

YABANCI DİL ÖĞRETİMİ Mİ YOKSA YABANCI DİLDE ÖĞRETİM Mİ?*

Helga SCHWENK**

Almancadan Çeviren: Cemal YILDIZ***

ÖZET

Küreselleşmeyle birlikte önemi sürekli artan İngilizce tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de okullarda öğretilen tek yabancı dil hâline gelmekle kalmamış, bu dil kısmen ana okullarından üniversiteye kadar bir çok öğretim kurumunda öğretim dili hâline de gelmiştir. Bu çalışmada, Türkiye'de bir model olarak seçilen yabancı dilde öğretim konusundaki dil eğitimcilerinin bakış açıları, Türkiye'nin de üye olmak için son zamanlarda yoğun çabalar gösterdiği Avrupa Birliği ülkelerindeki yabancı dil öğretimi ve çok dillilik konularındaki uygulamalar ele alınacak ve birçok alanda yeniliklere ihtiyacı olan Türkiye'nin yabancı dilde öğretim uygulaması modelinden (Türk Modeli) kaynaklanan karmaşık durumdan yani, toplumun "İngilizce" ve ağırlıklı olarak Türkçe eğitilmiş olanlar olmak üzere ikiye ayrılmış olması, farklı düşünce yapıları nedeniyle tartışma ortamını ve kendi memleketleri için uygun ortak bir yaklaşımın oluşturulamaması karmaşıklığından ancak kendi çözümlerini bulabilmek için millî bir çaba sarf etmek yoluyla çıkabileceği görüşü savunulmaktadır. Çünkü düşünsel alanda dışardan alınan hazır ürünlerin çok kötü sonuçları olduğu bilinmektedir. Devletlerin dili ve anadiller, insanların dili olarak birçok alandaki üretkenliğin temelini oluşturmaktadır ve bilimde de fonksiyonunu yitirmemelidir. Eğer ülkedeki bilim İngilizce üzerinden yürütülürse Türkiye'de kaliteli bilimsel çalışmalar nasıl oluşabilir? İşte bu noktada Türkiye'de var olan yabancı dil uygulamalarının olumsuzluğu bir kat daha artmaktadır. Çünkü bu sistem toplum ilişkilerini, tartışma yeti ve olanaklarını temelden etkilemektedir. Öğretimin elit tabakada İngiliz dilinde, geri kalan kısmında ise Türk dilinde yapıyor olması bilimde kendini göstermekte ve millî diyalogu engellemektedir.

Anahtar kelimeler:

Yabancı dil öğretimi, yabancı dilde öğretim, bilim dili, iki dillilik, çok dillilik.

* Bu metin Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ile Osnabrück Üniversitesi (Almanya) İşbirliği ile 22-25 Haziran 2002 tarihinde düzenlenen "I. Uluslararası Çanakkale-Truva Dil Eğitimi ve Okul Gelişimi - Avrupa Yolunda Yabancı Dil Öğretimi ve Okul Gelişimi" Sempozyumu'nda sunulan bildirinin genişletilmiş şeklidir.

** Prof. Dr. Helga Schwenk, Giessen Üniversitesi (Almanya), Türkoloji, Fin-Uygur Dilleri, Alman Dili ve Edebiyatı alanında doktora yaptı. Almanya, Finlandiya ve Türkiye'deki değişik üniversitelerde ders verdi ve emekli olduktan sonra 1995 yılında Türkiye'ye yerleşti. 1997 yılından beri Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ve ATAUM'da (Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi) lisans üstü programlarında dersler vermektedir.

*** Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı.

Yabancı dil eğitimi konusu, küreselleşmeyle birlikte tek hedef dil hâline gelen İngilizce söz konusu olduğunda, esasen hakkında çok fazla açıklamaya gerek duyulmayacak bir konudur. Özellikle İngiltere ve Amerika'da bu dilin öğretimi hakkında *EFL* (English as a Foreign Language- yabancı dil olarak İngilizce) ve *ESL* (English as a Second Language- ikinci dil olarak İngilizce) kapsamında metodik çalışmalar yapılmakta ve dünya çapında sunumu ve satışı gerçekleştirilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, aslında durum hiç de görüldüğü gibi değildir. Çünkü bu dil, alıcı ülkelerde çok farklı kültürler, ana dilleri ve eğitim sistemleriyle karşılaşmaktadır. Ben burada, sadece basit bilgi aktarımından iki dilli eğitim modellerindeki yüksek dil becerisinin elde edilmesine kadar uzanan yabancı dil eğitiminin ne anlama gelebileceği konusunda açıklama yapmayacağım ve yapmak da istemiyorum. Amacım, daha çok meselenin biz dil eğitimcilerinin de ilgilendiği bir yönüne, yani konunun karmaşıklığına dikkat çekmektir. Bu kapsamda, hakkında konuşulacak dil, eğer *öğrenmenin konusunu* düşünecek olursak İngilizce, Almanca, Türkçe ya da başka bir yabancı dil olabilir. *Öğretim durumunu* düşünecek olursak bu 'normal' okul dersi, yoğunlaştırılmış yabancı dil dersi, 'iki dilli' model ya da erken yaşta başlamış yabancı dil eğitimi; *öğrenme sırasını* düşündüğümüzde ise birinci, ikinci, üçüncü yabancı dilden söz edebiliriz. Bütün bu sayılanların esasında dil öğretiminde yöntem belirlemede önemli etkileri bulunmaktadır. Bunun yanı sıra söz konusu ülkelerin Bulgaristan, Hollanda, Finlandiya, Çek Cumhuriyeti gibi ana dillerinin kullanım alanları kısıtlı olan küçük ülkeler mi, yoksa Türkiye, Almanya gibi büyük ülkeler mi olduğunun da bu yöntem belirleme sürecinde önemi vardır.

Benim çalışmamın ağırlık noktasını, Türkiye'nin sunduğu genel eğitim imkânları ve öğrenim ortamı oluşturacaktır ki bu esasen eğitim politikasının belirlenmesini ve okulların gelişimini de etkilemektedir. Karşılaştırmalı bir değerlendirmede bulunabilmek için diğer ülkelerin durumlarını doğrudan veya dolaylı olarak konunun içine katacağım.

Şahsen ben, Finlandiya'daki dil öğretim politikasını ve uygulamalarını bizzat 60'lı yıllarda takip etme imkânı bulmuştum. Almanya'daki ana dili eğitimi ve yabancı dil teorileri üzerinde bir öğretim üyesi olarak 70'li yıllardan itibaren aktif olarak çalıştım ve 90'lı yıllardan bu yana yoğun bir şekilde Türkiye'deki eğitim-öğretim durumuyla ilgilenmekteyim ve bunu yaparken okulların varlığını etkileyen kültürel arka plân gerçeğini de an-

lamaya çalışıyorum. Almanya ve Türkiye'ye dil eğitiminin yaygın şekilde yapıldığı ülkeler olarak karşılaştırmalı şekilde baktığımızda şu noktalar dikkatimizi çeker: Her iki ülke de Avrupa bağlamında etkileşim içerisindedirler. İki ülkede de diğerinin dili önemli bir role sahiptir fakat bunlar oldukça farklı rollerdir. Türkçe Almanca'ya, Almanca da Türkçe'ye aynı derecede uzak olduğu hâlde, yani dilbilimsel mesafe aynı olduğu hâlde, sosyal ilişkilerde ve eğitimin işleyişinde temel farklılıklar söz konusudur. Almanya'da bir azınlık grubunu teşkil eden Türk vatandaşları orada diğer özellikleri yanında ana dilleriyle de mevcudiyetlerini sürdürmektedirler. Türkiye'de ise Almanca'nın konumu sadece bir yabancı dil olmakla sınırlıdır. Didaktik terminolojiye göre bu durum şu anlama gelmektedir: Almanya'da ikinci dil olarak Almanca (DaZ= Deutsch als Zweitsprache) öğretilirken Türkçe anadili olarak öğretilmekte, Türkiye'de ise Almanca yabancı bir dil olarak öğretilmektedir (DaF= Deutsch als Fremdsprache). Şüphesiz Almanya'da her iki versiyon da (yani ülkenin resmî dili olan Almanca öğrencilerin 2. dili olarak ve de Türkçe) öğretim dili olarak kullanılmaktadır. AB'ye girme sürecinde -eğer Türkiye tam üyeliğe kabul edilirse- Türkçe'nin de resmî dil olarak diğer dillerle eşit haklara sahip olduğu kabul edilmek zorunda kalınacak ve Türkçe de Avrupa dil öğrenimi ve öğretimi geliştirme programlarına sokulacaktır. Şimdiye kadar Avrupa sınırları içinde oturan milyonlarca Türk'e rağmen Türkçe, bu programlara dahil edilmemiştir. Şu anki konumundan farklı olarak Türkçe Almanya'nın eğitim sisteminde önemli etkilere sahip bulunmaktadır. Türkiye'de ise geleneksel bir yabancı dil olarak Almanca'ya olan ilgi giderek azalmaktadır. Bu durumun küreselleşme ruhu ile ilgili gerekçeleri bulunmakla beraber ülkede genelde sadece tek bir yabancı dilin öğretildiği gerçeğinin de bu ilgi azalmasında şüphesiz payı vardır.

Dil öğretimi alanında Alman-Türk ilişkileri tablosunu burada daha fazla derinleştirmeye gerek yoktur. Daha çok, 'çift-yarımdillilik' (Semilingualismus) diye adlandırılan kavramın iki ülkede gösterdiği paralelliğe dikkat çekmek istiyorum. Bu olgu, batı Avrupa endüstri ülkelerinde yaşayan göçmenlerde görülmektedir. Bu insanlar konuştukları dilleri işlevsel olarak kullandıkları hâlde her ikisinde de tam bir dil becerisi sergileyememekte ve bu durum öğrenimde önemli aksaklıklara yol açmaktadır. Bana göre, aslında bu kavram Türkiye'deki durum için de kullanılabilir, ancak burada ilgili bireyleri tehdit eden bir olgu olarak değil de daha çok genel anlamda, yabancı dil alanında uygulanan hatalı eğitim politikası nedeniyle toplumu bütün olarak tehdit eden dilsel durum açısından

kullanılabilir. Benim bu konudaki tezim, *Türkiye'de dil eğitimi konusunda toplumda çift-yarımdilliliğin yerleşmesine sebep olacak zararlı yapılanmaların meydana geldiği* ve bunların önlenmesi gerektiği yönündedir. Bu tez belki şaşırtıcı ve karmaşık gelebilir, fakat açıklanabilir.

Peki bu iddia temelini nereden almaktadır? Buradaki konu, İngilizce'nin Türk eğitim sisteminde hâkim olması ve daha da somut olarak İngilizce eğitim yapan elit okullarının rolü ve buna karşılık ülke gelişmesinde yer alan bireylerin ve bilimin düşünce dili olması bakımından Türkçe'nin konumudur. Dil didaktiğine göre bu durum, yabancı dil öğretimi, ülkedeki ana dili eğitimi ve ikidillilik¹ başlıkları altında ele alınmaktadır.

Türkiye'de okul ve yükseköğretim gelişimi alanında, genelde ideolojik sebeplerle oldukça zıt görüşler temsil edilmektedir. -Ben, tek yönlü bir politika izleyen milliyetçi ya da dinî bir temele dayanan gelenekçi gruplardan yana ifadeler kullanmamak adına, eğitimsel gerekçeleri ön plânda tutmaya özen göstereceğim-. Bu cephelerin söylemleri bir yandan “Türk milletinin şerefi her şeyden önemlidir”, diğer yandan ise “bu eğitim tarzı sömürgeci ve hıristiyan batı tarafından yönlendirilmektedir” şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Burada eğitim politikasıyla ilgili yargılarda bulunacaksak mümkün olduğu kadar farklı boyutları da göz önünde tutmalıyız. Örneğin pedagojik görüşler yanında siyasî, tarihî ve sosyokültürel boyutları da dikkate almalıyız. Fakat buna sonra değineceğim. Dil eğitimcileri olarak öncelikle Türkiye'de yabancı dil eğitiminin ‘normal’ eğitim sisteminde gereken yeri alamadığını ve oluşan boşluğun (“*Üst sosyal sınıfın İngilizce-Türkçe ikidilli eğitim gördüğü Türk modeli*”) Türklere özgü bir şekilde doldurulduğunu tespit edebiliriz. Tüm dünyadaki diğer devletlerin ve özellikle de Avrupa Birliğinin dil öğretimine giderek artan oranda verdiği önemi düşünecek olursak burada oldukça pragmatik bir çözümden bahsedebiliriz: Toplumun bir kısmı gerçekten çok iyi bir yabancı dil eğitimi almaktadır. İngilizce üzerindeki tek yönlü yoğunlaşma ve bu eğitimi ancak elit tabakanın

¹ İkidilliliğin bir çok türü bulunmaktadır ve bunlar etkileri bakımından kısmen olumlu kısmen de olumsuz olarak değerlendirilebilir. Bizim burada ele aldığımız okuldaki derslerin yabancı dilde verilmesi konusu bakımından ise iki dilliliğin daha çok olumsuz yönü olan kayıplı (subtractive), geçişli biçimidir. Zira bu derslerde işlenen konular aynı zamanda ana dilinde de işlenmemekte ve düşünülmemektedir. İkidillilik konusunda ayrıca şu kaynaklardan faydalanılmıştır: Doye, Peter, *Mehrsprachigkeit als Ziel schulischen Sprachunterrichts* In: *Neue Wege im Fremdsprachenunterricht*, hrsg. Christoph Edelhoff, Schroedel-Verlag, Hannover 2001; Ayşe Kilimci, *Anadilinde Çocuk Olmak*, Papirüs Yayınları, İstanbul 1998.

elde edebilmesi Türkiye ile diğer ülkeler arasındaki temel farklardan biridir. Bu yüzden karşımızda daha çok bir acil çözümün yani bir by-pass'ın durduğunu söyleyebiliriz.

Konuyu biraz daha somutlaştıracak olursak, derslerin bir kısmının yabancı dilde yapıldığı Anadolu liselerini, özel okulları ve yabancı dilde eğitim veren üniversiteleri örnek olarak gösterebiliriz. Sayılarının az olmasına rağmen etkilerinin çok büyük olduğu bu okulların bazı özellikleri şöyle özetlenebilir:

- Matematik ve fen bilgisi derslerinin %50'si batı dillerinde işlenmektedir.
- Hazırlık sınıfları vardır ve bunlarda yoğun bir şekilde (neredeyse tümüyle) ilgili yabancı dil öğretilmekte, bu da öğrenim hayatını 1-2 yıl kadar uzatmaktadır.
- Bu model öncelikle elit bir azınlığa hitap etmektedir, çünkü uygulanan öğrenci seçme sınavlarıyla eleme yapılmakta ve bu sınavlara da özel takviye dersleriyle hazırlanılmaktadır, ayrıca özel okullar da ücretli eğitim vermektedirler.
- Ders kitabı olarak Türkiye'ye göre şekillendirilmemiş, çoğunlukla İngiltere'den ithal edilen kitaplar kullanılmaktadır ve bunların satış fiyatları da oldukça yüksektir.
- Bu okulların donanımları genel olarak diğer devlet okullarından çok daha iyidir.

Bu okullar bir taraftan sert eleştirilere maruz kalmakta fakat diğer taraftan da eğitim konusunda bilinçli ve çocukları için iyi bir eğitim isteyen aileler tarafından tercih edilmektedir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı tarafından da tanınmaktadırlar ya da bir ölçüde acil çözüm olarak hoş görülmektedirler. Peki bu oluşum nasıl gerçekleşti ve nedenleri nelerdir? Bu noktada iki faktör birbiriyle bağlantılıdır. Birincisi Türkiye'nin çok iyi dil bilen insanlara ihtiyacı olduğu görüşü -ki bu tartışılmazdır-, diğeri de yabancı dilin -en azından Türkiye şartlarında- en iyi sadece bu şekilde, yani yoğun olarak hazırlık sınıflarında ve branş derslerinde kullanımı ile öğretilbileceği düşüncesidir. Normal devlet liselerinde sunulan eğitim olanaklarını ve yabancı dilin üniversite seçme sınavındaki etkisizliğini göz önünde bulundurduğumuzda bu nedenlerin gerçekten de isabetli olduğunu görebiliriz. Yani bu oluşumda Türkiye'nin eğitim şartları etkilidir, fakat bu da değiştirilebilir!

Orta öğretimde yaşanan durumların aynısı yüksek öğrenimde de görülmektedir. Normal devlet üniversitelerindeki öğrenme koşullarının yetersiz olmasına karşın yabancı dilde öğretim yapan yüksek okulların eğitim şartları normal devlet üniversitelerine göre çok daha iyidir. Burada kastettiğim özellikle kütüphane, kaynak vs. gibi bilimsel donanımdır. Fakat sistem bu noktada kendi kazdığı kuyuya kendisi düşmektedir. “Eğer ülkedeki bilim İngilizce üzerinden yürütülürse Türkiye’de kaliteli bilimsel çalışmalar nasıl oluşabilir?”

Bu noktada söz konusu eğitim sisteminin tarihî gelişimini kısaca açıklamak gerekir:

Türkçe'nin ders dili olarak kabul edilmesi 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılmasıyla gerçekleşti. Bu kanunun çıkmasıyla birlikte ders dili Arapça olan medreseler, aynı şekilde yabancı misyoner okulları ve azınlık okulları da (Ermeni, Yunan) kapatıldı. Sadece iki okul Lozan anlaşmasına göre eğitim hayatına devam edebildi: Amerikan *Robert Koleji* ve Fransız *Galatasaray Lisesi*. Yüksek bir eğitim kalitesine sahip olan bu okullar az sayıdaki azınlıklar için işletiliyordu. Fakat zamanla Türk öğrenciler de kabul edilmeye başlandı. Bunların dışında Askerî Tıp Fakültesi de öğretim dili olarak Fransızca'yı kullanıyordu.

Türk okulları Tanzimat'tan bu yana büyük bir gelişme göstermişlerdir ve günümüzde de nicelik ve nitelik açısından bu gelişmeyi sürdürmek zorundadırlar. Cumhuriyetin ilk döneminde dil ve eğitim bilimi alanında çok büyük gelişmeler sağlanmıştır. Burada öğretmenlerin ve halkın eğitilmesinde etkili olan öznel bir Türk hareketi durumundaki *Köy Enstitülerinin* payını düşünmek gerekir.² Benim görüşüme göre bu başarı, dışarıdan alınan fikirlerin iyice işlenip yerel şartlara uygun hâle getirilmesinde yatmaktadır. Yürütülen tartışmaların dili Türkçe idi ve buna ek olarak yabancı dil eğitimi de veriliyordu.

50'li yıllarda Amerika'ya yönelinmesiyle başka bir gelişme başladı: Orta öğretimde derslerin bir kısmını batı dilinde öğreten -çoğunlukla İngilizce- kolej adı verilen liseler kuruldu. Bu akım 60'lı yıllarda devletin de bunu desteklemesiyle kuvvetlendi ve 80'li yıllarda, önceden kurulmuş olan iki yabancı dilli üniversitenin örnek alınmasıyla sayısız yabancı dilde eği-

² Berka Özdoğan-Helga Schwenk (ed.), *Reform Pedagojisi, Eğitim Bilimleri, Okul Reformu, Öğretmen Eğitimi (Modern Pedagoji Açısından Türk Alman İlişkileri -1900'den Günümüze) ve Dr. Halil Fikret Kanad*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 2002.

tim veren üniversite kuruldu. Anadolu'da da birçok şehrin girişinde kolej tabelalarına ve yeni özel üniversite binalarına rastlamak mümkündür. Ayrıcalıklı öğrenciler bu okullara özel servis araçları ile taşınmaktadırlar. Bu gelişmenin sonucu olarak, eğitimde elit tabakayla halk arasında görülen ayrımın Osmanlı İmparatorluğundan bu yana arttığını söyleyebiliriz.

Bu okul tiplerine karşı olanlar, bu tarz eğitim kurumlarının dilsel-hegemonya karakterinden bahsetmektedir. Amerika'da önemli başarılar elde etmiş bir atom fizikçisi olan *Oktay Sinanoğlu* bu grubun önemli temsilcilerinden biridir. Sert eleştirilerde bulunan Sinanoğlu yalnızca kültürel cinayetten ve kokuşmuşluktan bahsetmekle kalmayıp aynı zamanda eğitim alanında kapitülasyonların varlığından da söz etmektedir. Buradan da, “kültürel ekoloji” kavramına varmaktadır. Sinanoğlu, ülkede İngilizce eğitim verilmesi çabalarının arkasında dışarıdan gelen kötü niyetlerin olduğundan bahsetmekte ve ülkede İngilizce eğitime geçen TED (Türk Eğitim Derneği) kolejinin hikâyesini anlatmaktadır. Bu okul Türkçe eğitim veren mükemmel bir okul olarak kurulmuş ve 1953 yılında İngilizce eğitim vermeye başlamıştır. Onun düşüncesine göre bu büyük bir hata idi. Sinanoğlu, Bulgar ayaklanmasında önemli bir role sahip olan *Robert kolejinin daha sonra şimdiki Boğaziçi Üniversitesine dönüşmesini de yanlış buluyor*. Oktay Sinanoğlu'nun görüşüne göre Ankara'da Amerikan yardımıyla kurulan ODTÜ'de kapasitesi henüz kendi halkına yetmezken yabancı öğrencileri çekmek için öğretim dili olarak İngilizce'yi seçmekle yanlış görüş ve kişilerin etkisinde kalmıştır ve yanlış bir etiketle çalışmaktadır.

Korkutucu bir örnek olarak İrlanda'da yaşanan durumu gösteriyor; burada ülkenin ana dili sistematik bir şekilde kenara itildi ve yerine İngilizce konuldu. Başka bir örnek olarak da, Türk halklarını ve Balkan devletlerini etkilemiş ve hâlâ etkilemekte olan Rus dil politikasından bahsetmektedir. Ben şahsen Letonya'da devletin kendi ana dilini bütün alanlarda yeniden kullanılabilir kılmak için sarf ettiği çabalara baktığımda Sinanoğlu'nun haklı olduğunu düşünüyorum. *Sinanoğlu* ayrıca Türkçe'nin Osmanlıca'dan tamamen arındırılmasıyla bilim dili olarak fazlaca kayba uğradığını iddia ediyor ve üç aşamalı hızlı bir dönüşümünden bahsediyor: Osmanlıca'dan öz Türkçe'ye ve şimdiki anglo-Türkçe'ye geçiş, buna İngilizce kavramların eklenmesi nedeniyle “Anglomanca” diyor. Bütün bu olumsuzluklara ek olarak bir de öğretim dili hâline getirilen yabancı dilin

öğretilme seviyesinin de yetersiz olduğunu ekliyor. Bundan dolayı artık Sinanoğlu'na göre etkili bir yabancı dil eğitimi için bir şeyler yapılmalı.³

Bütün bu iddiaları görmezden gelmek mümkün değildir. Bunları kanıtlayabilmek için bu okul tiplerinin en önemli unsuru olan hazırlık sınıflarına bakmak yeterlidir. Bu hazırlık sınıflarında gerçekleşen yoğun dil dersleri bilişsel alandaki dil geçişini sağlayan metoda göre şekillendirilmiştir ki bu yurt dışındaki okullarda başarıyla uygulanan bir metottur (aynı metot yurtdışındaki Alman okullarında da uygulanmaktadır).

Bir başka eleştirmen de dil öğretimi konusunda uzman olan Ömer Demircan'dır. Onun özellikle vurguladığı konu ise Türk eğitiminin gelişimini durduran etkilerdir. Kendisine göre görünüşteki ikidilliliğin etkisiyle öğrencilerin bilişsel gelişimlerine ket vurulmakta ve okuma alışkanlığı kazandırılmamaktadır. Öğrencilerin sadece ders kitaplarına bağlı kaldığını ve konuları ezberleme yoluna gittiklerini vurgulamaktadır. Bu duruma karşı şimdiye kadar bir eğitim yaklaşımının geliştirilmediğini ve öğretmenlerin de buna göre özel bir eğitime tabi tutulmadıklarını belirtmektedir. Demircan, bu sorunun öğretim dili İngilizce olan üniversiteler tarafından, sadece değişik branşlarda çalışan ancak yabancı dil bilen branş hocalarına görev vermekle halledilmeye çalışıldığını vurguluyor.⁴

Ülkenin genelinde bu türlü eğitim kuruluşlarının varlığının iyi yetişmiş gençlerin ülkeden göçmelerine, yani “beyin göçü”ne zemin hazırladığından şikâyet edilmektedir. Aynı zamanda bu okulların batı dilleriyle birlikte pozitif bir kültürel faktörü yani eğitimde demokrasinin hissedilmesini beraberinde getirdiği ve buna birçok ailenin önem verdiği de kaydediliyor.

Değişik zeminlerde sık sık bu tür yabancı dilde eğitim modellerinin sadece sömürgelerde var olduğu iddia edilmektedir. Oysa Avrupa'ya şöyle bir göz gezdirmek bu konuyu anlamada yeterli olabilir. Çünkü yıllardan beri Avrupa Birliği okullardaki dersler de dahil olmak üzere dil çeşitliliğini teşvik etmekte ve Avrupa komisyonu da içerikle dilin kaynaşmasını desteklemektedir (Content and Language Integrated Learning [CLIL]).⁵

³ Oktay Sinanoğlu, *Bir Nev-York Rüyası, “Bye-Bye” Türkçe*, 6. Basım, Otopsi, İstanbul 2002. Bu kitap Nisan 2002 itibarıyla altıncı baskısını yaptı ve geniş bir kitleye ulaştı.

⁴ Ömer Demircan, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, DER Yayınları, İstanbul 2002, s. 8-11; Ömer Demircan, *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1988.

⁵ <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html>; Avrupa Konseyi (ed.) *A common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Bu yapıt Fransızca ve Almanca olarak da yayınlandı).

Ayrıca Avrupa'da 'çift dilli sınıflar' ve çift dilli okullar da bulunmaktadır. Pedagojik olarak bir değerlendirmede bulunabilmek için bu projeleri tek tek incelemek gerekir. Şüphesiz ki bu projelerin didaktik temelleri için çok çaba sarf edilmiştir. Ve şu nokta kesindir ki, *bu çeşit bir eğitim modeli iki ayrı tek dilli eğitim sisteminin bir araya getirilmesinden ibaret değildir, çift dilli ders birbirinden kopuk yürütülmemelidir!* Bu, öğrenim aşamalarına katılan her unsur (öğretmen, öğrenci, ders plânı, okul hayatı vs.) için aynı şekilde geçerlidir.

Bu modele örnek olarak yıllar önce kurulmuş olan "Avrupa okulları" gösterilebilir. Avrupa okulları "karşılaşma okulları" olarak tasarlanmış ve bir sınıftaki öğrencilerin yarısı örneğin İspanyol diğer yarısı ise Alman öğrencilerden oluşmaktadır. Eğitim ise iki dilde gerçekleşmektedir. Bunun dışında bir de Alman-Fransız çift dilli lisesini örnek gösterebilirim. Bu okul Türk modelinde eksik olan önemli bir özelliğe sahiptir: *öğrencilerin branş derslerindeki temel kavramları her iki dilde de tanımalarına önem verilmektedir.* Bu ise, konu bir dilde ayrıntılı olarak işlenip ötekisinde de sonradan özet olarak işlenerek sağlanmaktadır. Böylece döneme göre bir ya da öteki dili öğretim dili olarak kullanan okullar da vardır. Şüphesiz ki öğrencilerin bilişsel gelişiminin birbirinden kopuk ilerleyen iki yol yüzünden engellenmemesi ve anadilin baskın çıkması adına, öğretmenler eğitim programının modele uygun şekillendirilmesi için çaba sarf edilmekte ve ders konuları buna göre belirlenmektedir.

Türkiye'deki yabancı dilde öğretimde ise tamamen kendine özgü, başka hiçbir yerde görülmeyen sömürgeci yapıda bir eğitim şeklinin oluştuğu ve özellikle İngilizce'de sabit kalındığı iddiası doğrudur. Avrupa'da ise amaç lisan çeşitliliğini koruyabilmek, geliştirmek ve düşünce dilleri olarak korumaktır. Buna azınlıkların dilleri de dahildir (ancak burada Türkiye'deki durumla ilginç paralellik ve farklılıklar bulunmaktadır: örneğin İskandinavya'nın kuzeyinde Laponya halkı, ayrı bir devlet kuramamış ve bir sınır bölgesinde dört farklı devlette yaşamaktadırlar. Bu devletlerin hepsinde ülkenin resmî diline ek olarak bu halkların anadilleri sunulmakta ve korunmaktadır).

Avrupa'da genel olarak yabancı dil derslerinin geliştirilmesiyle herkesin İngilizce bilgisine sahip olması ve kıtada lisan çeşitliliğinin korunması amaçlanmaktadır. Her vatandaş burada kendi anadiline ek olarak en az iki dil daha öğrenmelidir. Yani tek taraflı olarak İngilizce'ye odaklanılmamalıdır. *Devletlerin dili ve anadiller, insanların dili olarak birçok alandaki üretkenliğin temelini oluşturmali ve bilimde de fonksiyonunu yitirmemelidir.*

İşte bu noktada Türkiye'de var olan yabancı dil uygulamalarının olumsuzluğu bir kat daha artıyor, çünkü bu sistem toplum ilişkilerini, tartışma yeti ve olanaklarını temelden etkiliyor. Öğretimin elit tabakada İngiliz dilinde, geri kalan kısmında ise Türk dilinde yapıyor olması - ki Türkçe öğretimin kalitesi de daha düşüktür- bilimde kendini göstermekte ve *millî diyalogu engellemektedir*. Burada kastettiğim daha çok bir ülkenin kültürel iklimini etkileyen sosyal bilimlerdir. Aşağıda iki yönlü paralel gelişmenin ve İngilizce'ye yoğunlaşmanın eğitim alanında getirdiği olumsuz etkileri somut bir şekilde gösteren iki olaydan bahsedeceğim:

1. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) 1994-1997 yılları arasında Dünya Bankası ile işbirliği içinde öğretmenlerin daha iyi yetiştirilmesi amacıyla bir proje başlattı ve yürüttü. Değişik branşlardan gelen yerli ve yabancı uzmanlardan oluşan çalışma grupları oluşturuldu ve bunların başkanlığını ise İngilizce öğretim veren Bilkent Üniversitesinden Dr. Margaret Sands yapıyordu. Bununla ilgili yayınlar uzun zaman önce çıkmış ve ilgili bütün Eğitim Fakülte-rinin dekanlıklarına gönderilmiştir. Bana göre bu yayınlar etkili fikir ve öneriler içermektedirler, tabii ne kadar kabul gördüklerini ve kullanıldıklarını bilemem. Fakat asıl sorun şudur: İngilizce dersi için hazırlanan el kitabı İngilizcedir. Almanca ve Fransızca dersi için el kitabı basılmadı, muhtemelen buna değmeyeceği düşünül-dü. Ancak ben *Türkçe* dersi için hazırlanan el kitabını sor-dum. YÖK bana, *bu branş için bir komisyonun kurulmadığı* bilgisini verdi. Ana dile karşı gösterilen bu ilgi eksikliğinin nedenini Tür-kologların ve anglosakson eğilimli uzmanların dilbilimsel ve metodik anlamda ortak bir dil bulamamalarına bağlıyorum. Çünkü bu uzmanlar aynı ekolden yetişen kişiler değildir. Kaynak ve yöntemleri farklı olan kültür çevrelerinden geliyorlar. Yani öğ-retim konusunda ulaşılmak istenen bilimsel tartışma platformu daha filizlenme aşamasında boğuluyor.
2. Türkiye'deki eğitim bilimleri Amerika'da 50'li ve 60'lı yıllarda yapılan araştırmalardan etkilenmiş ve bu yönde gelişmiştir. Birçok genç bilim adamı o yıllarda ABD'ye gönderilmişti ve bunlar ül-keye geri dönerlerken beraberlerinde davranışçılık (Behavioris-mus) temelli ampirik bir araştırma yaklaşımı ve müfredat teori-siyle döndüler. Ayrıca B.S Bloom tarafından çıkarılan Öğretim Hedefleri Taksonomisi El Kitabı (1956) çok ses getirmişti. Bu yaklaşım, Türkiye'de günümüzde de biraz daha zayıf olmakla bir-

likte hâlâ daha baskın olan bir yaklaşım olarak bilimsel açıdan savunulmakta ve pratikte uygulamaya konmaya çalışılmaktadır. Bence bu noktada bir tıkanma söz konusudur. Çünkü başka ülkelerde de, örneğin Almanya'da bu akımlar ele alındı ve bunlarla ilgilenildi. Bu ülkelerde de bilimsel tartışmalar yapıldı, eleştiriler yazıldı ve 70'li yıllarda bu tür bir yaklaşımın sınırlarının kısıtlı olduğu kanaatine varıldı. Ancak bu açıklamalar Türkiye'de bilimsel alanda tek yönlü düşünüldüğü ve tek görüşe bağlanıldığı için maalesef gereği gibi anlaşılmadı. Eğitim biliminde hakim olan düşünencinin tarihini ve etkisini, savunucularının görev yaptığı Ankara Üniversitesinin Eğitim Bilimleri Fakültesini ve 40 yıldır sunduklarını analiz ederek ve oradan mezun olanların nerelere gittiklerini ve çalıştıklarını takip ederek kolaylıkla anlayabiliriz. Gerçi burası öğretim dili İngilizce olan bir fakülte değildir ama tek yönlü yapılanması ve dışarıdan bilim ithal etme geleneğiyle, önemli konularda ve kendine özgü çözüm yolları bulma noktasında geniş yelpazeli bilimsel temelleri olan millî bir tartışma platformunun oluşmasını engellemiştir.

Türkiye'nin birçok alanda yeniliklere ihtiyacı vardır. Toplumun “İngilizce” ve ağırlıklı olarak Türkçe eğitilmiş olanlar olmak üzere ikiye ayrılmış olması, farklı düşünce yapıları nedeniyle tartışma ortamını ve kendi memleketleri için uygun ortak bir yaklaşımın oluşturulmasını engellemektedir. Oysa kendi çözüm yollarını bulabilmek için millî bir çaba sarf etmeye her zamankinden çok fazla ihtiyaç vardır. Çünkü düşünsel alanda dışarıdan alınan hazır ürünlerin çok kötü sonuçları vardır. Bu ikilemden ancak İngilizce'nin dışında farklı dilleri de kapsayabilen iyi ve etkili bir yabancı dil eğitimi ile kurtulunabileceği kanaatindeyim.

Bunun için temel alınacak kaynaklar çeşitli dil ve kültür çevrelerinden gelmeli ve tartışmalar ülkenin resmî dili olan Türkçe'de yapılmalıdır. Ancak bu şekilde dil eğitiminde ana dili ve yabancı dil için temel yapılanma verimli bir şekilde tartışılabilir ve resmî dil düşünme dili olarak gelişme imkânını bulur.

Millî Eğitim Bakanlığı, az sayıdaki üst tabakaya hitap eden ve toplumun geneli açısından tıkayıcı bir fonksiyona sahip olan Türkiye'ye has bir İngilizce eğitim modeliyle yetinmemelidir. Ancak o zaman eğitim alanında “çoktan seçmeli” şemaya göre (multiple-choice) şekillendirilmiş sınav sistemi ve bugünkü uygulayıcı öğretmenlerin formasyonlarını değiştirecek olan daha farklı reformlar da başarıyla uygulanabilir. Netice olarak,

ancak bu şekilde özel dershanelerin ortadan kaldırılması mümkün kılınır. Bu değişikler belki Avrupa Birliğine katılma hedefinde de yardımcı olabilir!

“FOREIGN LANGUAGE EDUCATION OR EDUCATION IN A FOREIGN LANGUAGE?”

Abstract

English has become the most important language of the world as a result of the globalization process. In Turkey English is not only the only foreign language taught at schools, but also it is the common language of education at all institutions of education from kindergartens to universities. This study aims to focus on the opinions of foreign language education scholars on 'education in a foreign language'. It also deals with foreign language education and applications of multilingualism in the member countries of the European Union which Turkey wants to join in the near future. Turkey needs some revolutionary changes in the field of foreign language education. Due to the complicated structure of the Turkish Model of Foreign Language Education, the society is divided into two: those who have been educated in English and those who have been educated in Turkish. People belonging to different groups do not create an appropriate environment for discussion, and so do not try to find solutions to their specific problems. This study argues that some national solutions to these problems should be found. The ready-made products, which are imported from abroad, lead to disasters in social sciences. The mother tongue is the basis for a human being's productivity and it shouldn't lose its importance in science. If scientific studies are carried out in English, then how will qualified scientific works be published in Turkish? At this point, the negative influence of foreign language education methods in Turkey are quite visible. These methods affect social relations, the capability and possibility of arguing on a topic. The analysis of scientific works clearly shows the fact that the elite are provided with an education in English, whereas the lower classes are offered an education in Turkish. This fact cannot be overlooked, because it is the main factor which hinders the national communication among people.

Keywords

Foreign language education, education in foreign language, scientific language, bilingualism, multilingualism.

