kadar güçlü olursa, sadece Ruhr bölgesinde değil, bütün Almanya'da Türkçe dil eğitimi konusunda çocuklarımız daha güçlü bir konuma gelecektir diye düşünüyoruz.

Bu sene Duisburg-Essen Üniversitesinde bir ilki gerçekleştiriyoruz. Belki değerli bilim insanı arkadaşlarımızın, hocalarımızın bilgisi dahilindedir. Duisburg-Essen Üniversitesindeki on bir bölümde en başarılı Türk ya da Türk kökenli öğrenciye Başkonsolosluk olarak Temmuz ayında düzenleyeceğimiz, yine burada bir törenle başarı ödülü vereceğiz. On bir değişik bölümdeki en başarılı, en yüksek notu alan ve bölümlerin belirleyeceği belki Türkistik bölümü için de böyle belirleme yazısı gelmiştir herhalde diye düşünüyorum. Ve bütün on bir bölümde, yalnız tabii Türkis-

tik bölümünü bu sene ilk defa yaptığımız çalışmada hepsi ile beraber değerlendirdik, ama gelecek sene Türkistik bölümü ile ilgili başka özen-dirici, çünkü bizim eşitler arasında daha eşit gördüğümüz bu bölüme yönelik katkılarımızın olabileceğini düşünüyoruz.

Muhterem hanımefendiler, beyefendiler! Aslında bu sempozyumdan çıkacak mesajların gerçekten çok önemli olacağını düşünüyorum. Konuşmamın başında dediğim gibi eğitimcilere, karar vericilere, velilere yönelik önemli katkılar sağlayacağını düşünüyorum. Buradan çıkacak kararların bundan sonra da yapılacak sempozyumlarda demin ifade ettiğim çevrelerde beklenti yaratacağı inancındayım. Bunun için mükemmel bir sempozyum düzenlenmesi konusunda gelecekte mutlaka sizler yoğun çaba içerisinde olacaksınız ama gerçekten buradaki mesajlar önümüzdeki dönemde de bu çevrelerin buradan çıkacak mesajlara kullaklarını açmaları, dinlemeleri hususunu da gündeme getirir.

Zeynel Bey'de belirtti, gerçekten Türkçenin yanı sıra, biz bu ülkede yaşayan çocuklarımızın, gençlerimizin Almancayı da en az Türkçe kadar iyi öğrenmesi gerektiği inancındayız. Zaten iki dilliliğin zenginliği, üç dilliliğin zenginliği ortada. Bunun için yapılacak çalışmalar, katkılarda biz Başkonsolosluk olarak kendimize düşen çeşitli projelerde yer alıyoruz. Ama şunu özellikle biliyoruz ki, her iki dili de çok iyi kullanan gençlerimiz, çocuklarımız her iki ülkeye de büyük katkılar sağlayacaktır. Yani biz çocuklarımızı, gençlerimizi Türkiye'nin ve Almanya'nın ortak geleceği olarak görüyoruz. Gerçekten son derece önemli, onun için Türkistik bölümünün üzerinde de büyük sorumluluklar var. Gerçekten bu hedefe ulaşmak ve ortak geleceği en iyi şekilde, iki ülke için ortaya çıkarabilmek için, inanıyorum ki önümüzdeki dönemde daha güçlü Türkistik bölümünü görmek ve daha çok katkılarla, bizim olabilecek katkılarımızla daha yakın çalışmak arzumuz. Sözlerimi daha uzatmak istemiyorum. Son verirken, gerçekten sempozyumun gerçekleşmesinden dolayı duyduğum memnuniyeti bir kez daha belirtmek istiyorum. Zeynel Bey'e katkılarından dolayı, ne kadar çok koşturduğunu ben biliyorum, gerçi benden çok Ahmet Bey o konuda çok yardımcı oldu sağ olsun. Ama imkan oldukça da zaman zaman Zeynel Beyi mutlaka görmek isterim. Sayın Huber, sizin biliyorum katkılarınızı, bölümdeki isimsiz kahramanların şimdi isimlerini saymayacağım, zaman zaman haberleri geliyor. Biz bu sene böyle çorbada tuz hesabı olduk, ama gelecek sene dediğim gibi belirli bir bütçe ayıracağız buna ve bunun gerçekleşmesini daha farklı bir yerde daha farklı bir şekilde gerçekleşmesini arzu ediyoruz. Türkiye'den katılımcılar belki daha çok olabilir. Bu amaçla gelecek sene tekrar bir arada bulunmak dileklerimi iletirken, herkese saygılarımı sevgilerimi sunuyorum.

Teşekkür ediyorum.

SEMPOZYUM AÇILIŞ KONUŞMASI

Dr. Ahmet ÜNALAN

Sayın Başkonsolosum, sayın Bölüm Başkanım, sayın Die Gaste Yöneticileri, değerli katılımcılar.

Öncelikle böylesine önemli bir toplantıya davet etmiş olduğunuz için Sayın Bakanın teşekkürlerini ve selamlarını bildirmek istiyorum. Sayın Bakan çok daha evvel katılma sözü vermiş olduğu bir toplantıda bulunduğu için bu toplantıya katılamayacaklarını, ancak özellikle toplantının başarılı geçmesini ve sonuçları itibariyle eyaletimiz için yön verici olmasını dilediğini belirtmemi istediler. Ben de bu vesile ile kendisinin selamlarını ve başarı dileklerini sunuyorum, iletiyorum.

Yapmış olduğunuz toplantı gerçekten çok önemli, zira göçmen dilleri, çeşitli ülkelerden göçün ellinci yılında artık Almanya'nın birer gerçeği, gün geçtikçe bu gerçek daha iyi görülüyor, daha fazla toplumun ve devletin merkezinde yer alıyor. Eyaletimizde Birleşmiş Milletler'e kayıtlı, Birleşmiş Milletler'e mensup devletlerin hepsinden insanlar yaşamakta. Okullarımızda bulunan öğrencilerin dörtte birinin göç geçmişi, göç

tecrübesi var. Özellikle büyük şehirleri, bu kentlerin okullarını artık göç tecrübesi olmayan insansız, öğrencisiz düşünülmesi imkânsız. Göç, Almanya toplumunun geneline ve eyaletimize müthiş bir dinamizm katıyor. Bu dinamizm sadece iktisadi alanda kalmıyor aynı zamanda giderek yaygınlaşan bir şekilde kültürel iklimi de etkiliyor, değiştiriyor, zenginleştiriyor. Artık Almanya'yı sadece Almanca ile düşünmek imkânsız, aksine çok dilli bir toplulukla ve çok dilli bir kültür ve eğitim hayatıyla karşı karşıyayız. Buna göre önlem almak ve buna göre bugünüümüzü ve yarınlarımızı planlamak durumundayız. Bu bağlamda elbette Türklerin ve Türkçenin özel bir konumu var. Okullarımızda göç geçmişi olan öğrencilerimizin üçte biri Türk, anadili derslerine katılan öğrencilerin yarısından fazlası Türkçe derslerini tercih ediyorlar. Yabancı diller bağlamında da Türkçe gün geçtikçe daha fazla tercih edilen diller arasındadır.

Türkiye'nin konumuyla ve artık Almanya'da kendi orta sınıfını ortaya çıkarma, yaratma aşamasında olan Türklerle orantılı olarak Türkçenin popüleritesi, Türkçenin prestiji gün geçtikçe artıyor. Türklerin dışında da Türkçeye artan bir ilgi var, bunu sadece ticari kaygılarla izah etmek, açıklamak mümkün değil. Aksine Türkçe özellikle bu bölgede giderek tiyatro salonlarında, sanat merkezlerinde, sinemalarda, edebiyat etkinliklerinde egemen olan bir dil haline gelmeye başladı. Kuzey Ren-Vestfalya'da yaklaşık bir milyon insan Türkçe konuşmakta, Türkçe Almancadan sonra ikinci bir dil oluyor/durumunda, Türkler eyaletimizin önemli bir unsurudur. İtiraf etmeli ki bu gerçeği Almanya uzun süre inkar etti, görmek istemedi, kabul edemedi. Ancak günümüzde orta ve uzun vadede bu gerçeği görmeme, kabul etmeme gibi bir lüksümüz yok. Birçok sıkıntının ve travmaların ardından Almanya kendi kimliğini yeniden inşa etme süreci içinde, bu süreçte özellikle Türklere, Türkçeye ve Türk kültürüne yer var, ihtiyaç var.

Dünya hızla değişiyor ve değişmez, sarsılmaz sandığımız birçok değer bugünden yarına değişiyor. Uzun süre eğitim ile bilim ağır sanayi kadar Almanya'nın markalarından biriydi, ancak ardı ardına 2000'de, 2003'te, 2006'da PISA araştırmalarıyla bunun artık böyle olmadığını, özellikle eğitim alanında dünyadan öğreneceğinin çok şeyler olduğunu Almanya acı bir şekilde öğrenmek zorunda kaldı. Birleşmiş Milletlerin özel eğitim elçisi Munoz, Alman eğitim sistemini temelde iki açıdan eleştirdi. Munoz özetle ne demişti, bir, Alman eğitim sistemi sosyal geçişkenliğe yeterince izin vermiyor. Yani başarılı eğitim gören, başarılı öğrenim gören gençler, genelde orta ve üst sınıflardan gelmekte, alt sınıflara yeterince imkân tanınmıyor. Bir ikincisi, Alman eğitim sistemi çok dilliliği, çok kültürlülüğü kabul etmiyor, edemiyor. Göç geçmişi olan öğrencileri mağdur ediyor, bu bağlamda Almanya Avusturya ile birlikte Avrupa ölçeğinde en muhafazakar en dışlayıcı eğitim sistemlerine mensup konu-

mundaydı, Munoz'un raporun eleştirilerinde.

Munoz raporu, her ne kadar bazı çevreleri rahatsız etse de, temelde bizi gerçeklerle yüzleştiriyor, zira bunlar bizim eksiklerimiz, bunlar eğitim anlayışımızı çok dilliliğe ve çok kültürlülüğe karşı yaklaşımımızı temelde gözden geçirmemizi gerektirecek eleştiriler. Biraz evvel söyledim, vurguladım, Türkçe Almanya'nın toplumsal bir gerçeği ama bu toplumsal gerçeğin eğitim alanına yansması maalesef asimetrik. Her ne kadar Kuzey Ren-Vestfalya eyaleti diğer eyaletlere göre anadil hususunda daha iyi konumda olsa da eksiklerimiz muhakkak hala fazlasıyla var. Bu alanda son dönemde mesafeler kat ettik ama orta ve uzun vadede daha da büyük mesafeler almak zorundayız. Özellikle Türkçeye bakacak olursak, eyaletimizde seçmeli yabancı dil olarak Türkçe okutulmaktadır. Bu formasyona sahip 211 öğretmen kadro, 7.500 öğrenciye yabancı dil olarak seçmeli Türkçe dersi vermektedir. Keza anadil derslerinde bugün 385 kadromuz vardır, altmış bin öğrenci de bu bağlamda Türkçe dersi görmektedir. Hatırlayacak olursanız, doksan dokuz yılında yaklaşık bu sayı doksan beş binlerde idi. Kuzey Ren-Vestfalya'da bu üniversitede Türkçe öğretmenleri yetiştirilmektedir, gelecek öğrenim yılı itibariyle ilkokul öğretmenlik öğreniminde de Türkçe seçmeli ders olacaktır.

Emel Hanım bilakis alkışlıyor, çünkü kendi gayretlerini biliyorum. Bakanlıkla olan yazışmalarını biliyorum.

Yani Türkçe, eğitim sistemi içinde, kültür politikalarımız içinde giderek ağırlıklı bir şekilde yer alacaktır. Ama bunun bizleri rehavete sürüklememesi gerekir. Almanya çoğulcu bir demokrasidir, rekabet içerisinde varolan kaynaklara yönelik bir yarış vardır. Her grup, her dil grubu, elbette kendi çıkarları adına kamuoyunu, siyaseti etkilemeye çalışacaktır, bu da gayet doğaldır. Almanya aynı zamanda bir lobi ülkesidir, Türkçenin de mutlaka etkin bir lobisi olması gerekir. Zira ne derler, "ağlamayan bebeğe, ağlamayan çocuğa mama verilmez" bu bağlamda Türkçe için, Türk öğrencilerin başarısı için yoğun bir uğraş verdi, Türk öğretmenlerine, Türk öğretmen derneklerine, Türk veli derneklerine bugün şahsını gördüğüm başkanları da aramızda, kendi adıma ve gerekse bakanlıkla diyaloglarda, ki oldukça etkililer, bakan adına teşekkürlerimi iletıyorum. Bu toplantıda da Türkçe ile ilgili sıkıntıların, anadil ile sıkıntıların dillendirilmesi, sonuçların da eyaletimize bildirilmesi, sonuçları itibariyle de ileriye dönük önlem alabileceğimiz neticelerin de çıkmasını umuyorum. Toplantının başarılı geçmesini tekrar diliyorum.

Size de teşekkür ediyorum. Sağolun.

SEMPOZYUM AÇILIŞ KONUŞMASI

Zeynel Korkmaz

Sayın Essen Başkonsolosumuz Dr. Hakan Akbulut, KRV-Eyaleti Eğitim Bakanlığı adına Sayın Dr. Ahmet Ünalın, değerli hocalarım ve değerli konuklar,

Dil ve Eğitimi Desteklemek için İnisiyatif oluşumu bünyesinde Die Gaste'nin birinci yılı vesilesiyle düzenlediğimiz "*Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri*" Sempozyumuna katılımınızdan dolayı sizlere Die Gaste adına içtenlikle teşekkür ederim. Hepiniz hoş geldiniz!

Bugün "*Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri*" sempozyumunu düzenleyen Die Gaste olarak Mayıs 2008'de yayın hayatına başlarken basit ve çok bilinen bir savdan yola çıktık: Entegrasyonun birinci koşulu Almanca öğrenmektir!

Ve kendimize sorduk, "*eğer bu doğruysa, Türkiyeliler Almanca'yı, toplum dili ve eğitim dili olarak Almanca'yı nasıl öğrenebilirler?*"

Herkesin bildiği gibi, bu basit ve yalın sorunun da basit ve çok bilinen bir yanıtı vardır: Her koşulda ve her yerde çocuklarınızla Almanca konuşun, boş zamanlarınızda, kendi aranızdaki sohbetlerde Almanca konu-

şun, rüyalarınızı bile Almanca görün!

İlk bakışta çok mantıklı gibi görünen, tırnak içinde bu “çözüm”den yola çıktık. Bu konuda yapılmış değişik bilimsel araştırmaların, karşı-savların ve farklı çözüm önerilerinin olduğunu gördük. Araştırmalarımız ve gözlemlerimiz bize bu “çözüm”ün görüldüğü kadar mantıklı ve basit olmadığını gösterdi.

Çok açtı ki, Almancayı doğru dürüst bilmeyen insanlara „çocuklarınızla Almanca konuşun“ demek, “çocuklarınızla hiç bir şey konuşmayın” demekle özdeşir.

Almanca öğrenimi doğrudan entegrasyonla ilintilendirildiğinden Almanca öğrenmeyenlerin ya da öğrenemeyenlerin entegre olmadıkları ya da entegrasyona karşı oldukları sonucu çıkartılması da çok kolaydır.

Oysa dil öğreniminin nasıl gerçekleştiği ve gerçekleştirileceği çok uzun yıllar öncesinden saptanmış bilimsel temellere sahiptir. Bu bilimsel temel bize şunu açıkta gösterir: herhangi bir yabancı dilin doğru ve tam öğrenilebilmesinin yolu ana dilinin tam ve doğru öğrenilmesinden geçer.

Die Gaste olarak bu temelden yola çıktık. Bu temeldeki değişik düşüncelerin ortaya konulmasını, tartışılmasını ve bunlardan pratik çözümler üretilmesini sağlayacak bir platform oluşturulması gerektiğini düşündük.

Sorun, bir ülkede yerleşik değişik dil gruplarının karşılıklı iletişimi ve birlikte yaşaması sorunu değildir. Sorun, göçmenlerin, göç ettikleri ülkeyle entegrasyonu ve bu entegrasyon temelinde birlikte yaşamaları sorunudur. Bu nedenle, ana dili ve bunun üzerinde yükselen ikinci dil edinimi sorunu aynı zamanda göç ve göçmenlik sorunu olarak toplumsal bir içeriğe de sahiptir.

Dolayısıyla dil edinimi sorunu göçmenlik sorunundan ayrı ve bağımsız olarak ele alınamaz ve çözümlenemez.

Aynı şekilde, dil, sadece toplumsal ilişkiler alanında insanlar arasındaki iletişimin ve birlikte yaşamının bir ortak temeli olmayıp, aynı zamanda insanların eğitimi ve bilgi ediniminin de temel bir aracıdır.

Dolayısıyla dil sorunu, bir yanıyla göçmenlik sorunuyla birleşirken, diğer yanıyla eğitim ve öğretim sorunuyla birleşir.

Bir yıllık zaman diliminin sonunda, göç ve eğitime odaklanan gazetemizde, anadili sorunsalı kesintisiz olarak her sayıda irdelenmiştir. Geniş bir okur ve yazar kitlesi tarafından artan oranda önemsenen konuda belli bir birikim sağlandığından, bu birikimin temeli üzerinde faaliyet yürütme ve somut olarak bir sempozyum düzenleme imkanı doğmuştur. Sempozyum, üç aylık kısa bir süre içinde ve yoğun bir çalışma

sonucunda organize edilmiştir. Konuşmacılarımız zaman darlığına rağmen özverili davranmış, katılmayı kabul ederek, sempozyumun gerçekleşmesinde belirleyici olmuşlardır. Değişik kurumların etkinliğe ve konuya olan duyarlılığı, desteği bizi ayrıca sevindirmiştir. Burada, özel olarak bölüm başkanımız değerli hocam Emel Huber başta olmak üzere tüm öğretim üyelerimize, sundukları çok yönlü destekten dolayı huzurunuzda teşekkür ederim.

Değerli konuklar,

Göçmenlerin, gönüllü veya zorunlu olsun, giderek kalıcı bir hal alan ikametlerine dayalı dönüşümler, hem kendileri hem de çoğunluk toplumu açısından yarım asır sonra, ciddi bir gecikme ile ve ekonomik kriz gibi gayet dezavantajlı bir dönemde dile getirilmeye başlanmıştır. Hepimizin “*entegrasyon süreci*” adı altında tanıdığı bu dönemde, toplumsal diyalogdan ziyade, tersi bir gelişme gerçekleşmiş ve kutuplaşmalara elverişli bir zemin oluşmuştur. Temel çözüm ise, ortak dil olan Almancanın öğrenilmesi şeklinde zihinlere yerleşmiştir. *Die Gaste*, iki aylık periyotlarla çıkan Türkçe bir gazete olarak, içinde bulunduğumuz işte bu ortamda, göçmenlerin toplumsal, siyasal ve ekonomik konumlarını, kültürel yaşamlarını, Alman eğitim sistemi bünyesindeki durumlarını ve yarım dilliliklerinin nedenini, ülke genelinde yoğun bir tartışmaya açmak ve çözümler üretmek amacıyla yayın hayatına başlamıştır.

Burada küçük bir parantez açarak, zaman zaman dile getirilen bir soruya yanıt vermek istiyoruz: *Die Gaste* neden Türkçe yayınlanmaktadır? Neden iki dilli değildir? Bir diğer ifadeyle, neden Türkçe ve Almanca yayınlanmamaktadır?

Başta da belirttiğimiz gibi, “entegrasyonun birinci koşulu Almanca öğrenmektir” savından yola çıktık. Bu sav, entegre olması istenenlerin Almanca bilmediklerini önsel olarak kabul eder. Dolayısıyla Almanca bilme-yişleri önsel olarak kabul edilmiş insanlara Almancayla ulaşılması olanaksızdır. Eğer bu insanların Almanca öğrenmeleri ve entegre olmaları isteniyorsa, her şeyden önce bunun gerekliliği ve nasıl gerçekleştirileceği kendi anladıkları dilden ortaya konulması gerekir. Ve bilimsel bir gerçektir ki, ana dilini iyi bilen insanlar yabancı bir dili çok daha iyi ve kolayca öğrenebilmektedirler. Öte yandan düşünce üretimi ve ifade edilmesi sadece tek bir dille sınırlandırılmaz.

Bu nedenlerden dolayı *Die Gaste*’nin hedef kitle, Almanca bilmedikleri için entegre olmadıkları söylenen ve entegre olmaları için Almanca öğrenmeleri gerektiği savlanan Türkiyeli insanlardır. Bir kez daha yineleyelim, onlara bilmedikleri savlanan bir dille ulaşmak olanaksızdır.

Öte yandan belirtilmelidir ki, her kesimin kendi isteklerine uygun bir biçimde şekillendirmeye çalıştığı toplumsal diyalog alanlarına, Türkiyeli

aydınlar, bugünkü koşullarda hiçbir biçimin altında katılamamakta ve böylesi bir olanağın dışında kalmaktadır. Gazetemiz bu aydınların potansiyelini ve birlikte yaşama sunabilecekleri katkısı önemseydiği için, olanakları dahilinde, bir platform işlevini de kısmen yerine getirmeye çalışmıştır. Avrupa'ya ucuz işgücü olarak ihraç edilmiş olan Türkiye'liye yönelik entegrasyon tartışmalarından geriye kalan ve pek de ikna edici olmayan bir *"Entegrasyon özürü Türk"* imajından duyduğumuz rahatsızlık ise, yayınlarımızda sıkça ele alınmıştır. Sorun, *"Türk"* sorunu değildir. Sorun sadece Türkiye'liye sorunu da değildir; değişik uluslardan tüm göçmenlerin sorunudur.

Değerli konuklar, günümüz göçmen sorunlarının ivedi niteliğinin bilincindeyiz. Elbette, hazırlamış olduğumuz *"Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri"* Sempozyumu, zamansal ve biçimsel açıdan her konuyu, yıllarca ötelenmiş her sorunu kapsayabilecek bir çerçeveye sahip değildir. Genel olarak tüm göçmenlerin, özel olarak Türkiye'li göçmenlerin yeni kuşaklarının eğitiminde *"sonderschule"*lerin yeri ve konumu, bu okulların varlık amaçlarının dışında kullanılması, *"zihinsel engelliler"*le ilgili özünden uzaklaştırılarak *"arı sınıflar"* oluşturulmasının bir aracı haline getirilmesi çok önemli ve yakıcı sorunların başında gelmektedir. Ne yazık ki, sempozyumda bu konuya özel bir yer ayırma olanağımız olmamıştır.

Bu rağmen, etkinliğimizin kendisi, eğitime ve öğretime odaklı somut bir faaliyet olma özelliğiyle, farklı alanlarda girişimde bulunmak isteyen birimlere ve oluşumlara örnek teşkil edebilir.

Göçmen çocuklarının, kendi geleceklerini, bilgili ve nitelikli insanlar olarak biçimlendirebilmelerine destek sunmak amacıyla, nitelikli bir eğitim için, şimdiden, hızlı ve yoğun çalışılması gerektiğinin de bilincindeyiz. Kısıtlı olanaklarla, aksaklıklara ve zor koşullara rağmen düzenleyebildiğimiz sempozyumda, bu yönde sizlere düşünce üretme ve görüş alışverişinde bulunma olanağı sunabildiğimiz için mutluluk duyuyoruz.

"Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri" Sempozyumu'nun kapsamlı programı temelinde, anadili sorununda, ileriye dönük, kalıcı çözümler üretilmesi umuduyla, hepiniz tekrar hoşgeldiniz.

23 Mayıs 2009

I. Oturum
23 Mayıs 2009

ANADİLİNİN SOYUT DİL EDİNİMİ BAĞLAMINDA ÖNEMİ

Konuşmacılar:

Prof. Dr. Emel Huber
(Duisburg-Essen Üniversitesi Türkistik Bölümü Başkanı)

Dr. Songül Rolffs M. A.
(Giessen Üniversitesi)

Prof. Dr. İnci Dirim
(Hamburg Üniversitesi)

DİL EDİNİMİ, DİL ÖĞRENİMİ, DİL ÖĞRETİMİ

Prof. Dr. Emel Huber

Almanya'da yaşayan Türk kökenli göçmen çocuklarının çok büyük bir bölümü evde birinci dil (yani anadili) olarak Türkçeyi edinmekte, anao-kullarından başlayarak Almanca öğrenmektedir. Okullarda İngilizce öğrenme zorunluğu olduğu için, bu çocukların üç dilli çocuklar olma şansı aslında çok yüksektir. Ama günümüz gerçeğinde, Almanya'da bu şansı kullanabilen çocukların sayısının düşük olduğu görülmektedir. Amacımız bu sayıyı yükseltmektir.

İkidiillilik ilkece iki türlü sağlanır: Ya doğumundan başlayarak çocukla iki dilde de bildirişim kurulur, ya da çocuk önce tekdilli olarak yetişir, sonra da ikinci dili öğrenir. En kolay yol elbette birinci türdür. Ama bunu sağlamak için ana-babanın her iki dile de egemen olması, dilleri karıştırmadan konuşması gerekir. Eğer bu olanaklı değilse, çocuk, aile içinde, ana-babanın doğal bildirişiminde kullandığı dili edinir. Bu durumda ikinci dili çocuğa öğretmek eğitim kurumlarının görevi olur.

Alman okul sistemi bu ikinci yolu gayet iyi bilir: Örneğin yabancı ülkelerde kurulmuş olan Alman okullarında tekdilli çocuklara ikinci dil olarak Almanca öğretilir ve sonra dersler Almanca olarak sürdürülür, lise sonunda da öğrenciler Abitur yapar. Bu okullardan bir tanesi de İstanbul'dadır.

Ben de bu okulda Abitur yapanlardanım. İstanbul Alman Lisesi özel okul olduğu için öğrencilerini sınav yaparak seçer. Sınav üç noktada yoğunlaşmıştır: Anadili edinci, düşünme becerisi ve dikkat. Yani, eğer çocuk evde ikidilli yetişmiyorsa, ikinci dili iyi bir biçimde öğrenebilmesi için önkoşul olarak, okula başladığında anadilini yaşıyla orantılı olarak yüksek bir düzeyde bilmesi, bu dilde düşünebilmesi beklenmektedir.

Yukarıda da söylediğim gibi, bugün Almanya'da yaşayan Türk göçmen çocuklarının çok büyük bir bölümü evlerinde Türkçe tekdilli yetişmektedir. Ben bugünkü konuşmamda, bu çocukların Türkçe anadili edinçlerinin yükseltilmesinin ve bu yolla Almancayı da öğrenmelerinin hangi etmenlere dayandığını özetlemek, öğretmenler olarak bu konuda neler yapabileceğimizi tartışmak istiyorum.

DİL VE BİLDİRİŞİM

İnsan beyni dil kullanmak üzere programlanmıştır. Bu demektir ki, insan beyni dil kullanmayı olanaklı, hattâ zorunlu kılan bir yapıya sahiptir. Bu yapı, beyin hücrelerinin niteliklerine, beyinde düzenlenmelerine ve bir ağ düzeneği içinde birlikte işlemelerine bağlıdır. Beyin hücrelerinin dil kullanmak üzere hazırlanmış olmasına dilbilimde 'yeti' denir. Bebekler dil yetisiyle donanmış olarak doğar. Bir yetiye sahip olma, "bir şeyi yapmayı öğrenebilme" anlamına gelir, yani "bir şeyi yapabiliyor olma" demekle eş anlamlı değildir. Bunun için de bebekler doğduklarında, her ne kadar beyinleri bu yetiyi içerse de, henüz konuşamaz. Konuşabilmeleri için dış dünyadan girdi almaları, var olan dil yetilerini işler duruma getirmeleri, yani dili öğrenmeleri gerekir. Çocukların, öğrendiklerinin farkına varmadan bir dili öğrenmelerine "edinim" denir. Dil edinimi doğumla başlar ve üç (bazı bilimadamlarına göre beş) yaşına dek sürer. Bu döneme "kritik dönem" denir. Kritik dönem içinde, hiçbir dil girdisi almayan, yani kendisiyle konuşulmayan çocukların, ileriki yaşlarda bir dille karşılaşsalar bile o dili hiçbir zaman tam olarak öğrenemedikleri saptanmıştır. Kritik dönemde çocuklar dilin temel yapısını, yani dilin sesbilim, biçimbilim ve temel sözdizim yapılarını edinir. Üç – beş yaşlarından sonra çocuklar genel olarak öğrenmeyi öğrenir ve bu öğrenme sürecinde dili öğrenmeyi de sürdürür ve dil edinçlerini geliştirir.

Ama çocukların bir dili edinebilmeleri için yalnızca dil girdisi almaları yetmez. Örneğin kendisine ister teypten ister yüz yüze oturularak sürekli bir şeyler anlatılması, çocuğun dili edinmesini sağlamaz. Çocuğun dili *bildirişim içinde yaşaması* gerekir.

İnsanda, dil yetisi dışında, bildirışim yetisi de vardır, yani her insan doğduğunda öteki insanlarla, hattâ hayvanlarla bildirışime geçecek (geçmek zorunda olan) bir beyinle doğar. Aynen dil yetisinde olduğu gibi,

bildirişim yetisinin de bildirişim edincine dönüştürülmesi gerekir.

Bildirişim edinci dendiğinde, ne yapmak için - kimin - kime - nerede ve ne zaman - ne hakkında - neyi - nasıl söyleyeceğini bilmesi anlaşılır. Bu da gösteriyor ki, dil edinimi doğrudan doğruya bildirişim edinimiyle iç içe işlemektedir. Bu aynı zamanda çocuğun dili dinlemesinin yetmediği, kendisinin de dili kullanarak edinmesi gerektiği anlamına gelir. Bu nedenle çocuk, dili yalnızca duyarak edinemez, dil kullanımını *yaşaması* gerekir. Çocuk, anadilinin değişik yapı ve kullanım özelliklerini öğrenmeyi çevresindeki insanlarla bildirişime girerek ve okula başladıktan sonra okuyarak sürdürür. Bu yolla dil ve bildirişim edincini geliştirir.

Bildirişimi öğrenmek, davranmayı öğrenmek de demektir: Rica etmek, teşekkür etmek, söz vermek, plan yapmak, soru sormak, cevap vermek, selamlaşmak, vedalaşmak, alay etmek, küfretmek, eleştirmek, övmek, bilgilendirmek, anlatmak gibi davranışlar dilsel ve bildirişimsel davranış olarak öğrenilir. Bu davranışların dille gerçekleştirilmesine *sözedim* denir. Sözedimlerin elbette hepsinin öğrenilmesi gerekir; ama bence en önemli sözedim *nedenleme ve gerekçelendirmedir*. Çünkü bunlar insanı düşünmeye yönlendirir. Bir kişinin söylediklerinin ya da yaptıklarının nedenini dile getirmesi için önce o nedenlerin bilincine varması, yani düşünmesi gerekir. Söylenen ya da yapılanlara karşı çıkmak ve kendini savunmak için gerekçelendirmek gerekir. Bu da, karşıdakinin nedenlerini çürütmek, yeni görüşler ileri sürmek, olguları birbirine bağlamak, yani düşünmek demektir.

Bildiri, söylenmek istenenler aynı da olsa, konuşucunun niteliklerine, dinleyicinin niteliklerine, konuştukları yere ve zamana, konuşacakları süreye göre değişik biçimlerde düzgülenir. Örneğin konuşucu çocuksa, emekli bir devlet memuruysa, ödüller almış bir yazarsa, yorgun bir ev kadınıysa v.b. aynı bildiriye değişik biçimlerde düzgüleyecek (kodlayacak), yani dile getirecektir. Öte yandan, aynı bildiri, bir çocuğa, bir yetişkine, cahil birisine ya da okur - yazar bir dinleyiciye göre değişik düzgülenir. Evde, akşam yemeğinde gerçekleştirilen bir bildirişimle, örneğin üniversitedeki bir seminerde gerçekleştirilen bir bildirişimde çok değişik düzgüler kullanılır.

Bildirişim durumu ve bildirişim katılımcılarına göre değişen dil kullanımlarına *değişke* denir. Dilin değişkeleri, kim - kime - ne zaman - ne yapmak için - ne hakkında - neyi - nasıl söyler sorusuna göre belirlenmiştir. Bu soruların yanıtları bir yandan toplumsal olarak belirlenmiştir, yani kültürel, bir yandan da bireyin bilinç, bildirişim ve dil edinci düzeylerine dayanır.

Görüldüğü gibi, çocuklar diledinimi döneminde yalnızca sözcükleri ve tümceler kurmayı öğrenmez, öteki insanlarla bildirişime girmeyi, top-

lum içinde davranmayı ve düşünmeyi de öğrenir.

Bildirişim edincini geliştirmek için bazı psikolojik koşulların gerçekleşmesi gerekir. Ben bunlardan *bildirişime inanmak* ve *özgüveni olmak* üstünde kısaca duracağım.

İnsan her ne kadar bildirişmek, konuşmak ve düşünmek üzere planlanmış bir beyinle de dünyaya gelse, eğer yaşamı süresince, özellikle de bebeklik ve küçük çocukluk döneminde bu konuda olumsuz deneyimler edinirse, konuşmaya, sorunlarını konuşarak çözmeye, istediklerine ve doğru bulduklarına gerekçelendirerek ulaşmaya ilişkin güven ve inancını geliştiremez, ya da bu güven ve inancı yitirir. Böyle bir kişi sorunlarla karşılaştığında sorunlarını dil kullanarak, yani açıklayıp gerekçelendirerek çözebileceğine inanmadığı (ve belki de bu yolu bilmediği) için, genellikle kaba güce başvurur ya da teslim olup tepkisiz kalır. Bu nedenle, çocuğun bildirişim edincini geliştirebilmesi için, önce bildirişime inancının sağlanmasıdır. Bunun için çocuklara söz hakkı tanımak, çocukları soru sormaya, düşünmeye, düşündüklerini söylemeye, eleştirmeye, hayır deyip neden hayır dediklerini nedenlemeye yönlendirmek gerekir. Ama bunu, çocuklara örnek olan yetişkinlerin de gerçekleştirmesi zorunludur. Çocuğa yasaklanan şeylerin nedeni açıklanmaz, ya da neden olarak yalnızca “ayıp ya da günah” ileri sürülürse çocuk konuşmayı, tartışmayı, düşünmeyi öğrenemeyecek, düşünme isteği zamanla kaybolacaktır. “Ben ne dersem diyeyim, nasıl olsa etki etmiyor” diyen bir çocuk bir süre sonra teslim olarak tümüyle düşünmekten ve bildirişime girmekten vazgeçecektir. Bu koşullarda çocuğun hem dil edinci, hem de bildirişim edinci eksik kalacaktır. Bildirişime inanmayan bir çocuk ikinci dili de öğrenmek isteği duymaz.

Dil, bildirişim, düşünme ve öğrenme edincini geliştirmenin ikinci koşuluysa, kişinin özgüveninin olmasıdır. Bu, sanıyorum, en büyük sorunlarımızdan bir tanesidir. Türk göçmen çocukları önce aileleri, sonra da toplum içinde özgüvenlerini geliştirmek üzere desteklenmemekte, kendilerine güvenilmediği bazan açık seçik söylenmekte, açıkça söylenmese de kendilerinden büyük başarılar beklenmediği çocuklara sezdirilmektedir. Bu çocuklarda psikik sorunlar yaratmakta, çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bütün psikologların, pedagogların bildiği gerçek, yani bir kişinin bir şeyler öğrenebilmesi için belli bazı önkoşulların gerçekleşmesi zorunluluğu göçmen çocukları söz konusu olduğunda unutulmaktadır.

TÜRKÇE ÖĞRETİMİ: ALMANYA'DA TÜRKÇE DERSİ

Türkiye dışında yaşayan ve anadili Türkçe olan ailelerin çocuklarına Türkçe dersi veren öğretmenler, hem yabancı dil olarak Türkçe dersi ve-

ren öğretmenlerden, hem de anadili olarak Türkçe dersini Türkiye’de veren öğretmenlerden farklı bir konumdadır. Bütün dil dersleri gibi Almanya’da verilen Türkçe dersi de öğrencilerin dil edincini yükseltmeyi amaçlar. Ama öğrencilerin dil edinçlerini yükseltme çalışmalarının başarılı olabilmesi için, öğrencilerin durumlarını bilmemiz, ona göre çalışmamız gerekir.

Almanya’daki okullarda Türk göçmen çocukları yalan söyleyen, küfreden ve dövüşen çocuklar olarak ün salmışlardır. Son yıllarda Rusya göçmenlerinin çocukları da bu bağlamda anılır oldu. Gerçi kaba güç okullarda genelde çok arttı, ama sorunlarını dil kullanarak değil, küfür ve yumrukla çözmekte Türk erkek çocukları hala ön sıradalar. Yalan söylemek ve küfredip kavga etmek elbette her Türk göçmen çocuğu için geçerli olarak anlaşılmaması gereken özelliklerdir, ama gene de bu özellikler büyük bir öbeği kapsayan çocuklara ilişkin gözlemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda özetlemeye çalıştığım gibi, bu özellikler, doğrudan doğruya çocukların bildirişim ve dil edinçlerine dayanmaktadır.

Almanya’daki Türk göçmen aileleri, pek çok açıdan Türkiye’deki yaşam biçimlerini sürdürseler de, çalışma koşullarındaki değişmelere koşut olarak bazı farklılıklar yaşamaktadır. Vardiyalı çalışmaları nedeniyle çocuklarıyla birlikte oldukları zaman kısalmıştır. Bunun sonucu olarak, çocuklara masal anlatılmamakta, çocuklarla oynanmamakta, çok erken yaşlarda odalarına ayrı televizyon alınarak çocuklar bildirişime girmeden oyalanmaktadır. Okula başladıklarında, masal dinlemedikleri için “Bir varmış bir yokmuş”u, hattâ genel olarak -mış biçimini bilmeyen çocuklara rastlanmaktadır. Bu çocukların sözcük dağarcığı kısıtlı, tümce anlama ve üretme düzeyleri gelişmemiş olmaktadır. Yani, bu çocuklar dilyetlerini yeterince işletmemekte, yaşlarından beklenen dil edinçi düzeyine ulaşamamaktadır.

Burada özetle söylenen Türkçeye ilişkin gözlemler, çocukların ülke ve okul dili olan Almancayı da edinmelerinde güçlük yaratmaktadır.

Almanya’da yaşayan Türk göçmen çocuklarında genelde bildirişimsel davranış konusunda ve özelde sözedimleri gerçekleştirmek ve anlamakta güçlükler görülmektedir. Örneğin çocukların teşekkür etmediği, rica etmediği, yeterince soru sormadığı, nedenleme yapmadığı, gerekçelendiremediği gözlemlenmektedir. Bunlar bildirişimsel davranışta eksiklikler olarak görülmektedir.

Almanya’da yaşayan Türk göçmen çocuklarında bildirişim etmenlerine göre değişebilen dil davranışının bulunmadığı, örneğin konuştukları katılımcıların yaşına, kendileriyle (arkadaş, tanıdık, yabancı gibi) ilişkili düzeylerine, (komşu, akraba, kurumsal kişi gibi) toplumsal konumlarına uygun dil kullanımı sergileyemedikleri gözlemlenmektedir. Yani

göçmen çocukları Türkçeyi değişkesiz olarak kullanmaktadır. Anadilinde dil değişkesi ayrımı yapmamaları, aslında yalnızca dilsel bir eksiklik olarak kalmamakta, anadillerinde kural olarak bellediklerini tüm dillerde böyledir diye kurallaştırdıkları için, çocuklar genel olarak dillerde dilsel değişkelerin bulunduğunu öğrenmemiş olmakta ve bu, çocukların ikinci dil edinimlerini de olumsuz etkilemekte, Almancada da ayırmızsız dil kullanımı sergilemelerine yol açmaktadır. Örneğin ilkokula başladığında kime ne zaman sen ya da siz diyeceğini ayıramayan çok çocuk bulunmaktadır. Dilsel değişke olgusunun farkında olmama, yalnızca Türkçe kullanımına ilişkin bir güçlük yaratmamakta, genelde *dil bilincinde eksiklik* olarak ortaya çıkmaktadır. Dil değişkelerinin farkında olmamalarının nedeni, Türkiye’de yetişen çocuklardan farklı olarak göçmen ailelerin çocuklarının toplumsal çevresinin dar ve homojen nitelikli olmasıdır. Oysa Türkiye’de yetişen çocuklar doğal olarak değişik çevrelerin dil kullanımlarının farkına vararak yetismekte, toplumdilbilimsel değişkeleri de evde değilse bile çevrede öğrenmektedir.

Yukarıda da söylendiği gibi, Türkçe dersi her ne koşulda verilirse verilsin, öğrencilerin dil edinçlerini yükseltmeyi amaçlar. Okula başladıklarında yaşlarıyla orantılı olarak yüksek dil edincine ulaşmış, bildirişime inanan, bildirişim edinci gelişmiş çocukların dil edinçlerini geliştirmek kolaydır. Bu çocuklar doğal olarak öğrenmeyi de sever ve isterler. Önemli olan dil edinimi döneminde yeterince desteklenmemiş olan çocukların dil ve bildirişim edinçlerini yükseltmektir. Ve işte bu, güç bir iştir. Çünkü öğretmen önce, çocukların dil kullanımına, bildirişime olan inançlarını geliştirmek zorunda kalacaktır.

Türkiye dışında yaşayan ve anadili Türkçe olan çocuklarla Türkçe dersi yapmanın bir önemli farkı da, bu çocukların yaşadıkları ülkenin dilini (yani bizim için Almancayı) öğrenmelerine yardım edici bir biçimde çalışmak olmalıdır. Bunun için, çocukların bildirişime inanmasını sağlama, bildirişim edinci ve Türkçe dil edincini yükseltmenin yanı sıra, karşılaştırmalı çalışmalar yapmak da gerekmektedir. Karşılaştırmalar, dil karşılaştırması ve kültür karşılaştırması üstünde odaklanmalıdır. Bu yapılırken, temelde, öğrencilerin bildirişim, dil ve dil kullanımına ilişkin bilinç düzeyleri yükseltilmiş, çocuklar öğrenmeyi öğrenmeye yönlendirilmiş olacaktır.

Göçmen çocuklarıyla çalışmanın yanı sıra ailelerle de çalışmak, ailelere çocuklarıyla konuşmanın, oyun oynamanın, onlara masal anlatmanın, konuşma hakkı tanımının önemini anlatmak gerekmektedir. Ayrıca, bazı göçmen ailelerinde, ülke diliyle (yani Almancayla) Türkçenin karıştırılarak konuşulduğu gözlemlenmektedir. Oysa bu karışık kullanım çocukların, özellikle dil edinimi döneminde, dili geliştirmelerini olumsuz etkilemektedir.

İlk başta da söylediğim gibi, Almanya'da yaşayan Türk göçmen çocuklarının çokdilli olarak yetişme ve bunun sonucunda, hem okulda hem de iş dünyasında başarılı olma şansı aslında çok yüksektir. Bunun sağlanması için hem ana-babaların hem de okulların yapması gereken şeyler vardır. Ben bugün yalnızca anadilini edinmenin ne demek olduğu, anadilinde ulaşılacak olan edinç düzeyinin ikinci dili öğrenmeyi de etkilediği konusu üstünde durdum.

ANADİLİN SOYUT DİL EDİNİMİ BAKIMINDAN ÖNEMİ

Dr. Songül Rolffs M. A.

Bu yazıda şu konular irdelenecektir.

1. Anadili Almanca olmayan çocukların Alman okullarındaki genel başarı durumları
2. Anadil edinimi, kavramların öğrenilmesi ve zeka gelişimi arasındaki ilişki
3. Anadilin Almaca öğrenirken ve okul başarısı için önemi

1. ANADİLİ ALMANCA OLMAYAN ÇOCUKLARIN ALMAN OKULLARINDAKİ DURUMU

Göçmen kökenli çocukların okul başarıları Alman çocuklarına kıyasla daha düşük; bu öğrencilerin %24'ü hiç bir okul diploması alamadan okuldan ayrılıyor ve yine ancak %25'i *Hauptschule*yi bitirebiliyor.¹

Peki bu durumun nedenleri nelerdir?

Aslında bu nedenler oldukça çok ve aynı zamanda geniş boyutlu, ama en fazla dile getirilen neden, bu çocukların yeterince Almanca bilme-

¹ Bkz. Bildung in Deutschland 2008 ve Statistische Bundesamt – Alman Devlet İstatistik Dairesi'nin internet adresi: http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/zdw/2008/PD08__003__p002.psml (son tıklama tarihi: 05.09.2009)

meleri, ya da bu çocukların hem anadillerini hem de Almancayı yeterince bilmemeleridir. Yani ana sorun okul başarısı için gerekli olan Almanca'nın yetersiz oluşudur. Bu konuda 70'li, 80'li yıllardan beri aslında ele alınan ve üzerinde değişik fikirler yürütülen bir konu. Almanya'nın değişik yerlerinde değişik projeler, hatta iki dilde eğitim, anaokulunda Almanca öğretimi gibi birçok girişimler var, ama buna rağmen problem gittikçe büyümekte ve nerdeyse sanki bir çözümü yokmuş gibi algılanmakta.² Bu bağlamda en belirgin tarzda dile getirilen görüş ise göçmen kökenli çocukların okullarda da kendi aralarında anadillerini konuşmaları ve bunun da Almanca öğrenmelerine engel olduğu, olabileceği.³ Bunun yanı sıra yine 70'li yıllardan beri diğer üzerinde tartışılan bir konu da bu çocuklara okullarda anadili öğretilsin mi, öğretilmesin mi? Tabii, burada açıkça dile getirilmeyen, ama herkesin hemfikir olduğu görüş "anadili okul başarısını destekler mi yoksa engeller mi?"

Göçmen kökenli çocukların Alman okullarındaki genel durumunu kısaca şöyle özetleyebiliriz: çocuklar anaokuluna veya ilkokula başlayınca kadar evde –istisnalar hariç– genellikle **anadillerini** öğreniyorlar (buna bilim çevresinde anadili yerine **birinci dil** de deniyor, çünkü bazen çocuğun ilk öğrendiği dil annesinin dili olmayabiliyor), yani çocuk, okul öncesi tüm sosyal ilişkilerini ve gereksinimlerini, karnı aç mı tok mu, canı ne istiyor, neyle ve kiminle oynamak istiyor, uykusunun gelip gelmediğini, tüm problemlerini, dertlerini, acılarını, sevinçlerini, üzüntülerini, hayal kırıklıklarını anadili, yani birici dil yoluyla dile getiriyor. Okula başlayınca çocukların hem bu saydığımız sosyal gereksinimlerini hem de okul yaşamı ve başarısı için gerekli olan bilgiyi Almanca dile getirmeleri gerekiyor, isteniyor, bekleniyor. Burada ilginç olan kamuoyunda ve politik çevrelerde diğer yaşam koşulları gözardı edilerek sadece burada doğmuş olmalarından dolayı evinde günün her saati, her dakikası, her saniyesi Almanca konuşan Alman çocukları gibi bu çocukların da Almancayı okuldaki eğitim-öğretimi bertaraf edebilecekleri düzeyde bilip konuşabileceği varsayımından yola çıkılmasıdır. Aşağıdaki dipnotta anlatılmaya çalışılan tablodaki gibi anadili Almanca olana da olmayana da – istisnalar dışında - aynı gözle bakılıyor, yani aynı ödev veriliyor ve ödevin çözümünde de aynı başarıyı göstermesi bekleniyor.⁴ Bu gerçe-

² Nerede hangi projelerin olduğu bu yazının konusu olmadığından bu yazıda buna değinilmemektedir.

³ Berlin Neukölln'deki Rütli-Schule'de alınan Türkçe konuşmama kararı bu tutumun en çarpıcı örneği.

⁴ Ben bu durumun şu tabloyla dile getirilmesini çok uygun buluyorum: Ortada bir ağaç var ve ağacın yanında duran değişik hayvanlara –aslında ojalinde başka hayvanlar var, ama diyelim ki, bunlar bir fil, bir kuş, bir karınca, bir sümüksü böcek, bir ördek, ve bir sincap– haksızlık olmasın diye aynı ödev veriliyor ve hepsinden de on dakika içinde ağaca

ğin bilinmesine ve duyarlı kesimler tarafından devamlı üzerinde durulmasına rağmen gereken politik kararlar alınıp gereken programlar eğitim kurumlarında bilhassa anaokulu ve ilkokullarda hayata geçirilmediğinden bu konuda bilinçli ve duyarlı olan eğitimci ve öğretmenlerin gösterdikleri –çoğu bireysel– çabalar da sorunu çözmeye yetmemektedir. Dolayısıyla belki hepsi değil, ama ezici çoğunluğu yeterince Almanca bilmediğinden daha okulun ilk günlerinde bu yarışı kaybedeceklerinin karamsarlığı çocukların bilinçaltlarına yerleşiyor. Kısaca anlatılmaya çalışılan bu tablo, çocukların nasıl olursa olsun baş etmelerini, altından “başarıyla” çıkmalarını beklediğimiz her gün karşı karşıya kaldıkları Alman okullarındaki okuma-öğrenme ve yaşam şartları (bu durumun yol açtığı veya açabileceği psikolojik boyuta bu yazının 3 numaralı başlığında daha geniş yer verilmekte.).

2. KAVRAMLARIN ÖĞRENİLMESİ, İKİ DİLLİLİK VE ZEKA GELİŞİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bilhassa 50’li yıllarda Almanya’da oldukça yaygın bir düşünce iki dilliliğin çocukları olumsuz etkileyeceği; iki dili de iyi öğrenemeyeceği, kişiliklerinin gelişmesini engelleyeceği (*Schizophrenie*) yönündeydi⁵; maalesef bu düşünce günümüzde de az da olsa hâlâ yaygın ve bilhassa çocukların daha iyi Almanca öğrenmelerini sağlamak amacıyla anne-babalarına çocuklarıyla sadece Almanca konuşmaları bazı eğitim kurumlarında eğitimciler tarafından tavsiye edilmekte. Günümüzdeki küreselleşme sürecinde herkesten en azından iki veya daha fazla dil öğrenmesi, konuşması beklenirken anadili Almanca olmayan çocuklardan ve anne-babalarından anadillerini konuşmamalarını ve böylelikle unutmalarını talep etmek, çift standart uygulamayı bir yana bırakırsak, insan haklarına aykırı bir tutum. Herkesin anadilini konuşması ve geliştirmesi en insani hakkıdır. Üstelik bu ve buna benzer tavsiyeler anne-babaların ne derece iyi Almanca, nasıl bir Almanca bildikleri düşünülmeden yapıldığından dilbilimsel ve pedagojik açıdan da tutarsız kalmaktadır.⁶

Ancak daha sonraları yapılan araştırmalarda iki dilliliğin olumsuz olabileceği düşüncelerinin tutarsız olduğu, aksine iki dilli çocukların bir dilli çocuklara nazaran soyut düşünme edinimlerinin daha erken başladığı

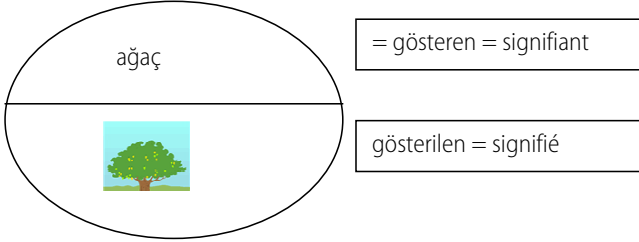
tırmanmaları isteniyor. Bir kuş mu yoksa bir fil mi yoksa bir sümüksükböcek mi daha çabuk ağaca tırmanır? Yani şimdi Almanca’yı iyi bilen biri mi duyduğu sözcüğün nasıl yazıldığını ve okunduğunu kolayca öğrenebilir yoksa bu sözcüğü bilmeyen biri mi?

⁵ Bu tezi bilhassa Weisgerber savunmuştu; bkz. Weisgerber (1966): 73-89.

⁶ Bkz. Tracy (2008):159 Çocuklarıyla Almaca konuşması istenen, uzun zamandan beri burada yaşayan ve tam uyum sağlamış Sicilyalı bir babanın Almanca söyleyebileceği bir cümleyi bu tutarsızlığa dikkat çekerek örnek olarak vermekte: “Sonntag ich gehen Luisenpark mit ganze Familie oder fahren mit Fahrrad auf Deich von Rhein.”

ve daha başarılı oldukları kanıtlanmıştır⁷ – eğer ki iki dilliliklerini elverişli ortamlarda ve de eğitim kurumlarının desteğiyle edinmişlerse!⁸

Kavramları öğrenirken Ferdinand Saussure’ün teorisinden yola çıkarak dili, bir ses imgesiyle bir düşünceyi, bir cismi birbirine bağlayan bir göstergeler sistemi olarak algılasak, ilk etapta dil bir gösteren⁹ (=signifiant = ses imgesi) ile bir de gösterilen (= signifié = cisim, düşünce) öğelerinden oluşan bir sistemdir diyebiliriz (bkz. resim 1).



Resim 1: göstergeler sistemine örnek

Şimdi bu gösterenler sisteminin, yani sözcüklerin nasıl öğrenildiğini örneklersek, çocuk *ağaç* gösterenini, yani soyut sözcüğü somut *ağaç*’la özdeşleştirmekte ve bu şekilde kelime dağarcığına eklemektedir. Böylelikle *ağaç* olmadığı veya herhangi bir *ağacı* görmediği zamanda *ağaç* hakkında konuşabilmekte veya *ağaç* sözcüğünü duyduğunda kafasında hemen bir *ağaç* canlandırmakta ve neyin kastedildiğini bilmektedir.

Yine bu teoriye göre gösterenle gerçek arasında kaçınılmaz bir bağ olmadığı ve gösterenlerin rastgele (= arbitraire) oluştuklarıdır.¹⁰ Nitekim Türkçede *ağaç* diye nitelenen her bitki diğer her dilde başka gösterenle isimlendirilmektedir.

Peki bu gösterenler sistemi, yani sözcükler beynimizde nasıl depolanıyorlar?

Beyin araştırmacısı Spitzer’e göre sözcükler ve anlamları beynimizdeki “sözlükte” ne alfabetik bir sıraya göre ne de geliş güzel depolanıyor, aksine birbirleriyle anlamca ilişkili olarak yani anlamlarına göre birbirlerine bağlı ağlar olarak kaydediliyorlar.¹¹ Böyle bir ağın içerisindeki bir kelimenin anlamı bir halkanın diğer halkaya bağlandığı düğüm olarak

⁷ Bkz. Leit-Villis, Anja:2008 ve www.zweispachigkeit.net (05.09.2009).

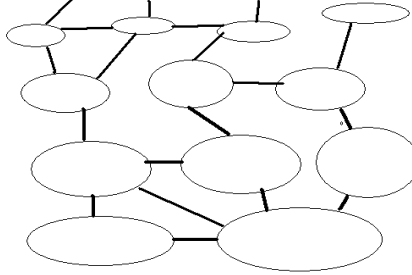
⁸ Aslında iki dillilik derken tam ne kastediliyor bunun üzerinde de durmak gerek. Bu konu için bkz. Rolffs (2009), Die Gaste, sayı: Ocak-Şubat 2009:7

⁹ Bu terime Türkçede *gösterge* de denilmektedir.

¹⁰ Bkz. Bayrav (1998):57

¹¹ Bkz. Spitzer (1996):245f

gerçekleşiyor. Konuştuğumuzda veya bir dili anladığımızda anlam ağındaki bu düğümler harekete geçiyor.



Resim 2: Beyinde oluşan sözcük ağı veya bağları

Şimdi örneklersek **ağaç** sözcüğünü öğrenirken, bu sözcüğü, hafızamızda olan diğer sözcüklere bağlantılı olarak algılıyoruz; sözcüğü tek başına değil, belki daha önce öğrendiğimiz **çiçek, yeşil, yaprak, elma** gibi sözcükler ağına ilave ediyoruz. Başka bir örnek verecek olursak, şöyle bir tümce duyduğumuzda "*Topla oynamak hoşuna gidiyor mu?*" *top, hoşuna gitmek* ve *oynamak* düğümleri harekete geçiyor ve aynı zamanda bu sözcüklerle bağlantısı olan diğer sözcükler, çağrışımlar ve deneyimler de harekete geçiyorlar: örneğin *bahçe, arkadaşlar, güzel hava, güneş, sevinç, mutluluk, aydınlık, sıcak* vs. vs. Böylelikle konuşma anında gerekli olan, yani karşımızdakinin bizden beklediği yanıtı onu tatmin edici bir şekilde verebiliyoruz veya beklenen davranışı gösterebiliyoruz.

Anadil edinim süreci hangi yaşa kadar devam ediyor?

Anadilinin gelişme süreci ise Spitzer'e göre aşağı yukarı 12 ile 13 yaşlarına kadar sürüyor. Spitzer, bilhassa dil öğrenme ile yükümlü beyin bölgesinin (= der frontale Kortex) en son gelişen, yani tam kapasiteyle devreye giren (*on-line* olan) bölge olduğunu söylüyor.¹² Bu gelişip devreye geçme 12 ile 13 yaşlarında tamamlanmış oluyor, ki bu devreye hem dil bilimcileri hem de beyin uzmanları özellikle dil öğrenme açısından en "kritik zaman" diyorlar. Spitzer, daha önce bilinen olgulardan ve deneylerden yola çıkarak eğer bir çocuk bu yaşa kadar anadilini öğrenemezse beyninin dili öğrenmek için önemli olan bu bölgesinin de gelişemeyeceğini ve bu yaştan sonra ne anadilini ne de başka bir dili öğrenmesinin mümkün olacağını savunuyor.¹³ Yani bu durumda anadili edinimi

¹² Beynin bu alanının (frontaler Kortex) dil öğrenmek için önemli olmasının nedeni burada gelir-geçer bilgilerin değil genel kuralların (bunlar arasına dil kuralları da giriyor) depolanmasından kaynaklanıyor olmasıdır. Bkz. Spitzer (2009):355

¹³ Spitzer (1996):195 ve ötesi; bilhassa 201; burada 12 yaşından sonra bulunan "kurt

ile genel kuralların depolandığı beyin bölgesinin (frontaler Korteks) gelişmeleri eş güdümlü olmakta ve **anadilinin gelişmemesi** çocuğun zekasının da gelişmesini olumsuz etkilemekte.¹⁴ Bu nedenden dolayıdır ki hepimizin bildiği gibi okullarda yabancı dil öğretimi de – iki dilli okullar dışında – dünyanın her yerinde ilkokul yaşından sonra verilmektedir. Çocuklar ancak genel kuralların depo edildiği beyin alanının gelişmesinden sonra bilinçli olarak dilbilgisi kurallarına göre – soyut düzeyde – başka bir dili öğrenebilecek yaşa gelirler.¹⁵

Peki, anadilinin Alman okullarında göz ardı edilmesi özellikle neyi beraberinde getirmekte? Kısaca özetlersek anadil edinimi sürecinin kesintiye uğraması kendisini özellikle iki alanda olumsuz gösteriyor: 1. yüksek seviyede Almanca öğrenememe ve 2. dolayısıyla soyut kavramları öğrenememe, ki soyut dil de zaten okul başarısının anahtarını oluşturuyor.

3. ALMANCA ÖĞRENİRKEN BİRİNCİ DİLİN, YANI ANADİLİN ÖNEMİ VE AYRICA OKUL BAŞARISI İÇİN ÖNEMİ¹⁶

Şimdi ikinci bir dili anadiline eş zamanda veya anadilinden belli bir süre sonra öğrenen çocuklarda öğrenme süreci nasıl geliyor ona bir göz atalım.¹⁷

Bir dilli bir çocuk anadilini öğrenirken sadece “*ağaç*” ses imgesini, yani *ağaç* sözcüğünü, iki dili eş zamanda öğrenen bir çocuk ise elverişli ortamda – yukarıda grafikte gösterildiği üzere - hem “*ağaç*” hem de “*der Baum*” ses imgelerini, yani iki sözcüğü birden öğrenmekte ve dolayısıyla bir cismin, bir düşüncenin sadece bir gösterenle (= göstergeyle), yani bir sözcükle değil, iki veya duruma göre üç ve daha fazla sözcükle adlandırıldığını/adlandırılabilirliğini ve aynı zamanda gösterenlerin rastgele (= arbitraire) olduklarını ve dilden dile göre değiştiklerini kavramaktadır.¹⁸

çocukları” (“Wolfskinder”) ve Genie adlı babası tarafından 13 yaşına kadar herkesten izole edilerek bir nevi tutsak tutulan Amerikalı kız örnek olarak gösterilmekte.

¹⁴ (Spitzer (2009):352)

¹⁵ Elverişli ortamlarda küçük yaşta hem anadilini hem de başka dil veya dilleri eş zamanlı öğrenmek çocuklar için zor değil. Önemli olan çocuğun bu dilleri güncel yaşamında (sabahattan akşama kadar) duyma ve konuşma olanağının olması; yani ikinci dili de anadili gibi duyup konuşma olanağının olmasıdır.

¹⁶ Dile getirilmek istenen aslında anadilin bir insanın anadili olduğu için, yani en insani hakkı olduğu için öğrenilmesidir sadece okul başarısı ve Almanca’yı öğrenmede faydalı olduğu için değil. Tabii, bu son sözü geçen alanlarda da anadilin önemine dikkat çekmek gerekiyor.

¹⁷ İki dilliliğin türleri ve iki dili karıştırma (code swiching) konuları bu yazı dışında bırakılmıştır.

Bu olgu, iki dilli çocukların soyut düşünme yetilerini daha erken ve daha çabuk geliştirebilecekleri varsayımını desteklemektedir ve yukarıda da değinildiği gibi bu konuda yapılan araştırmalar da bunu göstermektedir. Dolayısıyla genelinde iki dili eş zamanda öğrenen çocuğun zeka gelişimi olumlu bir şekilde desteklenmekte.

Ama Türkçeyi ve Almancayı eş zamanda öğrenmeyen, Almancayı ana-dillerini öğrenmeye başladıktan üç veya altı yıl sonra öğrenmeye başlayan çocuklarda bu gelişme nasıl olmaktadır?¹⁹

Okula başlayınca **anadili Almanca olan** çocuklar bildikleri, günlük konuşma dili olan Almancayı okulda başka bir düzeyde, soyut bir düzeyde – kastedilen okuma-yazma, yani yazı dilidir – basamak basamak öğrenmeye ve geliştirmeye devam ederken, **anadili Almanca olmayan** çocuklar en kötü ihtimalle bir **dilsizlik** olgusuyla, yani kendini yeterince ifade edememe olgusuyla karşı karşıya kalmaktalar. Çocuk duyduğu sözcüğün, gösterenin ne olduğunu, yani neyi gösterdiğini, neyi ifade ettiğini bilmediğinden, bunun ne olduğunu anlamaya çalışırken ondan beklenen soyutlaştırma, yazma, okuma ve öğrenme süreci de ister istemez olumsuz etkilenecek, gecikecek, yetersiz kalacaktır. Anadili Almanca olmayan bir çocuk haliyle okulda anadili Almanca olan diğer çocuklardan beklenen yanıtı ve reaksiyonu istenilen hızda ve beklenen doğruluk derecesinde veremeyecektir ve vermesi de aslında beyin araştırmacılarının gözlemlerine göre zaten beklenemez. Çocuk ya hiç ya da yetersiz bildiği bir dilde kendisini nasıl ifade etsin? [Burada “haksızlık olmasın” diye değişik hayvanlara verilen aynı ödevi göz önüne getirelim! Bkz. dipnot 4]. Çünkü anadili Türkçe olan çocuğun beynindeki “sözlükte” harekete geçen ağırlar Türkçe sözcüklerden oluşmaktadır ve beynindeki Almanca sözcük ağırları ya hiç yoktur ya da henüz çok yetersizdir.

Biraz yukarıda Saussure’den yola çıkarak dilin gösterenlerden kurulu bir sistem olduğunu söylemiştik. Şimdi bu gösterge kuramına tekrar geri dönelim; çocuk okulda bilmediği Almanca bir sözcük (= gösteren) özellikle soyut bir sözcük duyduğunda bu sözcüğün içeriğini, yani gösterilenin ne olduğunu bilmediğinden, bu sözcük içerik olarak ya boş kalacaktır, dolayısıyla hafızaya geçmeyecektir, ya da bu sözcüğün içeriği “bula-

¹⁸ Yeni bir dili öğrenmek anadilindeki bir sözcüğün tam karşılığı olan yeni bir sözcüğü öğrenmek demek değildir. Yeni sözcük anadilinde mevcut olan sözcüklerle ilişkilendirilerek öğrenilmesine rağmen, öğrenilen yeni dildeki kullanım özellikleriyle öğrenilmekte, dolayısıyla yeni bir dil öğrenilirken o dilin kültürü de öğrenilmekte. ÖrneğinTürkçedeki *zeytin ağacının* çağrışımları ayırdır, Almancadaki *Tannenbaum*’un çağrışımları daha başkadır.

¹⁹ Üç ve altı yıla kastedilen anaokuluna ve ilkokula başlama devreleridir, ki çocuklar en yoğun bu yaşlarda Almancayla ilişkiye geçmektedirler.

nık” kalacaktır; yani çocuk tam karşılığı olmayan, kendince karşılığı olabileceğini düşündüğü bir anlamı bu sözcüğe “uyduracaktır”. Bunun yanı sıra yarım yamalak öğrenmeye çalıştığı bu dil ile bildiği anadili arasında gerekli olan bağı da oluşturamayacaktır. Çünkü her yeni öğrenilen şey yukarıda belirtildiği gibi beyinde başka başka yerlere depo edilmemekte, tam tersine daha önce öğrenilmiş olana, yani anlamca bilinene bağlanmakta ve sıkı bir bağ oluşturmaktadır. Okul süresince – anadili okulda paralel, yani eş zamanda öğretilmediğinden ve aynı zamanda öğretilen Almanca bu çocukların gereksinimine uygun metodlarla öğretilmediğinden – böyle bir bağ oluşamayacak, dolayısıyla “boşluklar”, “bulanıklıklar” arttıkça çocuğun başarı seviyesi de düşecek ve öğrenme zevki, hevesi azalacak, yok olacak ve çocuk ister istemez okuldan soğuyacaktır. Yani nihayetinde çocuk, ya elinden gelen tüm çabayı kullanarak bu yarışı kazanacak ya da bezgin bir şekilde kaybedecektir. Şimdi yukarıda sözü geçen ortaya çıkabilecek psikolojik sorunlara tekrar bakalım. Tanınmış Finlandiyalı dilbilimci Skutnabb-Kangas’a göre bu durum çocukları bitmez tükenmez psikosomatik bir strese sokmakta. Çocuklar ellerinde olmadan düşürüldükleri bu “dilsizlik” durumunda, ki bu aynı zamanda başarısızlık demektir, ya suspus olup köşelerine büzüleceklerdir ya da herhangi bir şey söylemiş olmak için akıllarına o an gelen Almanca, ama konuyla ilgili olmayan bir şey söyleyeceklerdir ya da huysuzlanıp, asabileşip dersi ve öğretmeni rahatsız edici davranışta bulunacaklardır. Burada yaş etmenini de göz önünde bulundurmak gerekiyor. Yeterince Almanca bilmediğinden bir sene geç okula başlayan veya sınıfta kalan bir öğrenci yaşının gereği sınıfta kendisinden küçük olanlara “kühanebeylik” taslayacaktır.²⁰

Bu durumun gerçekten de böyle olduğunu bu yazının yazarı kendi yaptığı deneylerde de gözlemledi. Amacı, eğitimciler ve üniversitede öğretmenlik bölümündeki öğrencilerine verdiği seminerlerde on dakikalık Türkçe bir konuşma hazırlayarak onlara anadili Almanca olmayan çocukların Alman okullarındaki durumlarını biraz daha iyi anlayabilmelelerini sağlamaktı. Bu konuşmanın özelliği ise her üç veya dört sözcükten birinin Almaca olması veya Almanca bir tümcede bir veya iki Türkçe sözcük bulunması idi. Bu seminerlerde tabii hem Türkçeyi hem de Almanca’yı iyi bilen katılımcılar da vardı ve onlarla önceden kararlaştırıldığı gibi konuşmanın sonunda sorulan sorulara parmak kaldırıp cevap veremeliydi. Deneyin sonunda Alman katılımcılara kendilerini nasıl hissettiklerini sorulduğunda verilen yanıtlar şöyleydi: *“Anlamaya çalıştığım ama yine de anlayamadığım için çok sinirlendim, tamamen asabileştim, dersten çı-*

²⁰ Her türlü olumsuz şartlara rağmen kız çocuklarının daha başarılı oldukları istatistiklerce bilinen bir olgu; bu konunun da bilimsel verilere dayanarak daha geniş şekilde ele alınması gerekir diye düşünüyoruz.

kıp gitmek istedim" veya "Duyduğum Almanca sözcüklerden dolayı anlamam diye kendimi çok sıktım, sonunda yorulup karamsarlığa kapıldım, soruları anlamadığım ve cevap veremediğim için de kendimi çok kötü hissettim" veya "Bildiğim bir sözcüğü duyduğumda sevindim, ama ne söylenildiğini tam anlayamadığım için kendimi bayağı kötü hissettim ve konuşmayı dinlemekten vazgeçtim."

Tam anlayamadıkları, kavrayamadıkları bir şey karşısında yetişkinler bu şekilde karamsarlığa düştüklerine, kendilerini kötü, yani başarısız hissettiklerine, kısacası hem fiziki hem de psikolojik açıdan zorlandıklarına göre çocukların gösterdikleri davranışlar kanımızca çok daha iyi anlaşılır olmaktadır.

Okuyanları anarşiye teşvik etmek amacıyla değil, ama aslında şimdi, çocuğuna karşı sorumluluk duygusu olan her anne-babanın çocuğunu bu koşullarda okula göndermemesi gerekir. Bu zor koşullara rağmen –tabii devletin koyduğu okula gitme zorunluluğunu bir tarafa bırakırsak – niye yine de çocuklarımızı okula gönderiyoruz diye sormak pek de mantıksız gözüküyor.²¹

En elle tutulur ve gözle görülür neden, dilin gelişmesi açısından, dili daha soyut bir düzeyde, yani okuma-yazmayı öğrenmek, dilin diğer kullarını boyutlarını öğrenmek (şiir dili, roman dili, dilekçe, başvuru, rapor vs.) ve yaşam için gerekli olan diğer bilgileri edinmek için çocuklarımızı okullara gönderiyoruz, çünkü evdeki ortam birçok nedenlerden dolayı bu bilgileri öğretmeye yeterli değil.

Demek ki, çocuğun herşeyden önce anadilini geliştirmesi, yani kompleks gösterenler sistemi (= komplexer Input) yoluyla hem zihnini geliştirmesi hem de karmaşık hayatın gerektirdiği edinimleri öğrenmesi için okul gerekli. Ama okullarda Türkçe dersi verilmediği için anadili Türkçe olan çocuğun anadil edinim süreci kademe kademe ilerleyip geliştirilmiyor, aksine bir nevi yerinde sayıyor.²² Çocuk anadilini geliştirmek, yüksek bir seviyede konuşabilmek için gerekli olan "ağları" adım adım örmeye devam edemiyor, evdeki ortam da yeterli olmadığından anadil edinim seviyesi ister istemez düşük kalıyor.²³

²¹ Yanlış anlaşılmasın; kastedilen çocukları okula göndermemek değil; tam tersi, istenilen hem çocuklar hem de öğretmenler için severek, isteyerek gidebilecekleri koşullarda eğitim-öğretim veren okulların olmasını talep etmek, sağlamaktır!

²² Diğer bir anlaşılma yan da, Türkçenin okullarda 3. yabancı dil olarak okutulmasını sağlamak amacıyla bazı üniversitelerde (Essen-Duisburg) öğretmenlik bölümlerinde Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesi. Bu aslında hiç de kötü bir şey değil, ama anaokulu ve ilkokul çağındaki çocukların gereksinimleri bu yolla daha da göz ardı ediliyor.

²³ Türkçe okuma-yazma öğretmek anadilini geliştirmek bir yana bazan çocukların Türkçe konuşmaları bile yasaklanıyor (örneğin Rütli-Schule Berlin-Neukölln)

Peki ama, ilkokuldan itibaren kademe kademe öğrenmeye devam ettikleri Almanca niye yetersiz kalıyor? Bu durumun en belirgin nedeni de okulda öğretilen dilin okul dışında başka bir ortamda kullanılmaması, Almancanın anadili gibi evde yani aile içinde kullanılmaması; kullanılsa bile dar düzgülü bir Almancanın konuşulması, çünkü okulda günlük dilde kullanılan alışla gelmiş sözcüklerin dışında “yüksek” seviyede bir dil konuşuluyor, buna *ortasınıf* dili de diyebiliriz. Sözü ettiğimiz dil hem ders kitaplarında kullanılan (yazı dili) hem de öğretmenlerin kullandığı dildir. Bu *ortasınıf* dilini ne yabancı kökenli çocukların çoğu ne de *alt tabakaya* ait Alman çocukları okul dışında konuşmuyor, kullanmıyor.²⁴ Onun içindir ki hem yabancı kökenli çocuklar hem de *altsınıfa* mensup Alman çocukları Alman okul sisteminde başarısız kalıyorlar (bkz. dipnot 28). Okul ortamının gerektirdiği *ortasınıf* dilinde yetersiz kalan öğrenciler de yukarıda değinildiği gibi başarısızlıkla yüz yüze kalıyorlar; en kötü ihtimalle ya Sonderschule'lere (= özürlüler okuluna)²⁵ gönderiliyorlar ya da Hauptschule'yi diplomasız terk ediyorlar. En başarılı olanların, yani Abitur yapanların sayısı ise %7'i geçmiyor.

Anadilin okulda öğrenim sürecini kolaylaştırıp desteklediğini Rehbein'in yaptığı şu deney de çok açık bir şekilde kanıtlamakta. Yapılan deneyde çocukların bir metni duyduktan sonra anlatım becerileri araştırılmakta. Bunun için de üç ayrı gurup oluşturuluyor. Anadili Almanca olan, anadili Türkçe olup Almanya'da okula giden çocuklar ve anadili Türkçe olup Türkiye'de okula giden çocuklar. Deneyin ortaya çıkardığı en ilginç olgu şu: Almanya'daki Türk çocuklarından ilk önce Almanca dinledikleri metni Almanca anlatmaları istendiğinde hemen hemen hiç anlatamamaları, ama aynı çocukların aynı metni *Türkçe* dinledikten sonra *Almanca* daha iyi anlatabilmeleri.²⁶

Okulda başarı gösterebilmenin bir başka vazgeçilemez olgusu da soyut kavramları öğrenmek ve bunları özümsemek, yani içselleştirmek. Erkman bu konuda şunu söylüyor: “terimlerin içeriğini kolayca anlayabilmek, –örneğin *müşelles* yerine *üçgen* denmesi– bilhassa soyut kavramları içselleştirebilmeyi sağlıyor. Okulda öğrenilen terimler ne kadar iyi anlaşılırsa, bunların gerisindeki kavramların da düşünce yapısına geçmesi o kadar kolay oluyor. Dolayısıyla bunlar salt ezberlenmiş olmakla kalmıyorlar, içselleştirilebiliyorlar, kültüre dönüşebiliyorlar, bireyin kültürel alanının gelişmesini sağlıyorlar.”²⁷

²⁴ Bahsedilen: die sog. Kinder aus bildungsfernen Familien.

²⁵ Bu okullara Türkçede *özel okullar* deniyor.

²⁶ Rehbein in Apeltauer (1987):116 ve devamı; burada anadilin yabancı dili anlayıp konuşabilmede oynadığı rol çarpıcı bir şekilde kanıtlanıyor.

²⁷ Erkman (2008):200

İstisnalar dışında bilhassa anadili Almanca olmayan ve aynı zamanda anadili Almaca olup da akademik veya yüksek eğitilmiş bir aileden gelmeyen Alman çocukları da okul başarısı için gerekli olan soyut kavramları yeterince öğrenemiyorlar, içselleştiremiyorlar. Burada akla gelen soru, bilhassa akademisyen ailelerden gelmeyen çocukların okul başarısı için gerekli olan soyut dili niye içselleştiremedikleri. Bunun yanıtını da hem yukarıda değinildiği gibi çocukların okul dışında konuşmadıkları *ortasınıf* Almancasında ve hem de Almanya'daki Türkçenin konuşulduğu sosyal çevrede aramak gerek. Eğitim düzeyi yüksek olmayan ailelerde çocuklarla yeterince ilgilenilmediğinden, örneğin çocukla birlikte çocuk kitapları okuyarak çocuğun okuma alışkanlığı, bunun yanı sıra somut ve soyut sözcük dağarcığını geliştirmesi, hayata karşı duyduğu ilgi ve merak desteklenmemekte, yani yeterince "input" verilmemekte. Almanya'da yaşayan Türkiyeli ailelerin çoğunun eğitim düzeyleri yüksek olmadığından, yani işçi kökenli olduğundan bu ailelerde konuşulan Türkçe de okullarda kullanılan, konuşulan Türkçeye göre daha dar düzgünlü kalmakta.

Özellikle soyut kavramları özümseyebilmek ise bu kavramların çocuklar için anlaşılabilir ve okul ortamının dışında da kullanılabilir olmasına bağlı. Yani çocuğun hem okulda öğrendiği soyut kavramı kullanabileceği hem de okulda duyduğu soyut terimi anlayabilmesini sağlayabilecek aile ortamının olması gerekmektedir. Dolayısıyla anne-babasının eğitim düzeyi yüksek olmayan çocukların dil edinimlerindeki kısır döngü de tam burada başlamakta.²⁸ Şu ana kadar yapılan PISA-araştırmaları da her defasında Alman okul sistemindeki çocuğun başarı düzeyiyle geldiği sosyal ortamın, yani anne-babanın eğitim düzeyinin –diğer hiç bir ülkede olmadığı kadar– birbiriyle çok yakından orantılı olduğunu ortaya çıkardı. Aynı zamanda Birleşmiş Milletler'in insan haklarının eğitim-öğretim alanından sorumlu olan yetkilisi Vernor Munoz Villalobos'u da 2007 Almanya'da yaptığı araştırmalar sonu bu durumu açık bir şekilde dile getirmiştir.²⁹

Tüm yapılan araştırmalar, elde edilen veriler bilhassa göçmen kökenli

²⁸ Bu her kesin bildiği ve dile getirdiği gerçeğe örnek olarak Yılmaz Memeişoğlu'nun GEW Hessen Eğitim ve Araştırma Dergisi'nde çıkan yazısına bakınız, HLZ - Eğitim ve Araştırma Dergisi 62. Jahr, Heft 7/8 Juli/August 2009, S. 3.

²⁹ Birleşmiş Milletler'in eğitim-öğretim alanında insan haklarından sorumlusu Vernor Munoz Villalobos'u 2007 yılında Almanya'da yaptığı araştırmalardan sonra yazdığı raporda bilhassa yabancı kökenli öğrenciler için Alman okul sisteminde geldikleri sosyal ortamdan dolayı şans eşitliğinin olmadığını çok açık bir dille ifade etmişti. Vernor Munoz Villalobos'un raporunu internetteki bu sayfadan okuyabilirsiniz: http://de.wikipedia.org/wiki/Bericht_%C3%BCber_den_Deutschlandbesuch_des_UN-Sonderberichterstatters_f%C3%BCr_das_Recht_auf_Bildung (en son tıklama: 05.09.2009)

çocukların Alman okul sisteminde gerektiği gibi desteklenip sorunlarına çözüm bulunmadığı yönünde olmasına rağmen, ama hâlâ bu veriler göz ardı edilerek anadili Almanca olmayan çocukların Alman okullarındaki bu vahim durumu anne-babalarının, dolayısıyla çocukların kendi kabahatiymiş gibi algılanmaya devam ediyor (ve bu durum kimin işine yarıyor diye insanın kafasında ister istemez bir soru işareti belirliyor).

Çocuklar gereken desteği göremedikleri için başarısız kalıyorlar, çünkü çocukları okutan öğretmenlerin hepsi değil, ama maalesef çoğunluğu göçmen kökenli çocukların yaşam koşullarını ve dil edinim şartlarını ya hiç bilmiyorlar ya yetersiz biliyorlar ya da bu konularla hiç ilgilenmek bile istemiyorlar.³⁰ Dolayısıyla Türkçenin üniversitelerde öğretmenlik bölümlerinde anadili öğretmenleri yetiştirmek için okutulup öğretilmesinin yanı sıra acil olarak üzerinde tartışılması gereken konulardan biri de öğretmenlik bölümünde okutulan derslerin içeriği olmalıdır. Geleceğin öğretmenlerine bu çocukların içinde bulundukları durumu daha iyi anlayabilecekleri ve yardım edebilecekleri bilgiler zorunlu dersler olarak verilmelidir. Bu istemi bir gazete haberinde görüşü alınan Essen Üniversitesi'nde Almancanın yabancı dil (DaF) ve ikinci dil olarak (DaZ) okutulduğu bölümün başkanı Baur da dile getiriyor.³¹ Bu istem eğitimcilerle (Kindergärtnerinnen und Kindergärtner) öğretim veren okullar için de geçerlidir. Bu okullarda daha çok iki dilli elemanların yetiştirilmesi zorunludur.

İkinci dil olarak Almanca veya "kültürler arası pedagoji" gibi dersler bazı üniversitelerde okutuluyor, ama bu gibi bölümler yine de devede kulak kalmakta. Herşeyden önce Alman okul sistemi, okula gelen öğrencilerin sayısal çoğunluğuna göre iki dilli anaokulları, ilkokullar, iki dilli sınıflar oluşturarak anadili Türkçe (veya başka dil) olan çocukların anadillerini yüksek bir seviyede (buna akademik seviye diyelim) öğrenebilmelerini sağlamalıdır.

Her sözün başı ikidilliliğin ve çok dilliliğin günümüzün küreselleşen dünyasında faydalı ve zaruri olduğu vurgulanırken iki dilli olan bu çocukların anadillerini kaybetmemelerini aksine diğer Alman çocukları gibi okulda kademe kademe geliştirerek yüksek bir seviyede konuşabilmelerini, okuyup yazabilmelerini sağlamak hem Alman okul sistemi için

³⁰ Bu konuya "Die Zeit" gazetesi birkaç sayısında değinmişti – örneğin 6 Eylül 2007 tarihli "Türken an die Tafel" ve 26 Mart 2009 tarihli "Du schaffst es!" başlıklı yazılarında.

³¹ Baur: "...Zwar gibt es die eine oder andere Professur für 'Interkulturelle Pädagogik' oder 'Deutsch als Zweitsprache'. In der Ausbildung heutiger Lehrer spielen diese Fächer jedoch – wenn überhaupt – nur eine minimale Rolle." ... bkz. Die Zeit 06.09.2007 Nr. 37 – Chancen-Schule veya: www.zeit.de/2007/37/B-Migrantenlehrer (en son tıklama 05.09.2009)

hem anne-babalar için hem de çocukların geleceği için üzerinde durulması gereken vahim bir konudur. Bunun için de aslında Türk toplumunun bir lobi oluşturması vazgeçilmezdir.

Çocuklar ne kadar iyi Almanca bilirlerse o kadar başarılı olabilirler. İyi Almanca bilmenin yolu da anadilini iyi bilmeden geçiyor. İstenilen şudur ki, olumlu şartlar altında Alman eğitim sisteminde çocuklara hem anadillerinin hem de Almanca'nın öğretilmesidir. Bu konuda yeterince deneyim ve metod var; Amerika'yı yeniden keşfetmeye gerek yok. Önemli olan bunların geliştirilmesi ve yaygın bir şekilde uygulanmasıdır. Bu talep de tabii herşeyden önce siyasi bir talep olarak Alman okul sisteminin değişmesi gerektiğini bir kere daha gündeme getirmektedir. Yani okul sisteminin bu öğrencilerin sorunlarına çözüm getirecek, ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.³² Her şeyden önce anaokullarında iki dilli eğitimcilerin olması, ilkökul ve diğer okulların yarım gün yerine tüm gün hizmet vermeleriyle çocukların kendilerini ve anne-babalarını zorlamadan hem anadillerini hem de Almancayı iyi bir seviyede öğrenmeleri ve daha önemlisi PISA araştırmalarının da gösterdiği gibi Almanya'daki çocukların okul başarıları anne-babalarının eğitim seviyesine eşgüdümlü olduğundan böylelikle bu çocuklara daha iyi şans eşitliği sağlanmış olur.

Kaynakça:

- Apeltauer, Ernst: Gesteuerte Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht, München 1987
- Erkman, Fatma: Dile Genel Bir Bakış, İstanbul 2000
- Felix, Sascha: Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs. Tübingen 1982
- Leist-Villis, Anja: Elternratgeber Zweisprachigkeit. Informationen & Tipps zur zweisprachigen Entwicklung und Erziehung von Kindern, Tübingen 2008
- Munoz Villalobos, Vernor: UN-Sonderberichterstatte 2007 für das Menschenrecht auf Bildung: http://de.wikipedia.org/wiki/Bericht_%C3%BCber_den_Deutschlandbesuch_des_UN-Sonderberichterstatters_f%C3%BCr_das_Recht_auf_Bildung
- Rehbein, Jochen: Diskurs und Verstehen. Zur Rolle der Muttersprache bei der Textverarbeitung in der Zweitsprache, in: Apeltauer (1987):113-173

³² Bkz. Spitzer (2009):396

- Rolffs, Songül: Yine iki dillilik üzerine. Die Gaste, Sayı5/Ocak-Şubat 2009, s.7
- Roth, Gerhard / Spitzer, Manfred / von Herder, Ralf Caspary: Lernen und Gehirn. Der Weg zu einer neuen Pädagogik, Freiburg 2008
- Saussure, Ferdinand de. Hrsg. von Charles Bally: Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft. Berlin [u.a.], 2001; 3. Aufl.
- Spitzer, Manfred: Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg 2009 (2. baskı)
- ders.: Geist im Netz. Modelle für Lernen, Denken und Handeln, Heidelberg – Berlin – Oxford 1996
- Statistisches Bundesamt Deutschland: Bildung in Deutschland 2008
- Tracy, Rosemarie: Wie Kinder Sprachen lernen, Tübingen 2008 (2. baskı)
- Weisgerber, Leo: Vorteile und Gefahren der Zweisprachigkeit, in: Wirkendes Wort 1966/16, S. 73-89
- Wode, Henning: Psycholinguistik. Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen. Theorie, Methoden, Ergebnisse. Ismaning. 2002
- Zickgraf, Arnd: Es ist normal, bilingual zu sein. Erziehungswissenschaftler erforschen den frühen Erwerb der Zweitsprache in bilingualen Grundschulklassen, in: Das Online-Magazin zum Thema Innovation und Qualitätsentwicklung im Bildungswesen auf der Internetseite: <http://www.bildungsserver.de/innovationsportal/bildungplus.html?artid=467> (en son tıklama: 05.09.2009)

HAMBURG EYALETİNDE ALMANCA-TÜRKÇE İKİ DİLLİ İLKOKUL ÖĞRETİMİ

Prof. Dr. İnci Dirim

Almanya'da son yıllarda eğitim bilimleri kapsamında en çok tartışılan konulardan biri, yabancı kökenli öğrencilerin Alman eğitim sisteminde istenilen başarıya ulaşamamalarının sebepleri ve bu sebepleri ortadan kaldırmanın yollarının bulunması olmuştur. Göçmen oranının yoğun olduğu diğer Batı ülkelerinde eğitim alanında genel olarak benzer sorunlar yaşandığı için, bu konularda Almanya'dan başka devletlerde gerçekleştirilmiş araştırmaların sonuçları, göçmen kökenli öğrencilerin başarı oranlarını artırmak için okullarda aşağıdaki koşulların yerine getirilmesinin önemini göstermektedir:

1. Almanca dil desteği derslerinin diğer derslerin içerikleriyle bağlantılı olarak verilmesi ve tüm derslerde Almanca'yı bu derslere rahatlıkla katılabilecek oranda öğrenememiş öğrencilerin dil sorunlarının dikkate alınması gerekmektedir (Lengyel 2007). Buna göre örneğin matematik öğretmenlerinin de Almanca'yı ikinci dil olarak öğrenmenin öğrenciler açısından ne ifade ettiğini, öğrencilerin hangi zorluklarla karşılaşabileceklerini bilmeleri gereklidir. Matematik derslerinde kullanılan ders kitaplarında zor ifadeler geçtiği takdirde bunları anlamada öğretmenlerin

öğrencilere yardımcı olması şarttır. Bunun dışında öğrencilerin hangi ifadeleri anlamada zorluk çektiklerinin matematik öğretmenleri tarafından Almanca destek derslerini veren öğretmenlere bildirilmesi gerekli olup bu öğretmenlerin de söz konusu gramer ve sentaks kurallarını işlemeleri veya gerekli sözcük dağarcığını öğrencileri kazandırmaları gerekmektedir.

2. Dil destek derslerinin uzun süreli verilmesi gereklidir. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılmış araştırmalara göre bu sürenin en az 6 yıl olması gerekmektedir (Reich et al. 2002: 24f). Buna göre çocuklara okula başlamadan önce kendilerine gittikleri yuvalarda bir kaç ay sağlanan Almanca dil desteği etkinlikleri yeterli olmamakta, bu etkinliklerin okul başladıktan sonra da uzun süreli olarak devam ettirilmesi gerekmekte. Bunun gerekçesi, okulda kullanılan öğretim dilinin yıllar geçtikçe zorlaşması ve öğrencilerin yeni dilsel sorunlarla karşılaşması, bu sorunları çözmede devamlı desteğe ihtiyaçları olması.

3. İki veya çok dilli yetişmekte olan göçmen kökenli çocukların genellikle birinci dil olarak öğrendikleri Almanca dışı dillerin okullarda ek ders olarak okutulması yararlıdır. Kanadalı uzman Cummins'in (Cummins 2008) araştırmalarına göre çocukların birinci dillerinde aldıkları eğitim çeşitli açılardan ikinci dile ve genel eğitimlerine olumlu etkide bulunuyor. Birinci dilde eğitim alan çocuklar, dilin kuruluşu ve işleyişi ile ilgili bilgilerini ikinci dil ediniminde kullanıyorlar, ayrıca birinci dilde öğrendikleri konuları ikinci dile aktarıyorlar. Bunların gerçekleştirilmesi için her iki dilde görülen eğitimin karşılaştırmalı, birbirine bağlantılı olarak verilmesi önemli. Ayrıca ailelerde konuşulan dillerden ders içeriklerini öğrenme sürecinde yararlanılması söz konusu. Bunu örneğin okullara sözlük alınması, çocukların evde öğrendikleri dilde basılmış başka kaynak kitaplardan yararlanılması, çocukların sınıf içi aktivitelerde ailede kullandıkları dilleri konuşmaları gibi farklı şekillerde gerçekleştirmek mümkün (Löser 2009).

4. Heidi Rösch'ün Bremen'de göçmen kökenli öğrencilere yönelik Almanca öğretimi amacıyla düzenlenmiş yaz kamplarında yaptığı araştırmalara göre, öğrencilere konuşma ağırlıklı dil desteği verilmesi yetersiz kalmaktadır. Öğrencilerin Almandaki gelişimlerini uzun vadeli olarak koruyabilmeleri için gramer ağırlıklı dil desteği almaları önemlidir (Rösch 2008).

5. Göçmen kökenli öğrencilere bilgi düzeylerine uygun dil desteği verilmesi için dil derslerinin bireysel dil diyagnostiği temelinde düzenlenmesi gereklidir (Lengyel 2009). Buna göre, her çocuğun Almandaki ve ideal şartlarda diğer dillerindeki bilgi düzeyi

saptanmalı ve çocuklar bu bazda gruplara ayrılmalı veya bireysel destek görmelidir. Bireysel destek “diyalogsal” bir yaklaşımla, yani örneğin ebeveynlerin ve okul dışı eğitim kurumlarının da katılımları çerçevesinde düzenlenmelidir (Dirim et al. 2009).

ABD’de yapılmış araştırmalara göre yukarıdaki koşulların büyük çoğunluğu öğrencilere iki dilde eğitim verilen okullarda yerine getirilmekte. “Two way immersion” tipindeki iki dilli okullar dil azınlığı üyesi öğrencilerin diğer okullara oranla en yüksek başarı seviyesine eriştikleri okullar olarak tespit edilmiştir (Reich et al 2002, 17). Bu okullarda dil azınlığının ve dil çoğunluğunun üyesi öğrenciler eşit sayıda sınıflara ayrılmakta ve bu sınıflarda ilk okulun başından itibaren uzun vadeli olmak üzere her iki dilde belli bir sisteme göre eğitim almakta.

ABD’deki araştırmalar aynı zamanda iki dilli veya azınlık dilinde tek dilli yetişen öğrenciler için “submersion” denilen çoğunluk dilinde tek dilli eğitimin onların en az başarı elde edebildikleri okul türü olduğunu göstermekte (Reich, Roth et al 2002, 17f). Almanya’da eğitim genelde ek dil destekli “submersion” türündeki okullarda verilmektedir. Buna göre örneğin okula başlangıç tarihine kadar sadece Türkçe veya ağırlıklı olarak Türkçe öğrenerek yetişmiş çocuklar –ki bu milli bir devlet kapsamında normal kabul edilen okul türüdür– dili yabancı dil dersleri hariç sadece Almanca olan okullara başlamaktadır. Son zamanlarda bu tür okullarda iki dilli olarak yetişen göçmen kökenli öğrencilerin Almancada ve eğitimde elde ettikleri başarı seviyesini yükseltme amaçlı pek çok çalışma uygulanmaktadır. Ancak iki dilli eğitim henüz birkaç proje dışında uygulamaya geçirilememiş; geçirilmişse de göçmen dillerinden birinin ve Almancanın ders dili olarak kullanılması ve okutulmasından ötürü, İngilizce gibi yaygın bir yabancı dille Almancanın bir arada okutulması şeklinde uygulanmıştır.

HAMBURG’DA İKİ DİLLİ İLKÖĞRETİM

Hamburg Eyaletinde 2000/2001 öğretim yılında başlatılan “Hamburger Schulversuch Bilinguale Grundschule” (Hamburg İki Dilli İlköğretim Deneme Projesi) projesi tüm Almanya için örnek oluşturan ender projelerden biridir. Proje kapsamında ilk etapta Portekizce-Almanca ve İtalyanca-Almanca iki dilli sınıflar açılmış, bunları 2001/2002 öğretim yılında İspanyolca-Almanca ve 2002/2003 öğretim yılında Türkçe-Almanca örnek sınıfları takip etmiştir. İki dilli ilköğretim projesinin akademik destek ve değerlendirmesi Hamburg Üniversitesi tarafından sağlanmıştır.¹

¹ Akademik kadronun üyeleri: Prof. Dr. Ingrid Gogolin, Prof. Dr. Ursula Neumann, Prof. Dr. Hans-Joachim Roth (Köln Üniversitesi). Kadronun yardımcı üyeleri: Prof. Dr. İnci Dirim, Marion Döll vd.

Örnek sınıfların açılması için gerekli maddi imkânlar Hamburg Eyaleti'nin Eğitim Bakanlığı ve Almancanın yanı sıra okutulan diğer dillerin öğretmenlerini Hamburg'a göndermeyi üstlenmiş devletleri temsilen bu devletlerin (Portekiz, İtalya, İspanya ve Türkiye) konsoloslukları tarafından ortak olarak üstlenilmiştir. 2008/2009 yılında örnek proje uygulaması sona ermiş, iki dilli eğitimin sürdürülmesinin tüm sorumluluğu okulların kendilerine devredilmiştir.

Türkçe-Almanca iki dilli ilköğretimin örnek sınıfları Hamburg'un iki semtindeki iki okul tarafından üstlenilmiştir. Sınıflar, proje gereklerine uygun bir şekilde evde Türkçe öğrenmiş ve Türkçe öğrenmemiş (Almanca veya başka diller) çocukların sayısı mümkün olduğu oranda eş tutularak oluşturulmuştur. Her sınıfta dillerin ikisinin öğretimi için iki sınıf öğretmeni görevlendirilmiştir. Öğretmenler "bir kişi-bir dil" prensibi temelinde çalışmışlardır (Ronjat 1913), bu demektir ki, öğretmenlerden biri Türkçe konuşma ve eğitim görevini, diğeri ise Almanca konuşma ve eğitim görevini üstlenmiştir. Derslerin hangi dillerde nasıl işleneceği öğretmenlerin kendilerine bırakılmıştır, ancak Türkçe dersi ve Türkçenin kullanılabileceği diğer derslere ayrılmış sürenin (bu durum diğer proje okulları için de geçerlidir) haftada toplam on iki saat olmasından dolayı iki dilin eşitliği ancak dar bir çerçeve içerisinde gerçekleşmiştir. Projeye katılan bütün okulların proje öğretmenleri, projenin meslek içi eğitim programı çerçevesinde uyguladıkları metotları birbirlerine ve eğitim ile ilgili başka kişi ve kurumlara tanıtma, metotları bu kişi ve kurumlarla tartışma ve değerlendirme olanağına sahip olmuştur. Projeye bilimsel destek veren akademik kadro bu metotların ve proje öğrencilerinin dil gelişimlerinin dokümantasyonun hazırlanması ve değerlendirilmesi görevini üstlenmiş, bu görevi derslerde dil kullanımını ve sınıflarda uygulanan dil kullanım ve dil eğitimi metotlarını gözlemleme ve değerlendirme, ayrıca dil gelişim diyagnostiği çalışmalarını uygulama şeklinde gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak projeye ilgili yayınlar dışında örnek sınıflardaki çalışmalarla ilgili bilimsel raporlar hazırlanmış ve kamuya sunulmuştur.

İKİ DİLLİ DERS METOTLARI

Proje çerçevesinde derslerin verilmesinde öğretmenler dil kullanımı açısından farklı metotlar denemişlerdir. Aşağıda bu metotlara ilişkin deneyimler konusunda iki örnek yer almaktadır:

İki dilde okuma yazma öğretimi:

Okulların birinde Türkçe okuma-yazma öğretiminde iki hafta boyunca Türkiye'de yaygın olarak uygulanan okuma-yazma öğretme metodu ta-

kip edilmiştir; tümcelerın okutulmasından sözcüklere, sözcüklerden de hecelere ve son olarak harflere geçilmiştir. Aynı sınıfta Almanca okuma-yazma öğretimi için “*Leseschule*” metoduna göre hareket edilmiştir. Bu metoda göre okuma-yazmaya harflerden başlanmaktadır. Çocukların önce hangi dilde okuma-yazma öğrenecekleri hangi dili daha iyi konuştuklarına göre saptanmıştır. Bu sınıfta iki farklı okuma-yazma eğitimi metodundan başarılı sonuç alınmaması üzerine baş harflerin ön plana alındığı “*Anlauttabelle*” metoduna geçilmiştir, her iki dil için hazırlanmış ayrı birer baş harf tabelası kullanılmıştır.

Hayat bilgisi derslerinin verilmesi:

Hayat bilgisi derslerinde ise çocuklara her yeni konuda o konuyla ilgili iki dilin de kullanılmasını gerektiren alıştırmalar yaptırılmıştır. Bu metodun bir özelliği çocukların motivasyonlarını yüksek tutmak amacıyla Türkçe ve Almanca alıştırmaların farklı içerikler kapsamalarıdır. Örneğin “zaman” konusu işlendiğinde öğrencilerden aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenmiştir:

- Günün saatleri ili ilgili hafıza oyunu (Almanca)
- Bir günde yapılması gereken işlerin bir metinden okunması ve bu metine ilişkin resimlerin düzene sokulması (Türkçe)
- Bir metindeki bilgilere göre saat kurulması (Türkçe)
- Belli saat resimlerine göre saatin kaç olduğunu yazılması (Türkçe)
- Akrep ve yelkovan içeren bir kart oyununun oynanması (Almanca)
- Ayların isimlerinin yazılması (Türkçe)

Sınıflarda dikkat edilmesi gerekli en önemli unsur derslerin aşağıdaki dört farklı dil grubu dikkate alınarak verilmesi olmuştur:

1. Almanca ve Türkçe öğrenmiş bir şekilde okula başlamış öğrenciler,
2. Sadece Türkçe öğrenmiş olarak okula başlamış öğrenciler,
3. Sadece Almanca öğrenmiş bir şekilde okula başlamış öğrenciler,
4. Almanca ve Türkçeden başka dillerle okula başlamış öğrenciler.

TÜRKÇE-ALMANCA İKİ DİLLİ İLKÖĞRETİM PROJESİNİN GENEL SONUÇLARI

Türkçe-Almanca İki Dilli İlköğretim projesinin bilimsel değerlendirme raporunda tüm proje araştırmalarının sonuçları detaylı olarak verilmiştir (Dirim, Döll, Neumann & Roth 2009). Bu raporda (daha detaylı ve ampirik detayla birlikte) sunulan genel sonuçların bir kısmı şunlardır:

- Tüm öğrenciler –evde öğrendikleri dillerden bağımsız– iki dilli öğretim programına başarıyla katılmışlardır. Hiç bir öğrenci sınırı terk etmek durumunda kalmamıştır.
- Tüm Almanya çapında ilkokul dördüncü sınıfta uygulanan IGLU (Boos) okuma testinin sonuçlarına göre sınıflar Almanca okumada Almanya genelinde ortalama düzeyde yer almıştır. Öğrencilerin ailelerinin (çok yüksek olmayan) sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alındığında beklenen başarıya ulaşılmıştır. Bu demektir ki, iki dilli eğitim Türk kökenli çocukların Almanca öğrenmelerine kesinlikle engel teşkil etmemektedir.
- Türk kökenli çocuklar buna rağmen Almanca’yı Alman kökenli öğrencilere göre daha düşük düzeyde öğrenmiştir, bu da dil desteğinin uzun süreli verilmesinin gerekliliğinin bir kanıtıdır.
- Türkçe bilmeksizin okula başlamış öğrenciler ise dördüncü sınıfta sadece çok temel düzeyde Türkçe öğrenebilmişlerdir. Bu da, derslerde Türkçe öğretilmesine büyük özen gösterilmesi gerektiğini göstermektedir. Alman öğretmenler de örneğin Türkçe öğrenerek öğrencilere örnek olmalı, Türkçe öğretmede onlara Türk öğretmenler gibi destek olmalıdırlar.
- Türk öğretmenlerin bir kısmı projeye – Türkiye’den yeni gelmiş olmalarından ötürü – tam olarak ayak uyduramamışlardır, örneğin derslerde Türkçe konuşmak yerine bazen Almanca konuşmaya geçmişlerdir. Türkiye’de Almanca bilen öğretmenlerin seçilmesi böylece proje amaçlarına ters düşen sonuçlar doğurmuştur. Türk öğretmenlerin de –Alman öğretmenlerden destek alarak– iki dilli ders metotlarını daha dikkatli uygulamaları gerekmektedir.

Sonuç olarak, Hamburg’daki model sınıflar iki dilli eğitimin başarılı uygulanması için yerine getirilmesi gereken koşulları ortaya çıkarmıştır. Dileğim, proje raporlarının okunması, proje sonuçlarının dikkate alınarak tüm Almanya çapında yeni iki dilli öğretim projelerinin uygulamaya geçirilmesidir.

Kaynakça:

- Bos, W. et al (Hrsg.): IGLU. Vertiefende Analysen zu Leseverständnis, Rahmenbedingungen und Zusatzstudien. Münster (Waxmann)
- Cummins, J. (2008): Total Immersion or Bilingual Education? Findings of International Research on Promoting Immigrant Children’s Achievement in the Primary Sc-

- hool. In: Jörg R./ Wagener, M. (Hrsg.): Chancenungleichheit in der Grundschule. Ursachen und Wege aus der Krise. Jahrbuch Grundschulforschung, B. 12., 45-55.
- Dirim, İ. et al (2009): Schulversuch bilinguale Grundschulklassen in Hamburg. Wissenschaftliche Begleitung. Bericht 2009. Abschlussbericht über die türkisch-deutschen Modellklassen. Hamburg (Universität Hamburg & Universität Köln).
- Dirim, İ. et al (2009): Dialogische Sprachstandsdiagnostik. In Mecheril, P. & İ. Dirim (eds.): Migration und Bildung – Soziologische und erziehungswissenschaftliche Schlaglichter. Münster (Waxmann), 11-27.
- Lengyel, D. (2007): Durchgängige Sprachförderung? Ein Konzept zur Sprachbildung in jedem Unterricht. In *forum* 1, 5-8.
- Lengyel, D. et al (2009): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung. FörMig-Edition Bd. 5, Münster (Waxmann).
- Löser, J. M. (2009.): Schulischer Umgang mit kultureller und sprachlicher Heterogenität. Fallstudien im internationalen Vergleich. Unveröffentlichte Dissertationsschrift (Hannover).
- Reich, H. H. et al (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung. Hamburg (Behörde für Bildung und Sport).
- Ronjat, J. (1913): Le développement du langage observé chez un enfant bilingue. Paris: Champion.
- Rösch, H. (2008): DaZ-Förderung in Feriencamps. In Ahrenholz, B. (ed.): Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Freiburg (Fillibach), 233-250.

II. Oturum
23 Mayıs 2009

ANADİLİ SÜRELİ YAYINLARIN İŞLEVLERİ VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİ

Konuşmacılar:

Ahmet Arpad
(Cumhuriyet gazetesi)

Bülent Mumay
(Hürriyet gazetesi)

Gürsel Köksal
(Avrupa Türk Gazeteciler Birliği-ATGB Başkanı)

Zeynel Korkmaz
(Die Gaste Genel Yayın Yönetmeni)

TÜRK MEDYASININ TÜRKÇESİ

Ahmet Arpad

Siyasetçi-medya patronu ilişkisi 1980'li yıllarda Turgut Özal ile başlamış ve sonra da güçlenerek varlığını sürdürmüştür. Yasalar, bir gazete ya da televizyon kanalı sahibinin bir başka gazete ya da televizyon kanalındaki mülkiyetini sınırlamışsa da günümüzde tekelliliğe karşı konulmuş olan bu yasaya kimse uymaz. Bugünkü Türkiye'de "kurallara ve yasalara uymama" davranışı en yaygın olarak siyasette ve medyada görülmektedir. 12 Eylül 1980 dönemi ile başlatılan, Turgut Özal ile temelleri sağlamlaştırılan ve onun "çocuklarınca" sürdürülen, tüm medyayı pençesine alan yozlaşma, siyaset, ticaret ve medya ortak ilişkisinden kaynaklanır. Son 5-6 yılda oldukça gelişen ve de güçlenen bir "siyaset-ticaret-medya-bürokrasi-tarikat" ortak ilişkisini günümüzde bütün gücüyle yaşıyoruz. Bunun bence en önemli nedeni, genel bir yağma kültürünün hem siyasete hem de medyaya egemen olmasıdır.

İşte bu tip bir medya da, yapısı nedeniyle bir çok gazete ve televizyon kanalını içinde barındıran holdingleri aracılığı ile toplumun haber ve bilgi alma özgürlüğünü olumsuz etkiler, hatta yerine göre de kısıtlar. Siyaset-medya ilişkisi demokrasiye büyük zarar vermeyi geçmişte olduğu

gibi günümüzde de sürdürmektedir. Böyle bir yapıda, patronun bir siyasal lidere yakınlığına ses çıkarmayan, daha doğrusu o politikacının görüşünü destekleyici makaleler kaleme alan köşe yazarının cebine, kalitesi ve yeteneği ne olursa olsun, ay be ay on binlerce dolar doldurulur.

Günümüz Türkiye'sinde medya ve politika yozlaşması birbirine paralel ve hızlı adımlarla ilerlemektedir. Bu iki gücün yozlaşmasının, onların büyük etkisindeki topluma da sıçramaya başladığının belirtilerini çoktandır sezmek mümkün değil. Bugün Türk medyasına egemen olan Türkçe yozlaşması yazılı basından çok televizyonlarda ve radyolarda görülmekte. Ekranlara çıkanlar, mikrofonu eline alanlar Türkçeyi, kurdukları cümle yapısıyla ve çoğu kelimeyi yanlış vurgulayarak bozmaktalar. Yabancı dilden gelen kelimeleri konuşmalarının arasına yerli yersiz yerleştiriyorlar. Aynı cümlelerin içinde yeni Türkçe ve eski Türkçe kelimeleri bir arada kullanıyorlar. Buna yazılı basında da sıkça rastlanıyor.

Bir ülkenin yozlaşması toplumun bütün katlarında ve yaşamın tüm alanlarında başlar. Türkçenin bozulmasındaki en önemli etkenlerden biri de eğitimin kötüleşmesidir. Devlet okullarının verdiği eğitim çoktan düşüşe geçti, klasik liseler bir anlamda iflasın eşiğinde, imam hatip okulları ise tüm yurda yayıldı. Çocuklar daha adlarını soyadlarını doğru dürüst yazmasını bilmiyor. Cep telefonları ve bilgisayarlar aracılığı ile birbirlerine imla hatası dolu mesajlar yazanlar, doğru bir cümle kurmasını beceremiyor. Bunun da en önemli nedenlerinden biri bence üniversite giriş sınavları. Test sınavına göre hazırlanan sınavlar bütün lise öğrenimini test çözen öğrenci modeline çeviriyor.

Toplumca gittikçe kültürsüzleşiyoruz. Televizyon bağımlısı insanımız kendini daha çok ekran karşısında oturarak, dizi seyrederek, ya da boyalı basının makaleden çok reklam içeren gazetelerini okuyarak eğitiyor. Dizilerdeki bozuk Türkçeyi Türkçe sanıyor, ona özeniyor, gazete makalelerindeki, ya da son on yılda edebiyat dünyamızı fetheden *modern edebiyatçıların* romanlarındaki anlatım dilini modern Türkçe diye kabul ediyor.

Bugün büyük kentlerde nüfusun yoğunluğunu kırdan kente göç etmiş, gecekondı mahallerini kurmuş insanlar oluşturuyor. Bu insanlar büyük kentte büyümüş, oranın yaşamından başkasını tanımayan çocuklarına örnek olamıyor, onları büyütüp eğitemiyor. İşte "siyaset-ticaret-tarikat" hamurunda yoğrulmuş medya ideolojisi, kültürü ve diliyle bu insanlarımızı etkiliyor.

"Cebimi nasıl doldururum" düşüncesiyle hareket eden "öncü medya"nın tarafsız olması mümkün değildir. Az önce sözünü ettiğim "beşli"nin (siyaset-ticaret-medya-bürokrasi-tarikat) Türk toplumu üzerinde oluşturduğu ortaklık ürkütücü bir aşamada! Onların çıkar ortaklığı bir medya

tekeline neden olup, zamanla topluma her istediğini kabullendirebilir. Görüşlerinden diline kadar, bu yelpaze geniştir. Ve bir gün gelecek ki, medya bağımlısı insanlarımız şimdi kullandıkları “Türkçe olmayan Türkçe”ye alıştıkları gibi, tüm yozlaşmayı da olağan bulacaklardır.

“Popüler kültür” denilen canavar, üç beş holdingin elinde tüm toplumu pençesine alıp, eğip bükerken onu holding çıkarlarına uygun olarak yönlendiriyor. Gazeteleri, dergileri, radyoları ve televizyonları aracılığıyla bilinçaltımıza işleniyor. Gazetelerde, dergilerde köşe kapmış kimi kimse-ler bildikleri ya da bilmedikleri konularda gerekli gereksiz ahkam kesiyor. Farklılıklar ortadan kalkıyor, toplum yanlış bilgilendiriliyor. Biz buna “kültürün küresel yozlaşmasıdır” da diyebiliriz. Yönlendirilme, yanlış bilgilendirilme, bir örnekleştirilme ve bütün bunların sonucunda oluşan kültürel bir yozlaşma.

Medyanın haber ve bilgi vermesinin ötesinde dünyayı yorumlamak ve aktarmak gibi bir görevi de vardır. Günümüz medyası bütün dünyada gücünü kullanırken, kendi sermaye gruplarının çıkarlarını ön planda tutar, toplumu kimi zaman politikacılarla yaptığı ortaklıklara doğru yönlendirir. Gerçek görevleri, doğru haber ve bilgi aktarmak olan gazete ve televizyonlar halkın önünde gün be gün sınav verdiklerini kimi zaman unutmaktalar. Medya görevini ciddiye almalı, bunu kendi çıkarlarına uygun değil de, toplumun çıkarlarına uygun yerine getirmelidir. Gazete okurken insan kimi zaman: “Köşe yazarı, entelektüel altyapısının eksikliğini kapatmak için mi Türkçeyi bilinçli bozuyor?” diye sormadan edemiyor. Yoksa, *böyle yazarsak okunuyor, böyle yazarsak para kazanabiliyoruz* diye mi kafalarından geçiriyorlar?

Günlük yaşamda kavramların yıpratıldığına, içlerinin boşaltıldığına tanık oluyoruz. Tabii “yazar” da bundan nasibini almıyor değil. Hiçbir şey üretmeyen “sanatçı” sayıldığı bir ülkede, her yazı yazarı da “yazar” sayılıyor. Bu çok ünlü “yazı yazar”ların Türkçe yanlışları da ‘değişik anlatım’ diye sunuluyor; bilgisizlikleri hoş gösteriliyor. Çoğu köşe yazarı ve gazete haber muhabiri yazılarında sık sık yeğlediği Arapça ve Farsça sözcükleri yanlış yazdığı yetmiyormuş gibi, cümle içinde de gereksiz yerlerde kullanıyor. Kimi eski sözcükleri eskiye özenir gibi yeğliyor. Tabii bunu, yeni Türkçesini bilmediğinden de yapabilir!

Avrupa’daki Türk medyasına gelince. Bence zoraki yapılanmış bir medya bu. Büyük medya patronları yıllar önce buradaki insanımıza yatırım yapan bir anlayıştan değil, “kazanalım” düşüncesinden yola çıkmışlar. Kanımca Avrupa’daki Türk medyası ne kadar satarsa satсын, ne kadar kanal açarsa açсын, pek ağırlığı olmayan bir azınlık medyası olarak kalmaya mahkum. Kimi Alman politkacının deyişiyle “Getto”laşan kuşaklara hizmet ediyor! Ancak bu medyanın onlarca yıldır Alman

medyasının göçmenleri ilgilendiren, onların sorunlarına eğilen konuları ele almaması nedeniyle mevcut olan bir açığı kapattığı da kesindir. Özellikle ülkedeki Türk toplumunu ilgilendiren güncel politikayı ve Almanya'daki siyasi tartışmaları kendi anadilinde yansıttığından insanımız için kaçınılmazdır. Buradaki gazeteler okura bilgi verirken anlaşılır, sade ve doğru bir dil kullanmak zorundadır. Ne yazık ki buna pek dikkat edilmiyor. Bence nedenlerinden biri, anlaşılır ve sade dilde yazmanın sanıldığı kadar kolay olmadığıdır.

Almanya'da büyüyen insanlarımız için Türkçenin artık ikinci bir dil olduğunu kabul etmek zorundayız. Son dönemde bu ülkede Almanca'yı iyi bilen ve konuşan bir Türk nesli oluştu diyebiliriz. Ancak onların Türkçe okuma ve yazmadaki sıkıntılarını görmezlikten gelmemeli. Almanya'da bugün 5-6 yaşında olan Türkler 20 yıl sonra nasıl bir Türkçe konuşacak, bunu şimdiden bilemeyiz. Ancak günümüz mediasının Türkçesi ile büyüyecek bu neslin ileride, şu gün kirlenmeye başladı dediğimiz Türkçeyi bile konuşamayacağına emin olabilirsiniz.

Başta Hessen Eyalet Başbakanı Roland Koch olmak üzere birçok Alman politikacının Türklerin kendi anadillerindeki yayınları izlemesini "endişe verici" buldukları bilinen bir gerçek. Fakat Türkçenin Almanya için bir zenginlik olduğunu kavramış politikacılar da yok değil. Türkçe yaşarsa, Türkçe medya da yaşayacaktır. Türkçe'nin yaşamasına katkıda bulunmak buradaki medyanın da yararınadır, çünkü bundan ekonomik çıkarları vardır. Türkçe basının bu ülkedeki varlığını sürdürme direnci sadece ekonomik çıkarlarıyla bağlantılı olmamalıdır. Basınımız, Türkçeyi kullananların yararlarını da düşünmek, onları desteklemek zorundadır. Türkçenin iletişim dili olarak gelecek kuşaklarda da yaşaması bu ülkedeki medyamızın büyük sorumluluğu altındadır

Sadece merkezi İstanbul'da olanlar değil, son yıllarda Almanya'da kurulan ve ayakta kalmayı başaran çok sayıda basın-yayın organı da oldukça renkli bir çeşitlilik içinde. Onlar Türkçe okuyan 2 milyonu aşkın bir toplumu bilgilendirme iddiasını taşıyor. Burada yayınlanan gazetelerimiz baskılarına Avrupa'ya özel sayfalar eklediler, daha çok insanımızı ilgilendiren haberlere yer açtılar. Örneğin ağırlıklı olarak Avrupa'daki siyasal, sosyal, kültürel, sanatsal, sportif gelişmeleri ele alan "Avrupa" haberleri "Avrupa" sayfalarını doldurmaya başladı. Şunu da unutmayalım, Türklerin %55'inin sadece Türkçe gazete okumakla yetindiği tahmin ediliyor.

Tamamen Avrupa'da hazırlanan ve büyük bölümü bedava dağıtılan çok sayıda haftalık, aylık gazete-dergi de Türkçe medyayı zenginleştiriyor. Merkezi Türkiye'de olan televizyon ve radyo yayınları yoğun olarak izleniyor. Araştırmalara göre her üç Türk evinden ikisinde Türkçe televizyonları izlemek için uydu anten var. Türklerle ve Türkiye ile bilgileri göç-

ten 45 yıl sonra hâlâ Türk medyasından alıyorsak, bunun nedenini Alman medyasının ilgisizliğine ve de yetersizliğine bağlamak gerekir. *Türk toplumunun bu ülkeye uyumu Almanya'daki Türk medyasının görevi'dir* diye düşünmek de kimi gerçekleri kabullenmemek anlamına gelir.

Günlük yaşamımızda ayak üstü okunan gazete ve dergiler türemeye başladı. Belki endüstri toplumu olmanın getirdiği birşey bu. Türkçe medyanın çeşitliliği memnuniyet verici olabilir, fakat bunu içerik açısından da söylemek ne yazık ki mümkün değil. Araştırmacı gazetecilik, ciddi habercilik Türkiye'de olduğu gibi burada da pek önemsenmezken, magazin gazeteciliği ilerliyor. Bu tip gazetecilik de, daha çok sansasyona ağırlık verdiği için kendine uygun, kolay anlaşılır, basit bir dil kullanıyor.

Türkçeyle çalışarak, üreterek yaşamlarını kazanan gazetecilerin, zengin bir geleneği devam ettirenler olarak mesleki sorumluluklarının farkında olmaları kaçınılmazdır. Son olarak şuna da dikkati çekmek istiyorum: Almanya'daki Türk medyasının günümüzde, her iki dili aynı mükemmelikte kullanabilen eleman bulması da gözardı edilemeyecek bir sorundur.

GÖÇMENLERE YÖNELİK MEDYANIN ANADİLİ KONUSUNDAKİ KONUMLARI VE *HÜRRİYET*

Bülent Mumay

Hürriyet, Avrupa'daki 45 yıllık geçmişiyle, ana dilde kesintisiz en uzun süre yayın yapan gazete. Bugün Federal Almanya 60. yılını kutlarken, Türk göçü 50. yılına girdi. *Hürriyet* de bu sürecin sadece 5 yıl sonrasında Avrupa'da yerini aldı.

İlk zamanlar sadece Türkiye'den haber iletme ve yurttaş sorunlarına odaklı habercilikle sınırlı olan gazetecilik anlayışımız, yaklaşık yarım asırlık bir süreçte yeni sorumluluk ve işlevler eklenerek değişti.

Evet, konvansiyonel anlamıyla gazetecilik yapmaya devam ediyoruz. Avrupalı Türklerin buradaki hayatına dokunan her şey, sayfalarımızda yaşam alanı buluyor. Kendimizi, bir diaspora gazetesi olarak tanımlamıyoruz. Ancak buradaki 45 yıllık varlığımız, okurlarımız açısından bize gazetecilik dışında sorumluluklar yükledi.

Avrupalı Türkler için sadece gazete değiliz. Uçak bileti bulamayan, polis-le tartışan, yerel otoritelerle herhangi bir sorun yaşayan Avrupalı Türklerin, Marko Paşa'sıyız aynı zamanda. Yaşadıkları ülkede herhangi bir şeye

tepki gösterdiklerinde, onlarla aynı dili konuşan bir dert ortağıyız. Bu nedenle *Hürriyet*'in sorumluluğu sadece gazetecilikle sınırlı değil. Bu bilinç, bize gazetecilik dışında da sosyal alanlarda öncülük yapma sorumluluğu yüklüyor.

Meslek eğitiminden, emeklilik danışmanlığına, Türkiye'ye karayoluyla gidecekler yol danışmanlık hizmeti vermekten, aile içi şiddete karşı kampanyaya kadar birçok alanda normal gazetelerin sahip olmadığı işlevlerimiz var.

Dünyanın başka bir coğrafyasında, bir gazetenin habercilik yapmanın yanı sıra bu kadar çok işlevi olduğunu sanmıyorum. Bu nedenle Avrupa'daki yarım asırlık varlığımızın getirdiği sorumluluğun bilincindeyiz. Ancak bütün bu aktardıklarım dışında çok daha temel bir işlevimiz var. Bir kere, bizi bir gazete bayiinde farklı kılan en temel şey, Türkçe yayın yapmamız. Gazete olarak biz de göçmeniz, ötekiyiz.

Bizi okurlarımızla buluşturan ilk şey dilimiz. Bu nedenle anadilin yaşadığı sorunlar, profesyonel anlamda da bizim en önemli önceliğimiz. Çünkü anadil konuşamayan, okuyamayana Türkçe bir gazete olarak hiçbir şey aktaramayız. Bu nedenle anadil sorunu, bizim için de hayati bir önem taşıyor.

Hürriyet Gazetesi ailesi olarak, Avrupa'da yaşayan Türklerin bir paralel toplum olarak değil, yaşadıkları ülkeye uyumlu olarak gelişimlerini sürdürmelerini destekleyen bir anlayışa sahibiz. Bunun yanında, 4. nesil ve sonrasının, kusursuz bir Almanca'nın yanı sıra ana dil Türkçe'ye de hakim olmaları talebini destekliyoruz.

Ana dil eğitiminin, Almanca'ya olan katkısının bilinci ile Almanya'da yaşayan göçmen kökenlilerin ana dillerini eğitim programının bir parçası haline getirme çabalarının yanındayız. Bu nedenle her yıl yayınladığımız Güzel Türkçemiz eki, Avrupalı Türklerin ana dil eğitimiyle ilgili sorunlarının tartışıldığı bir platform niteliğinde.

Ana dile ilişkin taleplere destek verirken, yetersiz Türkçe bilgisi nedeniyle yayınlarımıza erişemeyen gençlerimize Almanca bir ek veriyoruz. Young *Hürriyet*'te, gençleri ilgilendiren kültürel, siyasi ve meslek eğitimiyle ilgili haber ve bilgiler yer alıyor.

Şimdi Avrupa'da özellikle Almanya'da Türkçe yayınların sürdürülebilirliği konusuna gelince... Almanya son yıllarda çok önemli bir kırılma yaşadı. Öncelikle iki illüzyon, gerçekle yüzleşti. Almanya bir göç ülkesi olduğunu kabul etti, Bir gün giderler anlayışının gerçek dışı olduğunu fark etti. Türk göçmenler de, büyük ölçüde geri dönme fikrinden vazgeçti.

Bu noktada, bütün kartların yeniden dağıtıldığı bir süreçteyiz. Herkes planlarını yeniden gözden geçirmeye başladı. Bu noktada, bugüne kadar sadece bireysel veya küçük kurumsal çabalarla desteklenen anadil-

de eğitim, artık bambaşka bir bilinçle destek almaya başladı. Artık anadilde eğitim hakkı herkesin gündemine girmeye başladı. Muhafazakar partiler bile seçmeli ders bile olsa anadilde eğitimi gündemine aldı.

Güçlenen ama şu anda yine de yeterli olmayan sivil toplum ve üniversite destekleri sayesinde anadile ilişkin talepler, artık çok daha doğru mecralarda taban buluyor. Bu noktada umutlu olmamız gerekiyor. Türkçe'nin bu şekilde yeniden değerlendirildiği, tekrar gündeme geldiği bir süreçte Türkçe basının çok daha uzun yıllar bu topraklarda yaşacağını düşünüyorum.

Dün katıldığım bir etkinlikte, 9 yaşında Türkiye'den göç eden, 36 yıldır Almanya'da yaşayan bir Türk bilim adamı ile sohbet etme imkanı buldu. Biz sadece gazetecilik yaptığımızı düşünürken, sözkonusu bilim adamımız şöyle bir beyanda bulundu: *"Ben Türkçe'yi Hürriyet sayesinde öğrendim"*.

Dolayısıyla anadilde yayın yapan gazete olarak, sorumluluğumuz çok büyük. Bu sorumluluklarımızı yerine getirmek için Türkçe düşünen, Türkçe rüya gören herkese destek vermeye devam edeceğiz. Teşekkürler...

ALMANYA'DA TÜRKÇE MEDYA VE TÜRKÇE

Gürsel Köksal

Almanya'da bu konunun ele alındığı çeşitli etkinlikler düzenlendi, şimdiye kadar. Ancak benim bildiğim kadarıyla bu en kapsamlısı. Umarım bu çabalar ürünlerini verir ve önümüzdeki dönemde de en az bu zenginlikte, derinlikte bilimsel çalışmalar sürer. Bu bir yerde "*Die Gaste*" gazetesinin uzun ve etkin bir ömür sürdürmesine bağlı. Bu vesileyle "*Die Gaste*"nin birinci yılını, bu süre içinde çıkardığı 7 sayıyı, kutluyorum, başarılar diliyorum...

Burada bana ayrılan bölümde sizlere Almanya'daki Türkçe medyanın tarihi ve şu andaki yapısıyla ilgili, aslında sizlerin büyük kısmının yakından, belki de benden daha iyi bildiği, bazı bilgileri aktaracağım.

Bunu yapmadan sempozyuma katılan ve biz Avrupa'daki Türkçe'nin gazetecileri için özel iki büyüğümüzü ayrıca selamlamak istiyorum..

Avrupa Türk Gazeteciler Birliği'nin (ATGB) kurucu üyelerinden Avrupa Türk Öğretmen Dernekleri Federasyonu'nun eski Genel Başkanı, yeni "Onusal Başkanı" Mete Atay'ı selamlıyorum. Sayın Atay, bu sempozyu-

mu destekleyen *Cumhuriyet* gazetesinin yazarıdır ve bu sıfatıyla Avrupa Türk Gazeteciler Birliği'nin kuruluşuna, çalışmalarına aktif olarak katılmıştır. Yol gösterici olmuş, ürünleriyle ve tavsiyeleriyle bize güç vermiştir, veriyor. Kendisine çok çok teşekkürler. Sayın Atay, bugünlerde öğretmenlikten emekli oluyor. Ama hepimiz biliyoruz ki, öğretmekten emekli olmak çok zordur. Öğretmeye devam edeceğini biliyoruz. Biz ondan öğrenmeye devam edeceğiz.

ATGB, iki hafta önce 10 Mayıs'ta Frankfurt'ta genel kurulunu yaparken, aynı gün ATÖF de genel kurulunu yapıyordu. Her iki örgütün genel kurul tarihleri birbirinden bağımsız olarak belirlenmişti. Ama bu ilginç tesadüf sayın Atay'ın deyişiyle "kardeş kuruluş" olan ATÖF ve ATGB arasındaki kader birliğinin de kanıtı. Türkçe'nin Avrupa'daki geleceğine kafa yoran gazetecilerin örgütü olarak da tanımlayabileceğimiz ATGB, Türkçe'yi meslek edinmiş öğretmenlerimizle işbirliği yapıp, bunu geliştirmeyi zorunlu bir görev olarak görüyor.

Türkiye ve Türk kültürü biliyorsunuz, geçen Frankfurt Uluslararası Kitap Fuarı'nda "onur konuğu" oldu. Bu konukluk büyük ölçüde başarılı bir katılımı gerçekleştirildi. Almanya'dan sadece Türkiye'deki Türkiye'ye değil, buradaki Türkiye'ye, bizlere, göçmenlere bakışı olumlu anlamda etkileyen önemli bir kültürel atılımdı bu. Ve bunda 40 yıldır Frankfurt'a gelip, bu fuarı alıcı gözle inceleyen gazeteci-yazar Doğan Hızlan'ın büyük emeği, katkısı var. Bu 40 yıllık gelişler, en az bu fuarla ilgili en az 40 önemli yazı demektir. Gerçekte bu sayı elbette daha fazla. Sayın Doğan, bu yazılarında Türkiye'nin bu fuara "misafir ülke"ya da "onur konuğu" olarak katılması gerektiğini yıllarca işledi. Sonunda bu gerçekleşti. Ve çok iyi oldu. Avrupa'daki Türk gazetecilerin kurdukları örgüte Sayın Doğan Hızlan'ı "onur üyesi" olarak kazanmaları için bir çok neden var. Türkiye'nin, Türkçe'nin dünya yayıncılığının bu en önemli platformuna "onur konuğu" olarak katılmasına büyük katkıları bunların başında geliyor bizim için. İşte o yüzden Avrupa'daki Türk gazeteciler, örgütlerine sayın Doğan Hızlan'ı "onur üyesi" olarak kazanmaktan onur duyuyorlar. Doğan Bey, çok teşekkürler... Avrupa'daki Türkiye'ye, Türkçe'ye verdiği destekler unutulmayacak. "*Die Gaste*"nin, bu sempozyumu destekleyen Hürriyet ve Milliyet gazetelerinin Avrupa'daki merkezi Doğan Media International'in ve de "Onur Üyesi" olduğunuz Avrupa Türk Gazeteciler Birliği'nin çağrılarını kabul ederek, bu sempozyuma katıldığınız için çok teşekkürler...

Bir de izninizle 7 yıl önce kurulan Avrupa Türk Gazeteciler Birliği üzerine birkaç cümle... Kuruluş çalışmalarına 8 yıl önce başladığımız ATGB, 23 Şubat 2002'de Frankfurt'ta kuruldu. Zaman içinde yaygınlaştı, etkinleşti. İki hafta önce Frankfurt'ta 5'nci genel kurulunu gerçekleştiren ATGB, şu anda Atina'dan Londra'ya 200'ü aşkın üyesiyle, Avrupa çapında et-

kin haldeki tek Türk gazetecileri örgütü. Tahmin edeceğiniz gibi üyele-
rinin büyük kısmı Türkçe medyada çalışanlar ve onların da büyük kısmı
Almanya'da.. Ama Türkçe olmayan medya için çalışan çok sayıda Türk
kökenli gazeteci de başından beri ATGB içinde yer alıyor.

ATGB'nin öncelikli hedefi Avrupa'da anadili Türkçe olan gazetecile-
rin meslek örgütü olarak kurumsallaşmak. Doğal olarak başından beri
ATGB'nin gündeminde olan soruların başında "Türkçe'nin bir iletişim dili
olarak geleceği" geliyor.

Ve bu sorunun yanıtını bilmiyoruz.

Bu doğal. Bunun yanıtını verecek olanlar buradaki akademisyenler.

Biz, örgütlü gazeteciler, "Türkçe'nin gelecekte bir iletişim dili olarak ya-
şamasi, gelişerek yaygınlaşması" için çaba gösterilmesi gerektiğini gö-
rüyoruz. Bunun için çabalıyoruz.

Ve Türkçe'nin karşı karşıya olduğu olumsuzluklar nedeniyle, bu çabala-
rı bir "direniş" olarak görüyoruz. Türkçe'nin etkisizleşmeye, yüzeyselleş-
meye, gereksizleşmeye ve giderek yok olmaya karşı direnmesi gereki-
yor. Bu nedenle her Türk gazetecinin Türkçe'nin direnişine destek ver-
mesi gerekiyor.

Bu arada başlangıçta belki de fazla düşünmeden Alman muhatapları-
mıza karşı dillendirdiğimiz, onların da önemli bir bölümünün muhte-
melen nezaketen itiraz etmedikleri bir çağrıdan vazgeçtiğimizi belir-
telim. Türkçe'nin, Türkçe iletişimin, Türkçe medyanın bu ülkedeki sos-
yal yaşamı zenginleştirdiği yaklaşımından vazgeçtik. Bu aslında elbet-
te doğrudur. Ancak bunun çoğunluk toplumunca kabullenilmesi gere-
kiliyor. Bu konuda büyük eksiklikler var. Toplumun en ileri kesimlerinde
bile bu kabullenilmemiş durumda. Türkçe'yi, Türkçe iletişimi, ileride et-
kisizleşecek, önemsiz hale gelecek bir de kültürel fenomen olarak görü-
yorlar. Türkçe'nin bir zenginlik olduğunu onların anlaması gerekiyor. Biz
artık onlara bunu söylemekten vazgeçtik. Türkçe'nin, Türkçe iletişimin,
Türkçe öğreniminin bir toplumsal gerçeklik olduğunu, bunu gerçekliği
kabul etmek zorunda olduklarını, bunun bir temel hak olduğunu, des-
teklemeseler bile, buradaki toplumsal ilerlemeye engel olarak göster-
memeleri gerektiğini savunuyoruz...

Türkçe'nin, dolayısıyla Türkçe medyanın Avrupa'daki geleceğini anlaya-
bilmek için geçmişine ve şimdisine kısaca bir göz atmak yerinde olur.

Türkçe medyanın Avrupa'daki geçmişi çok gerilere gider aslında.

19'ncü yüzyılda Avrupa'nın çeşitli merkezlerindeki Türkçe yayıncılık var-
dı. Çeşitli nedenlerle, çoğu siyasal sürgün olarak, Avrupa'da bulunan Os-

manlı aydınları, Paris'te, Berlin'de, Londra'da, Cenevre'de çıkardıkları gazetelerle ülkelerindeki siyasal ve düşünsel gelişmeye yoğun müdahalede bulundular. 100 yıl önceki meşrutiyet devrimini hazırlayan aydınların, Cumhuriyet'i kuran Kemalist kadroların gelişiminde bu yayınların önemli bir rolü olduğunu biliyoruz. Avrupa'daki Türkçe medyanın tarihini ele alırken, bu boyutu vurgulamak, sıkça unutulduğu, önemsenmediği, geçiştirildiği ve Avrupa'daki Türkçe medya genellikle sadece buraya yaklaşık 50 yıl önce başlayan işçi göçünün bir ürünü olarak gösterildiği için gereklidir.

Gümüzdeki Türkçe medyanın tarihsel temellerini geçtiğimiz yüzyıla götürdük. Ancak buradaki tarihsellik esas olarak sembolik. Bugünkü anlamıyla Türkçe medyanın temeli, elbette 60'lı yıllarda Türkiye'den Batı Avrupa'ya yönelen işgücü göçüyle atıldı.

Burada öncülük Almanlar'da.

WDR'in Almanya'daki Türk işçilerine yönelik Türkçe günlük yayınlarının 45'nci yılını kutluyoruz bu yıl. Halk arasında "*Köln Radyosu*" olarak bilinen ve tarihe de öyle geçen WDR Türkçe yayınları, Türkiye'de ve Almanya'da yetişen çok sayıda saygın gazetecinin, ki bunlar arasında başta "Onur Üyemiz" Altan Öymen olmak üzere çok sayıda ATGB üyesi de yer alıyor, çalışmaları ve katkılarıyla 45 yıldır sürüyor. Köln Radyosu, özellikle ilk yıllarında, Almanya'daki Türk toplumunun önemli bir haber kaynağı olarak, anavatanla kurduğu köprü olarak, Almanya'da kendisiyle ilgili gelişmeleri izleyebileceği bir platform olarak çok önemli bir rol oynadı. Bunu yaparken gazetecilik ilkelerine özen gösterdi. Ve bu sempozyum için önemlidir. Türkçe'ye özen gösterdi. Türkiye merkezli birçok Türkçe medya organı Türkçe'ye özen göstermezken, "*Köln Radyosu*" ve çeşitli Alman medya kurumları çatısı altında "*Köln Radyosu*"nun model alınarak gerçekleştirilen radyo yayıncılıklarının Türkçesi hep "güzel Türkçe" oldu.

Bu vesileyle WDR Türkçe yayıncılığına başından beri katkıda bulunan ve halen bu katkılarını sürdüren tüm gazetecilere teşekkürler.

WDR'in Türkçe yayıncılığı 45'nci yılını kutlarken, günlük Türk gazetelerinin günlük dağıtımı da 44'ncü yılında..

Günlük gazetelerden *Hürriyet* ilk kez 1965'ten itibaren Almanya'ya düzenli olarak getirilip, dağıtılmaya başlandı.

İstanbul'da basılan gazeteler, uçakla Almanya'ya gönderiliyor ve dağıtım sunuluyordu. O zamanki ulaşım ve dağıtım olanakları, günlük gazeteleri en az iki günlük gecikmeyle okurlarına ulaştırabiliyordu.

Özellikle Almanya'da artan Türk nüfusu, hem pahalı, hem de gecikmeli bu yöntemin alternatifini zorluyordu.

Günlük gazetelerin Almanya'da basılıp, dağıtılması daha akılcıydı...

Almanya'da basılıp, günlük dağıtıma giren ilk Türkçe gazete *Akşam* oldu (1969). Almanya'da yaşayan iki Türk işadınının girişimleriyle Hannover'deki bir Alman gazetesinin matbaasında *Akşam*'ın baskısı başladı. Ancak basılacak gazetenin Türkiye'den gönderilen sayfa kalıplarının Hannover'deki matbaaya ulaşımında Türkiye'den buraya hergün uçak seferi olmaması nedeniyle ciddi gecikmeler görülüyordu. Yine buradan tüm Almanya'ya dağıtım da sorunluymdu. Kısa sürede Hannover'in böylesi bir medya atılımı için merkez olma niteliği taşımadığına karar verildi, *Akşam*'ın yayını durduruldu.

Bu arada Münih'te 16 Nisan 1969 tarihinden itibaren *Hürriyet*'in günlük baskıları başlamıştı. Gazete bir Alman matbaasında ve *Akşam*'da olduğu gibi Türkiye'de basılan gazetenin uçakla gönderilen kalıplarıyla, yani bir günlük gecikmeyle basılıyordu. Ancak bu arada Münih'in de gazete baskısı ve dağıtımı açısından ideal bir merkez olmadığı ortaya çıktı. 1971'den itibaren Avrupa'daki Türkçe gazeteciliğin merkezi Frankfurt oldu. Başta *Hürriyet* olmak üzere gazeteler Frankfurt ve çevresindeki matbaalarda basılmaya başlandı.

Zaman içinde gazeteler önce küçük, sonra da kurulan yazı işleri merkezlerinin ve yaygın muhabir ağlarının katkısıyla büyük değişiklikler gösterdi. Almanya sayfalarının, haberlerinin sayısı arttı.

Bu gazeteleri hazırlayan gazeteciler kısa bir süre öncesine kadar hep Türkiye'den geliyordu. Artık, Almanya'da yetişen, gelişen ve Türkçe medya üretiminde yer alan, sorumluluk üstlenen gençlerin sayısı gide-rek artıyor.

Ve Avrupa'da yetişen ve gelişen Türklerin kurduğu Türkçe basın-yayın organlarının sayısı giderek artıyor. Burada 12 Eylül askeri darbesinin Türkiye dışına sürdüğü aydınların da büyük rolü oldu. Onların çıkardığı Türkçe siyasal ya da kültürel, özellikle de edebiyat ağırlıklı gazeteler, dergiler, Türkçe yayıncılık açısından bir yükselişin yaşanmasına yol açtı. Günümüzde bu tip yayınların sayısı iyice azaldı, ama buradan göçmen toplumun gereksinimlerini hedef alan haftalık, aylık düzenli yayınlar gelişti. Büyük bölümü özellikle Türkçe'ye özen açısından büyük eksiklikler içerse de, aralarından haberciliği ciddiye alanların ve bunu başaranların sayısı hiç de az değil. Bazıları 100. sayısını çoktan geride bırakmış bu gazete ve dergilerin bedava dağıtılması, onları "ilan gazetesi" kategorisinde görülmesine yol açıyor. Ancak bunlar arasında dağıtıldığı bölgelerde büyük medyaya rakip olabilecek durumda olanlar bile var. Türkçe'ye özen de gösteriyorlar.. Türkçe'nin Avrupa'da iletişim dili olarak yaşama direncini arttırıyorlar, bunun bilincinde olmasalar da.

Türkçe'nin direnmesi gerekiyor..

Çünkü yaşanan tüm olumsuzluklar dikkate alınacak olursa, bir "saldırı"yla

karşı karşıya... Örneğin..

- Kamu yayıncılığı kapsamındaki Türkçe yayıncılık giderek geriliyor. Berlin'de 30 yılı aşkın gerçekleştirilen Türkçe radyo yayınlarına (*Multikulti Radyosu*) geçen yıl tasarruf gerekçesiyle son verildi. Şimdi yine tasarruf gerekçesiyle HR'in Türkçe yayınlarının geriletilmesi, durdurulması projelerinden söz ediliyor.
- Geçmişte yaşadık. Türkçe'nin okullarda şu andaki yetersiz ve etkin olmayan haliyle ders olarak verilmesini bile engellemeye çalışanlar var. Emekli olan Türkçe ve Türk kültürü öğretmenlerin yerine yenisini atamayarak.. Ya da dersleri tamamen kaldırmaya çalışarak..
- Türkçe derslerinin entegrasyona engel olduğu gerekçesiyle bir belediye başkanı (Rastatt şehrinin), bu derslerin verilmesi için sınıf tahsis edilmesini engellemeye çalışmış, bu tavrıyla o kentin yer aldığı eyaletin hükümetinden bir süre destek görmüştü..
- Berlin'de bir okulda öğrencilere Türkçe konuşma yasağı getirilmiş, velilerin de desteklediği ileri sürülen bu önlem daha sonra "entegrasyona katkıda bulunan cesur bir proje" olarak ödüllendirilmişti. Frankfurt yakınlarındaki Dietzenbach kentinde anaokullarındaki çocuklara Türkçe konuşma yasağı getirilmişti..
- Çok sayıda devlet adamı Türkçe'nin, Türkçe iletişiminin, Türkçe medya tüketiminin entegrasyona engel olduğu endişelerini dile getirdiler. Türk anne-babaların evlerde çocuklarıyla Almanca konuşması çağrıları halen devam ediyor..

Tam ortalık sakinleşti derken, bir belediye başkanı çıkıyor (Berlin Neukölln'ün sosyal demokrat belediye başkanı Heinz Buschkowsky gibi), Türkçe ilan panolarının, Türkçe tabelaların entegrasyon açısından sorun olduğunu savunabiliyor.. Diğerleri Yeşiller partisi Eşgenel Başkanı Cem Özdemir'in okullarda Türkçe dersinin verilmesi önerisini yeni bir şeymiş gibi büyüten bir gazetenin kışkırtmasına kapılıp, bunun "tehlikeli" olduğunu savunabiliyorlar.

Ya da birileri çıkıp, iktidar partisinin kongresine anayasaya Almanca'nın ülkenin dili olduğu maddesinin çakılması gerektiği çağrısını yaptırabiliyor.. Sanki aksini savunan varmış gibi..

Bu örnekler arttırılabilir. Sonuçta bunlar enerjik bir biçimde karşı çıkılmazsa Türkçe iletişimin gerilemesine neden olabilecek girişimler..

Elbette buna karşılık olumlu gelişmeler de var..

Örneğin her seçim döneminde olduğu gibi şimdi de Almanya'daki Türk medyası Alman politikacılarca, seçmenlerle iletişim için bir kanal olarak görülüyor. Sadece Sol Parti, SPD ya da Yeşiller değil, CDU ve FDP'den de

politikacılar Türk medyasını ziyaret ediyor, onlar aracılığıyla Türk kökenli seçmenlere seslenmeye çalışıyorlar. Alman vatandaşlarına ulaşmak için Türkçe medyadan yararlanıyorlar.

Alman şirketleri ürünlerini Türklere daha çok satabilmek için ilanlarını, tanıtım kampanyalarını Türkçe yapıyorlar. "Volkswagen Türkçe konuşuyor!"...

Almanya'daki önemli sosyal sorunlarla mücadele amaçlı kamusal kampanyalardan bazıları, kısmen ya da tamamen Türkçe de yürütülüyor.

Bazı yayın kuruluşları Türkçe yayın denemelerine girişiyor. Örneğin *Bild* gazetesi, Avrupa Futbol Şampiyonası boyunca, internet portalında yoğun Türkçe yayın yaptı.

Bazı yayın kuruluşları çeşitli vesilelerle Türk okurlarına Almanca'nın yanısıra Türkçe başlık ve metinlerle seslenerek, onların diline saygı jestleri yapıyorlar. *Bild-Hürriyet* işbirliğinde olduğu gibi bu her iki topluma yönelik, dostluk çağrıları da anılması gereken olumlu gelişmelerden..

Ve son olarak DPA'nın Türkçe haber servisine geçmesi. Bir ay önce Alman Haber Ajansı günlük olarak Türkçe haber servisine başladı. Ve Almanya'daki Türkçe medyayı müşteri olarak kazanmayı hedefliyor.

Her ne kadar bu adımların arkasında karşı karşıya olunan sorunlara çözüm için (okur sayısını artırma gibi) zorunlu olarak başvurma güdüsü görülüyorsa da, uzun vadede bu pratiklerden Türkçe açısından olumlu tortular kalacağı kesin...

Türkçe medyanın geleceği, Türkçe'nin gelişimiyle bağlantılı.

Neler yapılabilir?

Türkçe medya öncelikle klasik gazetecilik görevini yerine getirerek Türkçe'nin geleceğini destekleyebilir. Yani ilkeli gazetecilikle, doğru, hızlı, etkin habercilikle.

Ve güzel Türkçe'ye özen göstererek..

Medya çalışanlarının meslek örgütü olarak ATGB'ye de görev düşüyor.

ATGB, bu süreci eleştirel olarak gözlemek, gerekli müdahalelerde ve katkılarda bulunmakla yükümlüdür. Elbette bu müdahalelerin etkin olması için, herşeyden önce bu örgütün etkin olması gerekiyor.

Bitirmeden bu buluşmaya aktif olarak katılan uzmanlara somut önerilerimiz var...

- Daha önce de çeşitli vesilelerle gündemimize almıştık. Ancak bu konudaki çalışmalar zayıf kaldı. Şimdi artık bu konuda işbirliğine hazırız. Türkçe'ye Almanya'daki yaşamın gerektirdiği katkıları yapmak. Yeni sözcük ve sözlük üretme çalışmalarını gazeteciler ve uzmanlar birlikte yürütebilir. Biliyorsunuz bazı sözcüklerin Türkçe

karşılığı yok, bazılarının karşılığı yaygın olarak bilinmiyor. Ve Türkçe konuşmanın içine Almanca sözcükler ya da sözkonusu sözcüklere yakıştırılan, ancak onları tam olarak karşılamayan sözcükler giriyor. Günlük olarak Türkçe iletişim üreten medyalarda bu sorun belirgin olarak yaşanıyor. Sorunlu sözcüklerin listesini hazırlamak ve bunlara uygun karşılıklar üretmek gerekiyor. Burada üniversiteler öncülük yapabilir. Medya geliştirilen, üretilen kavramların topluma iletimi ve kalıcı hale gelmesinde de görev üstlenebilir. ATGB burada aracılık görevini üstlenecektir.

– Güzel Türkçe kullanımının, Türkçe üretimin teşviki için büyük bir ödülün organize edilmesi. Bu konuda geçmişte bazı girişimler oldu. Ancak bunun daha etkin hale getirilmesi için bu alandaki kurumların daha etkin bir katılımı sağlanabilir.. ATGB, Türkçe'nin gelişimine katkısı olacak etkin, kalıcı ve saygın bir Türkçe ödülünü gerçekleştirmek için ortak çalışmaların koordinasyonunu üstlenebilir....

Bana bu platformda konuşma şansı veren ve beni sabırla dinleyen hepinize teşekkürler.

TÜRK MEDYASININ GÖÇ KOŞULLARINDAKİ DURUMU VE “DIE GASTE” DENEYİMİ

Zeynel Korkmaz

Türk medyasının Almanya koşullarındaki işlev ve görevini, Alman ve Türk tarafının çeşitli beklenti ve gereksinimlerinden yola çıkarak, çok farklı bakış açılarından irdelemek elbette mümkün. Ben yapacağım konuşmanın ilk bölümünde, Türk medyasının, göçün nesnel koşullarında gerçekleşen değişimden kaynaklanan etkilenme boyutlarını ve belirginleşen ek hedeflerini, genel bir görünümü sergileyecek biçimde açımlayacağım. Bu genel görünüme dayalı çıkarımların temelinde, ikinci bölümde, *Die Gaste*’nin anadili ile olan içeriksel ve biçimsel ilişkisini, bir yıl boyunca gazetemize yöneltmiş olan eleştirileri de gözönünde bulundurarak, sunacağım. Bu eleştirilerin, doğrudan kullandığımız dile, eğitsel amaçlarına ve yayın politikamıza odaklanmasıdır ki, konuşmanın kapsamı içine alınmalarını gerekli kılmıştır. Bunların değerlendirilmesi, ayrıca, anadili sorunsalına farklı yaklaşımların bulunduğunu göstermek ve kendi tutumumuzun ne olduğunu ortaya koymak açısından bir fırsattır.

Bilindiği gibi Almanya, 2003 yılında resmen göç ülkesi olduğunu kabul etmiştir. Toplumun demografik yapısındaki farklılaşma, ki şu an nüfusun %15'inin göç kökenli olduğu söylenmektedir, çok önce gerçekleşmiş olup, bunun gerektirdiği politikalar ve açılımlarda ise bir gecikme yaşanmıştır. Göçmenler açısından doğal olarak gelişen "kalicılaşıma" olgusu, belki de en çarpıcı göstergelerini, yaptıkları yatırımların merkezine, artan oranda Almanya'nın geçmesinde ve kötüleşen yaşam koşullarını bu ülkede iyileştirme girişimlerinde bulabilir. Çoğunluk toplumu açısından ise bu yeni durumun saptanması, başka bir ifadeyle homojen yapısındaki değişikliğin saptanması, tekabülünde, tek neden olmakla birlikte, entegrasyon sürecinin başlatılmasını getirmiştir. *"Bu sürecin en çarpıcı özelliği nedir?"* sorusuna, acaba eski içişleri bakanı Otto Schily'nin sözlerini anımsatarak cevap vermek doğru olabilir mi? *"En iyi entegrasyon asimilasyondur"*. Günümüz entegrasyon politikasının, bu sözleri ne derece özümlediğini, dolaylı yoldan betimlemek gayet mümkün. Bunun için, Almanca öğrenimine yönelik politik istemleri hatırlamak önemlidir. Eski içişleri bakanının sözleri, toplum dilini dayanak alan yeni bir tutuma uyarlanmış biçimiyle şu şekilde ifadesini bulabilir veya bulunduğu iddia edebilir: *"En iyi entegrasyon Almanca öğrenmekten geçer"*. Öyleyse, bu olguların sentezinden yola çıkarak, göçmenler açısından en olumsuz gelişmenin de kendi özetini şu ifadede yansıttığı varsayılabilir: *"En iyi entegrasyon dil üzerinden gerçekleşen asimilasyondur"*. Peki toplum dili nasıl öğrenilecektir? Göçmenlerin, yaşamlarının her alanında bu dile odaklanmasıyla mı? Anadilini en asgari düzeyde ve sınırlı olarak kullanmasıyla mı? Yoksa okulda, öğrencilere ve kısmen öğretmenlere, pratikte uygulanmaya başlandığı gibi, anadili yasağı getirilmesiyle ve anadilinde yayın yapan medyanın geriletilmesiyle mi? İşte göçmenlerin kalıcı olduklarının bilincine vardığı ve de anadilinin prestijinin, toplum dilinin öğrenilmesini ve entegrasyonu engellediği iddiasıyla sarsıldığı bir ortamda, Türk medyası, adı "entegrasyon süreci" olan bu yeni dönemde, yeni bir görevle karşı karşıya kalmıştır. Daha donanımlı bir şekilde bu sürece katılarak, birlikte yaşamın sağlam temeller üzerinde inşası için de çözümler üretme aşamasına girmiştir. Dönem, artık kesintisiz olarak irdelenmeyi gerektiren, Almanya odaklı konulara sahiptir. Bu yeni dönemde, Türkiye'den ucuz işçi olarak gelmiş birinci kuşak değil, ikinci ve üçüncü kuşağın, varlığının yörüngesini Almanya'ya çevirmiş, ama sosyal yaşama adapte olamamış ve giderek marjinalleşmiş, *semi-lingual*, yani iki yarımduyulu yetişmiş bölümü, ilgi odağındaki kitledir. Türk medyasının Almanya koşullarındaki hareket noktası kapsamına, göçmen kitlesindeki işte bu somut dönüşüm girmiş ve damgasını vurmuştur. Genel görünüm açısından, Almanya düzleminde değişen bu nesnel koşulları ve medya bağlantılarını, tümünü kapsayacak şekilde irdelemeye kalkışmak, bu oturumun özel konusunu aşar. Anadili ediniminin aynı

zamanda soyut dil edinimi olduğu verisine dayanan ve bundan hareket eden *Die Gaste*'nin, şu ana kadarki deneyiminde, anadili hususundaki değişen göç koşullarındaki konumlanışı ise şimdi açıklanabilir.

Başlangıçta da belirttiğim gibi, yöneltilmiş olan eleştirilerin eleştirisi şeklinde bu açıklamaya girilebilir. Eleştirilerden birisi şu olmuştur: "*Gazete-nin dili çok ağır, yazılar uzun ve bilinmeyen birçok sözcük yer alıyor. Öyleyse her okur yazılanları anlayamaz ve gazete, çok dar bir gruba ulaşmaktan ileriye gidemez*". Bu görüş bazında yapılan diğer bir eleştiri de şöyledir: "*Tutumunuzu çok eliter buluyoruz*". Amaç eğer gazetenin hedef kitlesine, eğitim ve dil üzerine tartışmaların nesnesi olan ailelerin de dahil edilmesi ise, o zaman bu kitleye bilgi aktarımı nasıl gerçekleşecektir? Her yayın, okurunun belli bir derecede olgunlaşmış dil yetisine sahip olduğunu varsaymak zorundadır. Aksi takdirde okura doğrudan ulaşılması mümkün değildir. İki yarımdeğillilik sorunu bulunduğunu kabul ettiğimiz bir kitleye, "anlayacağı dilde" seslenmekten söz etmek, kendi içinde bir çelişki barındırır. Bir yaklaşım, eğer basitten başlayarak karmaşığa, yani okuru dile değil, dili okura hazırlayarak bir gelişme sağlamak eğilimindeyse, öyleyse şunu sormak gerekir: Almanya koşullarında, göçmenlerin "*code switching*" denilen konuşmada iki dili karıştırma pratiklerini de göz önünde bulundurarak, yayınlar bu biçimde mi yapılacaktır? Okurun seviyesine inmenin sınırları ve getirisi nedir? Bu uygulama ne Almanca ne de Türkçe edinimi için kabul edilemez. Böyle bir yaklaşımın bulunmadığı söylenebilir. En geç Almanya gündeminin Türkçe ifadesinde, çeviri yapıma zorunluluğuyla karşı karşıya kalındığında, yayınların bu olgudan kaçamadığı, isteğine bağlı olmadan dili karıştırmaya sürüklediği görülecektir. Örneğin "*Sonderschule, Hauptschule, dreidreigliedriges Schulsystem, Akkulturation v.b*" gibi sözcükler nasıl Türkçeleştirilecektir? Çeviri konusuna farklı bir bağlamda tekrar değineceğim.

Getirilen eleştiriye dönecek olursak, "*basitten başlamayı*" uygun gören bir yayının politikası, elbette yazar kadrosu seçimini de ona göre yapacaktır. Dilin seviye bakımından basitleştirilmesi, öte yandan, mantıklı olarak, bilgi aktarımında eksiltilemez kavramların "*anlaşılması zor*" ölçütüne takılarak elenmesi nedeniyle, okurun bilgilendirilmesinde aksama yaşanması kaçınılmazdır. Öyleyse basitten karmaşığa doğru yol alımı nasıl gerçekleşecektir? Yazar ve okur kitlesi, böylesi bir geçiş dönemine nasıl hazırlanacaktır ve basitten başlayan bir yayın, kamuoyunda oluşan imajını nasıl değiştirecektir? Bütün bu sorular açıktır. *Die Gaste* açısından ölçünlü dil kullanımı ve sancılı gelişen entegrasyon sürecindeki duruma yönelik bilgi aktarımında seviyenin yüksek tutulmasını, varlığının önkoşulu olarak görmekteyiz.

Diğer bir husus da basın dilini anlamaya yöneliktir. Federal Hükümet'in Basın ve Enformasyon Bakanlığı için Kai Hafez tarafından hazırlanıp su-

nulan 2002 tarihli araştırmada Almanya'ya sonradan gelmiş Türk gençlerinin, yoğun olarak dil kurslarına gittiklerinde bir veya iki, orta veya düşük seviyede eğitim görmekte olanların ise 4 ila 5 yıl içinde ancak basının dilini anlayabildikleri belirtilmiştir.

Peki Türkçeye hakim olmayan bir kişi, basın dilini ne kadar bir süre sonra anlamaya başlayabilir? Medya-okur ilişkisinde, örneğin bir öğretmen-öğrenci ilişkisinde olduğu gibi bilgi alımlanmasında doğrudan destek yoktur. Medya diline alışılmasını gerektiren zaman diliminde, okurun otodidakt olarak kendini geliştirmesini beklemeye koyulmak gerekir. Kitlece otodidakt olunması ise idealdir, ama somut gerçekle de ilgisi yoktur. Fakat farz edelim ki ideal bir zemin mevcuttur. Öyleyse okurlar bilgi edinmeye yatkın olsa da, yayınlar bu ihtiyacı, basitten başlanıldığı için gideremeyeceklerdir. Gerçekliğin kendisi farklı olduğundan bu "basitten" başlayan yayınlar açısından, okurun dilsel gelişiminin planlı programlı değil, dışsal bir olgu olduğunu ifade eder. Hatırlatmak isterim, başlangıçta sorduğumuz soru hala cevapsız, bir köşede durmaktadır. Anımsayalım: "*Hedef kitle olarak ailelere bilgi nasıl aktarılacaktır?*"

Türkçeden uzaklaştırılmış olmanın getirdiği dilsel zaaf açık ise, bu zaafın giderilmesi için belli bir zamana gereksinim duyulacağı kesindir. "Basit bir dil kullanımı ve bilgi sürümüne indirgenmiş yayın politikalarının, bu görevi üstlenemeyeceği söylenebilir, ama seviyesi yüksek tutulan yayınlarla da bu süreçten çıkılması zordur, çünkü değinildiği gibi, dilsel yetersizlik okura, özellikle ailelere doğrudan ulaşılmasını engellemektedir. Çelişkili görünen bu durumun, farklı bir geçiş dönemine işaret ettiği görüşünü taşımaktayız. Sözü edilen geçiş dönemi için *Die Gaste* olarak geliştirdiğimiz formül, "*etkin okur*" formülüdür. Anadilinin zeka gelişimi ve okul/meslek başarısı açısından belirleyici niteliğinin, bilimsel çerçevesi ve içeriğiyle etkin okur tarafından ailelere açıklanması gündemdedir. Etkin okurun ayırt edici özelliğini, ölçünlü dile hakim olması, bilgiyi anında ya da araştırarak kavraması ve aktarabilme kabiliyeti-ne sahip olması şeklinde özetlemek mümkün. Bir yıl içerisinde *Die Gaste*, etkin okur ağını kurmaktan ziyade, bu görevin önemini vurgulamakla meşgul olmuştur. Yine de bu ağın oluşumunda ilk filizlenmelere tanık olduk. Gazetemiz Almanya genelinde yirmiye yakın okulda öğrencilere ve farklı kurumların veli çalışmalarında da velilere ulaştırılmakta. Henüz bir sistematik bulunmamakla birlikte, şu çarpıcı örneği vermek isterim. Gazetemizin dağıtıldığı bir lisede, öğrenciler öğretmenleriyle okuduk-ları ve ikidilliliğe, ikidilliliğin dört farklı görünümünü, Almanya'da göçmenlere uyarlayarak değinen bir yazımızdan etkilenmiş, ardından buradan edindikleri bilgiyi öğretmenleriyle birlikte ailelere sunumlar ile aktarmayı uygun görmüşlerdir.

Geçiş dönemini iki aşamada toplamak mümkündür. Birinci aşamada,

etkin okurun donatımı ve onun üzerinden ailelere dolaylı bilgi aktarımı önceliklidir. İkinci aşamada, birincisinden tamamen ayrılmamakla birlikte, çocukların etkin ikidilliliğinin eğitim sisteminde geliştirilmesi amacıyla, ailelerin, anadilinin yasal hak olması yönündeki istemlerine odaklanması çıkış noktasıdır. Tasvir edilen bu geçiş döneminin, medyanın da yeni hedeflerini belirlemesi açısından dikkate alınması gereken özelliği, özetle şöyle formüle edilebilir:

- Anadilinde hitap,
- Anadili üzerine bilgi aktarımı ve
- Anadili hakkı için girişim...

Sıkça duyduğumuz diğer bir eleştiri de şu olmuştur: *"Gazetenizde Almanca metinlere neden yer verilmiyor ve gazetenin her iki baskısından biri veya 16 sayfadan 8'i, 4'ü v.b neden Almanca değil? Bu, göçmenlerin düşüncelerini öğrenmek ve tartışmaya katılmak isteyen kesimlerin dışlanması demektir"*. Anadili sorunsalı, sadece Türk göçmenlerin değil, Almanya'da yaşayan farklı toplulukların da sorunudur. Bu açıdan bakıldığında, yukarıdaki eleştiri gayet mantıklıdır. Giderek yoğunlaşan akademik bilgi birikiminin, diğer göçmenlere de ulaştırılması, onların da eğitim ve anadili sorunu için hassasiyetlerini artıracaktır. Bu insancıl yaklaşımın iletişim aracı ise, toplumun ortak dili olan Almancadır. Öyleyse Almancaya ağırlık vermek bu açıdan gereklidir. Ne de olsa bu ülkede, yani Almanya'da yaşanmaktadır. Fakat temel engel, zaten toplum dilinin bilinmemesi değil midir? Öyleyse neden bilinmeyen bir dilde hitap edilmesi ısrarla istenmektedir? Kanımca burada, sadece konuların içeriğine odaklanılmaktadır. Halbuki kullanılan dil eğitsel bir işleve de sahiptir ve sınırlandırılması bu işleve ters düşer. Anadili ediniminin aynı zamanda dil edini mi olduğu savı bir kez ölçüt olarak kabul edilmişse, o zaman anadilinin temellerinin sağlam bir şekilde atılması öncelik kazanır. Görüldüğü gibi, sunulan eleştiride iyi niyetle yola çıkılmakta, ama sonuçta, politikanın diğer dilleri önemsememekte kararlı tutumu dolaylı da olsa des teklenmektedir.

Madem anadilinde yayın yapmak sadece içeriksel bir öneme değil, aynı zamanda eğitsel bir öneme de sahip, öyleyse bu olgunun *Die Gaste*'ye yansıma biçimlerini irdeleyebiliriz.

Bir örnekle başlamak istiyorum. Gazetemizde, bağlama bakıldığında yazarlarımız tarafından hepsi aynı anlama getirilen dört farklı kullanıma rastlamaktayız. Sırayla şunlardan bahsediyorum:

- Anadili (birleşik),
- Ana dili (ayrı)
- Anadil (birleşik) ve

– Ana dil (ayrı)

Görüldüğü gibi, bu örnekte, sadece yazım biçimleri değil, ayrıca anlamlar da değişmekte. “Anadil”, Berke Vardar’ın *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*’nde şöyle tanımlanmaktadır: “Bir ya da birçok dilin kaynaklandığı dil. Örneğin Latince Roman dillerine göre bir anadildir”. Öte yandan aynı sözlükte “Anadili” şöyle açıklanmaktadır: “İnsanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil”. İkinci tanım, yazarlarımızın asıl ifade etmek istediğidir. Benzer duruma, “ikidilliliğin ve çokkültürlülüğün” birlikte yazılıp yazılmaması ve “Türkçe” sözcüğüne gelen eklerin bir ayrıla ayrılıp ayrılmaması örnek gösterilebilir. *Die Gaste* olarak yazarlarımıza bu konuda bir sınır getirmedik, böylece bir tartışma ortamının doğması mümkün oldu. Yine de ileriki dönemlerde, kullanımların sabitleştirilmesi gerekmekte, çünkü bu karmaşıklığın devamı hatalara elverişli bir ortam yaratmaktadır.

Die Gaste olarak yayınladığımız yazılarda, farklı yönlerde işleyen potansiyeller gördük. Almanya’da yaşamının ve buradaki toplumsal gelişmeler üzerine düşünce yürüterek yazı yazmanın er ya da geç çeviri yapılmasını zorunlu kıldığını görmekteyiz. Bu çevirilerin bir bölümü, sadece bu ülke sınırları içinde bir öneme sahiptir. Daha önce de değindiğim “*Sonderschule, dreigliedriges Schulsystem*” ya da “*Berliner Institut für Bevölkerung und Entwicklung*” gibi kullanımlar, çevrilerek Türkçeye kazandırıldığında, daha çok dilsel göstergenin oluşması ve “*code switching*” dediğimiz, iki dilin karıştırılması olgusunun giderek önüne geçilmesi için fırsat doğuracaktır. Alman yazarların çevirmeye başladığımız yazıları ya da değindiğimiz günlük konular çeviriyi ayrıca gerektirmektedir. Öte yandan yapılan bazı çevirilerde kavram türetmeye başlamak, sadece Almanya’da Türkçeye ve Türklere değil, aynı zamanda genel anlamda Türkçeye katkı sağlayabilir. Konu ilginç olmakla beraber, medya açısından belli bir göreve işaret eder.

III. Oturum
23 Mayıs 2009

GÖÇMEN EDEBİYATI,
ÇİFT DİLLİ YAYINLAR VE
ÇEVİRİ YAYINLARI

Konuşmacılar:

Doğan Hızlan
(Yazar-Eleştirmen)

Prof. Dr. Dilek Dizdar
(Mainz Johannes Gutenberg Üniversitesi)

Mevlüt Asar
(Öğretmen-Yazar)

GÖÇMEN EDEBİYATI

Doğan Hızlan

Efendim Hoş geldiniz!

Burda ki yazıya göre bizim konumuz “göçmen edebiyatı, çift dilli yayınlar ve çeviri yayınları” konusu.

Şimdi tabi ki göçmen edebiyatı sözü çok geniş ve çok çeşitli çağrışımlar anlamına yayılan bir söz, çünkü göçmen edebiyatı gerçekten de buraya işçi olarak gelen Türklerin göçmenlik parantez içinde, niteliği neydi her zaman konuşulmalı ve tartışılmalı. Almanya’nın bir özelliği, isteği doğrultusunda buraya çalışmaya gelen Türk vatandaşları. Hiç kuşkusuz ikinci göçmen kuşağı da var. Onlarda değişik nedenlerle siyasal, toplumsal nedenlerle buraya gelen, işçi değil, aydınlar, yazarlar ve yaratıcılar. Onlar da buranın göçmenleri şimdi.

Göçmen edebiyatının hiç kuşkusuz, bu adı da versek, iki tane işlevi ve önemi vardır bence. Birincisi, buraya gelen birinci kuşak yazarların eserleri, çift taraflı bir yarardır. İkincisi, kendileri de Almanya’yı anlamaya ve anlatmaya çalışıyorlar. Türkler burada kendilerini görüyorlar, yani bir

ayna gibi onların yazdıkları eserler, hiç kuşkusuz, acaba işçilerde, o yazarları okuyor muydu? Bunu da ayrı bir bahiste tartışabiliriz. Ama en azından biz, Almanya'daki Türklerin konumunu ve durumunu onlardan okuduk. Akla gelenler, Çağra Sören, Yüksel Pazarkaya, Güney Dal birinci kuşak bunlar. Onların eserleri Almancaya çevrildiğinde bunlar ortaya çıktı. Ama "göçmen edebiyatı" değil de, hatta "işçi edebiyatı" diye bir nitelendirme de var bunlar. Ben bunu, bu tanımı, bu nitelendirmeyi biraz yüzeysel görüyorum, çünkü bir ülkenin insanlarını tanıtan yazarlara birinci sırada yer veriyor.

Daha sonraki kuşak Almanca yazdı. Onlarda, Türk yazarları da Almanca yazdı. Tabii iki dillilik sorunu, aslında dil bahsinin altında anlatılacak kadar basit bir şey değildir. Biliyoruz ki, bir dilin kültürü vardır ve dille o dilin kültürü arasında yapışıklık, örtüşme vardır. Onun için iki dillilik dedimizde iki kültür söz konusudur. Bu da dili öğrenmekle olur.

Sabahleyin Zeynel Korkmaz ilgi çekici bir şey söyledi: Aslında bir yabancı dili, bir diğer dili öğrenmek için insanın gerçekten kendi dilini bilmesi gerekir. En az bildiğimiz dil de nedir biliyor musunuz? Ana dildir, çünkü doğduğumuzdan beri evde o konuşuluyor, üniversitede konuşuluyor, okulda konuşuluyor, arkadaşlarla konuşuluyor. Ama bu konuşulan dilin kelime dağarcığı ne kadar? Bu konuşulan dil doğru mudur, zengin midir, yeterli midir? Hayır! Bu yüzden de herhangi bir sorun olduğunda, bu dil konusunda, sözlüğe bakmak gereğini de duymayız. "Yahu ana dili bu" derler, hatta bir konuyu anlatmak için, "ana dili gibi İngilizce biliyor", "ana dili gibi Almanca biliyor", derler. Hemen ben orda şu soruyu soruyorum; Acaba "ana dilini ne kadar biliyor?" Çünkü yabancı dilin kavramlarını, yabancı dilin karşılıklarını öğrenmesi için, onun gerçekten özümseyebilmesi için, bir dil bilincinin oluşmuş olması lazım.

Şimdi Türklerin durumlarını bu kitaptan öğrenmesi tabi ki önemli. Aslında bir şey söyleyeyim mi, geniş bir liste var. Bekir Yıldız'la başlayan... Fakir Baykurt, Yusuf Ziya Bahadır, Muzaffer Şenoncak, Akif Pirinççi, çok geniş bir liste var.

Şimdi bu yazar arkadaşlar çevirdiler, diğerleri Almanca yazdılar. Çift dillilik diyoruz. Bu çift dillilik acaba Almanya'da nasıl bir kabul, ilgi gördü, bu çift dillilik Türkiye'de nasıl bir kabul ve ilgi gördü? Önce burada bir tartışma veya bir havada kalma durumu var. Acaba Türk edebiyatı içinde mi onları yorumlamak gerekiyor, yoksa Alman edebiyatı içinde mi yorumlamak gerekiyor. Bence önce yazdıkları dil Almanca da olsa, biraz yaygın bir değerlendirme ile söyleyeyim, Türk edebiyatı içinde de değerlendirilmeleri gerekir. Elbet yaşadıkları ülkenin edebiyatın da değerlendirilir. Ama bütün bunlar arasında, iki cami arsında namazsız bırakılmaları, bence Türk edebiyatında, gerekli çalışmaların yapılmadığı kanısından kaynaklandığını diyorum.

Tabi ki biz hep bir konuyu anlatırken, çift dilli, çift kültürlü anlatırken, bunu bir yerde durmuş, dondurulmuş biçiminde yorumlamamız gerekir. Elli yıldır, altmış yıldır burada yaşayan insanların kültürü algılamaları değişti, çocukların okuma stilleri, okuma alanları değişti, yabancı dille bağlantıları değişti, çünkü gelen birinci kuşak sadece ve sadece Türkçe biliyordu. Gerekli görüldüğü oranda, yani, belki resmi makamlarda ya da çok önemli yerle bağlantı kuracak kadar bir sözlük hazinesine sahipti. Ama diğer yeni kuşak öyle değil.

Geçende bir eleştirmen arkadaşım dikkatimi çeken önemli bir şey söyledi ki, "Türk yazarları okumuyor değil, ama, Türk yazarlarını üçüncü kuşak Almanca çevirilerden okuyor", dedi. Şimdi biraz zihnim karıştı tabi. Yani bir edebiyatı biliyorlar. Güzel de, aileden gelen, ana dilinden gelen dili bilmiyorlar. O zaman soyut bir edebiyat zevkini, soyut bir Türk edebiyatı algılamayı şu şekilde biçimlendirebiliriz. Latin edebiyatına aynı yaklaşım vardır. Alman edebiyatına da, İngiliz edebiyatına da. Yani dil ile edebiyatın bağlantısı burda kopmuştur.

Bunların, tabii kopmasında ailelerin konuştuğu dilin, Türkçenin durumunu da söz konusu edilmesi gerekiyor. Bir toplulukla yaşıyorsanız, bu çift dillilikte, o toplumun da dillini, elbette sabahleyin Korkmaz doğru söyledi, *bilmek* zorundasınız, çünkü dil bir yaşama biçiminin de simgesi, göstergesi. Goethe Enstitüsü Müdürü Hahn Raube'nin bir sözü var: "Almanya'da bu sorunlar için genç Türk kültürünün tanınması gerekir", diyor. Bu genç Türk kültürü nedir, yaşamla münasebeti nedir, aileyle münasebeti nedir?

Şimdi ben Alman edebiyatının kara deliği, yani Almanya'daki Türk yazarı, fazla ilgili kitapların çıkmadığını söylediğimde, bir e-mail almıştım. Orda da birinin Almanca yazan Türklerde "metinlerarasılık" diye bir yazı göndermişti Dr. Tevfik Ekiz adında bir arkadaşımız. Daha doğrusu bir incelemesi var. Orada, Ekiz, şu yazarlar üzerinde durmuş: Emine Sevgi Özdamar, Alem Tekiner, Akif Pirinççi, Renan Demirkan, Saliha Scheinhart, Zafer Şenocak, Nilüfer Cumak, Zehra Çırak, Levent Aktoprak, Hasan Özdemir, Metin Fako. Almanya'da yaşayanlar bunu biliyorlardır. Ama Türkiye'de yaşayanların kaçısı bu yazarları tanıyor ya da bu yazarlardan kaçısı Türkçeye çevrilmiştir? O zaman Türkler kendi yazarlarından, yani Türk yazarlarından, dili ayrı bir bölüme koyarak, ayrı bir değerlendirme yaparak, söylüyorum haberdar değiller.

Bir de ayrıca, bunların ötesinde bazı göstergeler yaşadık. Bunlardan biri de, bildiğiniz gibi, geçen sene Frankfurt Kitap Fuarında Türkiye'nin onur konuğu olmasıydı. Aslında bu iki dilliliğe Almanya'da yaşayan Türk kültür münasebetine göçmen edebiyatına yaklaşırken ya da bazı saptamalarda bulunurken, sanırım ki, fuar günlerinin bir dökümü yapılmalıdır. Orada Almancaya çevrilmiş bazı yazarların kitapları çıktı. Ama bu fuar

Türk yazarlarının Almanca'da yayınlanması için büyük bir potansiyel yaratmadı, öyle değil mi efendim?

Şimdi bir olay var: Marquez "*Yüzyıllık Yalnızlık*"'ını yazdığında, hep onu örnek veririm, Latin Amerikan edebiyatının en önemli yazarları başka dillere çevrilmiş. Yani bir patlama olmuş, gerçi daha evvel Asturias nobeli alan biriydi. Ama o patlamayla, o edebiyat tanınıyor. Peki Yaşar Kemal bunca yıldır yayınlanıyor, Orhan Pamuk Nobel aldı, tek tük ilgiler var. Ama tek tek yazarların çevrilmesi, burada bir ülkenin edebiyatının anlaşılması, yani burada yaşayan göçmenlerin edebiyatı değil, bu göçmenlerin ardındaki edebiyat birikiminin tanınmasını, hiç kuşkunuz olmasın, sağlamıyor. Biz de burada iki dillilik ve çok dillilik başka bir bölümü de var. Belki batıdan gelen bir adam, bir İtalyan, bir Yunan göçmeni burda iki dillilikle savaşılabılır, uğraşılabılır. Ama unutmayın ki, bizim bunun arkasında bir batı-doğu kavramı var. Yani dil bunun soyut bir göstergesi. Ama doğu ve batı medeniyeti arasındaki yaşama biçimlerini nasıl hal edeceksiniz? Çünkü bir insan bir yere gittiğinde, dili öğrendiği oranda, az çok o toplumda bazı yanlarıyla uyum sağlayabiliyor, entegrasyon sağlayabiliyor, ama doğu-batı medeniyeti karşılaşması, Türkiye'de bir entegrasyona ulaşmamış ki, oradan gelen bir insan, bunun bileşik kamplarındaki olayını yaşasın veya yaşatsın. Bir açıdan böyle bakmak lazım.

Bir de, ayrıca hep edebiyatla göçmen edebiyatını düşünüyoruz. Ama edebiyat bir kültürün, yani bir kültür dairesinin içinde bir yer, bir alan. Onların yaşama biçimi, müzikleri, alışkanlıkları, dünyaya bakışları sadece iki dillilik parantezi içinde hal edilir mi? Yani bir iki dillilik, bir göçmen edebiyatı parantezi içine sıkıştırılabilir mi? Bu meseleyi, sorunu hal etme önerilerine kolaylık sağlamak için yapılmış, bence biraz da yapay bir meseleden geliyor. Buradaki önemli yazarlar çok satanlar, ya da okunanlar biz aşağı yukarı yine buradan birçok kimse Türkçeye çevirmişti. Peki burada yaşayan, burada Türk yazarları Almanca yazsa acaba Türkiye'de ki yazarları, yani burada milyonlarca kişinin kahraman olarak, unsur olarak yer aldıkları edebiyatı tanıyor mu?

Bakin bir röportajdan, Ayşe Arman'ın röportajından bir bölüm okuyacağım size. Akif Pirinççi'ye soruyordu: "– Türk yazarlarını tanıyor musunuz?" diyor Akif Pirinççi'ye. "– Asla!" "– Kimi bilirsiniz mesela?" "– Orhan Pamuk." "– Okudunuz mu hiç?" "– Hayır. Ne yazık ki. Ama televizyonda gördüm." "– Orhan Pamuk'u Time dergisi yüzyılı kuracaklar listesine almış." "– İyi." Yani televizyonda görülmüş, ama televizyon dışında ilgi duyulmamış. Oysa bambaşka bir düşünce olması lazım.

Tabi ki zaman zaman dil meselesine biraz başka açıdan bakmak gerekir. Az gelişmiş ülkenin bir dil kompleksi vardır. Bir yere gittiklerinde hemen o yabancı dili, onlara kendileri kadar bildiklerini, o kültürü çok iyi

özümstediklerini ispat ederek bir nevi eşleşme ve eşitlenme telaşı yaşarınır. Nereye gitsek biz hemen yabancı dille konuşuruz. Ama Frankfurt Kitap Fuarı açılışının onur konuğu olarak Umberto Eco gelmişti. Eco, çok dilci, çok dilli birisi. İtalyanca konuşarak açılış konuşmasını yaptı, çünkü kendi dilini anlattı ve kendi dilinin tınısını, kendi dilinin arkasındaki kültürü gösterdi. Bu çok önemli. Bunun içinde ben Türkçenin de bu tür konuşulmasını istiyorum.

Tabi bu söylediklerimden Almanca öğrenilmesin demiyorum: çok feci bir şey olur. Yani yaşadığınız bir toplumun dilini bilmemek çok tuhaf bir şey olur. Yani bir nevi Alaska'ya gidip, efendim eskimolar arasında yaşamak gibi bir şeydir, korkunç bir şeydir, bunu savunmuyorum ama bizim başka bir dil anlayışı da giriyor.

Şimdi yazarlarımızın dışarıya çevrilmesi meselesine gelince. Evet, bir TEDA projesi var bizim. Benim de jürisinde bulunduğum, bakanlığın desteklediği, burada şöyle bir çözüm var: bir yayınevi, yurtdışındaki bir yayınevi ile anlaşıyor ve yazarın çevirmesi için oraya da ya çeviri parası, ya da tanıtımı için, ya da baskısı için on, on beş bin dolara kadar bir yardım yapıyor. Bu çok önemli ve devam edilmesi lazım. Hatta bunun daha iyi örgütlenmesi gerekir, çünkü bütün dünyada ülkeler kendi edebiyatlarını tanıtmak için, ta eski Sovyetlerin zamanında, onlar da, bakardınız bir çok şeyi oradaki ajanslar vasıtasıyla satarlardı ve hepsinin de kitapların İngilizce çeviri dosyaları vardı. Onlar bunu sunuyorlar başka bir ajansa, çünkü eğer devlet basarsa, sadece bir kültür bakanlığı adı ile veya başka bakanlıkla buraya gönderilirse, okunmaz, çünkü edebiyatın resmisine karşı hepimizin bir tepkisi ve uzaklığı vardır, çünkü iyi bir yayınevi ile yapacağınız anlaşma sonunda yaparsanız bu bakımdan da TEDA'nın bir başka yararı olduğuna inanıyorum.

Aslında tabi bunlar birinci neslin sorunları değildi. Birinci nesil dil meselesini neden hal edemedi? Hal edemediği dil meselesi, neden ikinci, üçüncü kuşağa miras kaldı? Bu soruların cevabı verilmeden, bu konuda iyi bir inceleme sonucuna varılmadan bence bir sonuca varamıyoruz. Çok enteresandır, Feridun Zaimoğlu bir kitabını, "Leyla"yı ilk nesile adıyor. Çok hoşuma giden bir şey söylüyor onlar için: "Onlar altın nesildir" diyor. Gerçekten, yabancı yerde, yabancı bir ülkede yaşayıp tutunabilmeleri çok önemli bir şey. Ben onları çok destekliyorum.

Bütün bunların içinde kitap fuarına geldiğimizde, ben başka bir olayın da desteğini istiyorum. Türkiye'de batıya çevrilmiş yazarların, kendi edebiyatlarını tanıtmak için de biraz daha çok çaba harcamalarını istiyorum. Bence biraz bencil davranıyorlar, alınmasınlar, ama bir ülkenin edebiyatı tamamen tanınmayınca, bilmek gerekir, onun içinde bir damla olan edebiyatçıya rastlamıyorum.

Ödül alıyor, çok yükseliyor, ödül alıyor çok okunabiliyor ama o bütünlük içinde çok daha şey var. Çünkü dünya da gelişmeler içinde bir ülkenin tanınmış bir adamının başka yazarı desteklemesi edebiyat adına çok önemli. Fransa'da İspanyol ressamlarının tanınmasını ünlü seramikçi rahmetli Füreyya şöyle anlatır: Çünkü derdi, orada yaşayan zengin İspanyollar, İspanyol ressamların resimlerini alınca, Fransızlar da İspanyol resmini tanıdılar ve almaya başladılar. Bizim de, edebiyatçıların da bunu yapması gerektiği kanısındayım.

Şimdi bu incelemelerin nasıl bir yararı var? Bakın bir başka inceleme yapılmış "Almanca Yazan Almanyalı Türkler" diye. Burada meseleye başka açıdan bakılıyor. Mahmut Karakuş'la Nilüfer Kuruyazıcı'nın bir kitabı: "Gurbeti Vatan Edenler. Almanca Yazan Almanyalı Türkler". Önemli bir kitap çünkü bizim çift dillilik dediğimiz, benim daha çok çift-kültürlülük dediğim sorunu yansıtan bir çalışma. Kimleri incelemişler bunlar: Habib Bektaş, Zafer Şenocak, Zehra Çırak, Alev Tekinay, Şinasi Dikmen, Saliha Scheinhart, Renan Demirkan, Emine Sevgi Özdamar.

İki dilli olanlar, iki kültürü de özümstedikleri oranda bence çok kullanılan "epriyen" sentez sözünü kullanmayım ama burada bir bileşimi sağlayabiliyorlar. Bakın Zafer Şenocak'ın bir açıklamasını, bir yorumunu size okuyacağım. Bence ideal bir konuşmanın ifadesidir: "bir yanda alman tarihi, güncelliği, geleceği, dili ve edebiyatı, her şeyden önce ekspresyonistler ve savaş sonrası şiiri, vatani olmayan şairlerin şiiri: yanı başımdaki uzaklık, öte yandan çocukluğum, evimiz, İstanbul, geçmişten gelen seslerle, binalarla dolu beklenmedik anlarda, geçmiş ile karşımıza çıkan şeyi, eski divanlardan sesler ve resimler, çok dilli Müslüman Levanten dünya."

Bu çok önemli. Çok dilli Müslüman Levanten dünya. Unutmayın ki, çok dilliliği Türkler, kendi tarihlerine baktığında, başarabilirler. İstanbul kozmopolit bir şehir ve çok dilli. Beyoğlu'na çıktığınızda Rumca, Ermenice hepsi konuşulurdu. Eğer Türkler geçmişteki kültürel tarihlerini, kendi tarihlerine bakarlarsa çok dilliliğe alıştırtırlar. Zafer Şenocak'ın söylediği gibi.

Ben şuna inanıyorum; bütün bunların hepsine bakınız, başka bir şey daha var. Doç. Dr. Türkan Olcay'ın incelemesi; Almanya'nın göç kavgası istatistik verilerle ele alınıyor. Buraya yerleşen Türklerin kültürel uyum süreci, üç kuşak boyunca yaratılan edebiyat üzerinden irdeleniyor. Başlangıçta gurbet konusu şenliğin, folklor türü yapıtların ağırlıkta olduğu belirtiliyor. Bu anlamda kimleri inceliyor: Fakir Baykurt, Dursun Akçam, Vurgu Yaşar, Mirafettin Savaş, Çağra Sören, Yüksel Pazarkaya, Güney Dal, Zafer Şenocak. Bunların içinde tabi bizim yazarlarımızın, bu adı geçenlerinde yaptıkları çeviriler var. Bu konuda herhalde mutlaka Yüksel Pazarkaya'yı kendi yazdıkları ile kendi çevirdiği kitapları da Almanya'da

Türk yazarlarının tanınması için büyük yararları olduğuna inandığım insanlardan biri.

Evet, şöyle söylemek lazım: Müthiş bir çeviri edebiyatı lazım. Göçmen edebiyatının bir çok uyumları ve karşılıkları taşıdığını kabul etmek lazım. Yaşadığı ülkenin, toplumun dilini ve özelliklerini, gelenek ve göreneklerini bilmek lazım. Elbette kendi gelenek ve görenekleri de yenisinden gözden geçirin. Yeniden gözden geçirmeyi ben sadece alman toplumunda yaşadıkları için söylemiyorum. Burada yıllardır olanlar, belki Türkiye'deki değişimi de izlemiyorlar. Türkiye'de bir çok şey değişiyor. Türkiye'de birçok şey bugün Almanya'yla başat gidiyor, dünyayla başat gidiyor. Küresel dediğimiz şey bu. Hiç bir zaman insanın kendi sınırları içine kapanmaması. Ama unutmayalım ki, bence, bütün kültürel olaylar, edebiyat üzerinden yorumlanmalı, çünkü bir kahramanı okumak, bir edebi kahramanı okumak, bütün belki bir ülkenin yaşama biçimini, kültürünü, düşüncesini, her şeyini ifade ediyor ve özetliyor.

Beni dinlediğiniz için sağ olun, var olun.

GÖÇ EDEBİYATI, İKİ DİLLİ YAYINLAR VE ÇEVİRİ¹

Prof. Dr. Dilek DİZDAR

Doğan Bey'e de çok teşekkür ederim. Bir çok önemli konuya değindi. Oturumumuzun başlığında göç edebiyatı ve iki dilli yayınlar var; ben konuya daha çok çeviri ve çeviribilim açısından bakacağım. Göç edebiyatıyla ilgili birkaç söz söylemek istiyorum çeviri konusuna geçmeden. Öncelikle, göç edebiyatı kavram olarak çok tartışılıyor. Göç edebiyatı nedir? Yazarın kökeni midir belirleyici olan, göçün konu edilmesi mi? Burada doğmuş büyümüş, yabancı kökeni olmayan Alman bir yazar da göç edebiyatı üretebilir o zaman. Yazarların kendilerini nasıl konulamdıkları, başkalarının nasıl konumlandıkları da önemli. Sözgelimi, Feridun Zaimoğlu "ben Alman yazarıyım" diyor ve edebiyatta "göç edebiyatı" diye bir alt sınıfın yaratılmasına tepki gösteriyor. Emine Sevgi Özdamar gibi yazarlara "ilk kuşak göç edebiyatı yazarları" gözüyle bakılı-

¹ Sempozyum sırasında yapılan konuşma kaydından çeviriyazı yoluyla üretilen metindir. Çeviri yazıyı yapan Die Gaste'ye teşekkür ederim. Metinde sunulan düşüncelerin bir kısmı, *Varlık Dergisi*'nin 1/2004 sayısı, "Kültürlerarası Etkileşim Aracı Olarak Çeviri ve Çeviribilim" dosyasında "Çeviribilim: Konular, Sorunlar, Arayışlar" başlığı ile yayımlanmıştır. Bkz. ayrıca Dizdar, Dilek: *Translation. Um- und Irrwege*. Berlin: Frank und Timme, 2006.

yor kimi zaman, bu da yine yapıt ve yazarlara yaklaşımda yanıltıcı, kısıtlayıcı sınıflamalara neden olabiliyor. Ama göç edebiyatını konular üzerinden, göç sorunsalını işleyen geniş bir alan olarak görürsek, örneğin Emine Sevgi Özdamar, göç olgusunu tüm boyutlarıyla işleyen, çok dilliliği ve kimlik konusunu en ilginç biçimde ele alan yazarlardan biridir. Göç edebiyatı yaftası, konuya daha çok ilgi gösterilmesini sağlıyorsa anlamlı olabilir ancak. Özellikle de Türkiye’de hemen hiç alımlanmıyor, alılanmıyor olması şaşırtıcı. Bu noktada bir kopukluk var ne yazık ki. Bunun biraz da Türkiye’deki aydınların ilgisizliğine bağlanabileceğini düşünüyorum. Bu yüzden de Doğan Bey’in bu konulara değinmesini çok önemli buluyorum.

Çeviriye gelince, çok dillilik bağlamında çeviriden söz etmememiz söz konusu değil zaten. Doğan Bey, Teda Projesi’ne değindi. Teda, Türkiye’nin en büyük çeviri projesi olan Tercüme Bürosu’ndan sonraki ikinci önemli projesidir çeviri alanında. Bildiğiniz gibi Tercüme Bürosu, yabancı dilde üretilen yapıtların, ağırlıklı olarak Batı klasiklerinin Türkçeye çevrilmesi amacıyla kurulmuştu. Teda ise, Türk edebiyatının dışa açılması amacını güdüyor. Türk edebiyatını yurt dışında tanıtmayı amaçlıyor. Bunu nasıl yapacak, doğal olarak çeviri yoluyla yapacaktır.

Çeviri, sadece edebiyatta çıkmıyor karşımıza, her yerde ve günlük hayatımızda da her zaman çeviriyle yaşıyoruz. Fakat çevirinin ne olduğunu biliyor muyuz? Çeviriye giriş dersinde öğrencilerime soruyorum “çeviri nedir” diye. “İşte Hocam, sözcükleri aktarıyoruz oradan oraya, dilden dile” diyorlar. Ben de sözcük örnekleri veriyorum önce:

- “Peki kahvaltının İngilizcesi ne?”
- “Breakfast.”
- “Almancası ne?”
- “Frühstück.”
- “Fransızcası ne?”
- “Petit déjeuner.”
- “Peki, Türkler kahvaltıda ne yerler?”
- “Zeytin yerler, beyaz peynir yerler, çay içerler”.

Almanlar bunlardan hangisini yer? Hiç birini yemezler. Oysa bunlar, “kahvaltı”nın sözlükteki karşılığıdır, ama etimolojik kökenleri ve temellerindeki kültürler açısından baktığımızda bile örtüşmezler. “Frühstück” erkenden ele alınan parça, ekmek parçası demektir. “Kahvaltı” adı üstünde kahveden önce yenir, Almanlar ise kahveyi kahvaltının yanında içerler, içtikleri kahvenin yapılışı, sunulduğu fincan, tadı da farklıdır. Bu çok basit, küçük bir örnek. Ama bağlam içinde bu farklılıkların yaratabileceği etki açısından düşündüğümüzde çevirin ne denli karmaşık bir

iş olduğunu anlarız. Bir romanda “zeytin boğazımda kaldı” gibi bir tümce geçebilir; bunu çevirdiğinizde “ne işi var zeytinin sabah sabah” diye düşünür Türk kültürünü yakından tanımayan bir Alman okur. Onun için zeytin, içkisinin yanında, akşamları yediği bir şeydir. Bu şekilde alımlama sırasında bir kopukluk doğar. Bu, dil yapısıyla ilgili değil, kültürü algılamada kopukluktur. Çeviri salt dilsel bir aktarım süreci değildir, kültürlerarası bir eylemdir. Bunu vurgulamak istiyorum.

“Çeviri nedir?” sorusuna biraz daha kuramsal yaklaşacak olursak, her nedir sorusunda olduğu gibi önce tanımlama sorunu ile karşılaşacağız. Moda bir terim şu ara, her yerde belirir oldu. Kültürleri çevirmekten söz ediliyor örneğin, kültür araştırmalarında, postyapısalcı yaklaşımlarda sıkça metafor olarak kullanılıyor. Çevirinin sınırlarını dilsel aktarımın ötesine geçecek biçimde genişlettiğimizde her zaman bir çeviri süreci içinde olduğumuz da söylenebilir. İşte düşünceyi dile dökmek de çeviri olarak görülebilir, ötekini anlamak da onun söylediğini sizin kendi kavram dünyanıza çevirmektir denebilir vs. Nedir bu çeviri dediğimiz şey?

Çevirinin en önemli özelliği, öncelikle bir yorum süreci olmasıdır. Yorum dediğimizde artık bir anlamı, düşünceyi olduğu gibi aktarmak, onu oradan oraya taşımanın olanaksızlığından söz ediyoruz. Çeviriden önce, her okuma da bir yorum sürecidir. Bugün bir filmi izlersiniz, yarın başka türlü anlarsınız, “ben buna dikkat etmemiştim” dersiniz, bir metni okursunuz, bir hafta sonra bambaşka bir metin olur o karşınıza çıkan. Bir metni okuduğunuzda, nasıl yazarın hangi anlamları amaçladığını bilmemizin aslında yolu yoksa “Shakespeare ne düşünmüştür bunu yazarken?”, bunu anlamanın da bir yolu yoktur. Kendimizce çıkarsadıklarımız da yorum sürecinin bir parçasıdır. Nasıl Shapesspeare’in ne demek istediği bize kendi anladığımız, yorumladığımız biçimiyle yansıyor, çeviride de kendi okumamızdan yola çıkarak bir metin oluştururuz, okur da o metni yine ille bizim amaçladığımız biçimde anlamaz. Geleneksel ya da metafizik, tözcü diyebileceğimiz çeviri kavramında, sözcüklerde, tümcelerde, metinde saklı bir anlamdan ve o anlamın bir dilin sözcüklerinin yerine başka bir dilin sözcüklerini koymakla aktarılabilmesi düşünülür. Oysa bu tür bir aktarım olanaksızdır, çünkü kültürler ve dil yapıları örtüşmez. Böyle bir aktarım olanaksızsa, “çeviri de olanaksız mıdır?” diye bir soru çıkar karşımıza. Bu tür bir çeviri kavramıyla yaklaşıldığında, çeviri, bir çekirdeğin kabuğunu değiştirmek olarak görüldüğünde, gerçekten olanaksızdır. Oysa onu aktarım olarak değil, Jacques Derrida’nın deyimi ile bir dönüşüm, bir dilin bir başka dil ile dönüştürülmesi olarak görürsek², çevirinin gücünü kavramamız, yaratıcılığını ortaya çıkarma-

² Derrida, Jacques/Schmidt, Dorothea+Wintersberger, Astrid (Çev.) (1986): *Positionen; Gespräche mit Henri Ronse, Julia Kristeva, Jean-Louis Houdebine, Guy Scarpetta*; Wien: Edition Passagen 8, s. 58.

mız daha kolay olur.

Çeviriden söz ederken, ardındaki geleneği gözden kaçırmamak gerekir. Bu gelenekten devralınan en önemli öge ise, bu aktarım fikridir. Çeviribiliminin olduğu yıllarda anlamın ya da bir iletinin mekanik sayılabilecek yollarla alıcıya aktarıldığı düşüncesi pek çok bilim dalında etkisini göstermiş olan iletişim modellerinden alınarak çeviriye uyarlanmıştır.³ Bu modellerde iletişim, tek tek öğelerine ayrılabilir, içeriğin bir noktadan diğerine hasar görmeden taşınabileceği çizgisel bir süreç olarak görülür. Bu tür modellerde iletişim gibi son derece karmaşık bir olgunun, böylesine derli toplu ve yalın biçimde aktarılması eleştirilebilir. Çünkü bu modeller, iletişimin temel özelliklerini gözden kaçırmamıza neden olur. Çevirinin aktarım olarak görülmesi aslında çok daha eskilere dayanır, belki kısaca buna değinmek gerekir. “Çeviri”nin Almancası “*übersetzen*”, ama biz çeviribilimde “*Translation*” olarak kullanıyoruz. Bu sözcüğün kökeni çok eskilere, Ortaçağda çok yaygın olarak başka alanlarda kullanılan “*translatio*” sözcüğüne dayanıyor. “*Translatio*” hem somut, hem de soyut aktarım anlamında kullanılan bir sözcüktür. Eşyaların, kitap ve bilginin ya da egemenliğin aktarımı anlamlarında karşımıza çıkar. Çeviribilimci Vermeer “*translatio*”nun, hem maddesel aktarım, hem de teknik güç aktarımı ve tinsel aktarım olarak, bir başka deyişle düşüncelerin iletilmesi olarak da anlaşıldığını söyler. Bu anlamda, “her tür sürekliliğin temelinde bir *translatio* vardır” der.⁴ “*Translatio studii et imperii*” şeklindeki kullanımda ise, egemenliğin ya da gücün aktarımıyla kitapların ve bilginin aktarımı bir arada anılıyor, bu gücü elinde tutan ile bilgiyi elinde tutanın birbirinden ayıramayacağı çağrıştırılıyor. Umberto Eco’nun “Gülün Adı” adlı kitabında böyle bir tema vardır örneğin. Bilgiyi elinde tutmak, saklı tutmak, onun çevrilmesini, aktarılmasını, başka yere geçmesini engellemek, güç sahibi olmayı gerektirir. “*Translatio imperii*” terimi Ortaçağ Avrupa’sında dinsel ve politik gücün bir imparatorlardan bir diğerine geçişi, bir halk ya da bölgeden bir diğerine geçişini anlatırken önemli rol oynar. Bu kavram üzerine yazılan temel yapıtlardan birini kaleme alan Alman tarihbilimci Goez’e göre “*translatio imperii*”, egemenliğin bir toplumun elinden alınıp başka bir topluma verilmesi anlamına geliyor.⁵ Goez’ün çalışmasından terimin Eski Ahit’e dayandırılarak dünya tarihinin sürecini belirlediği şekilde yorumlandığını, egemenliğin Tanrı’dan insana aktarılmasından sonra, doğudan batıya doğ-

³ Bkz ör. Shannon, Claude E.+Weaver, Warren: *The Mathematical Theory of Communication*. Illinois: University of Illinois Press, 1949.

⁴ Vermeer, Hans J. (1996d): *Das Übersetzen im Mittelalter* (13. und 14. Jahrhundert), Band 2, Deutsch als Zielsprache. Heidelberg: TEXTconTEXT (Wissenschaft 4), s. 257.

⁵ Goez, Werner (1958): *Translatio Imperii. Ein Beitrag zur Geschichte des Geschichtsdenkens und der politischen Theorie im Mittelalter*. Tübingen: Mohr, s. 3.

ru kayacağına inanıldığını anlıyoruz. Çevirinin bu etimolojik bağları son derece ilginç, çünkü bize ne kadar karmaşık kültürel süreçlere dayandığını, aynı zamanda güç dengeleriyle ilgili bir olgu olduğunu gösteriyor. Örneğin sayısal olarak bile baktığımızda, ABD'den Türkçeye çevrilen kitapların sayısı çok yüksek (biz çok çeviri yapan bir ülkeyiz). Türkçeden İngilizceye çevrilen kitapların sayısına baktığımızda, ya da ABD'de çeviri yapıtların genel olarak konumuna baktığımızda yüzdelerin çok düşük olduğunu görüyoruz. Yani çeviri yapan kültürle çeviri yapılan kültürler arasındaki ilişki, gerek ekonomik, gerek kültürel dengeler açısından olsun, çeviri üzerinde doğrudan etkili oluyor.

Translatio'nun tarihteki serüveni bize, günümüzde çeviri dediğimiz olguyla ilgili pek çok ipucu veriyor diye düşünüyorum. Hem aktarım sorununun ne denli karmaşık olduğunu, hem de türü ne olursa olsun aktarımın güç dengelerinden, ötekini eritmek, yok etmek gibi sorunlardan da soyutlanamayacağını gösteriyor. Çeviribilim konuları arasında belki en önemlisi, özgün metin ile çeviri metin arasındaki ayrım, o ayrımı yapmanın olanakları ya da olanaksızlığı konusudur. Burada özellikle vurgulamak istediğim konu, çeviri metninin özerk bir metin olmasıdır.

Çeviri neden yapılır? Örneğin ben, Eco okumak istiyorum. Eco'yu çevirisinden okuyorum, çünkü İtalyanca bilmiyorum. İtalyancayı okuyabilsem çeviriye gereksinim duymam. Çok enderdir, iki dilli yayınlara, iki dilli çalışmalara gereksinim duymamız; ancak karşılaştırmak istediğimizde iki dile birden bakarız, ya da yabancı dil eğitiminde kullanılır iki dilli yapıtlar. Ancak özünde, çeviri özerk bir metindir, kendi başına bir kültür dizgesi içinde varlığını sürdürebilecek ve sürdürmesi gereken, o nedenle de erek dizgede metinler arası ilişkiler kurması gereken bir metindir. Çeviri ile ilgili bazen çok gözden kaçırdığımız pek çok şey var. Kaynak metne sadakat konusunda odaklanır genelde çeviri tartışmaları, oysa çeviri yaptığınız zaman erek kültürde o metni konumlandırmanız çok önemlidir. Bunu yapabilmeniz için, metnin, o kültürdeki metinlerle ilişki kurmasını sağlamanız gerekir.

Çevirinin özerk bir metin olarak düşünülmesi, çevirmenin toplum içindeki konumundan telif haklarına, çalışma koşullarından çevirilerin kalitesine, çeviri eleştirisinden çeviri eğitimine, kısaca uygulamalı alanın her köşesine yansiyacaktır. Almanya'da da çok çevirmene, özellikle uzman çevirmenlere gereksinim var. Teknik çeviriler yapılıyor, medya için çeviri yapılıyor, DPA Türkçe haber yayınlıyor. Metinler kötü deniyorsa çeviriler kötü demek isteniyor. Çevirilerin niteliği neden düşük? Bu işe gerekli önem verilmediği, ucuz yollara başvurulduğu için. Gürsel Bey bu konuya değindi. Bilgisayar yazılımlarının yerelleştirilmesinden mahkeme çevirisine kadar uzanan geniş çeviri türleri yelpazesi göz ardı edilmemelidir. Söz gelimi medya çevirisine ve siyasal metin çevirisine baktı-

ğınızda, yine güç ögesi ile karşılaşılıyor, çevirinin politik çıkarlara alet edilebildiğini, kültürler arası asimetrilerinin nasıl belirginleştiğini görüyoruz. Mahkeme çevirisi ve genel anlamda toplum çevirisi dediğimiz alanlar son derece önemli, bu çeviri türlerinin özellikle de göç toplumları bağlamında titizlikle üzerinde durulması gerekiyor. Örneğin psikiyatride, sığınma davalarında çeviri vb. genelde uzman olmayan çevirmenler tarafından yapılıyor. Örneğin biri ameliyat olacak, çocuğu çağırılıyor, “oğlum anlat bakalım, babanda tümör var, onu ameliyat edeceğiz falan”. Böyle yapıldığında, aslında doktor da hastayı bilgilendirme görevini gerektiği biçimde yerine getirmemiş oluyor. Burada çeviri hakkı, doğrudan insan hakları konusuna bağlanabilir. Ölüm kalım meselesi olan bir durumda profesyonel çeviri hizmetinin sunulmaması aslında bir insan hakkı ihlalidir. Tarafların konumlarına ilişkin dengesizlik de giriyor işin içine, doğal olarak davası görülen bir sığınmacının iletişim koşulları yargıcinkinden, dil ve kültüre yabancı bir psikiyatri hastasının konumu doktorunkinden ya da dile ve kültüre yabancı olmayan bir hastaninkinden çok farklıdır. Bu durumlar göz önüne getirildiğinde çevirinin kolay ve salt dilsel bir aktarım olarak tanımlanamayacağı daha iyi anlaşılıyor sanırım. Basit bir aktarım değilse çeviri her zaman sorumlulukla da ilgilidir, çeviri etiği bu bağlamda önem kazanır.

Çevirmen, sözcükleri değiştiren bir makine değil de düşünen, duyan, alımlayan, yorumlayan bir bireyse, tümünden yansız ya da nesnel davranması söz konusu olamaz. Bu da çeviri bilimcileri ve eğitimcileri, çeviri eylemi için yeni ölçütler aramaya zorluyor. Çevirilerin sayısı artıyorsa, ki artıyor, küreselleşen bir dünyada etkisi de büyüyor demektir. Çeviri her zaman belirli düşünce yapılarının yerleştirilmesinde, toplumların biçimlendirilmesinde araç olarak kullanılagelmiş, günümüzde de çevrilen kaynakların seçiminden tutun, medyada, diploması ve politikada yapılan çevirilerin koşullarına ve kullanılan yöntemlere kadar çevirinin, bizi farkında olalım ya da olmayalım pek çok açıdan etkilediği açık. Çeviriye etik bir yaklaşımın, doğru bir yaklaşımın önemli bir ön koşulu çeviriyi ve çevirinin önemini fark etmektir. Bunun için çeviri uygulamalarının yer aldığı ortamlara, çeviri hizmetlerini kullanan kişi ve kuruluşlara bakmak gerekir. Çeviriyi, dünyası, ortamı içerisinde algılamak, salt çeviribiliminin görevi değil. Bu etik ilke, yalnızca çeviriyi ve çevirmenleri ilgilendiren bir ilke değil doğal olarak.

Özetlemek gerekirse:

Bir, çeviri dil yapılarının aktarımı değildir, son derece karmaşık ve kültürler arası bir eylemdir. Her alanda karşılaştığımız ve kötü diye nitelediğimiz çevirilerdeki sorun, bu özelliğin göz ardı edilmesinden kaynaklanıyor büyük ölçüde.

İki, çevirinin doğası ve etkileri konusundaki bilgisizlik ve bilinçsizlik, çe-

virinin gereken uzmanlıkla yapılmamasına, gerek sözlü gerek yazılı çevirilerde özensiz davranılmasına, profesyonel çevirmenlerle çalışılmasına neden oluyor. Bu durum ise tıptan edebiyata pek çok alanda vahim denilebilecek sonuçlar yaratıyor.

Üç, çeviriye özen gösterilmemesi, günlük yaşamımızın her alanında önemli yer alan çeviri metinler yoluyla özensiz dil kullanımına maruz kalmamıza yol açıyor. Nerelerde çeviriyle karşılaştığınızı bir düşünün. Filmler, haber ajanslarından gelen metinler, reklam metinleri, panolar, ilaç prospektüsleri, ürün metinleri, ambalajlar: çeviri, çeviri... Bunların hepsi bizi etkiliyor, bizim dil algımızı, genel algımızı etkiliyor, doğal olarak çocukları da etkiliyor. Yani iki dilli yayın yapmakla, çocukları dil konusunda, anadili konusunda eğitmek kolay değil. Çocuklar çok televizyon izliyor, bilgisayar oyunu oynuyorlar. Bunların hepsinin çeviri olduğunu düşünürsek dil eğitimi için de çeviri konusuna eğilmek gerektiği anlaşılır. Bu nedenle çeviriye çok ayrı bir özen göstermemiz gerektiğini düşünüyorum.

Peki, nasıl yapabiliriz bunu, çevirilerin kalitesini nasıl iyileştirebiliriz, nasıl iyi çevirmenlerle çalışabiliriz?

Çevirmenlerle çalışanların bilinçli olması gerekir dedim. Ve iyi çevirmenlerin yetiştirilmesi gerekir. Bunun için biz de geçen güz döneminde Mainz Üniversitesi'nde Türkçe Çeviri Yüksek Lisans Programı başlattık. Bu yolla çevirilerin kalitesini iyileştirmeyi umuyoruz ve çevirilerin niteliği konusuna, dolayısıyla çok dillilik konusuna da küçük bir katkı sağlayabileceğimizi düşünüyoruz.

Teşekkür ederim.

Emel Huber: Dilek Hanıma bir şey sormak istiyorum. Bakın benim izleyebildiğim kadarıyla siz, çevirinin ne olmadığını söylediniz ama ne olduğunu nasıl anlıyorsunuz, onu öğrenmek isterdim. Çünkü sayısı arttı öğrencilerimizin, onların da ilgisini çekeceğini düşünüyorum. Bizlerin de sürekli olarak, tahmin edeceğiniz gibi, konumuz bu. Örneğin yapısal ya da yapı çevirisi sözcük çevirisi değildir dediniz, bu çok doğal. Dillerin çok değişik yapıları olduğu için elbette bu değil, ama siz çeviriyi nasıl anlıyorsunuz? Buna aktarım dediğimiz anda tranlatio bizi çok ileri götürmedi. Birazcık aydınlatırsanız, siz nasıl anlıyorsunuz? Sanıyorum bizlerin ilgisini çekecektir. Teşekkür ederim.

Teşekkür ederim bana bu fırsatı verdiğiniz için, açmak isterim. Çağdaş çeviri kuramında aktarımın olamayacağından yola çıkıyoruz. Edebiyat kuramları ve çağdaş alımlama kuramları da bize, doğrudan metnin anlamına ulaşmanın

mümkün olmadığını öğretti. O yüzden çevirinin daha etik ve sorumlulukla ilgili bir eylem olduğunu düşünüyoruz. Öncelikle çeviri amacının ne olduğunu ortaya çıkarmamız gerekiyor. Sözelimi bir yapıtı çeviriyorsak kimin için çeviriyoruz, Robinson Crusoe çocuklar için de çevrilir, yetişkinler için de. Shakespeare sahne için de çevrilir, uzman edebiyat yorumcuları için de çevrilir. Bu çeviriler farklı olacaktır. Aynı metinden çıkışla farklı çeviriler üreteceksiniz, o nedenle çeviri eğitiminde bütünsel bir yaklaşım, alımlayıcıları, çeviri amacını, genel metin yapıları arasındaki farklılıkları göz önünde bulunduran bir yaklaşım üzerinde duruyoruz. Örneğin metin türlerinin karşılaştırılması önemli bir hazzırık çeviri için. Sözelimi kullanım kılavuzu çevireceksiniz, o metnin mimarisini öğreneceksiniz önce. Sözcüklere odaklanmak değil, geniş ölçekten kültür ve metnin bütünlüğünden sözcüklere doğru hareket etmek gerektiğini öğretmeye çalışıyoruz öğrencilerimize. Ayrıca araştırma odaklı çalışmayı öğrenmeleri son derece önemli. Kültür odaklı bir çeviri kuramı çerçevesinde hareket ediyoruz. Kültür odaklı derken, çok basit bir örnek vereceğim; “kolay gelsin” ifadesinin Almancada karşılığı duruma göre sıfırdır, yani susmak. Dili aktarmak yerine dilin hangi durumlarda nasıl kullanılacağını bilirse, kültür karşılaştırması çerçevesinde eylemlerin nasıl betimleneceğini ve konulandırılacağını bilirse sağlam zemin üzerine kurarız çeviri yöntemlerimizi. Sözelimi Alman ortamında bahşış verirken hesap otuz beş euro geldiyse “otuz sekiz al” dersiniz garsona, Türkiye’de bunu yapamazsınız. Onun kültürel karşılığı, en azından nezaket gerektiren bir ortamda, tabakta, üstü örtülü bahşış vermektir. Çok sıradan bir örnek gibi gelecektir bu size, ama bu bile örneğin sözlü çeviride önemlidir. Resmi delegasyon çevirilerinde çok hassas durumlara karşılaşılabiliyorsunuz. Dil dışı etmenlere de dikkat etmek gerekiyor. Edebiyat metni çevirisinde de, demin söylediğim gibi metinler arası ilişkilere özen göstermek gerekir. Şiir çevirisi yapıyorsanız, öncelikle bir Alman şiirinin nasıl yazıldığını öğrenmeniz gerekir. Erek dilin inceliklerini bilmek yetmez, metin geleneklerini de çok iyi bilmek gerekir.

Çocuk kitaplarına da baktığımızda aynı şey geçerli. İki dilli yayınlar önemli dendi. Kuşkusuz çok yararlı, ancak iki dilli yayınlarda bir eğitim amacı gözetilir. Çevirmenin psikolojisi üzerinde de kısıtlayıcı bir etkisi olur bu yayınların. Metinler yan yana konulacaksa “hay Allah bunlar şimdi karşılaştırırlar ben sözcüklere bağlı kalayım, çevirmen ne kadar uzaklaşmış bak kaynak metinden demesinler” diye düşünür. Çeviri düz anlamda, yani dil yapılarına sadıktır, ancak ‘çeviri kokar’, o nedenle de dilin doğallığını yansıtmaz okura. Bu da çocukların dillerini geliştirmelerine katkı sağlamaz pek. Oysa bir masalı, bir çocuk öyküsünü iki ayrı kültür bambaşka anlatır kimi zaman, metinler başka kurgulanır. Hiç denediniz mi bilmiyorum, ben bir bilimsel yazımı Türkçeye çevirmek istedim bir kez, çok rahatsız oldum, çünkü Türkçe yazsaydım başka yazacaktım, bilgilerin sırası, biçimi, herşeyi farklı olacaktı. Biz öğrencilerimize bunları öğretmeye çalışıyoruz.

Berrin Uyar: Tam çevirideyken ben de bir şey sormak istiyorum. İki dilli çevirilerin eğitim amaçlı olduğunu söylediniz, yani tabi bir kısmının, örneğin Tante Rose iki dilli olarak çevrilmişti zamanında. Yetişkinlere iki dilli çeviri konusunda ne düşünüyorsunuz?

Yine aynı şeyleri düşünüyorum, yani erek kitlemiz nedir o çevirileri yaparken? Almanlar okusun istiyorsak Almanca olması yeterli. Türkler okusun diyorsak Türkçe olması yeterli, her iki dili bilen birileri okusun diyorsak çok ilginç karma metinler çıkabilir. Böyle bir şey yazmayı düşünmüştüm. Metin içinde her iki dilde de ayrı pasajlar olabilir, öyle bir okur kitlesi yaratırsınız ki, iki dili bilmeyen kimse o metni anlayamaz, yani yinelemeden kurtarırsınız metni. Bu, çocuk için de ilginç olabilir, çocuğun merakını uyandırır, oyun dürtüsüne seslenir, ama çocuk solunda Almancasını sağında Türkçesini görüyorsa neden aynı öyküyü bir daha okusun ki ikisini de anlıyorsa? Yani karşılaştırmak, araştırmak için mi okuyacak? Okumaz. Yeğenlerim küçükken resimli masal kitapları alıyor, masalları Türkçe anlatıyor, banda kaydediyordum. Kitabın kendisi Almancaydı, annesi Almancasını okuyordu. Çocuğa bu iş çok saçma geldi. Hem Almancasını dinlemek hem Türkçesini niye dinlesin? Ama bulmaca çözer gibi oyunlar oynuyorduk yine iki dilli, çocuk onu kabul etti. Yani didaktik amaç fazla ön planda olduğu zaman çok yararlı olmayacağını düşünüyorum iki dilli kitapların. Ama tabii ki edebi olarak çok ilginç şeyler yapılabilir. Mesela bence Emine Sevgi Özdamar, kendi metninin içinde çeviri yapıyor ve bunu çok yaratıcı biçimde kullanıyor. İki dili bilmek onun yapıtlarını okuyana ayrı bir haz veriyor.

ALMANYA'DAKİ TÜRK GÖÇMEN EDEBİYATI

Mevlüt Asar

Yurt dışında yaşayan edebiyatçıların varlığı Türk edebiyatı için yeni bir olgu değildir. Ancak, Osmanlı'dan bu yana Anadolu'dan göç eden bir kitlenin bir başka ülkede bir "etnik-kültürel azınlık" a dönüşüp kendi edebiyatını ve yazarlarını yaratması "tekerrür"ü zor bir olaydır.

Bu olaya yol açan süreç Almanya ile 1961'de imzalanan işçi alımı sözleşmesiyle başlamıştır. Bu anlaşma ile Anadolu'dan emekçi insanlar kitleler halinde ve sistemli bir şekilde Almanya'ya yerleşerek, ve burada bir tür "etnik" özellikleri ağır basan bir "altkültür"ün ya da sıkça kullanılan deyimle bir "göçmen kültürü"nün temelini atmışlardır.

Elbette bu sadece Türklere ya da Türkiyelilere özgün bir özellik değildir. Ülkelerini terk edip farklı bir coğrafyada ve kültürde yaşamak zorunda kalan insanlar; hem kendi özkültür ve dillerinden bir kopuşu hem de yeni yabancı bir kültür ve dili ile karşı karşıya kalma olgusunu birlikte yaşırlar. Göç süreci uzayıp, kalıcılık eğilimi arttıkça o grup, kendini kültürel

altyapılarını oluşturmaya ve bu alt yapıya dayalı kültürel ürünler vermeye başlar. Bu, artık dönemeyeceğini bildiği memleketini, yaşadığı ülkeye taşımak ve aynı zamanda yabancı bir kültürde etnik olarak ayakta kalabilmek girişimidir. Bu süreç elbette edebiyat için de geçerlidir.

Nitekim Almanya'da göçün ilk yıllarında türküler ve şiirlerle başlayan bir Türkçe edebiyat filizlenmeye başlamıştır. Zamanla gelişip serpilen bu edebiyat, günümüzde belki de okuyucu ve yazar potansiyeli ile Türkiye dışındaki –Türkiye Türkçesi kökenli- en büyük “edebiyat pazarı”nı oluşturmuştur. Ben bu oluşuma “Almanya’daki Türk Edebiyatı” adını vermenin bir ölçüde durumu yansıtağını düşünüyorum.

“Almanya’daki Türk Edebiyatı”nın oluşum süreci –özellikle edebiyat üretkenler, yazarlar ve yayıncılar açısından– çok zorlu ve çetin bir süreç olmuştur. Çünkü üretilen edebiyat hem gelinen ülkede hem yaşanılan ülkede uzun yıllar dışlandı, en azından görölmezden geldi. Yazarlar ve yapıtları uzun süre her iki ülkenin “ulusal edebiyat kalesi”nin kapısından içeri giremediler.

Madalyonun Türkiye tarafını bir yana bırakıp, Almanya’ya bakarsak; burada yaşayan yabancı yazarları “sınıflandırma” konusundaki bulunan isim ve kavramlar bu “küçümseyici” ve “ayırımcı” tavrı çok güzel sergiliyor: 70’li yıllarda “*Gastarbeiter-Literatur*” (konuk işçi yazını) olarak isimlendirilen bu edebiyata 80’li yıllarda ise önce “*Außländer-Literatur*” (yabancılar yazını) , ardından “*Migranten-Literatur*” (göçmen yazını) şeklinde, 90’lı yıllarda da “*Interkulturelle Literatur*” (kültürlerarası yazın) olarak adlandırıldı. Kısacası ne Türkiye ne de Almanya bu edebiyata kapılarını açmamak için kelime oyunlarına başvurmaktan kaçınmadı.

Her iki tarafta da “marjinal” bir oluşum olarak görüle bu edebiyatın oluşum serüveni hem kullanılan dil hem de işlenen içerikler açısından incelemek bize ilgiç ip uçları vermektedir: Almanya’daki Türk edebiyatının ilk yıllarında kullanılan yazın dil neredeyse sadece Türkçe iken, zamanla iki dile, yani hem Türkçe hem Almancaya dönüşmüştür. Günümüzde ise, sadece Almanca yazarların sayısında önemli bir artış gözlemlenmektedir. Esasında Göçmenlik koşullarında yazan kişi için yazın dili açısından iki olasılık vardır. Ya anadili; Türkçeyi ya da yabancı dil veya ikinci dil olarak öğrendiği Almancayı kullanmak. Bu süreçte – sanırım sırf Almanya’ya özgü olamayan- “marjinal” nitelikte bir “üçüncü dil” (*Türken-Deutsch/Kanak-Sprach*) ortaya çıkabilmektedir.

Örneğin son dönemde Almanya’da çok tanınan ve çok satan Feridun Zaimoğlu, Emine Sevgi Özdamar gibi bazı yazarlar “kendilerine özgü” “farklı” bir Almanca kullanarak Edebiyat çevrelerinin büyük ilgisini çekmişlerdir. Feridun Zaimoğlu, özellikle ilk yapıtlarında Almancayı bilinçli olarak bozmuş, göçmen gençlerin kullandıkları argo ifadelerle yer ver-

miş, Emine Sevgi Özdamar ise eserlerinde Türkçe deyimleri, atasözlerini ve dilsel kalıpları sözcüğü sözcüğüne Almancaya çevirerek kullanmıştır.

Almayada'ki birinci kuşak göçmen yazarlar (Bekir Yıldız, Aras Ören, Güney Dal, Fethi Savaşçı ve Yüksel Pazarkaya) için Türkçe her zaman yazı dili olarak kaldı. 1970'li ve 80'li yıllarda politik mülteci olarak Almanya'ya gelen yazarlar da (Özakın, Bahadınlı, Polat, Makal, Akçam, Baykurt...) sadece Türkçe yazdılar.

Yazın serüvenine burada Türkçe yazarak başlayan 2. kuşak yazarlar da genellikle Türkçeyi yazın dili olarak benimsediler. Özgen Ergin, Ali Özenç Çağlar, Molla Demirel, Şakir Bilgin, Kemal Yalçın, Ali Arslan ve Mevlüt Asar eserlerinde daha çok yurt özlemi, yabancılık, ayrımcılık, anlaşıl-mamak gibi konuları işlediler. Onlar için yazmak belki de bir tür kimlik arayışı belki de iki kültür arasında kalmanın sancılarını kağıda dökmek oldu. Özellikle bu kuşak ne Türkiye'de ne de Almanya'da kendini bulamadılar. Sonuçta Türkiye'de "almancı yazar", Almanya da ise "yabancı yazar" olarak damgalanarak marjinal bir konuma itildiler.

Zafer Şenocak, Osman Engin, Emine Sevgi Özdamar... Bunlar, Alman okuyucuya daha kolay ulaştılar ve isimlerini duyurmayı başardılar.

Şairlerin ve düşünürlerin dili olarak bilinen ve dünyanın en zor dillerinden biri olan Almancayı yazın dili olarak kullanabilmeyi başaran 2. kuşak yazar ise yok denecek kadar azdır. (Saliha Scheinhardt, Zehra Çırak, Almancayı yazın dili olarak kullanan, Selim Özdoğan gibi 3. Kuşak diyebileceğimiz genç yazarların sayısı ise giderek artıyor. Onlar artık ikinci kuşak gibi iki kültür arasında kalmanın sancılarını, çelişkilerini yaşamıyorlar. Tam tersine iki kültürlülüğü, daha renki ve daha zengin bir yaşam biçiminin zemini olarak görüp bundan yararlanmaya bakıyorlar.

Türkçe yazan birinci ve ikinci kuşak yazarlarından yazdığı dili önemseyen ve yaşadıkları ülkeyi, sosyal kültürel ortamı yazınsal yapıtlarına malzeme yapmayı başarabilenler ya da "dışar"da olmanın kazandırdığı yeni duyarlılık, zenginlik ve bakış açılarını kullanabilenler belli ölçüde başarıya ulaştılar. Bunlara örnek olarak -yukarıda anılan, Bekir Yıldız, Yüksel Pazarkaya, Güney Dal ve Aras Ören'e ilave olarak- Habip Bektaş'ı sayabiliriz.

Onların Almanları da kapsayan daha geniş bir okuyucu kitlesine ulaşmasını sağlayan etmenlerden biri, kitapıtlarının Almancaya çevrilmesi ve iki dilde yayınlanması oldu. 80'li yıllarda siyasi mülteci olarak gelen yazarlardan bir çoğu da seksenli yıllarda aynı yolu denediler: Kitaplarını Almancaya tercüme ettirerek, seslerini hiç olmazsa Almanya'da duyurmaya çalıştılar. Ancak bu konuda Fakir Baykurt dışında bugün adı hatırlanan kimse kalmadı.

Günümüz Almanya'sındaki Türkçe yazına gelince; Duisburg'daki *Fakir Baykur Edebiyat İşliğı* örneğinde görüldüğü gibi Türkçeyi yazın dili olarak sayıları yüzlere varan bir çok insan Türkçe yazmakta, kitaplar yayınlamaktadır. Bunların arasında amatörlüğü aşmış, yetkin eserler yaratacak düzeyde Türkçeye ve edebiyata hakim çok sayıda yazar var. Gereklili kurumlaşma sağlanabilir, bu yazarlara gerekli destek sağlanırsa Almanya'da Türkçe bir edebiyatının yaşam alanı bulması büyük bir olasılıktır.

Almanya'nın böyle bir gelişmeyi teşvik etmesi beklenemez. Çünkü resmi göç politikasının paradigamalarından biri anadilinin entegrasyonu (asimilasyonu) engellediğı düşüncesidir. Bu durumda Türkçe edebiyatın Almanya'da yaşamasına ve gelişmesine olanak sağlamak göçmenlerin kendi kuruluşlarına ve tabii öncelikle de Türkiye'ye düşmektedir.

İKİ DİLLİ KİTAPLAR VE ÇEVİRİ ÇALIŞMALARI

İki dilde yazmak ve çevri yapmak; yazara alışılmış dil kullanımlarından uzaklaşabilme ve diğer dillerin kavramlarından, niteliklerinden yararlanma olanağı sağlar. Çeviri eserler edebiyata bakış açısını genişletebileceğı gibi edebiyat dilini de zenginleştirebilir.

Son yıllar kadar Türkçeden Almancaya, Almancadan Türkçeye edebi çeviri trafiğı oldukça seyrekli. Son iki yıldır bir hareketlenmeden söz edilebilir. Bu hareketlenme, Orhan Pamuk'un Nobel ödülünü alması ve Türkiye'nin Frankfurt Kitap Fuarı'na baş konuk olmasıyla en üst düzeye çıktı. Türkische Bibliothek projesi Çağdaş Türk Edebiyatı'ndan önemli bir demetin Alman okuyucuya sunulmasına olanak sağladı.

Ancak bir Latin Amerika edebiyatı ile kıyaslanınca durum yine de tatmin edici değil sanırım. Bunun iki nedeni var: Birincisi Türkiye'nin ve Türklerin Almanya'daki gerçeğe pek uyuşmayan kötü imajı ve dolayısıyla Türk edebiyatına karşı ilgisizlik. İkincisi ise son yıllara kadar, Türkçeden Almancaya edebi çeviri yapan çevirmen sayısının yok denecek sayıda az olmasıydı. Son yıllarda bu sayının artması gelecek için umut verici.

Çeviri her iki edebiyat arasında bir ara bölge olabilirken, aynı zamanda iki edebiyat arasında bir "köprü" işlevi de üstlenebiliyor. Burada modern Türk edebiyatının oluşumuna Fransız edebiyatından yapılan çevirilerin etkisini anamak mümkün.

IV. Oturum
24 Mayıs 2009

ANADİLİ ÖĞRETİMİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN SORUNLARI

Konuşmacılar:

Mete Atay
(Öğretmen-Yazar)

Dr. phil. Esin İleri
(Emekli Öğretim Görevlisi)

Yusuf Terzi
(T. C. Essen Konsoloslugu Eğitim Ateşesi)

TÜRKÇE VE TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİNİN SORUNLARI

Mete Atay

Saygıdeğer konuklar hepinizi saygıyla selamlıyorum.

Almanya'da böylesine büyük bir organizasyonu gerçekleştiren "*Die Gast*" yayın organına ve o yayın organının Genel Yayın Yönetmeni Zeynel Korkmaz arkadaşına böyle bir etkinliği gerçekleştirdiği için çok teşekkür ediyorum. Böyle bir etkinliğe her zamankinden çok gereksinim vardı, çünkü geline aşamada derlenip toparlanmak, bu işin adının konması gerekiyordu. Umarım ve dilerim ki, dünkü ve bugünkü çalışmalar böyle bir adımın atılmasına neden olur. Başlangıç olur. Bu anlamda ben tüm emeği geçen bütün panelistlere ve dinleyicilere teşekkür ediyorum ve saygılarımı sunuyorum.

Bugün oturmadan önce aklıma bir şey geldi. Sanırım yarım metre sağ ve solumuzda olabilecek olan değerli hocamız ve bugünü çok iyi anlatan bir cümlesi, unutamadığım göçmenlikle ilgili bir cümlesi olan Sayın Türkan Saylan'ı da saygıyla anmak istiyorum.

Kendisi burada şöyle bir cümle kullanmıştı. "Ben" dedi, zannediyorum iki ya da üç yıl önceydi, "Şişli hastanesinde asistan doktordum". O zaman

Türkiye işçi göndermek için ilk kontrollerden sonra işçileri laboratuvar araştırmaları için o hastaneye Türkan Hanımın daha genç asistan olarak çalıştığı hastaneye yönlendiriyormuş. “Ve orada bizden şunu istiyorlardı. Biz onların dişine ve çişine bakıyorduk. Ama başka yönleriyle, onların sosyolojik, insani yönüyle, diğer yönleriyle hiç ilgilenilmedi. Sadece onlar dişi ve çişiyse buraya gönderildi”. Ve sonuçta, hiç şaşırtıcı değil, böyle bir değerlendirme yapmıştı. Belki o gün o toplantıda bulunanlar iyi hatırlarlar. Benim de aklımda kalan ve hiç unutamayacağım bir şey. O anlamda dişiyse, çişiyse gönderilenler, tabii burada eğitimleriyle, dilleriyle o kadar ilgilenirler, sonuçlar da o zaman şaşırtıcı olmuyor. Ama bu bir karamsarlık çizgisi değil. Bir saptamaydı. O hiç bir zaman kötümser olmadı. Ve bütün olanaksızlıklara, bütün zorluklara rağmen nasıl başarılabacağını da bize gösterdi. Kendisini saygıyla anıyorum.

Bugün esasında şöyle bir konuyla karşı karşıyayız: anadili öğretiminin ve öğretmenlerinin sorunları. Tabii bu arada bu panel de konuşmacı olan Esin İleri hanıma çok teşekkür ediyorum. Esin hanımı biraz sonraki konuşmasında dinleyeceğiz. Avrupa Birliği konusunda ya da teferruatı içerisinde anadili konusunu inceleyen, gündeme getiren ve gündemde tutmaya çalışan bir bilim insanı, kendisine şimdiden teşekkür ediyorum. Aynı şekilde sağ tarafımda T.C. Essen Başkonsolosluğu Eğitim Ataşesi Yusuf Terzi arkadaşımıza da çok teşekkür ediyorum. Yusuf Terzi arkadaşımız da hem Essen’deki bu beş aylık veyahut da doksanlı yılların sonunda Hannover’de Aşağı Saksonya’da Eğitim Ataşesi olarak çalışmalarından dolayı bu konuyu çok iyi biliyor. O anlamda bizimle bu konuda söyleyecek ve paylaşacak çok şeyi olduğunu düşünüyorum. Kendisine teşekkür ediyorum.

Şimdi bugünkü konuşmamızın ya da saptanan anadili öğretiminin ve öğretmenlerin sorunları konusu, bence onların sorusu değil, bir dil sorunu, bir eğitim sorunu, pedagojik bilimsel bir sorun, bir göçmenlik sorunudur. Bu göçmenlik sorunu içerisinde değerlendirilmesi gerekiyor. Bir bütün olarak ele alınması gerekiyor. Çünkü şimdiye kadar yapılan bütün çalışmalar, bütün araştırmalar hep tek taraflı ele alındı. Bu anadilinin geçirmiş olduğu süreç çok iyi değerlendirilemiyordu. Şimdi bu süreç doğru değerlendirilemediği için de, ben kısaca bu sürecin değerlendirmesini yapmak istiyorum. Çünkü artık bu değerlendirmeyi doğru yaparsak ve doğru sonuçlara ulaşırsak, ancak o zaman doğru çözüm önerileri üretebiliriz.

Günümüzde anadilin geldiği nokta, 1967 yılında ilk öğretmenlerle, yani Almanya’ya 1967 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın gönderdiği öğretmenlerle başlıyor. Yani hesaba baktığımız zaman 42-43 yıllık bir geçmiş var, resmi yanıyla. Ondan sonrasını zannediyorum sayın hocam [Esin İleri] anlatacaktır. Bu arada, onlarca Alman-Türk tarafının yapmış olduğu

karma eksperler toplantıları var, anlaşmalar var, Avrupa Birliği'nin almış olduğu kararlar var, Alman eğitim sisteminin çok dillilik, çok kültürlülük içerisinde almış olduğu kararlar var. Şimdi bu kararların harmanlanmasından önce, ben bu süreci dört bölüme ayırıyorum.

Birincisi, ilk on yıllık süreç, yani 1961-1962 ile 1972-1973 yılları arasındaki süreç. Bu sürece karanlık dönem diyebiliriz. Çünkü bu dönemle ilgili ne belge anlamında, ne bulgu anlamında, ne de bilimsel araştırma anlamında hiç bir şey yok. İşte insanlar, çocuklarını Türkiye'de bırakma olanağı bulamayan insanlar, buraya çocuklarını getirmişler. Ne hangi okula gittiğini bilen var, ne çocuğunun eğitimiyle ilgilenebilecek anne-baba var. Yani bu şekilde bu dönem için karanlık derken, olumsuzluk anlamında değil, bilinmeyen bir dönem olduğundan.

1973-1983 arasını incelediğimizde, irdelediğimiz zaman şunu görüyoruz: 1973'ten sonra, gerek politik, gerek ekonomik, gerekse diğer etkenlerden dolayı (diğer etkenlerden bir tanesi şu; Almanya'nın 1973 yılında almış olduğu Türkiye'den yani Avrupa Birliği ülkeleri dışından işçi alımının durdurulmasından sonra, Türk işçilerinin panik halinde veya Türkiye'deki siyasi o terör ya da kaos ortamından çocuklarını kurtarmak anlamında ya da Türkiye'deki çocuklara Almanya'nın daha az çocuk parası ödemesi gibi etkenlerden kastediyorum.), çocuklar, kitleler halinde Almanya'ya gelmeye başlıyor. Ve bu dönemde de yapılan, istenen tek şey var: bu çocukların burada nereye gittiğini, ne yaptığını, başarısı ya da okullarda Almanca öğrenmesi vs. değil, okullarda sorun çıkarmasın, kavga etmesin, düzenli okula gelsin gitsin, başka bir şey beklenmiyordu. Çünkü bu çocuklara bakış açısı şuydu: bu çocuklar nasıl olsa gideceklerdi. Öyleyse bu çocuklar gidecek olduğuna göre, bunlar için bir şeye ihtiyaç vardı, o da kendi geldikleri ülkenin anadilleri ya da o ülkede gerekli olan şey. Eğer bir gün işte kafalardaki soru işaretiyle geriye dönerlerse, orada nasıl başarılı olabilirler, nasıl uyum sağlayabilirler gerekçesiyle bu süreç değerlendirilmeye çalışıldı. Bu sürecin sonunda Almanya, 1979 yılı sonuna kadar zaten göç politikası ile ilgili hiç bir şey yapmadı. İlk defa atanan Almanya'daki yabancılardan sorumlu Herr Kühm'den önceki bütün raporlarda insanların, yani resmi anlamda burada kalmasına yönelik bir düşüncenin bir politikanın olmadığını görüyoruz. Ancak o zaman yazılan ilk raporda Herr Kühm diyor ki, "bu insanlar burada kalıcı, bu çocukların, bu insanların Almanca öğrenmesi lazım, bu insanların buraya uyum sağlaması lazım". Bu ilk defa resmi raporlarda dile getirildiğinde, yıl 1979.

Fakat Almanya'da hala çeşitli politikalar var, onlara girmiyorum, esas arkadaşlara kolaylık olması açısından bir değerlendirmeye yapmaya çalışıyorum. O dönemde işte Avrupa Birliği yasaları var, OECD yasaları var, Türk göçmen işçilerin haklarını savunan yasalar var. İşte bunlardan dola-

yı alınmış olan bir yığın yasa var. Hepsi de göçmen çocukların hem kendi ülkelerine, yani geldikleri ülkelerin dillerini öğrenmeleri, hem de içinde yaşadıkları ülkelerin dillerini öğrenmeleri gerektiği ve bununla ilgili olarak da bulundukları ülkelerin Kültür Bakanlarının sorumlu olduğunun altı çizilerek, defalarca çeşitli yasalarda dile getiriliyor. Sanırım Esin İleri hanım bu konuda biraz sonra konuşacak. Ama o arada da Türk hükümeti sürekli olarak Almanya'ya öğretmen göndermeye çalışıyor, bu anlattığım süreçte. Öğretmen gönderiyor, sadece işi öğretmen gönderme düzeyinde ele alıyor. Burayla ilgili çok köklü araştırmaları ve hazırlıkları yok. Gelen öğretmenlerin de burasıyla ilgili ön hazırlıkları yok, burayı tanımıyorlar. Çocuklardan ne isteniyor ne bekleniyor? Ama biz üçüncü sürece gelelim.

Üçüncü süreç, 1983-1994/95 yılları arasına geliyoruz. Almanya'da bir ayrışma olduğunu ya da ayrışmanın hareketlendiğini, alttan alta bir şeylerin kımıldandığını görüyoruz. Ve ilk etapta kimler gidecek, kimler kalacak, en azından, ya da ben nasıl olur da Türk işçilerini daha çok geriye gönderebilirim düşüncesiyle, geriye dönüş teşvik primleri getiriyor 1983-1985 yıllarında. O dönem içerisinde, insanlar, ne kadarını Türkiye'ye gönderebilirse, o kadar bunlardan kurtulacağını ve sorumluluk almayacağını düşünüyor. O uygulamanın sonuçlarına bakıyoruz: o dönemde de 180.000 ile 200.000 arasında insan Türkiye'ye dönüyor. İşte bunların %37'si ile %40'ı öğrenci. Bu defa da Türkiye'de bir problem oluyor. O dönem içerisindeki, 1983-1993 yılları arasındaki netleşme döneminden sonra hem Türk hükümetleri, hem Alman hükümetleri artık bu çocukların burada kalıcı olduğunu, bunlarla ilgili ciddi tedbirler alınması gerektiğini ve her şeyden önce de Almanca öğrenmeleri gerektiğini söylüyor. Ama burada bilimsel yanlışlık yapılıyor: bu çocuklar Almanca öğrensinler. Ama anadilleriyle ilgili tek kelime yok. Herkesten istenilen şey, herkes kayıtsız şartsız Almanca öğrenecek. Ama bu çocuk nasıl öğrenecek? Bu öğrenimi nerede, nasıl kullanacak? Niçin kullanacak? Bunlarla ilgili malzeme, materyal nedir? Bu çocuğun kendi dil gelişimindeki süreç nedir? Bu çocuklar hangi yaşlarda buraya gelmişlerdir? Bunlar nasıl Almanca öğrenir? Mesela Almanca öğretmenliği yapan insanlar, burada, kendi ülkesinde anadili Almanca olan çocuklara Almanca öğreten öğretmenlerdi. O göçmen çocuklar için ya da ikinci dili Almanca olanlar için, programlar ya da planlar veya bunlarla ilgili metotlar henüz geliştirilmemişti. Bu süreç içerisinde tabii çok büyük yanlışlıklar yapıldı.

O dönemin öncesinde kurulan, hazırlık sınıfları denilen, ama hiç de hazırlık sınıfları olmayan, hazırlık sınıfından çok göçmen sınıfları, göçmen çocukların birleştirildiği sınıflar olan ve orada sadece çocuklar uslu durduğu sürece. O yaşta, 8 ile 16 yaş arasında en hareketli bulunduğu dönemde, istenilen tek şey, hiç bir şey anlamadan, hiç bir şey bilmeden,

bir çocuğun 45 dakika en azından 45 dakika 1 saat olarak düşünün, 45 dakika sınıfta hiç bir hareketle, kımıldamadan, sağına soluna dönmeden, kimseyle konuşmadan, kalemını bile yere düşürmeden, sessiz so-luksuz, hani robot olsa herhalde bu şekilde duramazdı. Ama beklenen, istenilen buydu. Bunu karşılamak için de, Almanya kendisi buradan öğ-retmenler atadı. İşte yeni bir Almanya'da yeni bir öğretmen çıktı. Ve bu öğretmen arkadaşların bir bölümü Türkiye'den geldi. Sanki Türkiye'den gelen öğretmenlerle, Almanya'daki atanan öğretmenler arasında, bir düşman kardeşler ortaya çıktı. Mesela Türkiye'den gelen öğretmenler, Almanya'daki arkadaşlarımızı, yani bu bir gerçek, yani her şeyi doğru değerlendirmemiz gerekiyor, buradakileri öğretmen gözüyle görmüyorlardı. Terörist gözüyle görüyorlardı. İşte bu insanlar burada kalmak için her şeyi yapmışlardı. Ya da Türkiye'den gelen öğretmenlere, buradan gelen öğretmenlerin bakış açısı şuydu: ama onlar da hükümetin adamları. Genellikle öyle oluyordu. Onlar buraya daha çok belli bir şeyi, öğretmenlik görevinin yanında o dönemde hangi partinin adamıysa, onun görüşlerini, politikalarını, düşüncelerini buraya yaymak için gelen insanlar olarak görülüyordu. Ve mümkün olduğu kadar birbirleriyle (*biraz önce de Yusuf beyle de konuştuk bu meseleyi*), birbirleriyle mümkün olduğu kadar bir araya gelmeye çalışmıyorlardı. Bir araya gelirlirse de çok sert tartışmalar ortaya çıkıyordu. Ondan sonra son yıllarda, belki de en güzel, en ideal çözüm olan, üçüncü bir öğretmen türü bu çatının altından çıkmaya başladı. Sayın Emel hanımın başkanlığındaki Türkis-tik bölümünden. Almanya'da şimdi üç kategoride öğretmen ortaya çık-tı. Bu öğretmenlerin birisi, bir bölümü Türkiye'den gelen öğretmenler, bir bölümü çeşitli eyaletlerin Kültür Bakanlıklarınca atanan öğretmenler, bir bölümü de bu çatının altından çıkan, Almanya'da hem kendile-ri iki dilliliği yaşamış, hem buranın sorunlarını çok iyi bilen, hem iki dile hâkim, her iki eğitim sistemini çok iyi bilen genç arkadaşlarımız. Bunları-nın katılımıyla, şu anda sayıları 1.500 civarında olan öğretmen sayısı bu üç kategorideki öğretmenlerden oluşuyor.

Şimdi gelelim esas ve üzerinde durmamız gereken konuya. Şimdi nere-ye geldik? Bu kırk yıl içerisinde neredeyiz? Şöyle bir değerlendirme yap-mayı düşünüyorum. Elli yıl içerisinde Türkçede anadil derslerinde bir ilerleme olmadı, gerileme oldu. Bu derslerin adı konulmadı. Yani o kadar ki, ders var adı yok, dersi var notu yok. Yani ne olduğu belli olmayan bir ders. Mesela bunu belki çok yakından ilgilenmeyenler abartılı bulabilir, bir örnek vereyim. Mesela Türk hükümetinin sürekli olarak Türkiye'den, (*ben de onlardan bir tanesiyim*) 1967'den beri gönderdiği öğretmenler, Türkçe Türk Kültürü dersleri öğretmenleriydi. Ama Almanya'daki 1970 yılındaki öğretmen atamasından bu yana bakıyoruz ki, hiç kimse Türkçe ve Türk Kültürü dersleri ismini kullanmıyor. Bu derse, zaman zaman för-

der (destek) dersi diyenler, *Herkunftsprache* diyenler, ondan sonra anadili dersi olarak koyan var. Yani öyle bir şey ki, bu ders mi, kurs mu ne olduğu belli değil. Öncelikle bu işin bir defa adının olması gerekiyor. Yani bu nedir? Çünkü ben bu Almanya Türk Öğretmen Dernekleri Federasyonu görevim süresince yaptığım ve çok değerli eğitimci arkadaşlarda görme fırsatı bulduğum, onlardan da çok şey öğrendiğim arkadaşlara bakıyorum, arkadaşlarımız çaresiz. Öğrenciler çaresiz. Derslere katılım düşüyor. Derslerin verimi düşüyor. Yani Türkçenin çok büyük sorunları var. Yani Türkçeden kaynaklanan sorunlar var. Biz Almanları eleştiriyoruz, diyoruz ki, o dönemdeki anadili Türkçe olan öğretmenler bu dersleri yaptıkları için Türk çocuklarının yeteri kadar Almanca öğrenememelerinin nedeni bu diyoruz. Ama bugün Türkiye’de Türkçe ile ilgili olarak Türkçenin daha hala yurtdışındaki çocuklara nasıl öğretilbileceği konusunda araştırmalar, bilimsel çalışmalar ve bu konuda geliştirilmiş metodlar yok. Yani bu ders verilsin demek, artık bu dersin verilmesi anlamına gelmiyor. İstemek anlamına gelmiyor. Bu dersin olmaması anlamına da geliyor. Çünkü bakıyoruz, bu dersler bu şekilde verildiği sürece, bu derslerin bir geleceği yok. 15 yıl önce 3.000-3.500 olan öğretmen sayısı, bugün 1.500’e düştü. Bu sayı önümüzdeki günlerde belki de yarıya düşecek. Yani Türk hükümetindeki arkadaşlarımızla, bakanla, başbakanla bir kaç sefer benim de görüşme fırsatım oldu. Kendilerine de aynı şeyleri söyledim. Türk hükümetindeki yetkili arkadaşların söylediği tek şey var: öğretmen var bizde. Ne var? Öğretmen var. Öğretmene biz size gönderelim. Altyapısı olmadıktan sonra öğretmeni nereye göndereceksin? Öğretmen kiminle ders yapacak? Hangi araçla yapacak? Hangi metodla yapacak? Ve en önemlisi, hangi amaçları gerçekleştirecek? Yani bunun üzerine bizim çok ciddi kafa yormamız gerekiyor. Sadece buradakiler değil, buradaki bütün kurumlar, kuruluşlar, Alman makamları, Türk makamları, basın yayın. Bu tür bir çalışmalara (sempozyum) onun için büyük önem veriyorum. Ve buradan çok iyi sonuçlar çıkarılması gerektiğini diliyorum ve çıkarılacağına inanıyorum.

Avrupa Birliği diller arasında ayrım görmüyor. Bütün diller eşittir diyor. Hatta zayıf olanları daha çok destekliyor, daha çok onların yaşaması için biraz daha pozitif ayrımcılık yapıyor. Ondan sonra Almanya’daki Alman eğitim sistemine bakıyoruz. 1994 yılında Almanya’daki Kültür Komisyonlarının, Almanya Kültür Bakanları Komisyonunun almış olduğu bir karar var. Birinci sınıftan sonra herkes çok dilli olacak deniyor. Ne kadar güzel! Ve bunun 2004 ya da 2005’te bitmesi gerekiyor. Zannediyorum hiç bir eyalet kalmadı, doğu eyaletlerini bilmiyorum. Şu anda Almanya’da bu yıldan itibaren ya da geçen yıldan itibaren birinci sınıftan sonra çocuğa ikinci dil öğretmeyen eyalet kalmadı. Ama doğuştan ikidilli olarak doğan çocukların dillerinin geliştirilmesi için hiç bir şey yapılmıyor. Yapılı-

yor, yasaklanıyor. Yapılıyor, bu dilin unutulması için çaba gösteriliyor. Bu dil engel olarak gösteriliyor.

Şimdi tabi bunun üzerinde çok daha farklı, etkin, yetkin dinleyici arkadaşlarımız var, bilim insanları var, hani bunların önünde bana konuşmak düşmez, ama ben sadece konuyu tartışma zemini yaratacak şekilde ortaya çıkarmaya çalıştım. O anlamda sözü sayın Esin İleri hanımefendiyeye bırakmak istiyorum, çünkü Esin hanımın bundan on yıl önce Avrupa Birliği yasalarını inceleyerek bu konuda anadili derslerinin ne kadar desteklenmesi konusunda hangi maddelerle, hangi yasalarla bunun bir hak olduğu konusunda çok çalışmaları oldu. Ama Esin hanımın sesi bizim gibi çok çıkmadı. Onun için kendi alanımızda kaldı. Ama ben bunu her fırsatta dile getiren, her fırsatta bunu bir görev bilen Esin İleri hanıma sözü veriyorum.

İkinci bölüm:

Ben de Esin Hanıma çok teşekkür ediyorum. Esin hanımın söylemiş olduğu ve üzerinde ısrarla durduğu Munoz Raporu'nun Almanya'daki tepkileriyle ilgili bir kaç cümle söyleyeceğim.

Munoz Raporu Almanya'da yayınlandıktan sonra, bir tek GEW tarafından bu rapor değerlendirildi. Bir tek GEW, Munoz Raporu'nun ciddiye alınmasını, Almanya'da değerlendirilmesi konusunda görüşlerini bildirmiştir. Eyalet Bakanlarının tamamına yakını (hepsi demiyorum, çünkü hepsini izleyemedim), Munoz'un raporundan çok onun kendi kökeninin nereden geldiğini söyleyerek onu küçük düşürmeye çalıştı ve söylediklerinin ciddiye alınması bir yana, onun uzman kişiliği vs.'den çok onun geldiği ülkenin vatandaşı olması, olumsuz bir yaklaşımla değerlendirilmiştir. Yani bırakın oradaki bilimsel önerileri, verileri, onun göçmen çocuklarla ilgili değerlendirmelerini, hatta özellikle ismini de söyleyelim, Saarland Kültür Bakanının söylemiş olduğu sözü burada söylemek bile istemiyorum. Çok olumsuz, çok kötü. O anlamda bizim yapacağımız şey, Esin hanım gibi bu konuda kafa yoran bilim insanlarının bilimsel yöntemlerle, o hukuksal yanlarını zorlayarak gitmek gerekiyor. Belki bütün bunları birleştirmek gerekiyor.

Dünkü cumhurbaşkanlığı seçimleri öncesinde cumhurbaşkanı adayları olan sayın Schwan'nın bir sözü vardı. "Anadili zenginliktir" diyor. Son yıllarda Merkel hükümetinin yapmış olduğu zirvelere bakıyoruz, zirvelerdeki söylenen sözlerde ikidilliliği göklere çıkarıyorlar. Sanki artık neredeyse Alman olanların bile öğrenmesi gerekiyor. Türkler dersiniz zaten, Türk olmanın olmazsa olmazı Türkçedir. Şudur budur, ama Türkçe bu arada kaybolup gidiyor. Sanki Bektaşî'nin söylediği şey uygun geli-

yor. Uysa da uymasa da ben anlatacağım.

Bektaş camide vaaz veren hocayı dinliyor. Hoca tanrının vasıflarını sayıyor. "Ne yeredir, ne göktedir" diyor. "Kulağı yoktur her şeyi duyar, gözü yoktur her şeyi görür." Tanrının bütün vasıflarını sayarken, Bektaş kendine mırıldanıyor. "Hoca sen buna yok diyeceksin ama dilin varmıyor" diyor. Yani o kadar çok şey yapıyorlar ki, onlar bu işi o kadar abartıkça, işin öylesine şeylerini yönelttikçe, acaba siz bu işi yok sayın, bu iş gidiyor mu demek istiyorlar. Biz mi anlamıyoruz, bilemiyorum.

TÖMER'in bir toplantısı vardı. Sanıyorum Emel hanım yoktu, ama buradan Berin hanım vardı. Orada da söyledik, Talim ve Terbiye Kurulu yeni bir program hazırlamış, TKD Kültür dersleri diye. O gün yayınladı, slayt gösterileriyle her şeyi gösterdi. Ama o program sonunda ben şöyle bir şey gördüm; biz çocukları çok dillilikle eğitmeye çalışıyoruz, ama Türkçe Türk Kültürü dersleri de tek dilli idi. Orada, Talim ve Terbiye Kurulu İkinci Başkanıydı galiba, o beyefendiye dedim ki, "Sayın hocam bunun uygulanabilmesi için, bunun uygulama alanı Almanya, en azından, dünyada da bizim konumuz Almanya olduğu için Almanya'yı söylüyorum, siz bu programı Almanya ile konuşarak mı hazırladınız? Almanya'nın bu programdan haberi var mı? Yok. Peki, Almanya'da bunu uygulayacak Kültür Bakanları bu konuda görüş bildirdiler mi? Yok. Peki, siz bu programı orada hazırlayıp buraya gönderiyorsunuz ve buradaki Alman (hatta biraz da ben orada kabalaştım) 'valla ben okul müdürü olsam okulda bunu uygulamam'. Yani biraz da provokasyon olsun diye. Çünkü siz yurtdışı için bir program hazırlıyorsunuz, yurtdışındaki çocukların Türkçe ve Türk Dil Kültür derslerine ilişkin, ama bunun finansmanını verecek olan, sınıfını verecek olan, öğretmeninin büyük bölümünü bu ülkelerin Kültür Bakanları tarafından atamış olan bakanlıklarla görüşülmemiş."

Şimdi bence esas konu, yani bizim konumuz burada polemik yaratmak değil. Bizim konumuz şu: Türk hükümeti öylesine güzel bir program hazırlamalı ki, Almanya bu programa hayır diyememeli. Bu çocukların bu programla hem Anadillerini, hem bulundukları ülkelerin dillerini çok iyi öğrenecekleri, çok dilli, çok kültürlü Alman eğitim sistemine paralel, çağdaş gereksinmelere karşılık verdiği, karşılık bulduğu ve hepsinden önemlisi bu çocukların bulundukları ülkedeki eğitim başarısını yükseltmede katkıda bulunacak bir program hazırlanması gerekir, ki bu ülkenin insanları, yetkilileri, politikacıları bu konuda oradan gelecek olan önerilere, çalışmalara ya da öğretmenlere kucak açsın. Bizim en büyük sorumuz, buradaki Türkçenin altyapısını birlikte oluşturmak.

Üçüncü bölüm:

İki değerli konuşmacıyı, hem devletin, hem Almanya'daki bir bilim in-

sanının değerlendirmelerini hep beraber dinledik. Sanıyorum bu ikisinin değerlendirmeleri, yaptıkları öneriler bize, önümüzdeki çalışmalar-da ışık tutacak ve yolumuzu aydınlatacaktır. Ben de bu iki değerli konuşmacının konuşmalarına kendi değerlendirmelerimi ekleyerek, önerilerle konuşmamı bitirmek istiyorum.

Birincisi, Türkçe ile ilgili sorunlar. Yani bir defa, dersten çok, Türkçenin Almanya'da kendi sorunları var. Yani Türkçenin Türkiye'deki sorunları Alman-ya'dakinden çok da, yani şimdi konumuz burası olduğu için sadece burası ile ilgili bir şeyler söylemek istiyorum. Mesela Türkçenin hala bir standardasyonu yok. Almanya'da üç milyon kişi var diyor, Türkçe ise Avrupa'da konuşulan ikinci büyük anadil diyor, ama herkes Türkçe konuşuyor. Hele hele velilerimiz diyor ki, daha üç beş yaşındaki çocukları için, "benim çocuğumun Türkçe öğrenmesine gerek yok, Türkçe konuşuyor ve biliyor" diyor. Ama Türkçe bilmek ne? Türkçeyi A1 ölçüsünde A2 ölçüsünde, B1/B2 ölçüsünde, bunları ölçecek, değerlendirecek veya bilinen ne kadar sıfat, ne kadar isim, ya da fiil, nelerden başlanacak, bunlarla ilgili bir çalışma yapılması gerekiyor.

İkincisi, Türkçe ile ilgili olarak kamuoyunda korkunç bir önyargı var. Yani Türkçe (*çok açık söylemek gerekiyor*) = Türk düşmanlığı gibi bir şey. Yani tüm diller kabul görüyor, bütün dillere kapılar açılıyor, ama konu Türkçe olduğu zaman, nedense Türkçe kavramı dil olarak ele alınmıyor, dil yerine sanki bir toplulukmuş gibi kapılar kapanıyor, önüne engeller çıkarılıyor.

Üçüncüsü, Türkçenin kendisini çağdaşlaştırması, Almanya'da modernleş-tirmesi, yurtdışında tanıtılması gerekiyor. Yani bu son yıllardaki hep kullanılan management işi gibi, Türkçenin de kendisini tanıtmayı. Goethe Enstitüsünün, Fransız Kültür Merkezi'nin tanıtmaya ihtiyacı mı var? Onlar her şeyi seferber ediyorlar. Mesela Almanya'da on iki tane Fransız Kültür Merkezi'nin mobil aracı var. Herhangi birisi okul için telefon ediyor, hemen randevu yapılıyor, randevudan sonra hemen gidiliyor, gerekli materyaller Fransızca'yı tanıtan Fransızca ile ilgili sunumlar cd'ler vs. dağıtılıyor. Fransızca öğrenmeye teşvik ediliyor. Bunun Türkçe için de yapılması gerekir. Yoksa biz Türkçeyi herkes sevecek diye, herkes Türkçe-yi benimseyecek diye beklersek, bunun tersine de bir gelişme oluyor.

PISA SONUÇLARI, YENİ OKUL YASALARI VE UN RAPORU

Dr. phil. Esin İLERİ

1. PISA¹ araştırmalarının sonuçları

1997 yılında OECD (*Organisation for Economic Cooperation and Development*) "İktisadî İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı"na üye ülkeler tarafından PISA (*Program for International Student Assessment*) "Öğrenci Bilgilerini Uluslararası Değerlendirme Programı" başlatılmıştır. **Üç yılda bir** yapılacak ve **2015** yılına kadar sürecektir. Bu araştırmaların amacı, öğrencilerin **zorunlu öğretim sonunda** (15 yaşında) okuma ve okuduğunu anlamada, matematikte ve fen bilgilerinde eriştikleri düzeyi saptamak ve uluslararası bir karşılaştırmaya tabi tutmaktır.

2000 yılında yapılan ilk PISA araştırmasına OECD'ye üye olan 28 ülke ile üye olmayan dört ülkeden (Brezilya, Letonya, Liechtenstein, Rusya Federasyonu) 15 yaşında öğrenciler katılmıştır. Bu araştırmada Almanya'daki öğrenciler okuma ve okuduğunu anlama becerisinde 22. sırada, matematik ve fen bilgilerinde 21. sırada yer almışlar ve böy-

¹ PISA 2000: www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/PISA_E_Zusammenfassung2.pdf

PISA 2003: http://pisa.ipn.uni-kiel.de/Ergebnisse_PISA_2003.pdf

PISA 2006: http://pisa.ipn.uni-kiel.de/pisa_2006/PISA-2006_Broschuere.pdf

lece OECD ortalamasının altında kalmışlardır. Bu araştırmada okuma ve okuduğunu anlamada Finlandiya, matematik ile fen bilgisinde ise Japonya ve Güney Kore en yüksek puanları alarak birinci olmuşlardır.

2003 yılında yapılan PISA araştırmasına 41 ülke (OECD'ye üye olan 30 ülke ile 11 ortak ülke olmak üzere) katılmıştır. Bu araştırmada da Almanya'daki öğrenciler okuma ve okuduğunu anlamada 20. sırada, matematik ve fen bilgilerinde ise 17. sırada yer alarak yine OECD ortalamasının altında kalmışlardır.

2006 yılında yapılan PISA araştırmasına 57 ülke (30 OECD'ye üye olan ülke) katılmıştır. Bu araştırmada Almanya'daki öğrenciler okuma ve okuduğunu anlamada 17. sırada, matematikte 17. sırada, fen bilgilerinde ise 13. sırada gelmişlerdir.

PISA araştırmalarının ve karşılaştırmalarının başka bir sonucu da, iyi puan alan ülkelerde en iyi öğrenciler ile en kötü öğrenciler arasındaki **farkın az**, kötü puan alan ülkelerde ise en iyi öğrenciler ile en kötü öğrenciler arasındaki **farkın çok** (örnek: Türkiye) olduğudur. Bunun dışında kız çocukların okuma ve okuduğunu anlamada oğlan çocuklarından daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

2. Yeni Okul Yasaları

Almanya'da okula giden 15 yaşındaki öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlamada, matematik ve fen bilgilerinde OECD ortalamasının altında kalmasına Alman politikacıları son derece bozuldular ve bunu "ileri gelen bir sanayi ulusu olarak" (*als eine führende Industrie-Nation*) onurlarına yediremediler. Onun için PISA sonuçlarına sebep olarak başta Türk kökenli öğrencilerin Almanca bilmemeleri gösterildi. Bu araştırmaların hemen ardından da bazı önlemler alınmaya başlandı; örneğin, ilk PISA araştırmasından sonra, üç eyalette „niteliği koruma ve güvence altına alma" (*Qualitätssicherung*) adı altında **yeni okul yasaları** çıkartıldı:

21.03.2002'de Hessen de (§ 58)

27.06.2003'te Hamburg'da (08.2005'te yürürlüğe girdi) (§§ 34; 38,2; 42,1)

02.07.2003'te Aşağı Saksonya'da (§ 54 a NSchG idF vom 05.11.2004).²

Bu okul yasalarına göre, çocuklar okula başlama yaşına (6-7 yaşı) gel-

² Hessen Okul Yasası hakkında, o zamanki T. C. Büyükelçisi Osman Korutürk'e -isteği üzerine- bilgi verilmiştir. Aşağı Saksonya Okul Yasası'na karşı Eyalet Kültür Kurulu'na "Aşağı Saksonya Göçmen Veli Girişimi" (*Elterninitiative der Migranten in Niedersachsen*) adında bir bilirkişi raporu sunulmuştur (bkz.: Esin İLERİ, Statement; www.gokkusagi-kulturverein.de; Infos).

meden bir yıl önce bir sınava tabi tutulacak ve Türk kökenli çocukların Türkçe bilgileri gözardı edilerek **yalnız Almanca bilgileri** tespit edilecek. Eğer bir çocuk **yeteri kadar** Almanca bilmiyorsa, o zaman Almanca öğrenmesi için, bir yıl boyunca *Vorschule* denilen “okul öncesi sınıfa” gitmesi ve orada Almanca öğrenmesi şart koşulacak. “**Yeteri kadar Almanca bilmek**” yasalarda şöyle tanımlanmaktadır: “**yaşına göre akıcı bir Almanca ile derdini anlatabilmek**”. Bu tanımlamadaki ölçüt, **tek dilli yaşam ortamında** büyüyen Alman çocukların okula başlama yaşına kadar **anadili** bilgisinde gelmeleri gereken düzeydir. **Tek dilli yaşam ortamında** (**anadili = toplum dili**) **tek dilde** gelinmesi gereken düzey ile **iki dilli yaşam ortamında** büyüyen bir çocuğun **toplum dilinde** geldiği düzey karşılaştırılmaz; çünkü bu, bir çocuğun **iki dilli yaşam ortamında dil edinmesine** ters düşmektedir. Öyleyse bu ölçüt Türk kökenli çocuklar için geçerli değildir ve uygulanamaz!

Avustralya’da, Kanada’da ve İsveç’te yapılan bütün dilbilimsel araştırmalara göre **iki dilli yaşam ortamında dil edinme** iki dili de kapsamaktadır ve bu çocuklar için **ya** anadili/aile dili **ya da** toplum dili diye bir tercih yoktur; **yalnız hem** anadili, **hem de** toplum dili vardır. İki dilli yaşam ortamında yetişen bir çocuk, **6-7 yaşına** kadar, her iki dilde de, tek dilli yaşam ortamında büyüyen bir çocuğun anadilinde ulaştığı düzeye ulaşmasa da, okul öncesinde aile dili daha ağır basmaktadır.

Ve eğer bu çocuklara **ilkokulda bu iki dil de** öğretilirse, **11-12 yaşında aktif iki dilli olma** ve her iki dili de hemen hemen anadili kadar iyi bilme şansları vardır.³ Öyleyse **tabii iki dillilik iki dilli öğretimle** desteklenirse, büyük bir şanstır.

Yine yeni okul yasalarına dönecek olursak, bu yasalarda, eğer bir çocuk “*Vorschule*”yi bitirdikten sonra da “**akıcı bir Almanca ile derdini anlatamıyorsa**”, o zaman bu çocuğun hangi okula gideceğinin belirtilmemiş olduğunu görürüz, ama “*Sonderschule*”ye yollanacağı kesindir.

Okul çağına gelen Türk kökenli çocukların **iki dilli yaşam ortamları gözardı edilmesi**, anadili/aile dili **Türkçeye ilkökul** müfredat programında **yer verilmemesi** ve okul yasaları tarafından okula başlamalarının engellenmesi “**kurumsal dışlama/ayrımcılıktır**” (*institutionelle Diskriminierung*).⁴ **İki dilli yaşam ortamında** büyüyen Türk kökenli çocukların **Türkçe bilgi ve becerilerinin** okul tarafından **dışlanması** kişiliği henüz geliş-

³ Bkz.: Skutnabb Kangas, Tove & Toukomaa, Pertti: Teaching migrant children’s mother tongue and learning the language of the host country in the context of the socio-cultural situation of the migrant family. Tampere 1976.

⁴ Bkz.: Mechtild Gomolla & Frank-Olaf Radtke: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 2., durchges. und erw. Aufl. 2007. Vs Verlag./ Hakan Akgün: Alman Okul Sistemi ve İnsan Hakları. Die Gaste, sayı 3.

memiş bu çocuklarda ruhi bozukluklara da sebep olmaktadır.

Demek ki, ilk PISA araştırmasından sonra Almanya'daki okullarda **"niteliği güvence altına alma"** adı altında çıkartılan okul yasalarının amacı, Türk kökenli çocukların Almanca öğrenmelerini sağlamaktan ziyade, Türk çocuklarını „yeteri kadar Almanca bilmiyor" diye (4. sınıftan sonra değil de) **daha okula başlamadan** Alman çocuklarından ayırmak ve **"Sonderschule"lere**⁵, güzel adı ile (*euphemistisch*) **"Förderschule"lere** (teşvik edici okul) yollamak ve böylece öğretmenlerin Alman çocukların öğretimine daha fazla zaman ayırabilmelerini sağlamaktır, yani **Alman kökenli çocukların** okulda daha nitelikli bir şekilde eğitilmesini sağlamak için alınmış bir önlemden başka bir şey değildir.

Hâlbuki **Okul Yasalarında eğitim hakkı** şöyle tanımlanmaktadır: Her çocuğun/gencin **kendi yeteneklerine ve becerilerine uygun** okul eğitimine ve öğretimine **hakkı vardır**. Bu hak, cinsiyet, köken, ırk, dil, din, ülke ve politik düşünceler veya sakatlık gözetmeksizin geçerlidir. **Okul eğitiminin tümü**, her insanın eğitim ve öğretim hakkına cevap verecek şekilde düzenlenir. Eğitim ve öğretim hakkında **kişisel istek ve talepler doğabilir**. Eğitim ve öğretim **Anayasa**'daki değerler gözönünde tutularak gerçekleşir. Okul yasalarında okulun **görev ve ilkeleri** de şöyle tanımlanmaktadır:

"Çocuğu bütün öğretim sürecinde bir kişilik olarak kabul etmek ve çocuğun okula başlamadan önceki bütün bilgi, beceri ve yeteneklerini gözönünde tutarak kişisel öğrenim koşulları ve ihtiyaçlarına göre eğitmek, bunları geliştirmek ve arttırmaktır"

Eğitim hakkı ile okulun görev ve ilkeleri yaşam ortamı iki dilli olan Türk kökenli çocuklara ancak **iki dilli öğretim ortamı**, anadili/aile dili **Türkçenin** ilkokuldan itibaren **zorunlu ders** olarak **müfredat programına** alınması, anadili/aile dilinden alınan notun **karne ortalamasına geçmesi** ile gerçekleşir, Schleswig'deki Danimarka Okulu'nda olduğu gibi.⁶

Diğer taraftan 2000 yılından beri İngilizce ilkokul 3., hattâ 1. sınıftan itibaren **"erken çok dillilik" (Frühe Mehrsprachigkeit)** adı altında oyunla v.b. (örneğin spor dersinde) öğretilmeye başlanmıştır bile. Her ne kadar İngilizce ile Türkçe prestij bakımından birbiri ile karşılaştırılmazsa da, okulda tek dilli Alman çocukları **yapay yoldan iki dilli** yapılmaya ça-

⁵ "Sonderschule" bazı Sivil Toplum Örgütleri tarafından "özel okul" diye Türkçeye çevrilmektedir; bu tamamen yanlıştır, çünkü "özel okul" "*Privatschule*"nin karşılığıdır. Onun için "*Sonderschule*"-yi -Türkiye'de böyle okullar olmadığı için- ancak dolaylı bir şekilde "öğrenim zorluğu olan çocuklara mahsus okul" diye Türkçeye çevirebiliriz.

⁶ Bkz.: Esin İLERİ, İki Dilli Ortamda Dil Edinimi ve Eğitimde Şans Eşitliği. *Die Gaste*, Sayı 3 ve Esin İLERİ, Almanya'da Türkçe (www.gokkusagi-kulturverin.de; Infos)

lışılırken, Türk kökenli çocukların **tabii iki dilliliği** bilinçli olarak **yok edilmeğe** uğraşılmaktadır. Bu birbirine tamamen zıt düşen bir tutumdur ve Türk kökenli çocukların okulda bilinçli olarak **kurumsal dışlandığının** başka bir göstergesidir; zira Türkçe Türk kökenli çocukların hem **aile dilidir**, hem de iki dillilik **zekâyı** arttırmaktadır.

3. UN Özel Elçisi Vernor Munoz'un Raporu

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komisyonu tarafından değişik ülkelerde **eğitim hakkının** nasıl uygulandığını araştırmak üzere “Özel Elçi” olarak atanan Medenî Hukuk profesörü Vernor Munoz Villalobos (Costa Rica Cumhuriyeti) **13.-21.02.2006**'da Almanya'daki eğitim sistemini incelemiş ve **15.03.2007**'de İnsan Hakları Konseyi'ne bir rapor sunmuştur. (UN Resolution 60/251). Bu raporda Alman okul sistemini “**ayırıcı**” ve “**dışlayıcı**” (eleyici / seçici bir eğitim sistemi) olarak tanımlanmaktadır.⁷ Raporda eleştirilen ve Türk kökenli öğrencileri yakından ilgilendiren konular şunlardır:

1. Almanya, **Birleşmiş Milletlerin 15.10.1991**'de onaylanan **Çocuk Hakları Antlaşması'nı** dikkate almalıdır. Çocuk Hakları Antlaşmasının 2. maddesi “çocuğun dışlanmamasını (*Nichtdiskriminierung*)”, 3. maddesi “çocuğun sağlığı, mutluluğu/selâmetini” (*Wohl des Kindes*) ve 6. maddesi “yaşama, sağ kalma ve gelişmesini” (*Recht auf Leben, Überleben imd Entwicklung*) içermektedir.
2. **Eğitim hakkı insan hakkıdır. “İnsan Hakları”** hem öğretmenlik eğitiminde öğretmenlere, hem de okulda öğrencilere öğretilmelidir.
3. Almanya'da okula giden **öğrenci sayısının yüksek** oluşu övülmekle beraber, okul sisteminde değişik okul tiplerinin bulunması (*Hauptschule, Realschule, Gymnasium/Gesamtschule*) ve öğrencilerin **çok erken, 4. sınıfta** daha 10 yaşında iken, ilkökul öğretmenleri tarafından verilen tavsiyelerle bu değişik okul tiplerine yönlendirilmesi **ayırıcılık/eleyici-lik/seçicilik (Selektion)** olarak tanımlanmaktadır. [Burada hemen şunu hatırlatalım: Yeni okul yasalarına göre **iki dilli yaşam ortamında bü-yüyen** Türk kökenli çocuklar **6-7 yaşında** daha okula başlamadan “*Sonderschule*”ye gönderilecektir!]

Bu eğitim sistemi çocukları **aynı eğitim düzeyinde birleştirmekten** ziyade, **ayırma / elemeye** yöneliktir. Göçmen çocukları ile sosyal bakımdan az gelirli ve az eğitimli ailelerin çocukları bu durumdan en çok etkilenen / zarar gören grubu oluşturmaktadır.

Sosyal bakımdan zayıf aileler ile bu ailelerin çocuklarının okulda-

⁷ <http://de. news.yahoo.com/21032007/12/munoz-bericht-deutschli> ve GEW-Arbeitsübersetzung (Eğitim ve Bilim Sendikasının yaptığı çeviri).

ki başarısızlıkları arasındaki bağlantı endüstri ülkeleri arasında en belirgin olarak **Almanya'da** görülmektedir. Munoz'a göre "Bu sonuç **okul sistemi** tarafından adeta **zorlanmaktadır**" (bkz.: Spiegel online 21.02.2006).

Diğer taraftan yapılan araştırmalara göre çocukların bu üç ayrı okul tipine gönderilmesi için öğretmenler tarafından verilen **tavsiyelerin %44'ü yanlıştır**.

4. Almanya'nın federal sisteminden dolayı her eyalette ayrı okul yasa-sı bulunması da eleştirilmiştir, çünkü bu durumda **eğitimde eşitlik** sağlanamamaktadır.
5. Türk kökenli öğrencilere 4. sınıftan sonra gideceği okul tipi önerilirken bunun **yalnız** Almanca bilgisi göz önünde tutularak yapıl-ması ve anadillerindeki (yani Türkçedeki) **bilgi** ve **becerilerinin** dik-kate alınmaması da Munoz tarafından eleştirilmektedir. Açık seçik söylenmese de, bu, okulda **anadili/aile dili dersinin** olmamasının bir eleştirisidir. Raporun başka bir yerinde de Türk kökenli öğrencilerin okuma yazma yeteneğinin Alman kökenli öğrencilere nazaran **iki yıl daha sonra** geliştiği belirtilmektedir. Bu da **iki dillilik** üzerine yapı-lan dilbilimsel araştırmalarla bağdaşmaktadır, çünkü bu araştırmala-ra göre **iki dilli** çocuklar ancak **11-12 yaşında iki dile de** –tabii eğer her **iki dil de ilkokulda öğretilirse**– **yazı dili** olarak vakıf olabilmekte-dirler.⁸
6. Türk kökenli öğrencilerin % 20'sinin ilköğretimden **diplomasız** ayrıl-ması, (Alman öğrencilerin ise % 9'unun), %42'sinin ilköğretimi **dip-loma** alarak bitirmesi, ama bu mezunların yarısının da meslek öğ-renebilmek için gerekli çıraklık yeri bulamaması, (Alman öğrencile-rin ise %25'i ilköğretimi diploma alarak bitirmektedir), Türk köken-li öğrencilerin ancak %9'unun **lise diploması** alabilmesi (Alman öğ-rencilerin ise %25'inin) eleştiri konusudur.
7. Yuvalar parasız olmalıdır. Bu yabancı çocuklar ve onların dil öğreni-mi için çok önemlidir.

Vernor Munoz Villalobos'un raporunda Türk kökenli çocukların okul eğitiminde **dışlanması** her ne kadar **sosyal bir sorun** olarak gösteril-mekte ise de, yani Türk göçmen ailelerin dar gelirli olması, Türk köken-li çocukların anadili/aile dilinin **okul yasaları** ile **dışlaması** sosyal değil, **etniktir**, çünkü: 1989'dan sonra Polonya ve Rusya'dan gelen "Alman kö-kenli" gençlere aynı muamele yapılmamakta ve onların okulda Rusça

⁸ Toukomaa, Pertti & Skutnabb-Kangas, Tove: The Intensive Teaching of the Mother Tongue to Migrant Children at Preschool Age. Tampere 1977 (Tutkimuksia Research Report. No. 26). Bkz.: Dipnotu 3.

ve Lehçe öğrenebilmeleri sağlanmaktadır.

Vernor Munoz'un raporundan sonra **2008** ve **2009**'da her eyaletin okul yasası yenilenmiştir, ama bu yasalarda da Türk kökenli öğrencilerin **anadili/ aile dili** dersi **yasal hak** olarak tanınmamaktadır. Yalnız Alman kökenli çocukların okula daha bilgili ve becerili başlaması ve okulda daha başarılı olabilmesi için, ileriye dönük bazı konular tartışılmaya ve önlemler alınmaya başlanmıştır.

1. Alman okul sisteminin değiştirilmesi ve okul tiplerinin ikiye hattâ bire indirilmesi. Bir yanda lise (*Gymnasium*), öbür yanda diğer okulların birleşimi (*Hauptschule*, *Realschule* ve *Gesamtschule*). SPD ise tek okul tipi taraftarıdır, yani bütün okulların birleştirilmesini istemektedir. Halen tartışmalar devam etmekle beraber, ileride "*Hauptschule*"lerin tamamen kaldırılacağına kesin gözüyle bakılabilir. (Hamburg'da, "*Hauptschule*"lerin kaldırılması ile ilgili çalışmalar başladı bile!)
2. Çocukların daha erken 2-3 yaşından itibaren yuvaya gitmelerinin sağlanması. Bunun için F. A. C. Aile Bakanı *Ursula von der Leyen* aylarca uğraştıktan sonra, **14.05.2007**'de CDU-SPD Koalisyonu bir karara vardı. Bu karara göre **2013** yılına kadar yuvalarda 2-3 yaşındaki çocuklara bakım yeri sayısı 750.000'e çıkartılacak (halen 250.000) ve bakım yeri ücretsiz olacak. Hattâ 9 aylık bebekler bile artık yuvaya gönderilebilecek!

Yuvalar için öngörülen bu reform, yani çocukların 2-3 yaşından itibaren yuvaya gitmesinin yasal hak olması, **iki dilli yuvalar** (Türkçe-Almanca) olmadığı sürece, Türk kökenli çocukların **iki dilli yaşam ortamının**, dolayısıyla **tabii iki dilliliğinin yok edilmesi** ve **aile dili Türkçenin tamamen öldürülmesi** anlamına gelmektedir. Böylece Türk kökenli çocuklardan yakın bir gelecekte **tek dilli**, yalnız Almanca konuşan **çocuklar** ve gençler yapılmış olacaktır.

Onun için en kısa zamanda **anaokulunda** ve **ilkokulda** **iki dilli yaşam ortamına** uygun **iki dilli eğitim ve öğretim ortamı** kurmak gerekmektedir. Unutmayalım, **Avrupa'da politikalar** daîma **bilgili, bilinçli** ve **uzun vadeli** yapılır ve Türkler Avrupa'da/Almanya'da yapılan yasa değişikliklerini öğrenip anlayana kadar "**atı alan Üsküdar'ı geçmiş olmaktadır**"! Almanya'daki **Türk sivil toplum örgütleri** "**fırsat eşitliği**" adı altında yapılan bu reformları bir bilirkişiyeye inceletip bunun Türk kökenli çocuklar için ne demek olduğunu öğrendi mi acaba?

4. Sonuç ve Öneriler

06.06.1974'te AT'ye üye devletlerin (Millî) Eğitim Bakanlarının imzala-

diği antlaşma üzerine düzenlenen ve Türk kökenli çocukların **aktif iki dilli** olmasını öngören Avrupa Konseyi'nin **25.07.1977** tarihli talimatnamesini (**77/486/EWG**) – bu talimatname **Temmuz 1981'de yürürlüğe girdiği** halde – Almanya **28 yıldan beri** kendi ulusal/millî yasalarına geçirmemiştir ve bilinçli olarak uygulamamaktadır (bkz. *Die Gaste*, Sayı 6'daki makalem), "*Antidiskriminierungsgesetz*"i de kendi ulusal yasalarına geçirmedeği ve uygulamadığı gibi!

Hâlbuki Avrupa Konseyi'nin (**77/486/EWG**) **25.07.1977** tarihli talimatnamesi halen geçerlidir. Bu, Aşağı Saksonya Eyaleti Meclis Başkanı'nın **17.09.2004'te** "Aşağı Saksonya Göçmen Veli Girişimi"nin (*Elterninitiative und der Migranten in Niedersachsen* = EIM) anadili ile ilgili verdiği dilekçe üzerine Türk Veli Birliği Başkanı Adnan Kuybu'ya gönderdiği cevaptan da belirtilmektedir.⁹

17.03.2007'de "*Frankfurter Rundschau*" gazetesinin verdiği bir habere göre İtalya, Avrupa Konseyi'nin **25.07.1977** tarihli talimatnamesine (**77/486/ EWG**) dayanarak Almanya'ya karşı Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nde dava açmayı düşünmektedir; sebep: Rastatt şehri İtalyancanın okulda anadili dersi olarak verilmesine karşı çıkmaktadır. **Hak verilmez, alınır!**

Türk tarafının Türk kökenli çocukların/gençlerin geleceği ve aktif iki dilliliği

için, harekete geçme zamanı çoktan gelmiştir. Yoksa yakın bir gelecekte **en alttakileri** oluşturan bu çocuklar ve gençler Almanya'da kaybolup gitmiş olacaktır. Onun için önerim **en kısa zamanda bir bilirkişi raporu** hazırlatıp bunun **AB'nin ve F. A. C.'nin karar verme yetkisi olan mercilerine** sunulmasıdır. Bu bilirkişi raporunda Avrupa Konseyi'nin **25.07.1977** tarihli talimatnamesinden (**77/486/EWG**) yola çıkılarak:

- (1) **07.02.1992'de** imzalanan **Maastricht Antlaşması'nın 126. ve 127 maddelerinin** Türk kökenli çocuklara uygulanması gerektiği irdelenmelidir;
- (2) Vernor Munoz'un Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komisyonu'na verdiği rapor ve bu raporda zikredilen **çocuk hakları** ile ilgili uluslararası ilkeler, kurallar ve yasalar incelenmelidir;
- (3) **Avrupa İnsan Hakları Antlaşması** ile F. A. C. Anayasası'ndaki insan hakları üzerine olan maddeler (örneğin 2. ve 3. madde) incelenmelidir;
- (4) 2008 ve 2009'da bütün eyaletlerde yenilenen okul yasalarında-

⁹ Adı geçen eyalette anadili derslerinin verilmesi ile ilgili dilekçenin bilirkişi raporunu hazırlağımdan eyaletten gelen cevabın bir kopyası bende de var (Bkz.: Dipnotu 2).

ki **eğitim hakkı** ile okulun **görev ve ilkeleri** incelenmeli ve **iki dilli yaşam ortamında** büyüyen Türk kökenli çocukların aile dillerinin okulda öğretilmemesinin **yasalara aykırı** (*rechtswidrig*) olduğu ve onun için de **hükümsüz** (*nichtig*) olduğu kanıtlanmalıdır.

Bilirkişi raporu şunları içermeli ve **karar verme yetkili** mercilere sunulmalıdır:

1. Ölçünlü Türkçenin **aile dili** (L₁) dersi olarak **okuma yazmanın** da öğretildiği **ilkokulun 1. sınıfından** itibaren **her okul tipinde son sınıfa** kadar **zorunlu ders** olarak müfredat programına alınmalı, böylece bu dersin **sınıf geçme ortalamasına girmesi** sağlanmalıdır (örnek: Schleswig'deki Danimarka okulu). Türk kökenli çocukların dilbilimsel/eğitbilimsel araştırmalarda ve iki dilli okul projelerinde **malzeme** olarak kullanılmasına artık son verilmelidir.
2. Toplum dili olan Almanca'nın (L₂) aynı şekilde **yazı dili** olarak en üst düzeyde (dilbilgisi kuralları, yazım kuralları v.b.) ilkokuldan itibaren öğretilmesi sağlanmalıdır. Hem Almanca, hem de Türkçe yalnız anadili öğretim yöntemi ile değil, **yabancı dil öğretim yöntemi** ile de öğretilmelidir.
3. Üçüncü bir dilin **en erken 11-12 yaşında** öğretilmesi sağlanmalıdır; çünkü eğer **iki dilli yaşam ortamında** büyüyen Türk kökenli çocuklara daha ne aile dili Türkçeyi, ne de toplum dili Almancayı doğru dü-rüst öğretmeden, 3. bir dil, örneğin İngilizce (*prestiji yüksek dünya dili* diye) öğretilmek istenirse, bu çocuklar **ne Türkçeyi, ne Almancayı, ne de İngilizceyi hiçbir zaman tam anlamıyla öğrenemeyeceklerdir**, öğrenmeleri imkânsızdır.

Zorunlu öğretim sürecinde **iki dilli eğitim** alan ve **11-12 yaşından** sonra AB'ye üye bir devletin dilini öğrenen Türk kökenli çocuklar / gençler Avrupa Komisyonu'nun 1996'da yayımlanan **Beyaz Kitabı**'nda (*Weißbuch: Allgemeine und berufliche Bildung-Lehren und Lernen-Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*) her Avrupa vatandaşı olan gençten istenen hedefe ulaşmış olacaktır. Hedef, "**zorunlu öğretim süresinde anadilinden başka (anadili yerine değil), AB ye üye devletlerden ikisinin resmî dilini yabancı dil olarak (en az iki yıl boyunca) öğrenmektir**".¹⁰

¹⁰ Luxemburg 1996. KOM (95)590 endg. vom 29.11.1995.

ALMANYA'DA EĞİTİM SORUNLARI

Yusuf TERZİ

Çok teşekkür ediyorum. Saygıdeğer akademisyenler, değerli katılımcılar,

Böyle bilimsel anlamda çok değerli hocaların bulunduğu bir yerde benim konuşmam belki de biraz sönük kalacaktır. Netice itibariyle ben bir bilim adamından ziyade öğretmen ve eğitimciyim. Buna dayanarak sizlere bir şeyler anlatmaya çalışacağım. Mete hocam bazı şeyleri çok iyi vurguluyor ama takdir edersiniz ki, ben kanun koyucu ya da yapıcı bir kişiliğim yok. Sadece ve sadece ülkem adına kanunlar, mevcut yasalar çerçevesinde görev yapan bir kamu görevlisiyim. Şüphesiz buradaki değerli akademisyenlerin ortaya koydukları fikirleri ben Sayın Esin hanımdan ve Mete hocamdan istihdam edeceğim. Güzel bir rapor hazırlayarak yeni atanmış olan Milli Eğitim Bakanımıza ve Talim Terbiye Kuruluna ve üyelerine. Ben merkezden geldiğim için merkezdeki insanları çok iyi tanıyorum. Onlara, bunları etkin bir şekilde iletebilme sözünü de size veriyorum. Bu böyle olursa faydalı olur.

Ben de bir anekdotla başlamak istiyorum konuşmama. Malum ben Karadenizli olduğum için fıkralar da bizde çoktur. Ama bu bir Karadeniz fik-

rası değildir. Meleklerden biri bir gün tanrının huzuruna gidiyor. “Efendim” diyor, “İngilizler savaşa girdi”. Bir şey söylemiyor, “girsin” demiş. Aradan bir müddet sonra geliyor. “Fransızlar da savaşa girmiş”. “Girsin” demiş, bir şey olmuyor. Bir müddet sonra “Almanlar da girmiş” demiş. Yine sesini çıkartmamış. Aradan bir süre geçtikten sonra “Türkler de savaşa girmiş” deyince, “Eyvah şimdi hapı yuttuk, çünkü şimdi her şeyi benden bilecekler” demiş. Şimdi ne demek istediğimi anlıyorsunuz.

Yani ben burada böyle kuru kuruya şunu yaptık bunu yaptık, görevimizi çok iyi yaptık, ama böyle oldu. Siz yapmadınız falan filan, böyle bir şeyler günümüzün bilimsel değerleriyle de zaten bağdaşmaz, benim yapım da bağdaşmaz. Ben doğru ve gerçek nerdeyse her zaman orada oldum ve orada olmaya da devam edeceğim. Sizler gibi değerli akademisyenleri tanımak, onların fikirlerinden yararlanmak benim için de büyük bir zenginlik olmuştur. Böyle de düşündüğümü ifade etmek isterim.

Benim anlatacağım şeyler ya da bu konularda anlatılan şeyler ilk defa olmuyor. Aslında her şeyi tekrar tekrar anlatıyoruz. İşte ona, günün şartlarına göre sadece bazı ilaveler yaparak bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Şimdi düşünelim, Hocam Sayın Atay, 73’ten bu yana anadil derslerinin durumunu, pozisyonunu ve buradaki vatandaşların kalma gitme, misafir Almanci hikâyelerini ben de bir işçi çocuğu olarak burada yaşadım. Ve bu benim Almanya’da ikinci görevim, Sayın Atay’da biliyor, ben 1998-2002 yıllarında Hannover’de Eğitim Ataşeliği yaptım. Son görevimde burada sizlerle beraberim.

Söylenenlerin hepsi doğrudur. Burada, gerek devletin ilgili birimlerinin akademisyenlere danışmadan masa başında aldığı kararların etkili olmadığı tezini kabul ediyorum. Bu doğru bir gerçektir. Keşke insanları böyle kafalarında ütopya yaratarak değerlendirme yerine, onların bilimsel değerlerine değer vererek pozitif alanda bir şeyler yapmanın daha yararlı olacağını düşünüyorum. İnşallah bundan sonra beraber kaldığım sürece bunu gerçekleştirebiliriz ve bu sıkıntıları, bu dertleri masal kısmından gerçek kısma getiririz ve her iki toplum için de iyi olur diye düşünüyorum.

Ben konuşmamın ana hatlarını, üç safhada gerçekleştireceğim. Birisi genel değerlendirme, bunların içerisinde dil politikası, verimlilik, yerel öğretim, TDK’nın içeriği, kanuni dayanaklar, Türkçe Türk Kültürü derslerinin verililiş biçimi, öğretmen seçimi, Hollanda örneği, dil eğitimi, sonuç ve öneriler. İkincisi de Türkçe Türk Kültürü derslerinin durumu ve öğretmen atamalarıyla ilgili. Bunlar bilinen şeyler ama tabi bu bilinen şeyleri bir kere daha, üç yüz altmış kere de olsa faydalı oluyor. Biz alıştığımız için sizi sıkmadan bazı şeyleri anlatmaya özen göstereceğiz. Ama üzül-
düğüm bir şey vardır, otuz yıldan beri halen bu sorunları tartışıyorsak

burada hepimizin sorumluluğu vardır. Suçlu demiyorum. Yani biz 1970 hatta 1990'da, bırakınız yani 90'dan sonrasını ele alalım. Yani on dokuz senedir, on dokuz sene önce tartıştığımız konuyu bugün buraya getirip halen daha tartışıyor duruyor bir şeyler yapamıyorsak bir yerlerde bir şeyler var demektir. O bir şeyleri birilerinin bir şekilde aşması gerekiyor. Buralar ağlama duvarı değildir. Artık bu toplum burada kalıcıdır. Her şeyi devletten, her şeyi Türkiye'den beklemek doğru da değildir. Çünkü her kişi kendi yaşadığı bölge içerisindeki sorunlarına aktif bir şekilde çözüm arama durumundadır. Biz bunu yapmıyoruz.

"Efendim" işte okulları geziyoruz, gezdim, gördüm, bakıyorum Veli Derneklerini alet edip harekete geçirelim diyoruz, bilgilendirme toplantıları yapıyoruz, eğer sünnet düğünleri nişan merasimleri olmazsa bir Allahın kulu gelmiyor. Evet, maalesef bu gerçek. Yani bu ne demektir? Yani burada okuyan, zelil olan kaybolan benim çocuklarım yani sizlerin çocukları. Peki, bu velilerin bu kadar duyarsız olmasının sebebi nedir? Peki, aynı veli aynı vatandaş, işleme sıra geldiği zaman, fesuphanallah sonuna kadar bütün kanunları, kuralları, alavereleleri dalavereleleri biliyor, bunu yapmıyor. Öyle mi? Ben bunu bir yerde anlattım da diyorlar ki işte Eğitim Ataşesi azarlıyor. Azarlama değil, bir gerçeği dile getirme. Yani eğer doğruları söyleyeceksek ve idam edileceksek varalım edilelim yani, biz buna alıştık. Ama bunlar insanı üzüyor ve halen ben yirmi sene önceki sorunları bugün burada tartışıyorsam, ben yol alınamamış derim.

Benim burada anlatacağım şeyler belki de sizleri tatmin etmeyecek, ama son kısımda bu son günlerde özellikle KRV eyaletindeki çalışmalar ve benim Eğitim Ataşesi olarak düşündüklerimi sizlere aktaracağım. Ve şunu da bilmenizi isterim tekrar ediyorum on sekiz yıldan beri Milli Eğitim Bakanlığı Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü'nde değişik görevlerde bulundum. Birçok insanı tanıyorum. Sizin kadar olmasa da ufak tefek yurtdışı ile de ilgili bazı bilgilerim vardır. Eğer sizler beni destekler, yani aracı bir elçi kabul ederseniz, ben bu elçiliği sizin adınıza lâyıkıyla yapacağıma inanmanızı istiyorum. Ve bunu da görürsünüz yani böyle lafta değil, sözde değil, icrada da ortaya koyarım.

Bilindiği üzere atmışlı yıllardan itibaren Avrupa ülkeleriyle yapılan iş gücü anlaşmaları neticesinde pek çok vatandaşımızın yurtdışına göç ettiği herkesin malumudur. Bugün Türkiye Cumhuriyeti hükümetinin sadece öğretmen göndermesi sorunu çözümüyor. Yani bu devlet, bin iki yüze yakın Almanya, Fransa, Belçika ve Avrasya, Kafkasya, Balkanlar, Arabistan vs.ye öğretmen göndermiştir. Bunun doğruları yanlışları olabilir. Ama devlet vatandaşına sahip çıktığını gösteriyor. Devlet her yere de Eğitim Ataşesi de gönderir. Gerçi KRV'de bazı sıkıntılar oldu ama bazen istisnalar da olabilir.

Peki, ben şimdi üstlere ifade edeyim, yani altı aydan beri buradayım ben,

yani olmakla olmamak arasında da fazla bir şey görmedim. Niye? Yani şunun için söylüyorum hiç kimse bize, bizim bu sorunumuz var bak gelin bunları böyle yapalım şunu şöyle yapalım demiyor. Yerel öğretmenler ve yerel olmayan öğretmenler yani Türkiye’den gelen öğretmenler. Yani böyle bir ayırım yaratıldı. Şimdi ben o arkadaşlarımızı yani şikâyetçi olduğum için söylemiyorum, ama bir konuyu özellikle arz etmek istiyorum. Öğretmen evinin kimlik kartı da olmasa ben o arkadaşları hiç tanımayacağım. İnanın böyle. Yani şu bakış açısına bir bakabilir miyiz? Yani biz kendimizi ele alalım. Kim bu insanlar? Benim ülkemın çocuklarına burada Türkçe ve Türk Kültürü derslerini veren öğretmenler. Peki, bu arkadaşlarımızın Milli Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu eğitim programlarını Mete Hocam eleştirdi. Katıldığım yönleri var. Peki, burada bu dersleri veren öğretmen arkadaşlarımız acaba Türkiye’deki eğitim programlarıyla burada onların verdikleri programlar arasında ne derece paralellik olduğunu tartıştılar mı? Bir seminere mi katıldılar? Kendilerini bir yenileme programına mı dâhil ettiler? O da ayrı bir sorun bana göre bir eğitimci olarak.

Yani bizim bölgemizde dert fazla yok. Dortmund Yurt Eğitim Merkezinde beş tane öğretmenimiz var, ben geldikten sonra onları da Dortmund civarındaki okullara ilk defa, okullar bizden öğretmen talep etme noktasındayken getirdik. Yani o da oradaki arkadaşların veli derneklerinin gayretleriyle beraber üç yıllığına, beş yıllığına o okullara onları göndermiş durumdayım şu anda. Yani burası öğretmen kabul etmiyor. Yeni yasalar çerçevesinde belki önümüzdeki dönemlerde şunu da ifade edeyim, hepiniz de duymuşsunuzdur, bu öğretmen açığını süratle kapatmak için bazı ön tedbirler alacaklarını, belki de Almanca bilen pedagojik formasyonu olan Türkiye’deki öğretmenleri de buraya getirme çalışmalarının var olduğunu duyuyoruz, bunlar bize gelen raporlarda az da olsa ipuçları veriyor. Şunu söylemek istiyorum, eğer biz öğretmen, hele Türk kültürüne, Türk diline hizmet eden bu öğretmense bunun yereli yersizi olmaz. Yani bu ayırım çok çirkin bir şey. Hatta ben bazı yerlere gidiyorum, “siz Türkiye’den neden buraya öğretmen gönderiyorsunuz? Biz burada varız siz bizim önümüzü kesiyorsunuz” gibi sıkıntılar ortaya çıkıyor. Bu da doğru değil. Çünkü niye? Yani biraz sonra da değineceğim ben bu kısma. Yani zaten burada 886’da dondurulan öğretmen kadrosunun çok az kısmını biz alıyoruz. Atanan, emekli olanların yerine son yıllarda özellikle bölgemizde kaç tane öğretmen kaldı? 27 tane. Yani yaşlananların yerine, emekli olanların, aramızdan ayrılanların yerine yenileri idame edilmiyor ki. Efendim, iki dillilikten bahsediliyor, öğretmen yok deniliyor ama bir bakıyorsunuz ki Türkçe’nin yerine İngilizce idame ettirilmeye çalışılıyor. Bu da bir çifte standart. Yani neresinden bakarsanız bakın bir örtülü çekişme var. Savaş demeyelim savaş biraz kapsamlı bir şey.

Öyle mi? Yani öyle bir çekişme var. Peki, bu çekişmenin karşısında önlem alacak kimlerdir? Eğitim Ataşesidir, Türk yetkilileridir, akademisyenlerdir. Eğer biz ortak noktalarda birleşmeyi bilmezsek daha çok otuz yıllar bu konuları tartışırız. Düşüncelerimiz, farklılıklarımız olsun yine, bunlar zenginliğimiz olsun, ama anayasanın temel noktalarında Türkçe'nin güzelliğinden ülkenin milli birlik ve beraberliğinden derin noktalarda bizim bir şeyleri beraber yürütmemiz lazım. Yani o şucudur şu bucudur falan demekle biz otuz yıl geçirdik, bir yere varamadık. İnşallah bundan sonra bu ayrışmaları ortadan kaldırır ve gerçek gündemimize döneriz.

Ben bu sorunları çözüm amacıyla yerel hükümetler tarafından üretilen projelerin yanı sıra, Türkiye Cumhuriyeti bir devlet politikası olarak Türk Kültürünün yurtdışında tanıtılması, yayılması ve korunması, vatandaşlarımızın ve soydaşlarımızın kültürel bağlarının korunması ve güçlendirilmesi ve dini konularda aydınlatılmasıyla, Türk dilinin öğretilmesi amacıyla çeşitli faaliyetler yürütmektedir. Bu faaliyetler arasında bakanlıklar arası ortak Kültür Komisyonu ki bu Milli Eğitim Bakanlığı, Kültür Bakanlığı, Maliye Bakanlığı ve Dışişleri Bakanlığından oluşan bir kurul tarafından bu öğretmenler seçilmekte ve bu işlemler yürütülmektedir. Ve bunları da Milli Eğitim Bakanlığı adına Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü yürütmektedir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında hazırlanan öğretim programlarının belirlenen son derece yoğun bir içeriği vardır. Türk dili ve milli kültür konularının oluşturduğu içeriğin bu derece yoğun olması Türkçe-Türk kültürü derslerine verilen önemin ve bağlanan umutların bir göstergesidir. Evet, biz Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin amacına uygun bir şekilde, etkin bir şekilde verilmesini arzu ediyoruz. Ama ne derece başarılı oluyoruz? İşte Türkiye'de toplantılar yapılıyor, bunlara katılıyor. Türkiye'de Anadolu liselerimizde daha önceden mecburi Almanca dersleri vardı. Bakın öyle bir noktaya gelmişiz ki, biz kimyayı matematiği de Almanca öğrettik çocuklarımıza, öğretmeyi denedik 6 sene sürdü. Ben çalıştım o okullarda. Şimdi yeni bir sistemle beraber bunu değiştirdik Almancayı ikinci yabancı seçmeli dil olarak seçtik. Biz Almancanın bilimsel bir dil olduğunu kabul ediyor ve bunu çocuklarımıza öğretiyoruz. Ama benim öz ve öz anadilim olan, anadilim, anlaşma dilim, çözüm olan dilimi benim çocuklarıma ben öğretemiyorum. Öğretmek istesem bile engellerle karşılaşıyorum. Kimse kimseyi aldatmasın. Birleşmiş Milletlerin raporunu sayın hocam okudu. Onu ben de baştan sona kadar okudum bize de geldi bakanlıktan. Çok daha böyle açıkça söylemeyecek eleştiriler var bunun içerisinde. Yani bunlara katılmamak ya da bunları reddetmek gerçekleri değiştirmiyor.

Türkçe ne yazık ki yurtdışındaki vatandaşlarımızın eğitimi açısından son derece önemli olan, Türkçe ve Türk kültürü derslerinden beklenen oranda verim alınamamaktadır. Ve zaten beklenen oranda verim alındığında

kimse ibdaa etmiyor, böyle bir şey yok. Çünkü niye? Buraya gelen Eğitim Ataşelerinin çalışma şartları, öğretmenler arasındaki ikilikler, Alman eğitim sistemi. Hemen efendim, “merkezi hükümetin görevi” deniyor. Biz eyalet bazında görüşüyoruz. Böyle bir aldatmaca da var. Yani bir şeyler. Örneğin bu diğer bölgelerde öğretmenlerin ücretlerini Alman meslek yetkilileri veriyor. Onlar da karşılamıyor artık. Orada da biz onların ücretlerini ödemek durumunda kalıyoruz. Böyle bir kısıtlamaya getirildik. Daha sonra değineceğim bu Hollanda örneği, bizim gözümüzü açmamızı gerektiriyor. Yani çok dikkatli olmamız gerekiyor. Benim buradaki konuşmamın tabii resmi bir görev olması nedeniyle, misafiri bulduğum ülkenin değerlerine ya da insanlarına bir eleştiri bazında değerlendirilmemesi lazım. Yani onlara bir hakaret, şucu bucu ya da böyle bir şey algılanmamasını önemle istirham ediyorum.

Derslerin zorunlu olmayışı, derslere devam mecburiyeti bulunmaması, verilen notların sınıf geçmeye etki etmemesi gibi nedenlerle, buna bağlı olarak derslerin verildiği mekânların ve derse devam eden öğrenci sayısının zabıt tutulmaması büyük bir sorun oluşturuyor. Derslere ayrılan sürenin kısıtlılığı, derslerin fiziki koşulları, eksik ortamlarda verilmesi, müfredata uygun ders kitaplarının bulunmaması, evde ve diğer sosyal ortamlarda anadil kullanımının teşvik edilmemesi, öğretmenlerin uyum sorunları, yeterli gelir desteğinin sağlanamaması, öğretim programlarının hazırlanışında bölgesel gerçeklerin ve fiili durumun intikale alınmamış olması, öğretmen görevlendirilmelerindeki politikalar, derslerin verimliliğini etkileyen diğer faktörler olarak kendini göstermektedir.

Gereken olumsuzlukların giderilerek, derslerin verimliliğinin artırılması için TDK'nın öğretmen görevlendirme aşamasında çok daha sistemli biçimde planlanmalı, derslerin devamlılığı cazip hale getirilmeli, dersliklerin donanımlarını iyileştirilmeli, müfredatın gözden geçirilerek müfredat doğrultusunda ders kitaplarının hazırlanıp, hazırlanan kitaplar ücretsiz olarak dağıtılmalı, öğretmenler iki dilli çocuklara verilecek anadil eğitimi konusunda yetiştirilmeli, velilere çocuklarının anadili gelişimini nasıl destekleyecekleri hakkında seminerler verilmeli ve çözüm yolları hayata geçirilmelidir.

Bu sorunların hepsini biliyoruz. Bunların bir kısmını da yapıyoruz. Ama yeterli olduğu kanaatinde değilim. Çünkü altı aydan beri buradayım. Her hafta Sayın Başkonsolosumuzun da büyük gayretleri ve teşvikleriyle beraber bir bölgeye gidiyoruz. Ama vatandaşlarımızın bu ilgisizliği bizi çok üzüyor. Yıkıyor. Yani bir bakıma da moraller bozuk oluyor. Yani o bölgeye yerel manada atanmış arkadaşlarımız da gelmiyor. Yani hadi diyelim vatandaş bu işin bilincinde değil. Peki, öğretmen arkadaşlarımız? Yani yerel makamlarca atanmaları, onların devletleriyle bağlı bulundukları ülkenin aidiyetine bir vefa borçları yok mu? Gelmesi lazım. En azın-

dan bir istişare etmesi lazım. Göremiyoruz maalesef. Tabi bizim Eğitim Ataşeliği olarak onları cebri olarak bir yere getirmemiz söz konusu olmaz. Ama bu nedir? Bir vicdani karardır. Vicdani sorumluluktur. Bunu da belirtmek isterim.

Bürokratik yapısı ve yoğun içeriği ve uygulamasına ilişkin nedenlerle Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin kısa bir tanımını yapmak neredeyse mümkün değildir. Hakikaten öyle. Yapabiliyor muyuz tanımını? Mümkün değil. Yurtdışındaki Büyük Elçiliklerimiz bünyesinde eğitimin, yer alan müşavirliklere ya da Eğitim Ataşeliklerine bağlı olarak verilen Türkçe-Türk kültürü derslerinin içeriği, Türkiye, Türkçe, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türk Tarihi, Türkiye Coğrafyası dersleri ile Türk kültürüne ait konulardan oluşturmuştur. Türkçe-Türk kültürü birkaç tane var işte. Yani içinde hem tarih var, hem coğrafya var, hem dil bilgisi var, hem dilin öğretimi var. Yani bir de bunun birleştirilmiş sınıflarda öğretmen gözüyle baktığınız zaman ne kadar zor ne kadar karmaşık, içinden çıkılmaz bir hal olduğu zaten şu anlatımdan da bellidir. Bunun bir ayıklanması lazım. Yani bir şeyi, bir anda birçok şekilde nasıl vereceksin? Kim ne şekilde verecek? Yani bir defa bakalım öğretmen o donanımına sahip mi? O da değil.

Bu konuların aşamalı olarak yedi ve onuncu sınıflar seviyelerine verilmesi öngörülmüş, Türkçe Türk Kültürü derslerinin 2006/2010'dan itibaren geçerli olan öğretim programı M.E.B. ve Talim Terbiye Kurumu başkanlığınca hazırlanmış, böyle bir problemin kabulüne ilişkin 2006 tarihli Talim ve Terbiye Kurulu ders kitapları çalışma kitapları Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü'nde çalışmalar halen sürmektedir ve Sayın Atay'ın da bu konudan zaten haberi var.

Söylenecek o kadar çok şey var ki, yani gerçekten öğretmenlerin seçiminden, derslerin veriliş biçimine kadar sorunların hepsi biliniyor. Bunları tekrar etmek fazla da önem taşıyor. Ama gerçekten Türkçe Türk Kültürü etki alanları her geçen gün biraz daha daralmaktadır. Bunu bilelim. Bu noktada Hollanda örneğini hatırlatmakta fayda var, Hollanda'da Türk çocuklarına yönelik anadilde kültür eğitimi yetmiş üçte başlamış, yetmiş beşe kadar devam etmiş, ama son durumu hepimizce malumdur.

Sonuç ve öneriler kısmına geldiğimiz zaman, KRV Eyaletinde anadili dersleri hangi düzeyde verilmekte ve nasıl değerlendirilmektedir? Anadil dersi olarak Türkçenin durumu nedir? Seçmeli yabancı dil olarak Türkçe ne pozisyonadadır? KRV Eyaletinde Türkçe öğretmenlerinin statüsü nedir? Bu hususta yerel makamların yaklaşımı nedir? Yine eyaletimizde makamların Türkiye'den atanan öğretmenlerle ilgili olarak kısa ve uzun vadedeki öngörülleri nelerdir; Türkçe derslerine ilişkin içerik, mevzuat açısından kısa ve uzun vadeli bir değişiklik öngörülmekte midir;

konularıyla ilgili Alman yetkilileriyle yaptığımız görüşmeler var. Bunlar zaten bu anlattıklarımızın bir kısmını biz Zeynel Korkmaz kardeşimize veriyoruz, kitap halinde yayınlanacaktır. Fazla zaman almaması açısından bu başlıkların içeriğine girmek istemiyorum. Ancak bizim özellikle yerine getirilmesini önümüzdeki dönemde izlenebilecek yöntemler hakkında değerlendirmelerimi sorarsanız, bunları da beş altı başlık altında belirtmek istiyorum.

1. Türkçe talebinde bulunan Türk veli derneklerinin kurulması ve etkin bir şekilde çalışmalarının sağlanmasıdır. Burada da sıkıntılarımız var.
2. Almanya'da bulunan Türk öğrencilerinin öğretmenlik okumaları sağlanmalıdır. Yani burada işte Essen Üniversitesi'nde, Sayın Huber hocamızın bölümünde olduğu gibi. Bu daha geliştirilmeli, var olan aksaklıklar yeniden masaya yatırılmalı ve bir hız getirilmeli bu işe.
3. Öğretmenlik bölümü okuyan Türk öğrencilerin Türkiye'de en az iki sömestr okuması ve staj yapma imkânları sağlanmalı, bu konuda T.C. Milli Eğitim Bakanlığı ve Alman Eğitim Bakanlıkları işbirliği yapmalıdır.
4. Türkiye'de öğretmenlik okumuş ve yabancı dili Almanca olan öğretmenlerin diplomalarının, KVR'de tanınması için girişim başlatılmalı. Böylelikle, Türkiye'den atanan öğretmenlerin aylıkları ve statüleri Alman öğretmenlerine denklemiş olacaktır. Biliyorsunuz Türkiye'den değişik vesilelerle buraya gelmiştir, diploma denkliklerinde sıkıntılar yaşanmaktadır. Bunlarla ilgili çalışmalar da sürüyor.
5. Almanca bilen ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde olan öğretmenler KRV'ye atanmak üzere hazırlanmalı ve KRV Eğitim Bakanlığına bu yönde atama teklifleri verilmelidir. Biz bunlarla ilgili çalışmalarımızı da sürdürüyoruz.
6. Almanca bilen ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde olan din dersleri öğretmenleri KRV'ye atanmak üzere hazırlanmalı ve KRV Eğitim Bakanlığına bu yönde atamalar teklif edilmelidir. Zira Almanca İslam din dersi için KRV'de gelecek yıllarda kadro açılacaktır.

Ben çok kapsamlı bazı şeyler hazırladım ama tabi bu bir sempozyum, böyle namüterayim konuşma doğru da olmuyor. Bu bağlamda belki de sorular olacaktır. O sorular içerisinde söyleyemediklerimizi de söyleyerek sizleri bilgilendirmiş olacağım. Hepinize beni sabırla dinlediğiniz için saygılarımı sevgilerimi sunuyorum.

Teşekkür ediyorum.

V. Oturum
24 Mayıs 2009

ANADİLİ ÖĞRENİMİNDE/EĞİTİMİNDE TİYATRONUN YERİ VE İŞLEVİ

Konuşmacılar:

Berin Uyar
(Duisburg-Essen Üniversitesi)

Koral Okan
(Mühendis-Toplumbilimci)

Dr. phil. Şebnem Bahadır
(Mainz Johannes Gutenberg Üniversitesi)

Nihat Bozkurt
(İşçi-Tiyatro Yönetmeni)

Sinemanın eğitimde nasıl kullanılacağı üzerine düşünceler
“ŞARLO’YLA KARAGÖZ’Ü
TANIŞTIRMALI MI,
TANIŞTIRMAMALI MI?”

Berin UYAR

Duisburg-Essen Üniversitesi Turkistik bölümünde, bölümün kuruluşundan bu yana çalışıyor ve 2000 yılından beri de Kültür Çalışmaları’nı sürdürüyorum.

“Kültür Çalışmaları” kavramı, aslında bu dersin içeriğini tam olarak anlatmıyor. Ancak “*Cultural Studies*” Türkçeye başka türlü çevrilmediği için biz de bu biçimiyle kullanıyoruz.

Konuşmamın ilk bölümünde, Kültür Çalışmaları’nın ikidilli öğrencilere yönelik olarak nasıl geliştirildiği konusunda kısaca bilgi verdikten sonra, bu alanda sürdürmekte olduğumuz programı, dersin içeriğini, hedeflerini kısaca ortaya koyarak uygulamalardan örnekler aktaracağım. Bu örneklerden, **sinemanın bir ders aracı olarak kullanılması** konusuna odaklanacak ve eğer vakit kalırsa sizlerle bir de tartışma yürütme-ye çalışacağım.

Bölümümüzde önce “*Landeskunde*” (Ülkebilgisi) adı altında başladığımız ancak daha sonra kapsamını “*Kültür Çalışmaları*” (*Cultural Studies*) biçiminde genişlettiğimiz programı, 2000 yılından beri sürdürüyoruz.

“Kültür Çalışmaları” Almanya için de yeni; son on-on beş yıl içinde geliş-

tirilmiş bir konu. Türkiye’de de son yıllarda bir çok üniversitede ayrı bir disiplin olarak uygulanıyor. *Cultural Studies*’in anavatanı İngiltere. Orada yeni bir disiplin olarak geliştiriliyor. Disiplinler arasında bir köprü olması özelliği nedeniyle de bir çok alanı kapsıyor. Bizim bölümümüzde, bu alandaki çalışmaların hedefini üç konu altında toplamak mümkün. Ağırlık noktalarımızın ilki, ikinci ve üçüncü kuşaktan, ikidilli öğrencileri öğretmen olarak yetiştiren bir bölüm olduğumuz için *dil kullanımının yetkinleştirilmesi*. İkinci olarak *kültürlerarası öğrenme ve kültürlerarası bil-dirişim* bilgisinin verilmesi ve son olarak okulda ve aile içinde yeterince önemsenmemiş, *dünya bilgisinin oluşturulması*, geliştirilmesi.

Türkistik Bölümü açısından kültür çalışmalarının önemini gösterebilmek için gözlem alanımızdaki öğrencilerle ilgili bir-iki noktanın altını çizmek istiyorum. Çünkü üniversitenin diğer öğretmenlik bölümlerinden oldukça farklı bir yapımız var bizim.

Özellğimiz, öğrencilerimizin anadilinin Türkçe olması. Anadili Türkçe olmayan çok az sayıda öğrencimiz var. Türkçeyi anadili olarak öğreniyor, anadili olarak öğretiyorlar. Ancak yaşadıkları, öğretmen olarak çalıştıkları ülkenin resmi dili Almanca. Okullardaki hedef kitleleri ise, yine ikidilli öğrenciler. Ayrıca, oldukça önemli bir nokta olarak görüyorum, hem hedef kitle ve hem de öğrencilerimizin çoğu her iki dilin, her iki ülkenin, her iki dünyanın da kültür bilgisine uzak.

Bu çerçeve içinde, bölümümüz açısından neler yapılmalı, kültür çalışmalarında ağırlık noktalarımız neler olmalı diye düşündüğümüzde, ikidilli ve iki kültürlü öğrencilere hitap edeceğimizi gözönüne alarak, uygun bir **kültür karşılaştırması olmalı** sonucuna varıyoruz. Bu kültür karşılaştırmasının ana çizgilerinden biri, öğrenciye karşındaki insanın da “kendi bakış açısı” olduğunu göstermek; olaylara, karşı perspektiften de bakabilme ve yorumlama becerisini kazandırmanın yollarını aramak.

Kendi toplumumuzu, içinden geldiğimiz topluluğu hepimiz çok iyi tanırız. Önyargı, yabancı olana, “öteki” olana, farklı olana önyargı, öğrenmeye bir engel olarak karşımıza çıkıyor. Önyargılardan kurtulabilmek için bilgi çok önemli. Biz, Kültür Çalışmaları yoluyla öğrencinin bilgiye ulaşmasını kolaylaştırmaya, onlarda bilgiye ulaşma merakı uyandırmaya çalışıyoruz. Böylece kendi kültürünü de anlama yetkinliğini geliştirip, bunu bilincine çıkarmalı diyoruz. Öğrencilerimiz kültürler arasında bir köprü oluşturabilme yeteneğine sahip olmalı. Bu isteği onlara verebilmeli, bu beceriyi yaratabilmeliyiz diye düşünüyorum. Bu bağlamda daha fazla eyleme ve üretime dönük çalışmaya değer veriyoruz.

Öğrencinin, farklı kültürler arasındaki bildirişim sırasında ortaya çıkabilecek olan sorunlara açıklıkla, önyargsız bir açıklıkla yaklaşması çok

önemli. Başka gruplara eleştirel bakabildiği kadar, kendi grubuna da eleştirel yaklaşabilmeli. Şüphesiz, bütün bunları yaparken kendisini de dışlamamalı; bir birey olarak, bir insan olarak kendi düşüncelerini hiç bir şekilde gözardı etmemeli; ayakları üstüne durabilmeli ve kendisiyle barışık kalabilmeli. Öğrencinin, başka kültürlerle bildirişimini bu çerçevede sürdürebilme becerisini edinmesi hedefleniyor.

Öğrenci, karşısındaki insanın, ötekileştirdiği insanın kendi bakış açısı olduğunu mutlaka görmeli, bunun farkına varmalı ve bu farklılığın da normal olduğunu görebilmeli. Bu ancak karşısındakini anlama, kendisini onun yerine koymakla mümkün; yani bir anlamda empati kurma becerisini de geliştirmeye çalışıyoruz.

Yine öğrencimizin önyargılarından kurtulması, tahmine dayalı kararlardan ve içinde bulunduğu grubun tek yanlı biçimlendiren etki alanından sıyrılması bizim için çok önemli. Sözel kültürle gelişmiş bir toplum olduğumuzdan, çevremizi duyduklarımızla değerlendirme alışkanlığımız vardır. Bu alışkanlıktan kurtulmanın yolunun, öğrencinin kendi deneyimiyle edineceği nesnel bilgiyle donatılarak, bir sentez yaparak verdiği kararlarının oluşturduğu bir bakış açısı kazanması olduğunu düşünüyoruz.

Bu bakış açısı, tabii ki, sonuçta, onun bu dünyada durduğu yeri de belirleyecek ve “kendi” duruşunu, dünya görüşünü oluşturmaya yolaçacak. Başkalarının dikte ettirdikleriyle değil, kendi deneyimiyle, kendi yaşıntısıyla oluşturduğu bir dünyası olabilecek. Hangi alana ait olursa olsun öğrencinin bu bilgiyi kültürlerarası etkileşim açısından kullanabilmesi önemli. Yani, bir yandan öğrenirken, bir yandan da kendine özgü bir duruş, düşünme ve değerlendirme becerisi edinmesi gerekiyor.

Bütün bu çalışmalar karşılaştırmalı olarak yapılıyor. Farklı ülkeler hakkında nesnel bilgiler vermenin yanı sıra, o ülke halklarının davranış biçimleri, sosyal, politik, kültürel, iletişimsel düzenlemelerini gözlemleyerek, “yabancı” olanı anlamasına, tartışmasına ve bir “dünya bilgisi” edinmesine dikkat ediyoruz.

Kültür Çalışmaları ile bir “ilgi” yaratmaya da çalışıyoruz. İnsanın dünyası, ilgi alanı, merakı ancak bildiği kadardır. Hayalleri bile bilgisi ile sınırlıdır. O yüzden farklı ilgi alanları yaratmaya çalışıyoruz. Farklı kaynaklar sunuyoruz. Kaynağı yaratıyoruz, oluşturuyoruz. Ve az önce de altını çizdiğim gibi öğrenciyi sürekli aktif tutmaya çalışıyoruz. Öğrenciyi aktif tutmak dedim ama, şu anda salona, bu sempozyumu izleyenlere baktım. Ne kadar az öğrencimiz gelmiş Sempozyuma. Üç yüzün üstünde öğrencimiz var ve ne yazık ki onları çok yakından ilgilendiren bir konu olmasına karşın katılım on kişiyi geçmiyor. Oysa salon dolu. Taa Hamburg’tan, Berlin’den gelen katılımcılar var. Bizimkiler yok. Demek ki, burada bir ek-

sıklığımız var. Bazı şeylerin önemini anlatamamışız yeterince...

Ekranda gördüğünüz diğer konulara bu konuşmamda ayrıntılarıyla girmeyeceğim. Çünkü üzerinde durmak istediğim konu: Sinema.

"Kültür Çalışmaları", 2000 yılından beri devam ediyor. Bugüne kadar bir çok farklı konuyu tartıştık öğrencilerle. Kısaca ekranda görüyorsunuz, teker teker anlatmayacağım ama gördüğünüz gibi "Anadolu Kültür Tarihi"nden, "Avrupa Aydınlanması ve Cumhuriyet"e; "Kültürlerarası İletişim"den, "Karikatürlerle 20. Yüzyıl Tarihi"ne; "Sosyal ve Kültürel Değerler Değişimi ve Gençlerin Durumu"na; "Sürgün Ülkeleri Olarak Almanya ve Türkiye"den, "Avrupa ve Türkiye'de Kadın Olmak"... gibi konulara kadar zengin bir skalamız var.

Bütün bu çalışmalarını ve dersleri yaparken şüphesiz yeni teknolojiden ve görsel malzemeden de yararlanıyoruz. Örneğin "Osmanlı Kültür Tarihi"ni anlatırken minyatürlerden yararlandığımız bir ders var. Minyatür bir sanat, ama derste bu görsel malzeme aracılığıyla hem o sanatla ilgili, resim sanatıyla ilgili konuşma imkanı buluyoruz, hem de Osmanlı kültürünü, tarihini konuyla ilgili minyatürleri kullanarak aktarıyoruz. Ders böylece salt bir tarih dersi olmaktan çıkıyor, öğrenci için yeni bir ilgi alanı oluşuyor.

Sinema da, Kültür Çalışmaları içinde çok önemli bir yer alıyor. Geçmişe bazen de güncel beyazperdeden bakmaya çalışıyoruz. Örneğin Cumhuriyet tarihini anlatmak için sinemadan daha etkili bir yol var mıdır, diye çok düşünmüştümdür. Belli bir temadan, belli bir olaydan yola çıkarak tarihe dönmek... Sinema elbette kurgulanmış bir olay, biraz sonra onu konuşacağız. Sinema yoluyla yapamayacağınız yoktur. Kadın sornsaliyla, toplumsal cinsiyetle , göç tarihiyle, göçmenle, kuşaklararası çatışmayla, buzulların erimesi ve çevre sorunlarıyla ve aklınıza gelebilecek her konuyla ilgili bir giriş yapabilirsiniz sinema yoluyla.

Şimdi derslerle sinemayı nasıl birbirine bağladığımızı aktarmaya çalışacağım.

2006 yılından beri "Salı Sineması" adlı bir programı sürdürüyoruz. Düzenli olarak her salı akşamı bir gösterim yapıldığı için adı "Salı Sineması" olarak yerleşti. Bu gösterimlere hem öğrencilerimiz katılıyorlar hem de dışarıdan katılımlara açık. Salı Sineması'nın bir özelliği var. Bu programa katılanlar sadece film izlemiyorlar. Başlamadan önce filmle ilgili kısa bir bilgi veriliyor. Film sona erdikten sonra ise, tartışma var. Filmin özelliğine göre tartışma da değişiyor. Bazen yönetmenin özellikleri, bazen film tekniği, bazen de konu üzerinde konuşuluyor. Bu tartışmayı kolaylaştırıcı kişi her hafta değişiyor. Bazen ben, bazen bir öğrenci ya da konuyla ilgili bir konuk yapıyor bu işi. Film de, bir metin, görsel bir metin olduğundan, seyredilen filmi topluca okumaya, metin okuması yapmaya ça-

lıyoruz. Bu programın, üniversite dışından konuya ilgi duyan ve farklı yaşam deneyimlerinden gelmiş aydınlarımızla gençleri bir araya getirmesi ve bir bilgi alışverişini gerçekleştirmeye katkı yapması açısından da yararlı olduğu düşüncesindeyiz.

Sinema aslında bir dünya kuruyor. Her film, hatta belgeseller bile kurgulamadır. Kurgu olmadan film, sözü olmayan, sesi olmayan, ne anlatacağını bilmeyen film şeritleridir. Anlatıcının iletisini doğru iletebilmesi için vazgeçilmez bir çalışma kurgu. Film, bir kurgu olmasına karşın yine de, toplum ve insan hakkında zengin ve son derecede karmaşık bir bilgi kaynağı. Seyirciye, ötekinin, başka bir dünyanın bakış açısını anlamak için sayısız örnek sunuyor. Toplumdaki yabancılaşmayı, baskıları gözönüne sererek, toplumun karşısına itilmişlerin, dışlanmışların, ezilmişlerin durumunu ortaya koyup sosyal adaletsizliklere ışık tutuyor; marjinal grupların bakış açılarını dile getiriyor. Günlük yaşamda farkedemediğimiz ya da ilgi alanımızın dışında kalmış ama toplumsal önyargılar yoluyla bildiğimiz, düşündüğümüz, ne kadar çizgidişi grup varsa; azınlıklar, engelliler, cinsel tercihleri çoğunluktan farklı olan insanlar gibi mesela, bizim bunları anlamamıza, hiç değilse bu seyir süresince dünyaya onların gözleriyle bakabilmemize yardımcı oluyor. Ancak başka bir boyuta yapılan bu yolculukta tüm izlediklerimizin birer kurgu olduğunu da unutmamamız önemli.

Sinemanın kurguladığı dünyayla oluşturduğu zemin, izleyicinin yaşadığı sorunları gözlemleyebilmesini, yakın dönemde ve geçmişte yaşananlara ilgi duymasını sağlıyor. Bugün karşı karşıya kaldığımız ve anlamakta güçlük çektiğimiz konularla, bu konuların tarihsel kökleri arasında bağlantı kurulmasına yardımcı oluyor. Gençleri, yani bizim gözlem alanımızdaki öğrencileri, yarının öğretmenlerini, tarih ve geçmiş hakkında daha çok şey öğrenmeye özendiriyor; geleceğe ilişkin “hayal” kurabilmesine yol açıyor ve dünya bilgilerinin gelişmesine hizmet ediyor. Yani bence bir alternatif tarih anlayışı oluşturuyor.

Çok güçlü bir araç sinema. Bildiğiniz gibi, ulusal sinema sektörü, tüm ülkelerde siyasal amaçla, propaganda amacıyla kullanılır. Hiç şüphesiz bizde de öyle. Bu nedenle, film izleyicisinin bir ömür boyu karşılaşacağı film seyretme, film izleme durumuna karşı hazırlıklı olması, bu konuda bilgiyle donatılması gerekiyor. Hele sinemanın televizyon ve bilgisayar aracılığıyla oturma odalarımıza kadar girdiğini de düşünürsek... Bu bağlamda, özellikle gençlerin eleştirel ve seçici bir bakış açısı kazanmaları büyük önem kazanıyor. Okulun geleneksel rolünü sarsan bir araç olduğunu düşünüyorum ben sinemanın.

Şimdi bazı sorulardan yola çıkarak sinema ve film izleme konusunda başka bir noktaya, öğrencilerle de sık sık tartıştığımız bir kaç konuya değinmek istiyorum.

Salı Sineması'nda izleyeceğimiz filmi nasıl seçiyoruz?

Normal piyasa filmleri olmaması bizim için önemli. Örneğin *"Recep İvedik"* burada göstermiyoruz. Bu film zaten sinemada izlenme rekorları kırıyor biliyorsunuz. Ama bir **"Güz Sancısı"** öyle değil. Essen'de Cinemaxx'ta bir hafta oynadıktan sonra vizyondan kalktı. Çoğu insanın bunu seyretme şansı olmadı ve belki de sinemaya geldiğini bile duymadılar. Örneğin bu filmi ya da benzerlerini seçiyoruz.

Bir filmi nasıl seyrediyoruz, onu nasıl anlamlandırıyoruz yani nasıl okuyoruz, izlediğimizi anlıyor muyuz gibi sorulara verdiğimiz yanıtlar önemli. Bir kaç örnekle bu konuyu zenginleştirmek ve daha anlaşılır kılmak istiyorum.

Burada, üniversitede yaşadığımız bir örnekten yola çıkarak, "izlediğini doğru anlamlandıramamak nasıl sonuçlar doğurur?" sorusuyla başlasam eğer, en iyi örnek, **"Beynelmilel"** filmi olacak. Bu filmi büyük bir ihtimalle çoğunuz seyrettiniz. Biz de burada büyük bir grupla, kimi zaman kahkahadan kırılarak kimi zaman da gözyaşları içinde seyrettik. Hatta üç kez seyrettik. Film çok beğenildi; güzel bir tartışma yaptık. Artık konu anlaşıldı, yeterince üzerinde konuştuk diye düşündüğüm bir anda öğrencilerden bazılarının filmin en canalıcı noktasını anlamadıklarını hissettim. Konuyu biraz kurcaladıktan sonra ortaya çıktı ki, **"Beynelmilel"**in ne olduğunu bilmiyorlar. Anlaşılmayı engelleyen iki temel engel olduğu çıktı ortaya: Biri dil bilgisinin eksikliği, diğeri dünya bilgisinin.

Yani filmi anlamayan öğrenciler, filmin adının ne sözlük anlamını biliyorlardı ne de bu sözcüğün ardında yatanları.

Çoğu öğrenci, Beynelmilel sözcüğünün enternasyonal demek olduğunu; Komünist Enternasyonal Marşı'nın eski dilde böyle söylendiğini bilmiyordu. Enternasyonal'i mırıldanabilecek kadar bilen öğrenciler bile filmdeki şiddet içeren "son"u anlamlandıramıyordu. Yani, filmdeki gençler neden asker tarafından cezalandırıldı? Bando bu marşı çaldığı için neden korkunç ve sonu ölümle biten olaylar çıktı? Bu şiddet neden? Film çok beğenmelerine rağmen anlayamamışlardı.

Bu sorunu yaşayan çocukların hemen hemen hepsi Almanya doğumluydu ve Türkiye ile bağları zayıftı, Alman bir çevre içinde yaşıyorlardı. Almanya'da Enternasyonal marşıyla ilgili (yasaklar anlamında) bir sorun yaşamamışlardı. Dolayısıyla, onlar için normal olmayan bir taraf yoktu bu durumda. Oysa bizim ülkemizde Enternasyonal Marşını söylemek (hala öyle mi bilmiyorum) hakikaten ölümle ya da hapisle sonuçlanabilecek bir olaydır. Şimdi bakın, filmi seyrediyor, anladığını sanıyor, çünkü genel olarak konusu ve tekniği açısından çok başarılı bir film, fakat neden böyle bir şiddet yaratıldığını bilmiyor çocuk. Dolayısıyla filmi anlamlandıramıyor yani okuyamıyor. Bu, bence çok önemli bir nokta.

Biliyorsunuz biz, çoğu “Doğulu” toplum gibi, ekranda gördüklerimize inanırız. Beyazperdede, televizyonda gördüğümüzden, gazetelerde, dergilerde, kitaplarda okuduklarımıza, sokakta, kahvede duyduklarımıza varıncaya kadar her şeye inanırız. “Sinemada seyrettim, gazetede okudum, doğrudur mutlaka” diye. Sinema dünyasının bir fiksiyon olduğunun, filmin bir kurgusal dünya olduğunun farkında olamıyoruz. Yakın zamana kadar Türk sinemasında, bir polisin hırsızlık yapması, bir subayın görevini kötüye kullanması, bir öğretmenin kötü yola düşmesi, devlet adamlarının “ahlaksız” olması, karakollarda dayak ve işkencenin sergilenmesi, bir din görevlisinin bir kadınla sıradışı bir ilişki kurması gibi konular tabuydu. Halkın galeyana getirilip, bu tür filmlerin oynatıldığı sinemaları, benzeri tiyatro eserlerini sergileyen tiyatro salonlarını yakıp yıktıklarının örnekleriyle doludur yakın tarihimiz. Bu da önemli bir konu. Burada, “*Salı Sineması*” yoluyla sürdürdüğümüz sinema çalışmalarının, eğitimde bu bakış açılarını tartışan faydasının da altını çizmek istiyorum. Sinemanın başka bir dünya olduğunun, kurmaca bir dünya olduğunun farkına varması lazım gençlerin.

Film, sinemada izlenir. O büyük, dev perdede izlendiğinizde, film, kendi büyümlü dünyasının içine adım adım çeker izleyiciyi. Ama her zaman bunu başarır mı? Tabii ki hayır! Artık televizyonda da film izliyoruz. Ama bir filmi ev ortamında izlerken, arada gidip başka bir iş yapıp, filme tekrar bıraktığımız yerden başlayabiliyoruz. Bu mola, sizi sinemanın büyümlü dünyasından çıkarıp, filmde koparan bir şeydir. Bir tiyatroya gittiğiniz zaman, tiyatrodaki olduğunuzun, bir oyun seyrettiğinizin farkındasınız. Evet, yine kendinizi kaptratabilirsiniz ama, sinema gibi değildir tiyatro; sahne ile beyazperdenin büyümleri farklıdır.

Film okumasıyla ilgili başka bir örneğim daha var ki, bu da, izleyicinin seyrettiğini anlamlandırması için filmle nasıl bir bağ kurduğunu göstermesi açısından hoş örnek diye düşünüyorum:

Afrika’da bir kabile. Trahoma hastalığı çok yaygın. Tüm çocuklar ve yetişkinler hasta, köyde çok sayıda kör var. Trahoma hastalığı biliyorsunuz, bir göz hastalığı. Mikrobu taşıyan bir sinekten bulaşıyor. Hastalık karşısında çaresiz kalan kabile büyükleri sağlıkçılara başvuruyor ve yardım istiyor. BM’ye bağlı gönüllüler geliyor, köyde haftalarca çalışıyor, halka nasıl ve neden korunmaları gerektiğini anlatıyorlar. Faydasız. Nihayet bir eğitim filmi yapmaya ve halkı bu belgesel yoluyla bilinçlendirmeye karar veriyorlar. “Hastalık yapan bu sineği büyütelim, yüzlerine gözlerine konduğunda virüsü nasıl akıttığını ve diğer bulaş yollarını filmde gösterelim ve insanlar da onun tehlikelerini daha iyi anlasınlar.” diyorlar. Film ekibi geliyor. Yakın çekimler yapıyor. Göze konduğu zaman ne yapılmalı, hangi ilaçlar, hangi sinek bu hastalığa neden oluyor? Sinek tüm ayrıntıları seçilecek biçimde büyütülüyor ekranda. Güzel bir tanıtıcı

film çıkıyor ortaya. Kabile halkını bir salona davet ediyorlar, halk toplanıyor, filmi beraber seyrediyorlar. Film bitiyor, çıt yok. Köy halkı, yüzlerinde şaşkın bir ifadeyle, tepki vermeden çıkıp gidiyor salondan. Ne bir soru, ne bir heyecan. Sağlık ekibi şaşıyor ve daha sonra şefe, neden böyle tepkisiz davrandıklarını soruyor. Kabile şefi hayal kırıklığı içinde, “Bizi bu filme neden gönderdiniz? Bizimle hiç bir ilgisi olmayan bir film seyrettirdiniz. Bu kadar zaman bizim köyde kaldınız, hiç böyle bir şeye rastladınız mı? Bizim köyümüzde bu kadar büyük sinekler yoktur ki! Nerden buldunuz bunları?” diyor.

Bu yaşantıyı bir fıkra olarak okursanız gülersiniz tabii ki. Ama bu olay gösteriyor ki, filmin ya da seyrettiğimizin anlaşılması, anlamlandırılabilmesi, ancak filmin sizinle bağlantı kurabilmesiyle, onu tanıyabilmenizle bağlantılı. Bu, bir eğitim meselesi. Kendi kendine olmuyor.

Bir “film seyretme kültürü” var. Kültür Çalışmaları’yla, genel olarak sinema kültürünü de öğrencilerimizle birlikte geliştirmeye çalışıyoruz. Örneğin, film seyrederken ara vermiyoruz. Çünkü sinema, uzunluğu ne kadarsa, o süre içinde, iki dakika, iki saat, üç saat sizi kendi dünyası içinde hapsedmek ister. Ona saygı gösterelim diyoruz.

Film bitince hemen ışıkları yakıp dışarı çıkmıyoruz. Çünkü film sadece bir hikaye değil. Artistlerle, oyucularla, “son” yazısıyla bitmiyor. Bir film inanılmaz bir emekle ve ekip çalışmasıyla film oluyor. Yönetmeniyle, onun arkasındaki teknik ekiple, yani seyircinin sinemayı sinema yapan kameranın arkasındaki ekiple de ilgilenmelerini, filmin sonunda perde yukarıdan aşağıya akıp giden “küçük isimlerle” de bağ kurmalarını istiyoruz.

“Bir film nasıl seyredilir, filmi beğenmek, beğenmemek ne demektir?” gibi soruları da tartışabiliriz ama galiba sürem bitmek üzere. Bunları bir başka oturumda konuşabiliriz ilerde.

Son olarak bir kaç görüntüyle size bazı deneyimlerimizi de aktarmak istiyorum.

Ekranda, “*Salı Sineması*”nda izlediğimiz filmlerden bazılarını görüyorsunuz. Örneğin, “**Kazablanka**”. herhalde herkes görmüştür bu filmi. Eğer siz bir öğretmen olarak II. Dünya Savaşını, faşizmi veya anti-faşist direnişleri, sıradan insanların savaş karşısındaki durumlarını ele almak istiyorsanız güzel bir örnek var elinizde. Büyük bir aşkın hikayesi ile bezenmiş, kurgusal bir metin, dünya klasikleri arasına girmiş, yakın tarihten bir yaprak: “**Kazablanka**”.

“**Çöküş**” filmi. Nazilerle, Hitler’le ilgili yarı-belgesel bir kurgu mesela. Ya da, “**Spartaküs**” filmi. Tarihi anlamak, tektanrılı dinlerin geçmişi, Hristiyanlığı, tarihteki ilk köle isyanlarını konuşabilmek için önemli bir film. Bu filmle ilgili bir bilgiyi de paylaşmak isterim sizinle. Belki çeviriyle ilgi-

lenenler biliyorlardır. Bu film Türkçeye çevrilirken bir hata yapılmış. Hepimiz aynı hatalı kopyayı izlemiş olmalıyız. Spartaküs'ü zindandan kurtarmak isteyen korsanlar filmin orjinalinde "Kilikyalı Korsanlar". Ancak bu Türkçeye "Silezyalı Korsanlar" olarak çevrilmiş. Silezya, Polonya'da denize sınırı olmayan, yani "korsanları" olmayan bir bölge. Bu örnekten yola çıkarak öğrencilere, tarih öncesi dönemlerde Akdeniz'i haraca kesmiş Anadolu-Kilikyalı korsanları da anlatabilirsiniz, "**Spartaküs**" ile beraber. Ya da çeviri hataları üzerine konuşabilirsiniz.

Mustafa Altıoklar'ın unutulmaz filmlerinden biri: "**İstanbul Kanatları'nın Altında**". Osmanlı tarihine giriş yapmak için bir seçenek. Galata Kulesinden kanatlanıp, Boğaz'ı aşip Üsküdar'a kadar uçmayı başarmış, tarihin ilk havacısı: Hezarfen Ahmet Efendi. Leonardo Da Vinci. Rönesans. Sultan 3. Murat, dönemin yasakları, saray entrikaları, din adamlarının sultanları nasıl yönlendirdikleri, baskılar...

"**Duvara Karşı**" filmi ile örneğin, Fatih Akın gençlik sorunlarıyla, göçmen sorunlarıyla gümbür gümbür karşımızda. "**Bir Tutam Baharat**" (Zimt & Koriander). Eğer seyrettiyseniz, azınlık sorunlarını, çokkültürlü toplumu, göçe zorlanma konularını konuşmak için uygun bir film olduğunu biliyorsunuzdur. "**Küçük Adam Büyük Aşk**". Kürt sorununu tartışmak istiyorsanız ve bunu barışçıl, sevimli bir zemin üzerinde kurmak istiyorsanız, iyi bir fırsat. "**Eğreti Gelin**". Kadının metalaşması, kadın sorunları, toplumsal cinsiyet (Gender) konularına bir giriş neden olmasın? "**Mavi Gözlü Dev**"le, isterseniz edebiyata geçebilirsiniz. Yakın Türkiye tarihine, ellili yıllarda aydınlarımızın yaşadıklarına, Cumhuriyet tarihine bakmak için, ya da şiir yazma, okuma ve dinleme konularını konuşmak için iyi bir sıçrama noktası. Örneğin, "**Mustafa**" filmi. Can Dündar'ın neredeyse "vatan haini" ilan edildiği tartışmalı film. Bunu mutlaka öğrencilerle birlikte seyretmek gerek. Hem teknik hem içeriksel okuma yapılabilir, kurgu tartışılabilir, ses, müzik tartışılabilir, yönetmen tartışılabilir. Türkiye'deki politik ortam tartışılabilir. Son derece ilginç bir film ve bu zeminde bizim mentalitemiz de tartışılabilir.

"**Rüzgar Gibi Geçti**". Sinema klasiklerinden. İsterseniz roman film karşılaştırması yapın, isterseniz yanına "**Salkım Hanımın Taneleri**" ile "**Güz Sancısı**"nı da katarak Türkiye'deki ve Amerika'daki ırkçılık meselesini karşılaştırın.

Evet, sinema ile dünyayı ayağımızın altına getirebiliriz diyorum.

Ne yazık ki sürem doldu. Beni sabırla dinlediğiniz için teşekkür ederim.

ANADİLİ ÖĞRENİMİNDE/EĞİTİMİNDE TİYATRONUN YERİ VE İŞLEVİ

Koral Okan

A. Giriş

Ne Yapmalı?

Anadilinin erken ve yeterince öğrenilememesinin, başka bir kültürde yaşamak zorunda olan ve bu kültürün dilini de konuşmak zorunda olan çocuklarda yaptığı tahribat ve bunu önleme çarelerinin irdelenmesi, konunun yalnızca dilbilimi açısından ele alınmasıyla yeterli olmayacaktır. Kuşkusuz, çocuğun etrafını saran sosyal çevrenin, ailenin, komşu ve arkadaş ilişkilerinin, iletişim unsurlarının ve kısaca çocuğu saran sosyolojik ağın etkilerinin, özellikle –siyasi ve ekonomik boyutları içinde- okul eğitiminin ve giderek, nereye varırsa varsın, gencin meslek veya yüksek öğreniminin, çocuğun ve gencin içinde yaşadığı düzen ilişkilerinin ve yaşadığı ülkenin öğrenim ve eğitim politikasının teker teker ve birbirleriyle etki ve tepki halinde beraberce ele alınması gerekli olacaktır.

Ne yapmalı? İşte bu bağlantılar karmaşasının düzenlenmesi ve en önemli noktalar olarak gözüken etkenlerin açıklanması ve çözüm önerileri. Şimdilik ve ilk olarak yapılması gereken budur.

Sosyal çevre

Türkiye’de geleneksel mahalle düzeninden şehir düzenine, çarpık gelişen kapitalizme uygun çarpık bir geçiş dönemi yaşayan aile kurumunun, Avrupa’ya geldiğinde çekirdek aile yaşantısına yönelişi hızlanmış, ailenin en genç kuşağının eğitimi ve bakımı, devlet kurumlarının yetersiz hale getirildiği neoliberal ideolojide, büyük sorunlar doğurmaya başlamıştır. Eski kültürde aile içi işbölümüyle çözümlenecek sorunlar, çekirdek ailede büyümekte, tüketim kalıpları, yoğun işsizlik, vardiya düzeni, ana-babanın dil sorunları, problemlere neden olmakta, çocukların, uyulması gereken okul düzenindeki sorunları, aile kurumunda huzursuzluk ve başarısızlık hissini yaymaktadır. Toplumun, kendi kendini siyasi olarak yönetme olanağının olmadığı, ancak seçimden seçime oy kullanmakla aldatılan düzende dahi, yabancıların bu hakka bile sahip olmadıkları bu ortamda, yabancılar, siyasi olarak ve tümünden pasifize edilmiş durumdadırlar. Bu ezilmişlik onları giderek daha fazla siyasi vurdumduymazlığa taşımaktadır.

M.Douglas, etnolojik araştırmalarında, çocuğun anadilini öğrenmesi sırasında, onun, kendini saran sosyal yapının da beklentilerini beraberinde öğrendiğini, bu şekilde sosyal kişiliğini de şekillendirdiğini sap-tamaktadır.¹

Dil, sadece konuşulan bir kelimeler dizisi değildir, “...dil, yalnızca bir soyutlama olarak algılanamaz, belli bir dereceye kadar onun arkasında duran yaşantıyı da aktarmaktadır.”²

Ailenin durumunun yarattığı gizli huzursuzluk, çocuğu, “magazinler gibi çok renkli parlak”, ama yüzeysel internet ve arkadaş ilişkilerinin de yardımıyla, aile ötesi sosyal yaşantıya itmektedir. Asıl sosyal talihsizlik burada başlamaktadır. Çünkü, çocuğu burada bekleyenler, çoğunlukla, onunla aynı durumda olan “çifte yarım dillilerdir”.

Çifte yarım dillilik

Çocuk burada, anadil eğitiminde eğitilmemiş veya yeterince eğitilmemiş diğer çocuklarla bir araya gelmektedir. Ve vardığı yer, “yarım dillilik”, (Hansegård,1968), başka bir deyişle “çifte yarım dillilik”tir (Skutnabb-Kangas, 1978). Çünkü çocuklar, hem ana dillerini hem de yaşadıkları yabancı ülkenin dilini tam olarak konuşamamakta, birbirleriyle konuşurken veya bir şeyi anlatırken, ikide birde diğer dile atlamaktadırlar (Glumpler/Apeltau, 1997). Bu çocuklar, okulda başarılı olamamakta, diğer dillerde (örneğin İngilizce, Fransızca vb.) ve matematik, fizik gibi

¹ M.Douglas: “Ritual, Tabu und Körpersymbolik”, Fischer Wissenschaft, Frankfurt/M., 1986.

² G.H. Mead: “Geist, Identität und Gesellschaft”, Frankfurt/M., 1968.

bilişsel (*kognitiv*) derslerde de başarısız kalmaktadırlar (Jim Cummins, 1976).

B. Eğitimin durumu

Bu çocukların başına gelebilecek tek iyi şey, onların okul eğitimi yoluyla, her iki dili de öğrenmeleri olacaktır. Burada sorulması gereken soru: “Bu gereklilik neden yerine getirilmemektedir?” Anahtar nitelikteki bu soruyu cevaplandırmak için, eğitimin genel bir tablosuna bakmamız lazımdır:

Neo-liberalizmin eğitim politikası

Almanya’da eğitim politikası, diğer kamusal alanlarda da olduğu gibi, neoliberal politikanın egemenliği altında sürdürülmektedir.

Gerçi burada neoliberalizmin tahlilini yapmak istemiyorum. Ama, eğitim politikasını anlamak için, neoliberal ideolojinin kapitalizmdeki boyutlarını kısaca çizmekte yarar var.

Neoliberalizmde, geniş toplumsal alanların (enerji, iletişim, haberleşme, eğitim gibi kamu hizmetleri), kapitalizmin pazarının hakimiyetine tabi kılınması, onun buyruğu altına girmesi, kamunun görevlerinin sınırlarının daraltılması söz konusudur. Devlet, pazar güçlerinin emrine girmekte ve onun görevi yalnızca, kapitalizmin neoliberal uygulamalarını gerçekleştirmesi için çerçeve koşullarını düzenlemek olmaktadır. Burada özellikle, sermaye sahiplerinin özel mülkiyetini korumak ve bunun yasalarını yapmak, giderek bunları uygulamak devletin asıl görevleri olmaktadır. Ekonomi, siyaset ve toplum bu ölçülere göre yeni baştan düzenlenmekte, devletle ekonomi arasındaki, ulusal ve uluslararası, özel ve kamusal ilişkiler yeni baştan deyimlenmekte, bu kategoriler yeniden yorumlanmaktadır.

Neoliberalizmin eğitim alanını (buna “eğitim sektörü” diyorlar) Avrupa çapında yeni baştan düzenlemeye başlaması, 1989 yılına rastlar. En güçlü 47 Avrupa şirketinin menecerlerinden oluşan ve belirleyici etki gücüne sahip işverenler lobi kuruluşu ERT (*European Round Table of Industrialists*) 1989’da yayınladığı raporda, Avrupa’daki eğitim kurumlarının yapılarının ve işlevlerinin acil olarak ve hızla değişmesi gerektiğini, bunların, kapitalist işletmelerin teknik ve endüstriyel atılımlarına yeterli eleman yetiştiremediklerini açıklar. ERT, sanayinin eğitim planlarını etkileyemediğinden, öğretmenlerin, ekonomik ilişkileri ve sanayinin gereksinimlerini bilmediklerinden yakındır.³

1992’de Avrupa Birliği, eğitimin “pazara açılması”nı tavsiye eder (Weiss-

³ Nico Hirtt, “Will Education go to Market?”, 2002

buch Wachstum).⁴ Buradaki öneriler, eğitimin çocukları, geleceğin işgücü olarak daha uyumlu, potansiyel tüketici olarak yetiştirmeleri ve okulların da pazara açılması gerektiği görüşleri etrafında toplanmaktadır.

Almanya'da "güçlü devlet" sanısıyla yoğrulmuş halka, neoliberalizmin tedbirlerini, özellikle eğitim alanında, yutturmanın zorluğunu bilen "strateji geliştirme grupları" (neoliberalizmde bunlara "think-tank" denilmektedir), bu tedbirleri daha "yumuşakça" ve önce "olmazsa olmaz" gerekçelerini uydurarak, alıştırarak uygulama yoluna gitmektedir. Özellikle, eğitimin devlet elinde geliştirilmesini kendine şiar eden sosyolog ve 1969-1974 Hessen Eğitim Bakanı Ludwig von Friedeburg'un "eğitim devletin işidir, bu kadar !..." diye ifade ettiği misyon, eğitimcilerin de şiarı haline gelmiştir. İngiltere'de bu, daha hızlı ve sert uygulamalarla gerçekleşmektedir. Almanya'ya geçmeden, kısaca İngiltere'ye bakalım:

İngiltere'de, kiliseler, şirketler ve özel kişilerce kurulan okullara devlet tam mali desteğini vermekte, bunun dışında, okul idaresi, yapısı ve öğrenim planlarına karışmamaktadır. Bu okullar, okul ücretleri ve sponsorluklar aracılığı ile finanse edilmektedir. Okulların standartlarını tayin eden şirketler (2003'teki son sayılara göre 150 kadar şirket), bu standartların sağlanması için dışarıdan "eğitim ve danışma servisleri" oluşturmakta ve hizmet şirketleri aracılığı ile bu okulları pazar ekonomisi doğrultusunda yönlendirmektedirler. Standartlar özel şirketler aracılığı ile belirlendiğinden dolayı, "pazar ekonomisi" için önemli olmayan dersler (felsefi, sanatsal ve tiyatro dersleri) müfredattan kaldırılmaktadır.

Almanya'daki eğitim düzenini doğrudan belirleyen bir faktör daha vardır: GATS !

GATS (*General Agreement on Trade in Services*), WTO (*World Trade Organisation*) bünyesinde oluşturulmuş ve ülkelerin kamu hizmeti alanlarını özelleştirmeye ve bunları emperyalist pazara açmaya çalışan bir örgütlenmedir. Diğer kamu hizmeti alanları gibi eğitim de GATS'ın istekleri doğrultusunda standartlaştırılacak, özelleştirilecek ve emperyalist pazarın hakimiyeti altına sokulacaktır. WTO'ya bağlı tüm ülkelerde, önce uygulanan, standartlaştırma, birbiriyle kıyaslanabilir hale getirme uygulamasıdır. Emperyalizmin "eğitimin fiyatını belirleyebilmesi" için önce bu global kıyaslanabilirliğin oluşturulması gerekmektedir.

ECTS (*European Credit Transfer System*) Avrupa geneli için GATS bünyesinde oluşturulmuştur.⁵ Giderek, Almanya'da PISA araştırması da, OECD tarafından, diğer ülkelerle karşılaştırılabilir bir şekilde konmuştur.

Burada yapılan, tüm katılan ülkelerin değişik kültürel yapıları ve eğitim

⁴ <http://europa.eu.int/abc/history/1993/1993de.htm>

⁵ ECTS : <http://www.ects.unibe.ch/>

süreçleri gözетilmeksizin, öğrenim ve eğitim koşullarının, ekonominin gereksinimleri doğrultusunda yeni baştan örgütlenmesidir. Özellikle, hakim olan Amerikan eğitim düzeninin unsurları evrensel olarak yaygınlaştırılmakta ve bu süreç içinde bölgesel ve kültürel değerler, emperyalist ekonominin gereksinimleri lehine, dışarı atılmaktadır.

UNO - İnsan Hakları Komisyonu, bunun farkındadır; GATS'ın İnsan Hakları üstündeki olumsuz etkilerini şöyle ifade etmektedir⁶:

- GATS tedbirleri, ekonominin öncelliğı ve sosyal hedeflerin ihmalı yüzünden, fakirlerin ve özel haklara sahip olmayanların daha fazla kaybetmelerine ve iki-sınıflı-toplumların oluşmasına neden olabilir.
- Yüksek ücretlerle daha iyi alt yapılar içinde çalışma şartları yüzünden yüksek kalifiye elemanların kamu sektörlerinden özel sektöre Brain Drain akımı olacaktır.
- Büyüyen ve güç kazanan özel sektörün, halkın isteklerine karşı, hükümet üzerinde iktidar kullanması olası hale gelecektir.

Almanya'ya gelince, bir yandan okulların ve üniversitelerin gereksinimleri kasıtlı olarak ihmal edilmekte, yeterince öğretmen ve üniversite hocası tayin edilmemekte, sözleşmesi bitenlerin sözleşmeleri yenilenmemekte, okulların ve üniversitelerin sıhhi ve yapısal durumlarına onarım vb. ile müdahale edilmemekte, bunun nedeni olarak da devlet, bunlara bütçe ayıramadığını ifade etmekte, öte yandan da, öğrenim ve eğitim programları neoliberalizmin istekleri ve gereksinimleri doğrultusunda tespit edilmektedir. Devletin tercihi, eğitimde İngiltere koşullarına doğru gitmek olmaktadır.

Özellikle “anadil sorunu”nu incelediğimizden, üniversitelerin durumlarını burada konu dışı bırakıyoruz. Okullarda, yukarıda bahsettiğimiz, halkın, devletin okul sisteminde söz sahibi olması ve “dokunulmazlığı” hasasiyeti ile gözle görülür bir şekilde oynamadan, diğer bir deyişle “fazla fark ettirmeden”, “bazı şeyler yapılmaktadır”. Nedir bunlar?

Burada, BERTELSMANN Vakfı⁷ ve diğer “strateji geliştirme grupları” sah-

⁶ Commission on Human Rights 2002, S. 3

⁷ “Strateji geliştirme grupları”nın gücü konusunda BERTELSMANN Vakfı'nın bir örnek olarak etraflica açıklaması gerekmektedir. BERTELSMANN Grubu, Random House Grubuna sahip olup, dünyanın sayılı yayın gruplarından biridir. Random House yılda 500 milyon kitap satmaktadır. RTL televizyon grubu da BERTELSMANN Grubuna aittir ve on değişik ülkede 32 radyo istasyonu ve 42 televizyon istasyonu mevcuttur. BERTELSMANN Grubu içinde 14.500 çalışanı ile GRUNER & JAHR grubu, 30 ülkede 500'ü aşkın magazin çıkarılmaktadır. Aynı şekilde Arvato AG Grubu da BERTELSMANN'a % 100 ait olup, 37 değişik ülkede 270 firma katılımlına sahiptir. BERTELSMANN Vakfı üzerinden şirketin etkisi, Kili-seler Birliğı, sendikalar ve hatta partilerüstü bir güce varmıştır.

neye çıkıyor. Bunların yapılabilmesi için, her şeyden önce, tedbirlerin “gerekli ve haklı” olduğu imajını halkın kafasına yerleşmesini sağlayacak “strateji geliştirme grupları”na ihtiyaç vardı. Böylece oluşturulan, en başta BERTELSMANN Vakfı olmak üzere, NELP (*Netzwerk Europäische Lernprozesse*), CHE (*Centrum für Hochschulentwicklung*), Heinrich-Böll Vakfı gibi kuruluşlar, konuyu hangi demagogilerle halka yutturacaklarının hazırlığına giriştiler. “Şans eşitliği”, “özerklik”, “sosyal adalet” kavramları, içleri boşaltılarak asıl anlamlarının tersi iddialarla kullanılarak, “post-endüstriyel bilimsel toplumda gerekli çağdaş eğitim adına modern tedbirler için” sözleriyle lanse edildi.

Geçen dönemin Kuzey Ren-Vestfalya Eğitim ve Bilim Bakanı, SPD’li Bayan Gabriele Behler’in “şans eşitliği” hakkındaki bir konferansta söylediklerinden, bu kavramla nasıl oynandığı açıkça anlaşılmaktadır: “İşçi hareketinin ilk dönemlerinde eğitim alanında şans eşitliği için istekler, bütün bu sosyal grubun kurtuluşu için kullanılmaktaydı. Bugün, bakış açısı sosyal sınıftan fertlere dönüşmüştür ve gündemde olan, şans eşitliği talebi, tek tek kişilerin en iyi bir şekilde donatılması isteği olarak kabul edilebilir”⁸

Tek tek kişiler, fertler, içinden geldikleri sosyal dünyaların eşitsizliği yüzünden, zenginlik farklılıkları ve ilişkileri açısından hiç bir zaman eşit şartlara sahip değildir, ve bunların neoliberalizm tarafından donanımı da eşit olmayacaktır. İşte burada, “girişteki eşit şanslar (koşullar)” ile “sonuçtaki aynılık” kasıtlı ve demagogik bir şekilde birbiriyile karıştırılmaktadır.

Almanya’da okullarda yapılacak değişimlerin mental temelleri yaratıldıktan sonra, eyaletlerin okul yasalarında bu değişimlerin, güya “yeni bilimsel çağ için” rotası çizildi. “Özerklik” ve “okulun topluma açılması” adına, her okulun bir “okul programı” halinde, özel durumunu açıklayan bir rapor oluşturması istendi. Okul idarelerinin ve iradelerinin yönetimi altındaki bu programlar, ekonominin okulları nasıl pençelerine geçirebileceğini ortaya koyacaktı. Tespit edilen eksiklikler, eğitim bakanlıklarının “bütçe yetersizliği” yüzünden, okulların üçüncü kişilere, yani şirketlere peşkeş çekilmesine başlangıçtı.

Ayrıca, İngiltere’deki uygulamalara paralel olarak, okullardaki felsefi, sa-natsal ve teatral etkinlik, bu derslere ayrılacak öğretmenlerin azaldığı oranda ve programatik olarak eyalet okul programlarından çıkarıldı.

İşte anadil derslerinin de ortadan kaldırılması ve/veya art kategorilere atılması bu döneme rastlamaktadır. Almanca derslerinde kullanılan

⁸ Gabriele Behler, “Chancengleichheit in der Politikumsetzung” (12 kasım 1999 “Şans Eşitliği” Kongresi’ndeki konuşma metni, aktaran Torsten Bultmann, Oliver Schöller, PROKLA 131/S. 331-354.

yeni ders kitaplarındaki yüzeysellik , öğrencileri ilişki kurma yeteneğinden uzaklaştırmak amacıyla, yalnızca ekonomiye endeks olmuş ve Almanya çapında standartlaşmaya başlamış bir eğitim düzeni içinde *anadil öğrenimi, yukarıda anlatılanlar doğrultusunda hiç bir öneme sahip olmadığından, ve hatta yeni okul düzeninde ayakbağı olarak görüldüğünden dolayı, tasfiye edilmeğe gidildi. Neoliberal öğreti doğrultusunda, eğitim zinciri içinde en zayıf olarak görülen halkalar, ayıklanarak çıkarıldı.*

1995'ten beri okulların "rasyonelleştirilmesi" ve "ekonomileştirilmesi" saldırısı, özellikle Bertelsmann Vakfı tarafından planlanmaktadır. Bu saldırının amacı, okullardaki idare ve iş örgütlemesini, neoliberal New Public Management (NPM) temel görüşü doğrultusunda yeni baştan inşa etmektir. Neoliberal NPM'nin konsepsiyonu doğrultusunda oluşturulan "idare reformu", 90'ların başlarında *Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement* (KGSt), Bertelsmann Vakfı ve Verwaltungshochschule Speyer tarafından beraberce planlanmış ve politikaya önerilmişti.⁹ Bu taslakta özellikle okulların finansal idaresi, data sistemleri ve verilecek kod numaraları ile "bütçeleştirilerek" ele alınacak, "controlling" ile denetlenenecekti. Ayrıca, kapitalist işletme ekonomisinin vazgeçilmez diğer unsurlarından biri olan "*Qualitätsmanagement*" (kalite yönetimi) ve giderek okullar ile sponsorlar arasındaki ilişkileri düzenleyen "*Public-Private-Partnership*" (ppp, kamusal-özel-ortaklıklar) ilk olarak nitelendirilmeye başlamıştı. Kamusal alana yapılan bu saldırı, sadece, kamusal eğitimin önemli bölümlerinin ileride özelleştirilerek kapitalist pazara sürülmesinin başlangıcı olarak görülemezdi. Bunun ötesinde, önemli bir değişim başlangıcı yaşıyordu. "Geleceğin okul sistemi", kapitalizmin yönetim ve sosyal tekniklerini okulun örgütlemesi içine sokmaya başlıyordu. NPM'nin neoliberal idari reformunun, devlet düzeyinde yürürlüğe sokulmasında (ki bunları, çeşitli kamusal alanların özelleştirilmesinde yaşamıştık) önemli bir ilk vardır ki, bu da "Carl-Bertelsmann-Ödülü"nün 1993 yılında verilmesiyle "Kamusal İdarenin Etkileri ve Demokrasi" konusunda "eskimiş ve yıpranmış bürokratik sistemin" yıkılması demagojisinin kullanılmasıydı.¹⁰ Aynı anda, Bertelsmann Vakfı, Kuzey-Ren-Vestfalya Eğitim Komisyonu'nu ve Üniversiteler Gelişme Merkezi'ni (CHE) kurmaktaydı.

Yine Kuzey Ren-Vestfalya'da okullar için bir Eğitim Komisyonu oluşturuldu. SPD'li Johannes Rau başkanlığında kurulan komisyonda Bertelsmann Başkanı Reinhard Mohn, Deutsche Bank, Volkswagen, IBM gibi şirket temsilcileri yer aldığı gibi, IG Metall sendikası ve değişik üniversite hocaları da vardı. Partilerüstü bir elitler grubu !...

⁹ http://www.kgst.de/menu_oben/die_kgst/verwaltungsreform/5_1993.pdf.

¹⁰ Bertelsmann-Stiftung, Carl-Bertelsmann-Preis. Gütersloh 1993, s. 28.

Komisyonun en önemli çalışma noktası, NPM'nin eğitime sokulmasıydı. Ve bunu gerçekleştirdiler.

NPM'de yer alan noktalar şunlardı:

- Bütçeleme çerçevesinde ve şeffaf “controlling” eşliğinde kaynakların desentral kullanımı,
- kalite kontrolü,
- evaluasyon,
- özelleştirmeye açık bir pazar ve rekabet anlayışının geliştirilmesi,
- işletme ekonomisine uygun rasyonelleştirme, optimizasyon ve efektifleştirme çalışması.

Evet, burada kapitalist işletmelerin analistlerinin yeni tedbirlerinden bahsetmiyoruz, okulların kapitalist işletmeler halinde yeniden örgütlenmesinden bahsediyoruz.

Böylece, bu temel üzerinde, bir taraftan kamusal okulların bütçelerinde kısma gidilirken, aynı zamanda “reform” ve “düzeltilen kaliteden” bahsedilebilecekti.¹¹

PISA araştırması, okulların neoliberalizme peşkeş çekilmesinin sonucu değil, neoliberalizmin tedbirlerinin kamuoyunda haklı gösterilme çabasının ürünlerinden biridir. PISA, OECD tarafından neo-liberalist okul idare reformunu hızlandırmak için kullanılmıştır. Önce Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde yürürlüğe konulan Bertelsmann konsepsiyonunun bütün Almanya'ya yayılması için, özellikle öğretmenler ve okul idareleri üzerinde medyatik bir baskı oluşturmak amacıyla siyasi bir adrenalin darbesine ihtiyaç vardı. Bunu görebilmek için, PISA sırasında 6 yıllık bir geçmişe sahip duruma gelmiş olan Bertelsmann tedbirlerinin, 2001/2002 PISA sonuçlarının açıklanmasıyla beraber, derhal yürürlüğe konulmasına başladığını izlemek yeterlidir.

Kaldı ki, PISA araştırması, sosyolojik-metodolojik bir araştırma olarak, ki, sosyolojinin sayısal araştırma yöntemlerini kullanmaktadır¹² ve bunu yaparken başka bir amaca da hizmet etmektedir.

PISA sonuçları, kendi karakterine uygun olarak, kesin ve anlaşılır sonuçlara değil, yoruma açık ve popülist söylemlere varmaktadır. PISA sonuçlarının açıklanması ve bunun neoliberalist medya tarafından kullanılması sonrasında, elitlerin çocuklarını, yabancıların sosyolojik nedenler-

¹¹ NPM'ler hakkında bkz. <http://www.bertelsmannkritik.de>

¹² PISA, “bilimsel temiz yöntem” kullanmadığı için, bilimsel açıdan sınıfta kalmıştır. Bu sa-tırların yazarı, istenildiğinde, iddiasıyla ilgili verileri sunabilir. Bu doğrultuda yeterince başka bilimsel tahliller de var olup, konumuzun çerçevesinden ayrılmamak için, kısaca bunların başka bir yazının konusu olduğunu söyleyelim.

le yoğun olarak yaşadıkları bölgelerin okullarından alarak, kendi özelliklerine uygun okullara gönderdiklerini, aynı medyadan okuyabilmek mümkündür.

Burada kısaca evaluasyon üzerinde durmak istiyorum, çünkü, evaluasyonun da, yukarıda bahsettiğim, velinin okul seçmesi konusunda önemli bir rol oynadığı iddia edilmelidir. Evaluasyon sayesinde “ranking”, yani NPM’de bahsi geçen “rekabete göre sıralama” rolü, çıplak bir vaziyette ortaya çıkmaktadır. Dış ve iç evaluasyonlarda (yani okulların başkaları tarafından değerlendirilmesi) okulların genel “başarı” düzeyi belirlenmekte, NPM ölçülerine göre yapılan bu değerlendirmeler sonucunda, veli çocuğunu daha fazla puan toplayan okullara göndermeye karar vermekte, yani okulların beğenilirliği ve “popülerliği” eşit olmayan bir şekilde farklı olarak artmaktadır. Elit yetiştirecek okulların, kabul edecekleri öğrencileri, PISA’da bahsi geçer şekilde, velisinin hangi sosyal sınıfa ve tabakaya ait olduğuna göre seçme şansı artmaktadır. Bu seçme, daha çocuk yaşındaki kişilere, toplumun üst katlarında yer alma olanağını tanımaktadır. Seçmelerin hangi sosyal sonuçlara götürdüğünü görmek için, İngiltere’deki okul sistemine bakmakta yarar var: İngilizcedeki sokak diline göre, “star schools” ile “sink schools” (yani “yıldız okulları” ile “bulaşık taşı okulları”) arasındaki farklılığın ifadesi, geleceğin iki ayrı toplumunu kabaca çizmektedir.

“Eğitimin ekonomisi” olarak da adlandırabileceğimiz yöntemle göre, eğitim sistemi, iş pazarının özelliklerine uygun bir hale getirilmekte, kapitalizmin bildiğimiz katlara ayırma ve hiyerarşisi, daha çocuk yaşlarındaki insanlar üzerinde açıkça uygulanmaktadır. Emperyalizmin dünya çapında yarattığı, belli bölgelerin hızla mutlak olarak veya metropollerde olduğu gibi nisben fakirleşmesi ve burada yaşayan insanların eğitim olanaklarının emperyalizmin gereksinmelerine uygun olarak yönlendirilmesinin hızlandığı bir dönemde, yabancı kökenli çocukların anadil eğitimi de, neoliberalizmin tozu dumanı içerisinde unutulmaya ve gidecek bertaraf edilmeye çalışılmaktadır. Bir tarafta hakim düzenin ekonomik ve siyasal hakimiyetine sahip ufak bir zümre, neoliberalizmin istekleri doğrultusunda, bu hakimiyeti sürdürebilecek kadar “yeterli” bir bilimle donatılırken, diğerleri, ama çok büyük bir zümre (bunlara proletarya, küçük burjuvazi ve hakim sınıfa giremeyen burjuvalar da diyebiliriz) yönetilenler olarak kalma tehlikesi ile karşı karşıyadır. Heitmeyer burada iki değişik kültürden bahsetmektedir¹³ (Bielefeld Sosyal Bilimler

¹³ – Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen, Weinheim/München 1987.
– (zus. m. J. Müller/H. Schröder): Verlockender Fundamentalismus. Türkische Jugendliche in Deutschland, Frankfurt a. M. 1997.
– (Hg. zus. mit Imbusch, Peter) Integrationspotenziale einer moderne-Gesellschaft. 2005, Wiesbaden, VS Verlag.

Ekolü'nün "desentegrasyon formülü").

Anadilini öğrenemeyen ve bu yüzden okulda başarılı olamayan, diğer dillerde (örneğin İngilizce, Fransızca vb.) ve matematik, fizik gibi bilişsel (kognitiv) derslerde de başarısız kalan, böylece yüksek eğitim olanağı ellerinden alınan yabancı kökenli çocukların durumu, karakteri değiştirilen ve neoliberallaştırılan eğitim sistemi ve bundan zarar gören Alman ve Alman olmayan diğer çocuklarla beraber ele alınmalıdır.

Ne var ki, yabancı çocuklar, bütün bu zincirin en zayıf halkalarını oluşturmaktadırlar.

C. Tiyatronun rolü

Bu satırların yazarı, sanat ve tiyatro ile olan yakın ve mesleki bağları yüzünden, sempozyumda, tiyatronun "çifte yarım dilliler" üzerindeki rolünü ifade etme görevi ile karşı karşıya idi. Ama bu satırların yazarı, tiyatronun anadili öğrenmedeki rolünün abartılmasına karşıdır.

Bu görev, çocukların dil eğitimi konusu karşısında, tiyatronun rolünün çok nispi bir yer almasını gerektiriyor. Çünkü benim görüşüm, *asıl anadil öğreniminin okul bünyesinde gerçekleşebileceğidir; ve başka hiçbir şeye, tiyatro da olsa, esas olarak yönelinmemesi, okulun yerini tutacak gözle bakılmaması gerektiğidir.* Böylesine bir umudun, gerçeklikle bir ilişkisi yoktur.

Fakat, çifte yarım dilli çocuklarımızın, kimlik oluşturma sürecinde kuşkusuzdur ki, tiyatro oynamak, yan bir faktör olmaktadır. Ve burada, tiyatro sanatçısının, "Evet..., sanat toplum içindir !" demesi ve bu tiyatro öğrenme desteği görevini üstlenmesi gerekmektedir.

Tiyatro, çocuğun *duygusal algılamasına*, anlamasına, estetik duygularını hissetmesine ve böylece kültürel yaşama aktif katılmasına destek olacaktır. Tiyatro çalışması, teatral olanakların uygulamalı provalarını ve bunların etkilerinin yansımalarını kapsar. Bu çalışmalarda tiyatro öğrencisi, *hareket ve aksiyona çeşitli bakış açılarından yaklaşmayı, anadilinin bildiği kadarını doğru bir şekilde konuşmayı* prova ve gösterim disiplinini çerçevesi içinde öğrenecektir. Bu, onun kendi *yetenekliliğini* artıracaktır. Sahnede yetenekliliğin artırılması ve sahne analizi, sosyal durumlarda teatrallığı hissetmeyi ve anlamayı beraberinde getirecektir. *Anadilin doğru kullanımı ile aksiyon arasındaki ilişki* sahnede, düzenli bir şekilde yaşanacaktır.

Çocuğun algılamasını bölümleyebilmesi ve bunu ifade edebilmesi güçlendirilecek, dil ve hareketin bir bütünlük içinde kullanılması ile ses ve vücutun *etki mekanizması* öğrenilecektir.

Sözlü ve aksiyoner ifadenin doğru ve etkili bir şekilde konması, çocuğun kendi kendine haklı *güvenini* beraberinde getirecek, bu güven te-

meli üstünde, dilin eksikliği yüzünden yarım kalan öğrenim ve bilinçlenme konularına olan merak yaratılacak ve olan merak da artırılmış olacaktır.

Çocuk, sahne aksiyonunun hissetme, heyecan, imgeleme yetkisi, yansıma ve iletişim ile olan sıkı bağlarını öğrenecektir. Bu şekilde, aksiyonun başkaları tarafından farklı değerlendirilebileceğini görecektir ve kendi aksiyonunu biçimlendirmenin çeşitli yollarını deneyecektir.

Tiyatro, anadili ve içinde yaşadığı ülkenin dilini yarım öğrenmiş çocuk ve gençlere bu eksikliklerini tamamlamak veya eksikliğin yerini tutacak yeni imkanlar tanıyacak, böylece, eksik kalmış kimliksel benliğini tamamlamaya yardımcı olacaktır.

Tiyatro sanatçısı, bu önemli öğretici görevinin bilincinde olmalıdır. Almanya'da genellikle tiyatrodan para kazanmak için fonların, belediyelerin ve kurumların, sponsorların hizmetine giren Türkiye kökenli tiyatro sanatçıların, bunlar yerine, gençlere tiyatro öğretimine daha fazla önem vermeleri, bunu özveriyle yerine getirmek için öğrenimin işlevi ve neoliberalizmin bu alandaki çabalarına dikkat etmeleri, meseleyi kavramaları ve "sanat toplum içindir" demeleri lazımdır.

Yalnız, esas olana dönersek... Anadil eğitimi ve okul sistemine gizli ve üstü açık neoliberal saldırıların engellenmesi, asıl görevimiz olacaktır. Bunun gerçekleşmesi için de, önce bu müdahalelerin niteliğinin öğrenilmesi ve neoliberalizmin eğitim üzerinde oynadığı oyunlardaki gerçek yüzünün ortaya çıkartılması, anadil eğitiminin bu oyunların içindeki yerinin doğru kavranılması gerekmektedir.

ÇEVİRİ ÜZERİNE*

Dr. phil. Şebnem BAHADIR

Üniversiteye girme dönemine geldiğimde, babam birinci kuşak konuk işçilerden biri olarak epey bir çaba sarf etmişti, *gymnasium*'u bitirdim, üniversiteye başlayacağım. Tiyatrocu olmak istediğimi duyduğunda biraz endişelendi, üzüldü. Ben de üzme istemedim, dolayısıyla çevreme şöyle bir baktım, kendimi de biraz dinlemeye çalıştım, hani hayatta ne yapmak istiyorum, tamam tiyatrocu olmak istiyorum ama, dilleri seviyorum, sahnelemeleri seviyorum, çeviriyi seviyorum, insanları seviyorum ve eylemde bulunmayı seviyorum, eyleme geçmeyi seviyorum, dolayısıyla çevirmen kimliğimle karşılaştım ve çevirmen olmaya karar verdim. Tiyatro ile soyut olarak ilgilenmeye de devam ediyorum, daha çok bilimsel düzeyde. Çünkü tiyatro bilimi yöntemlerinden, tiyatro pedagojisi

* Bu metin, Dr. phil. Şebnem Bahadır'ın Sempozyum konuşmasının band kayıt çözümüdür. -Ed.

yöntemlerinden çok yararlanıyorum. Sözlü çeviri eğitiminde, sözlü çeviri için sözlü çevirmenlerin eğitilmesi için geliştirdiğim yöntemler, çoğunlukla tiyatro pedagojisi alanından esinlenilerek geliştirildi. Dolayısıyla böyle bir ilişkim de var. Koordinatörü olduğum, anadili Türkçe olan öğrencilere yönelik Almanya çapında ilk yüksek lisans programı ile ilgili bir konuşma yapmak istiyorum. Fakat programın ayrıntısına sonunda değineceğim, biraz programı tanıtacağım. Şu anda yapmak istediğim, programı konumlandırmak. Nasıl bir ortamda, nasıl bir gerekçeyle, nasıl bir tarihsel sosyal kültürel bağlam içinden böyle bir program üretilebilir, ortaya çıkabilir, bu etmenlere değinmek istiyorum. Başlık olarak da şöyle bir başlık seçmiştim “doğal çevirmen olan göçmenden”, “göçmen olan uzman çevirmene doğru” bir adımın hikâyesi.

Bu hikâye ile uzun yıllardır uğraşıyorum, doksanlı yılların sonundan beri araştırmalarım bu konuda yoğunlaştı. Çeviri bilimciyim, Berin Hanım zaten değindi. Fakat göç sosyolojisi, kültür araştırmaları, kültür antropolojisi yöntem ve soruları ile de şekillendi bu araştırmalarım. Dolayısıyla şu anda master programımızın bir arka plan analizini sizinle paylaşmak istiyorum. Bu soyut ve temsili bir çevirmen göçmen karakterinden hareket ediyorum, kısa bir göç tarihi gibi bir şey oluyor tabii ki size sunmak istediğim. Almanya’daki Türkiyeli göçmenlerin topluluk olma yada topluluk kurma konumuna geçişi ile birlikte görmek gerekiyor çevirmenin de farklı bir konuma geçmesini, özellikle toplumsal ve siyasal açıdan güç kazanma tarihi ile de alakalı. Burada kimlik, aidiyet konularında da farklı düzlemlerde tartışması, çevirmenin bir meslek olarak profesyonel uğraş olarak ortaya çıkmasıyla da çok yakından ilintili. Önemli bir ilke göze çarpıyor bu bağlamda, göçmenler, belki de bir tez olabilir, bunu tartışmaya sunmak isterim. Göçmenler çeviri gereksinmelerini profesyonelleştirdikleri aşamada, profesyonel çevirmen gereksinmelerini kavrayıp yüksek sesle dile getirmeye ve talep etmeye başladıkları aşamada, aynı zamanda sosyal, kültürel ve siyasal alana baktığımızda, topluluk oluşturma, göç alan ülke içinde, kendi içinde bir yapı ve örgüt şekli geliştirme konusunda da farklı bir aşamaya geçmiş oluyorlar. Bir başka deyişle, ileri bir kendini örgütleme “*Selbstorganisation*” (kendini örgütleme) bağlamında, şimdi yine çeviri sorunsalı ortaya çıkıyor tabii ki, kendini örgütleme terimini buldum, Türk Sosyal Bilimciler kullanıyorlar. İleri bir kendini örgütleme aşamasında, ki bazı tutucu Alman göç siyasetçilerinin savunduğunun tam tersi bir durum karşımıza çıkıyor. Bu ileri kendini örgütleme aşamasında çeviriye gereksinim azalmıyor, tam tersi, çeviri bilimci profesyonel çevirmene duyulan gereksinimle ilgili bilinç artıyor. Bunu şimdi biraz açıklamak istiyorum. Belki çok paradoks gelebilir.

Buradaki savım, artık toplumsal gelişmenin bu aşamasında göçmen,

kendi içindeki siyasi gelişmesi ve toplumsal iradesiyle güç kazanmış, binleştirilmiş bir kimliğe, sosyal bir pozisyona, bir konuma oturur, kendi kökeninin farkına varır, bu kökeni ile ilgili koruma ya da yeni kimlikle eski kimliği birleştirerek yaşama hakkına sahip olduğu görünür ya da buna sahip çıktığı görülür. Anadilini toplumsal bir düzlemde, profesyonel olarak kullanma hakkı, ya da kullanma hakkını talep etme bilinci yani çeviri hakkı, bu siyasi toplumsal kültürel bilinçlenme ile çok yakından ilişkili. Bu aşama göz önünde bulundurulduğunda şöyle bir nokta karşımıza çıkıyor; çevirmen gereksinimi, yani nitelikli profesyonel çeviri hakkını talep etme, bu noktada göçmen tarafından telaffuz ediliyor. Bu çok önemli, çünkü tepeden inme iyi niyet göstergesi, ki göç topluluklarında göç alan ülkelerin kurumları iyi niyet gösterdiklerinde bu her zaman iyi niyet olmuyor, iyi niyetten de çok zarar doğuyor, bunu da tarih göstermiştir zaten bize. Dolayısıyla iyi niyet göstergesi olarak, göç alan ülkenin kurumları tarafından sunulan, neredeyse bahsedilen demek isteyeceğim bir çeviri hizmetinden söz etmiyorum. Bu ileri bilinç aşamasında kendi içinden bir çeviri hizmetine ihtiyaç duyma ve çeviri hizmetini kullanmaya yönelik bir hak talep eder göç toplulukları.

En başında ki biraz geriye dönmek istiyorum, göçmenler göç alan bir ülkeye geldiğinde, hemen Almanya örneğinde buna bakalım; hemen bir çeviri hizmeti ya da ihtiyacına yönelik bir proje geliştirme sürecinin ortaya çıktığını göremezsiniz. Almanya'ya gelen, işte dediğim gibi, benim babamın kuşağı insanlar, konuk işçi olarak gelmişti Almanya'ya. Dolayısıyla hatta rotasyon sistemi biliyorsunuz hepiniz, iki üç yıl kalmaları öngörülüyordu. Geçici istisnai bir durum olarak görüldüğü için, göçmen çeviri ihtiyacı da geçici ve istisnai idi. Geriye baktığımızda, bu ilk aşamada geçici ve istisnai çevirmenlerin bolluğunu görüyoruz. Kendi içlerinden az çok Almaca konuşabilen kişiler çeviri yapıyor, fakat çeviri ya da çevirmen nitelemesi ile kullanılmıyor bu durumda. Şimdi üç aşamadan söz etmek istiyorum. Bu ilk aşamanın dışında bir de iki aşama, günümüze kadar gelen iki aşama var. Bunu sizinle paylaşmak istiyorum.

Birinci aşamada, bu geçici ve istisnai çevirmenler ve çeviri hizmetleri karşımıza çıkıyor. Burada tırnak içerisinde doğal çevirmenden söz etmek istiyorum ki bu literatürde çeviri bilim olsun göç sosyolojisi olsun başka göç ülkelerinde zaten konu edilmiş bir kavram, bir durum, bir olgu, ki burada Almanya için de yeni bir şey yaşamıyoruz. ABD'de, Kanada'da, Fransa'da, İskandinavya ülkelerinde hep böyle bir doğal çevirmen çıkar karşımıza. Bu doğal çevirmen, kendisi çevirmenliğini ilan etmez, göç alan ülke bu göçmeni çevirmen olarak ilan eder. İşçiler arasından çoğu zaman çıkar çevirmenler, geçici bir çevirmendir dediğim gibi, bu çevirmen tipi ise göç alan ülkeyi çok uğraştırmaz. Çünkü aslında göç alan ülke bu çevirmeni önceden projelendirmez, planı içinde yok-

tur. İşçi gelir ama çeviri ihtiyacı ya da işte bir şekilde iletişim ihtiyacı prosesinin içinde yer almadığı için, kendi içinden birileri çeviriyi üstlenir. Bu aşamada şöyle bir şey de görülebilir; belki çeviri bilimin bir konusu olarak bunun daha ayrıntısına girmek gerekir, göç sosyolojisi bağlamında arada bu çevirmen kimliklerine rastlayabilirsiniz. Örneğin foto-dökümantasyonlarda görülür, dilsel dışlama en iyi biçimde mekânsal dışlamayla bağlantılı olarak görülür, yani barakalarda, çok uzak yerlerde. Tabii ki bu ilk kuşak göçmenler, işçiler, konuk işçiler. Onların arasında da hep biri bir iletişim sağlama görevini üstlenir, fakat çok fazla da önemsenmez bu insanların yaptığı çeviri çalışması. Buna bir bakmak gerekiyor, bence çok ilginç araştırmalar da yapılabilir. Bu birinci dönem çeviri etkinlikleri üzerine çok az araştırma var, aslında bunları ele almak gerekir çeviri bilimi açısından, toplum çevirmenliği açısından.

İkinci döneme geçtiğimizde ise, farklı bir tabloyla karşılaşıyoruz. Ben 1973 sonrasında söz etmek istiyorum bu bağlamda. 1973'te artık aileler Almanya'ya geliyor, sadece tek bir konuk işçi olgusundan, işte uzak bir barakada ya da fabrikanın bir yerleşkesinde oturan bir işçiden öte, toplumun çok daha görünür bir ögesi haline gelen işçi aileleri ortaya çıkıyor. Aileleri de artık Almanya'da yaşamaya başlıyor. Bu, geçici olarak çağırılan konuk işçilerden çok farklı, göç sosyolojisi açısından bir sorsal ortaya çıkıyor. Bu aşamada neredeyse bütün göç ülkelerinde ve şimdi burada yine sadece Almanya içinden hareket etmeyelim, yani bu Fransa'da da benzer bir durumda gösteriyor kendini, başka ülkelerde de. İkinci kuşak her zaman göç alan ülkenin kurumları ve kuruluşları için çok büyük bir potansiyel olarak birden bire lanse edilmeye başlanıyor. Yani sanki birden bire sokaklar çevirmenle dolup taşıyormuş gibi bir izlenim yaratılmaya başlıyor, ben de bu dolup taşan sokaklarda dolup taşan çevirmenlerden biri olarak yetiştirildim. 8 yaşında ilk kez jinekolog'a çeviriye gittim. Annemle... Biliyorsunuz sizler de benzer deneyimlerden geçtiniz.

Bu ikinci dönemi yine iki bölüme ayırmak istiyorum, ki bunların ayrıntısını yayınlarımda açıklamaya çalıştım. Birinci bölümde, bu vasıflı/vasıfsız herkes, salt Türkiyeli oldukları için ya da işte bir Türkiyeli aileden geldikleri için potansiyel çevirmen olarak görülüyor. Kendilerine böyle bir adlandırmayla yaklaşıyor, işte doğal çevirmenin daha kurumsallaşmış bir haliyle karşılaşıyoruz. Neredeyse her ikinci kuşak çocuk, uzun yıllardır burada yaşayan doğal çevirmen olmak zorunda hissediyor kendini, hem kendi çevresi, hem Alman çevresi böyle bir sorumluluk yüklüyor kişilerin üstlerine. Göç alan toplumun, dediğim gibi böyle bir göçmen profiline ya da çevirmen olan göçmen profiline çok ihtiyacı var genelde. Ve göç alan ülkeler böyle durumlarda, belli kurumsallaşma ya da kurumsallaştırma yöntemleri kullanırlar ki, bu da belli kurumların ve kuru-

luşların, çeviriyle hiç alakası olmayan belli kurumların ve kuruluşların, sertifikalaştırma çabaları ya da belge verme çalışmaları ki Almanya'da bunu biliriz. Ticaret Odaları çok uzun yıllar çevirmen belgesi dağıtmış durumdaydı. Kalite kontrol konularını, çeviri bilimi açısından ele almak gerekir, daha ayrıntılı incelemek gerekir. Ama böyle bir, bu tür çeviriyi kurumsallaştırma hareketi görülüyor bütün göç alan ülkelerde, çünkü, ki bence bunu da açık açık telaffuz etmek gerekir; bu çeviri profilindeki insanlar, uzun süre göç alan ülke için ucuz çeviri yapmış durumdalar. Bu çevirmenler, bir sertifikayla çevirmen oldular uzun süre, eğitim istemediler, eğitim verilmedi bu kişilere ve böyle bir çeviri uygulaması kendini Alman toplumuna ve Türkiyelilerin arasında yerleştirdi. Dediğim gibi, onlardan biri olarak konuşuyorum, daha sonra farklı bir bilinçle profesyonelleşmeye gitmek gerektiğini de gören biri olarak.

İkinci dönemin ikinci kısmında ise farklı bir gelişme görüyoruz. Göçmen toplumunun sosyo-ekonomik ve kültürel değişimi ile birlikte, seksenli yılların ortalarından itibaren başlıyor bu gelişme, iki kuşak göçmenler arasında vasıflı elemanların sayısı artıyor. Doktorlar, hemşireler, eğitim, üniversite öğrenimi gören kişiler artıyor. Ve birden bire bu doğal çevirmen misyonu, herhangi bir sokakta dolaşan ikinci kuşak ya da bir şekilde Türkiye kökenli olan kişiden, bu vasıflı Türkiyelilere aktarılıyor. Yani biraz böyle bir misyon şeklinde. Yani artık karşımıza çıkan şöyle bir durum var; seksenli doksanlı ve günümüzde de hala devam eden yıllarda, Türkiye kökenli öğretmen, sosyal hizmet danışmanı, doktor vs. çeviri yapmaya başlıyor. Diyeceksiniz ki, ne kadar harika bir gelişme. Tabii ki daha öncesiyle karşılaştırdığımızda, bir açıdan çok önemli bir gelişme, çünkü uzmanlık dili, terimce, konu bilgisi açısından çok farklı bir çeviri düzeyine ulaşıyoruz. Bir iyileşmeyi gözlemliyoruz. Fakat şöyle bir konuyu da göz ardı etmememiz gerekiyor, en önemli konu benim için çeviri bilimci olarak, doğal çevirmen diye bir olgu hem var hem yok. Bunun kuramsal tartışmasını başka bir zamana bırakıyorum. Tabii aslında her iki, ya da çok dilli çeviri yapan, çeviri yapma potansiyeline sahip göçmenler, çünkü çevirmenliğin en temel gereksinimi, koşulu, en az iki kültüre, dile egemen olmak, işte bu kültürlerde kendini ya da bu dillerde evinde hissetmek. Ancak çeviri bir de çeviri gerektiriyor, yani kültüre hâkim olmayı değil, çeviri yetisini, yetkinliğini gerektiriyor. Bir gel-git hareketi içeriyor, çevirinin ne olduğunu aslında Dilek hanımın sunumu sonrasında da tartıştık. Bu tartışmaya girmek istemiyorum ama çok özel bir olgu, çok özel bir eylem olduğunu da görüyoruz. Bunun profesyonelleştirilmesi gerektiğini de biliyoruz. İki kültür arasında gidip gelmek, iki kültürü karşılaştırarak, değerlendirerek, yorumlayarak bir kültürdeki bir hareketi, olguyu, düşüncüyü ifadeyi yani o dünyayı başka bir kültürde yeniden yaratmak, bütün bunlar sadece iki dilli olmakla birlikte oluş-

muyor. Ne yazık ki, yoksa birçok sorunu da halletmiş olurduk zaten. Bu nedenle ikinci dönemde ortaya çıkan çeviri yapan doktor, aynen ifade ettiğim gibi çeviri yapan bir doktordur, çevirmen değil.

Üçüncü aşamaya geçtiğimizde ise, üçüncü aşama günümüzde yaşanıyor diye sav yürütmek istiyorum. Bu üçüncü aşamanın gereksinimi için bir çözüm önerisi ya da bir çözüm uygulamasını sunmak istiyorum sizlere. Bu da uzun yıllar uğraştıktan sonra, düşündükten sonra, kuramsal araştırmalar yaptıktan sonra, karar vericiler ile Alman tarafında olsun Türk tarafında olsun konuştuğuktan sonra geliştirdiğimiz yüksek lisans programımız. Artık doğal çevirmen, yani çeviri yapan göçmen kökenli bir başka uzmandan uzman olan, yani çeviri uzmanı olan göçmene geçmenin ya da yönlendirmenin zamanı geldiğini düşünüyoruz. Sonbaharda açtık programımızı, Almanya çapında ilk, anadili Türkçe olan öğrencilere yönelik bir çeviri programı bu. Yüksek lisans programı. Mainz Üniversitesine bağlı olarak, dil kültür ve çeviri diye adlandırdık bu programı. Bunun kültür odaklı olması çok önemli, yani kültür odaklı çevirmen yetiştirmeye yönelik bir program bu. Herhangi bir Bachelor lisans alanından gelebiliyor öğrencilerimiz. A dili Türkçe olmak zorunda, bu çok önemli. B dili Almanca. Üçayak üzerinde duruyor bu program, ki bütün bu araştırmalarımız sonucunda bu üçayağın çok önemli olduğunu gördük. Birinci ayak ki bunu çok kolay anlayabilecek herkes, uygulama ayağı, değişik alanlarda uzman çevirmen yetiştirmeye çalışıyoruz, amacımız bu. Ekonomi, tıp, bilişim teknolojileri, turizm, teknoloji yani genel teknoloji ya da edebiyat gibi uzmanlık alanları mevcut. Bu uzmanlık çevirisi bağlamında bizim için çok önemli bir nokta, proje bazında çalışıyoruz. Proje bazında sektör demek istemiyorum, piyasa da demek istemiyorum, uygulamalı alan demek istiyorum, uygulamalı alanlarla işbirliğimiz çok sıkı ve daha da işbirliği ortakları, partnerleri arıyoruz. Bu konuda da iletişime geçmek istiyoruz. Birçok kuruluşla ve kurumla, proje ile.

İkinci ayağı, şimdi sözünü ettiğimiz çevirmen profili çok farklı bir yöne doğru gittiği için, farklı bir çevirmen istiyoruz artık ve bu farklı çevirmeni tabii ki yetiştirmek için bir de çeviri eğitimcisine ihtiyacımız var. İkinci ayağımız, kabul ettiğimiz öğrencileri aynı zamanda çeviri eğitimcisi olma yönünde de teşvik etmeye çalışıyoruz. Çünkü çeviri eğitimi çok disiplinler arası bir ortamda gelişse de, yani biz kültürler arası iletişim araştırmaları, kültür çalışmaları, dil bilim, tarih bilim vs. kültür antropolojisi gibi alanlarla işbirliği yapsak da kendi yöntemlerimizi geliştirmek zorundayız ki, geliştiriyoruz ve bunlar içinde çeviri eğitimcisi yetiştiriyoruz. Bir de bizim için, sanıyorum Dilek Hanım için de ön planda duran bir bilim ayağımız var, yani çeviri bilimci de yetiştirmeyi planlıyoruz, çünkü şöyle bir durum var; şimdiye kadar çok fazla siyasal, kültürel, sosyal konulara değindim, sanki böyle çok eylemci bir söylem içerisinde geliştirebili-

mum, ama böyle bir yol izlemek için ya da farklı bir çevirmen profiline ulaşabilmek için bilim çok önemli. Çünkü neden? Biraz önce birkaç arkadaşla görüşmüştük bu konuyu, araştırma yaparak ancak şu anki durumu tespit edebilirsiniz, belirleyebilirsiniz. Ve bu araştırmalarınızı sonra eğitime yansıtabilirsiniz, çünkü farazi ya da havadan konuşmak çok kolay da, hani gidip sahada gerçekten dışarıda ne tür çeviri etkinlikleri var, ne tür çeviri sorunları var, nasıl bozukluklar aksaklıklar var, onları önce bir araştırma yoluyla tespit edip, sonra eğitime yansıtıp, sonra da uygulamalı alanı değiştirmek gerekir diye düşünüyorum, düşünüyorum. Yani özetlemek gerekirse, sonuç olarak göçmenlerin bence bilinçlenmesi, siyasi, kültürel, sosyal alanda güç kazanması, kendini örgütlemesi, topluluk olarak, yani kamu yönetimi dediğimiz bir iradesi olan bir topluluk olarak, talebi olan bir topluluk olarak ortaya çıkması, çıkabilmesiyle, çevirmelerin bu topluluk içinden çıkan çevirmenlerin profesyonelleşmesi bence koşut ve eşzamanlı bir süreç. Artık bu süreci başlatma zamanı geldi diye düşünüyorum. Bir önceki oturumda da birçok konu benzer tepkilere yol açtı, yani artık harekete geçme zamanı olduğunu düşünüyorum. Eğer bu aşamaya gelmediyse de en kısa zamanda gelmemiz gerektiğini düşünüyorum.

Bunun için de birlikte çalışalım, birlikte uğraşalım.

Beni dinlediğiniz için teşekkür ederim.

OYUNDAN DÜŞÜNCEYE OYNAYARAK ÖĞRENMEK

Nihat Bozkurt

“Sayın bayanlar baylar merhaba
Sayın olmayan bayanlar ve baylar sizlere de merhaba
Bindiği dalı kesenler
Öksürüğe göre esenler
Çabuk kırılıp küsenler
Kendi yağlarıyla kavrulanlar
El kapılarına savrulanlar, merhaba
Merhaba bal börek
Merhaba zehir zemberek
Konuşurken mangalda kül bırakmayanlar
Halka talkım verip kendileri salkım yutanlar
Dönme dolaplar çarkı felekler
Sayın dönek, bay fırıldak
İlericiler ,gericiler
Hepinize merhaba...
Merhaba özgürlük yolunda yaralanıp yitenler
Merhaba bu yolda dökülüp bitenler
Merhaba söylenmemiş en güzel söz
Merhaba güzel Yarınlar”

Bir tiyatro sanatçısının dinleyenlerini selamlaması, böyle daha uygun olur düşüncesiyle, Aziz Nesin'den bir alıntıyla sizleri selamlıyorum.

İnsan önce gördüğünü, duyduğunu tanımış sonra düşlerini yaratmıştır. Düşüncelerini ve duygularını anlatabilmek için önce harekete, sonra sese ve gelişikçe de söze bas vurdu insan. Kendi insanlığını ispatlayabilmek amacıyla söze, davranışa, inanca (büyüye) ne kadar gereksinme duymuşsa insan; güzelliği ve düşünceyi belli bir amaca, kendi kişiliğiyle yöneltme güdüsünü kullanmaya da o kadar önem vermiştir. Bundan şiir doğmuştur, yontu biçimlenmiştir, resim çizgilerine (renklere), müzik ölçülerine, dans ritmine kavuşmuştur.

Ve TİYATRO bütün bunların özümsemiyle var olmuştur. Yani tiyatro bütün sanatsal becerilerin bileşimidir diyebiliriz çekinmeden. İnsanlar, illkellerden günümüze, deneylerden üretilen birikimle bilimi oluşturmuşlardır. Bilimsel edinimlerin kuşaktan kuşağa aktarılması dizgesel bir EĞİTİMLE gerçekleşebilir ancak.

İnsanın, insanlaş(tırıl)masında sanat eğitiminin çok önemli rolü vardır. Sanat eğitimi deneysel bir davranıştır. Deneyim öğretimi kolaylaştırdığı gibi, bireyin öğrenme durumuna etkin bir biçimde katılımıyla yaratıcı düşüncenin gelişimine de yardımcı olur.

Güzel sanatlar eğitiminin eğitim bütünlüğü içindeki yeri üç nokta da toplanabilir :

1. Düşünmeyi öğrenme ;
2. Kişilik gelişmesi ;
3. Bireye yaratıcılık yollarının açılması.

Bunlar bir zincirin halkaları gibi iç içe girerler, bir birlerini bütünlerler.

Yukarıdaki üç noktayı açarsak :

a) Güzel sanatlar eğitimi bireye gözlem olanağı verir. Görsel düşünme, görme, duyma ve düşünme edimlerinin bileşimiyle oluşur, kolay öğrenmeyi sağlar. Güzel sanatlar eğitimi alan birey, çevresindeki nesnelerden yola çıkarak, onları aşarak dış dünya ile iç dünya arasındaki apayrı ilişkileri kurabilir.

b) Güzel sanatlar eğitiminde öğrenme deneyler içinde oluşur. Daha çok deneme, değerlendirme ve yargı, yorum gücünü oluşturur. Bu yaratıcı bir eylemdir. Denemenin içinde yorum vardır. Yorum ile düşünceleri görselleştirme çabaları, kişiliği ve yaratıcı gücü geliştirir. Bireyi yaratıcı düşünceye yönlendiren etmen, deneme sürecindeki etkileşimidir.

c) Güzel sanatlar eğitimi, duyguların, algıların eğitimidir. İnsanın algılayma yeteneği doğuştan değildir, öğrenilir. Görsellik oluşturmak, görüntüyü okumak, okuma-yazma nasıl öğrenilirse öyle öğrenilir. Algılamada ayırt etme işlemi vardır. Gözlem yapma, algılayma, düşünme, deneme, gerçekleştirme süreçlerini yaşayan kişi yaşantı varsılığına ulaşır. Duyguları eğitilmemiş birey çevresinde olup bitene karşı duyarsız kalır, iliş-

kileri kopuk ve yüzeyseldir.

Duyguların eğitimi insan bilincinin, zekasının ve yargı yeteneğinin temelini oluşturur.

d) Güzel sanatlar eğitimi bireyin kişilik gelişimine de katkıda bulunur. Kişilik gelişmesi her insanın kendi eğilimlerine, yeteneklerine göre yetişmesi, yaşamda karşılaştacağı yeni koşullara göre izleyeceği yolu kendisinin seçmesi demektir.

Oyun çıkarırken, oynarken, oynayarak yaparken yukarıda kısaca aktardığım nitelik ve özellikleri bünyesinde toplayan yaratıcı kişilik; öğrenmenin, üretmenin tadına vararak dili de öğreniyor, başka şeyleri de öğreniyor, hem de coşkuyla, severek...

Şimdi baştaki selamlama sahnesinden yola çıkarak uygulamaya geçelim.

Selamlamada önümüze insan manzaraları serilmektedir. Birini ele alalım. Örneğin "El kapılarına sivrulanlar": Bu insanlar neden el kapılarından? Ülkelerindeki hangi ekonomik, politik ve başka koşullar onları el kapılarına savurdu? Hangi koşul ve şartlarda geldiler, getirildiler? Neler yaşadılar, yaşıyorlar? Mevcut durumları nedir? El kesesinden mevlit okutur gibi dağıtılan "insan hakları"(!) ve "demokratik haklar"la (!) araları nasıldır? vb. vb. Sorular, bir tiyatro uygulaması -üretimi- sırasında önce sahnedekilerce, sonra sahnedekiler ve izleyenle birlikte defalarca sorgulanır. Sorular soruları getirir, her yeni cevap için araştırmak, öğrenmek ihtiyacı doğar. Her doğum yeni bir hayattır, hayat akıp gitmektedir.

Yeni gereksinimler, onların karşılanması, sürekli devinim. Tiyatro bu devinim içinde kendini yenilemek zorundadır, çünkü tiyatro bir yaşam biçimidir.

Tiyatro dünyayı yorumlama biçimidir.

Bir başka örnek. Tuncer Gücenoğlu'nun "KADINCIKLAR" oyununun sahnelenmesi sırasında; genelev de çalışan -satılan- kadınların giysilerinin kısılgılığı üzerine; çarşıda satılan elmaların üzerinin örtülerek mi, yoksa silinip parlatılarak mı satılıyor olmasından, devletin bir genelev patronuna "vergi rekortmenliği ödülü" vermesine kadar geniş bir yelpazede üç saat boyunca tartışılmıştır. Tartışanlar oyunu kotaranlar ve provayı izleyenlerdir.

Oynadığımız bütün oyunlar yer elverişli olduğu sürece, daha önceden izleyenler haberdar edilerek, oyun bitiminde izleyenlerle tartışılarak adeta tekrar bir daha oynanmıştır.

Tabiki bu tartışmalar ana dilimizde yapılmaktadır. Konuşanlar doğal olarak dillerini geliştiriyorlar.

Tiyatro bir dilin düzgün ve anlaşılır kullanıldığı, konuşulduğu bir yer-

dir. Sahnede konuşan kendisini anlaşılır kılabilmesi için düzgün, ölçülü, vurgulu, etkili, anlaşılır bir konuşmayı gerçekleştirmek zorundadır. Böyle bir konuşmayı duyan insan, o dilin melodik yönüyle etkilenip, o dili sevecek, kendi de düzgün konuşabilme gayreti içine girecek, okuyacak, öğrenecektir...

Sahne gerçekliği ile hayatın gerçekliğini anlatmaya çalışan tiyatronun dil öğrenimindeki işlevi unutulmamakla beraber, onun asıl işlevi: Bizim dışımızda zaten varolan doğanın dönüşümüne, gelişimine olumlu etki yapabilmektir; bu dönüşümü insanlar aracılığıyla hızlandırmaktır. Çünkü "Tiyatro dünyayı değil, onu değiştirecek olan insanı değiştirir. İnsanı İNSANI yaratır" tiyatrosu.

Yasaları evrenselidir. Değişir, gelişir, başkalaşır. Düşünceyi bir gökyüzü olarak kullanır, akıl suyudur onun, toplumlar toprağı...

Düşüncesi, akıllı, toplumu olmayan tiyatro yok olur. Ya da hiç var olmaz.

Bu yüzden tiyatro bir doğadır.

Tiyatro bir bilimdir.

Hem öyle bir bilim ki; tüm bilimleri kullanır kendi güzelliği ve anlamı için. Çünkü tüm bilimler İNSAN'a yöneliktir. Onun yücelmesini ister, geleceğine dönüktür. Demek ki insanı okumak gerekir. Öğrenmek ise, bilimin kitaplarından, deneylerinden, araştırmalarından geçer.

Tiyatro okumak, öğrenmek, denemek zorundadır. İNSAN'ı tüm yönleriyle, değerleriyle, zayıflıklarıyla, kandırılmışlıklarıyla... Bir laboratuvar gibi... Bu yüzden tiyatro bir bilimdir.

Böylece tiyatro sanatının bilgilendirici, aydınlatıcı, dünya görüşü bakımından devindirici bir İŞLEVE sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Tiyatro, görevini işlevselliği ile olduğu kadar, sanatsallığı ile de yerine getirmiştir. Gerçeği öğrenmekle elde edilen bilgi birikimi, güzelden alınan tadın heyecansal etkisi el ele vermiş insanı güçlendirmiştir.

Tiyatro, bilimdir. Bilim, taraf tutar. (Dünyanın "öküzün boynuzları üstünde" olmadığını, bilim ispat ve tespit etmiş ve safını belirlemiştir.) Bilim insanı, bilinçli insanda taraf tutmak zorundadır. Tepki doğal, içgüdüselidir. Duyarlılık insana aittir. BİLİNÇ, sorumluluk ve duyarlılıktır. Ötesi hayvana ve ota aittir. Tarafsızlık, gönüllü çürümedir, kimliksizliktir.

İnsan az, çok fark edendir. Fark eden, ama kendini erteleyen insan, kaybolmanın güvenli sarhoşluğu içinde, sürüye katılır. Sonuçta güdülmeye layıktır. Aşağılık duygusuna kapılmak için hiç bir neden yok. Eğer bilime, bilgiye, sağlıklı düşünceye, kısaca bilinçli insana ve bilimsel dürüstlüğe saygımız varsa, başarmak olsa olsa bizim yazgımız olur.

Sözlerimi Augusto Boal'ın 27 Mart 2009 "Dünya Tiyatro Günü" için yazdığı bildiriden bir bölümle bitiriyorum.

“Olayları incelediğimizde bütün toplumlarda, etnik gruplarda, sosyal sınıflarda ve kastlarda ezen ve ezilen insanları görürüz; gördüğümüz adaletsiz ve zalim bir dünyadır. Başka bir dünya yaratmak zorundayız, çünkü bunun mümkün olduğunu biliyoruz. Kendi yaşamamızda ya da sahnede oynayarak bu başka dünyayı var etmekse bizim ellerimizde. Başlayacak gösteriye katılın ve dostlarınızla eve döndüğünüzde kendi oyunlarınızı oynayın, gözünüzün hiç görmediğine dönüp bir bakın; apaçık olana. Tiyatro sadece özel bir etkinlik değil, bir yaşam biçimidir. Hepimiz oyuncularız; yurttaş olmak bir toplumda yaşamak değil, o toplumu değiştirmektir.”

Not: Bu çalışmamda ürünlerinden yararlandığım, Oben Güney, Özdemir Nutku, Nazan İpşiroğlu, Zehra İpşiroğlu, Hatice Bengisu, Mine Ergen ve Prof. Dr. Ayşegül Yüksel'e teşekkür ederim.

“Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri” Sempozyumu Sonuç Bildirgesi

Almanya’da yaşayan Türkiye kökenli göçmen çocuklarının **çok büyük bir** bölümü evde birinci dil, yani anadili olarak Türkçeyi edinmektedir. Anadili edinci, bir yandan ikinci dilin edinilmesini destekler, bir yandan da, çocukların kişiliğini geliştirmesinde, düşünmesinde ve zekasını ilerletmesinde zorunlu bir etmendir.

Bu nedenle:

- Çocuklar, anaokulundan başlayarak **hem Türkçe hem Almanca açısından desteklenmeli; ilkokula başladıklarında, okuma yazma eğitimi ikidilli olarak verilmelidir.**
- Birinci ve ikinci dil edinimi arasındaki farklar dikkate alınmalı, ikidilli okuma-yazma öğretiminde uygun yöntemler kullanılmalıdır.
- İkidilli malzemeler geliştirilmeli, ikidillilik teşvik edilmeli, Türkçe yazın ve ikidilli yapıtlar, tiyatro vb. kültürel etkinlikler desteklenmelidir.

- Kùltürler arası diyalog bünyesinde Almancanın yanı sıra, artan oranda diğèr dillere de değèr verilmeli, veliler, öğretilmenler ve eğitimle ilgili kurum ve kuruluşlar bu konuda duyarlı olmalıdır.
- İki dilin karmaşık yapıları öğrencilere uygun yöntemlerle ve farklı kanallar aracılığıyla verilmelidir.
- Göçmen çocuklarıyla çalışmanın yanı sıra ailelerle de çalışmak, ailelere çocuklarıyla konuşmanın, oyun oynamanın, onlara masal anlatmanın, kitap okumanın, konuşma hakkı tanımının vb. önemini anlatmak gerekmektedir.

Tekdilli yaşam ortamında anadili edinimi ile ikidilli yaşam ortamında toplum dili edinimi farklı olduğundan, 06.06.1974'te AT'na üye ÷lkelere ulusal eğitim bakanlarının imzaladığı antlaşma üzerine düzenlenen ve Türk çocuklarının etkin ikidilli olmasını öngören Avrupa Konseyi'nin 25.07.1977 tarihli talimatnamesi, Temmuz 1981'de yürürlüğe girdiğı ve bugün de geçerliliğini koruduğı halde, Almanya tarafından ulusal yasalara geçirilmemiştir.

Bu nedenle en kısa zamanda bir bilirkişi raporu hazırlanarak,

- Avrupa Konseyi'nin 25.07.1977 tarihli talimatnamesinden yola çıkılması ve Maastricht Antlaşması'nın 126. ve 127. maddelerinin Türk kökenli çocuklara da uygulanması gerektiğı irdelenmelidir.
- Vernor Munoz'un B.M. İnsan Hakları Komisyonu'na verdiği rapor ve bu raporda anılan çocuk haklarıyla ilgili uluslararası ilkelere, yasalar ve kurallar incelenmelidir.
- Avrupa İnsan Hakları Anlaşması ile Federal Almanya Cumhuriyeti Anayasası'ndaki insan hakları üzerine olan 2. ve 3. maddeleri incelenmelidir.
- 2008 ve 2009'da bütün eyaletlerde yenilenen eğitim yasalarındaki okul hakkı ile okulun görev ve ilkeleri incelenmeli, Türkiye kökenli olup Almanca-Türkçe iki dilli yetişmekte olan çocukların anadilleri/aile dillerinin okulda öğretilmemesinin, üst düzeydeki yasalara aykırı olduğ u ve bu nedenle hükümsüz olduğ u kanıtlanmalıdır.
- Ölçünlü (standart) Türkçe, anadili dersi olarak, okuma yazmanın da öğretildiği, ilkokulun birinci sınıfından itibaren her okul tipinde, son sınıfa kadar, Almanca-Türkçe iki dilli yetişmekte olan çocuklar için zorunlu ders olarak öğretim programına alınmalı ve böylece bu dersin sınıf geçme ortalamasına girmesi sağlanmalıdır.

Genel anlamıyla "toplum çevirisi"nden ve uzman olmayan kişilerce mahkeme, tıp, psikiyatri v.b. alanlarında çeviri yapılmasından vazgeçil-

mesi gerektiği görüşündeyiz. Çünkü bu uygulamalar bilginin doğru aktarılmasını önleyerek insan hakkı ihlali boyutlarına ulaşan sonuçlar doğurmaktadır. Bu konuda çözümler üretilmelidir.

Almanya'daki yazılı ve görüntülü Türkçe yayınların (medyanın), ölçünlü Türkçenin tutarlı bir şekilde kullanılmasında, eğitsel bir görevi bulunduğu ve bunun zorunlu olduğu kanısındayız.

Bu nedenle:

- Basının dil kullanımına özen göstermesi, okuyucuların ve izleyicilerin Türkçe edinçlerine katkıda bulunarak mesleki sorumluluk üstlenmesi gerekmektedir.
- Almanya'da Türkçe yayın yapan yazılı ve görüntülü yayın organlarının, Almanya koşullarının kaçınılmaz olarak dayattığı kavramların ve terimlerin Türkçe karşılıklarını, üniversitelerle birlikte çalışarak saptamaları, ortak bir terimler ve sözcükler dizgesi oluşturmaları gerekmektedir. Bu çalışma, dillerin karıştırılarak konuşulmasına karşı bir önlem niteliği taşıdığından bir an önce başlatılmalıdır.

Prof. Dr. Emel HUBER
Prof. Dr. İnci DİRİM
Berin UYAR
Doğan HIZLAN
Ahmet ARPAD
Bülent MUMAY
Gürsel KÖKSAL
Dr. phil. Esin İLERİ

Mete ATAY
Dr. Songül ROLFFS M. A.
Prof. Dr. Dilek DİZDAR
Mevlüt ASAR
Dr. phil. Şebnem BAHADIR
Koral OKAN
Nihat BOZKURT
Zeynel KORKMAZ

Abschlussdeklaration des Symposiums “Muttersprachenproblematik der Migranten und Lösungsvorschläge” 23.-24. Mai 2009

Ein sehr großer Teil der in Deutschland lebenden türkischstämmigen Migrantenkinder erwirbt zu Hause als Erstsprache, folglich als Muttersprache, Türkisch. Die Muttersprachenkompetenz unterstützt auf der einen Seite den Zweitsprachenerwerb, und auf der anderen Seite ist sie ein zwingender Faktor der Persönlichkeitsentfaltung, des Denkvermögens und der Entwicklung der Intelligenz der Kinder.

Aus diesem Grund:

- müssen die Kinder ab dem im Kindergarten sowohl im Hinblick auf Türkisch, als auch auf Deutsch unterstützt werden; mit dem Beginn der Grundschule die Lese/Schreibvermittlung zweisprachig angeboten werden.
- Die Unterschiede zwischen dem Erst- und Zweitspracherwerb müssen berücksichtigt und adäquate Methoden für die bilinguale Lese/Schreibvermittlung angewandt werden.
- Zweisprachige Lernmaterialien müssen entwickelt und die Zweisprachigkeit muss gefördert werden; türkische Literatur und zweisprachige Werke, Literatur und kulturelle Aktivitäten wie Theater etc. müssen unterstützt werden

- **Im Rahmen des kulturellen Dialogs** müssen neben dem Deutschen auch andere Sprachen im erhöhten Maße eine Wertschätzung genießen und Eltern, Lehrer, Einrichtungen und Institutionen hinsichtlich Erziehung müssen in diesem Thema sensibler werden
- **Die komplexen Strukturen beider Sprachen** müssen durch für Schüler angemessene Methoden und mittels verschiedener Verfahren vermittelt werden
- **Neben der Arbeit mit Migrantenkindern**, ist es auch erforderlich mit den Eltern zu arbeiten, ihnen die Bedeutung des Redens und des Spielens mit ihren Kindern, die Bedeutung der Märchenerzählung, des Vorlesens und der Erteilung des Selbstkundgaberechts an ihre Kinder u. ä. zu erklären.

Obgleich die Richtlinie der EG vom 25.07.1977 im Juli 1981 in Kraft getreten ist, die auf der Vereinbarung der nationalen Kultusminister der EG-Mitgliedsstaaten vom 06.06.1974 beruht und auf Grund der Differenz des Mutterspracherwerbs in einer monolingualen Umgebung zu dem Erwerb der Gesellschaftssprache in einer bilingualen Umgebung die aktive Zweisprachigkeit der türkischen Kinder vorsieht, noch heute ihre Gültigkeit entfaltet, wurde diese in Deutschland nicht in nationale Rechtsakte umgesetzt.

Aus diesem Grund muss in kürzester Zeit ein Expertenbericht angefertigt und

- **von der Richtlinie des Europäischen Rates vom 25.07.1977** ausgegangen und die Notwendigkeit der Anwendung der Artikel 126 und 127 des Maastrichter Vertrages auf die türkischstämmigen Kinder in allen Einzelheiten untersucht werden
- **der Bericht des UN-Sonderbeauftragten Vernor Munoz an die UN-Menschenrechtskommission** und die in diesem Bericht thematisierten, das Kinderrecht betreffende internationale Prinzipien, Gesetze und Regeln untersucht werden
- **die Europäische Menschenrechtskonvention und die Artikel 2 und 3 des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland** untersucht werden
- **das Recht auf Bildung und die Aufgaben und Prinzipien der Schulen** gemäß den Neufassungen der Schulgesetze von 2008 und 2009 aller Bundesländer untersucht; die Gesetzeswidrigkeit gegenüber höherrangiger Normen und mithin die Unwirksamkeit der mangelnden schulischen Lehre der Muttersprache/Familiensprache der in Deutsch und in Türkisch, folglich zweisprachig heranwachsenden türkischstämmigen Kinder, bewiesen

werden

- Das akademische Türkisch muss in jeder Schulform ab der 1. Klasse der Grundschule, in der auch das Lesen und Schreiben gelehrt wird, bis zur letzten Klasse als Muttersprachunterricht für Kinder, die unter deutsch-türkischer Bilingualität aufwachsen, als Pflichtfach in das Lehrprogramm aufgenommen und somit die Bewertung dieses Faches unter den für die Versetzung in die nächsthöhere Klasse maßgeblichen Fächern erreicht werden.

Wir sind der Meinung, dass die „gesellschaftliche Übersetzung“ im Allgemeinen und die Übersetzungstätigkeit der Laien in den Bereichen Medizin, Psychiatrie, Justiz u.ä. aufgegeben werden muss. Denn diese Praktiken blockieren die korrekte Vermittlung von Wissen und erreichen menschenrechtsverletzende Dimensionen. Zu dieser Sachlage müssen Lösungen gefunden werden.

Wir sind der Ansicht, dass die folgerichtige Anwendung des Türkischen ein Bildungsauftrag türkischsprachiger Printmedien und visueller Medien in Deutschland darstellt und unerlässlich ist.

Aus diesem Grund:

- Die Medien müssen im Hinblick auf den Sprachgebrauch mit Sorgfalt handeln und den Beitrag für die Sprachkompetenz der Leser und Zuschauer in Türkisch als berufliche Verantwortung annehmen
- türkischsprachige Printmedien und visuelle Medien, die in Deutschland erscheinen, müssen die türkischen Entsprechungen der durch die besonderen Bedingungen hier zu Lande aufgelegten Begriffe und Termini in Zusammenarbeit mit den Universitäten eruieren; eine gemeinsame Systematik für Begriffe und Termini muss entwickelt werden. Da dieses Wirken eine Vorkehrung für die Eindämmung der Sprachmischung bedeutet, muss sie schnellstens aufgenommen werden.

Prof. Dr. Emel HUBER
Prof. Dr. İnci DİRİM
Berin UYAR
Doğan HIZLAN
Ahmet ARPAD
Bülent MUMAY
Gürsel KÖKSAL
Dr. phil. Esin İLERİ

Mete ATAY
Dr. Songül ROLFFS M. A.
Prof. Dr. Dilek DİZDAR
Mevlüt ASAR
Dr. phil. Şebnem BAHADIR
Koral OKAN
Nihat BOZKURT
Zeynel KORKMAZ

Kurumsal Destekçiler



JOHANNES
GUTENBERG
UNIVERSITÄT
MAINZ

Fachbereich Translations-, Sprach- und
Kulturwissenschaft



TURKISH AIRLINES



A STAR ALLIANCE MEMBER



Berliner
Institut für
interkulturelle Arbeit
An der Alice Salomon
Fachhochschule
Berlin



Justus-Liebig Universität
Gießen Türkologie



Stiftung Zentrum
für Türkeistudien
Türkiye Araştırmalar
Merkezi Vakfı
Institut an der
Universität Duisburg-Essen

Medya Destekçileri



Destekçiler



Lehrer-info.net



“Almanya’da yaşayan Türkiye kökenli göçmen çocuklarının çok büyük bir bölümü evde birinci dil, yani anadili olarak Türkçeyi edinmektedir. Anadili edinci, bir yandan ikinci dilin edinilmesini destekler, bir yandan da, çocukların kişiliğini geliştirmesinde, düşüncesinde ve zekasını ilerletmesinde zorunlu bir etmendir.

Bu nedenle:

- Çocuklar, anaokulundan başlayarak hem Türkçe hem Almanca açısından desteklenmeli; ilkokula başladıklarında, okuma yazma eğitimi ikidilli olarak verilmelidir.
- Birinci ve ikinci dil edinimi arasındaki farklar dikkate alınmalı, ikidilli okuma-yazma öğretiminde uygun yöntemler kullanılmalıdır.
- İkidilli malzemeler geliştirilmeli, ikidillilik teşvik edilmeli, Türkçe yazın ve ikidilli yapıtlar, tiyatro vb. kültürel etkinlikler desteklenmelidir.
- Kùltürler arası diyalog bünyesinde Almancanın yanı sıra, artan oranda diğer dillere de değeri verilmeli, veliler, öğretmenler ve eğitimle ilgili kurum ve kuruluşlar bu konuda duyarlı olmalıdır.
- İki dilin karmaşık yapıları öğrencilere uygun yöntemlerle ve farklı kanallar aracılığıyla verilmelidir.
- Göçmen çocuklarıyla çalışmanın yanı sıra ailelerle de çalışmak, ailelere çocuklarıyla konuşmanın, oyun oynamanın, onlara masal anlatmanın, kitap okumanın, konuşma hakkı tanımanın vb. önemi anlatmak gerekmektedir.”

[Sempozyum Sonuç Bildirgesi]

Die Gaste tarafından düzenlenen “Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri” Sempozyumu, 23-24 Mayıs 2009 tarihinde Duisburg-Essen Üniversitesi’nde gerçekleştirilmiştir.

