

Received: 29.05.2023  
Accepted: 11.09.2024

Received in revised form: 30.01.2024  
Available online: 15.09.2024

### Original Research

Citation: Kaya, M. (2024). The bilingualism experiences of scholars sent abroad for education (1416 scholars) (1923-1950). Turkophone, 11(1), 10-21. <https://dx.doi.org/10.55246/turkophone.1306471>

## THE BILINGUALISM EXPERIENCES OF SCHOLARS SENT ABROAD FOR EDUCATION (1416 SCHOLARS) (1923-1950)

Mehtap KAYA\*

### ABSTRACT

The Tradition of Sending Students Abroad on Scholarships for Higher Education began during the reign of Sultan Selim III. As one of the most significant educational initiatives of Ottoman modernization, this tradition continued uninterrupted after the establishment of the Republic. In 1929, the “Law No. 1416 on Students to Be Sent to Foreign Countries” was enacted, and this practice, inherited from the Ottoman Empire, has strengthened the country’s social infrastructure by providing it with highly qualified and intellectual human capital. Since its inception in 1929, the law aimed to ensure that students sent abroad on scholarships gain academic expertise in their respective fields while developing a universal perspective through exposure to different cultures. Over the years, this objective achieved such tangible success that the scholars became known by the label “1416’lılar” (1416 Scholars), symbolizing the spark that returned to the country as a flame of intellectual contribution. This goal also facilitated the scholars in becoming bilingual or multilingual individuals, with bilingualism proving to be a key factor in the program’s overall success. Most scholars, who went abroad for higher education without prior knowledge of a foreign language, faced the already challenging process of higher education in the language of the host country, ultimately achieving significant success. Many renowned figures in their respective fields, from Cahit Arf to Sabahattin Eyüboğlu, Afet İnan to Remziye Hisar, began their bilingual journeys during these educational experiences and effectively used their bilingualism in their professional achievements. The ability to use two languages equally well played a crucial role in not only blending the culture of the host country with the education they received but also in promoting their own culture abroad. In this study, we aim to explore the bilingual experiences of 25 scholars who went abroad for education—often without knowledge of the host country’s language—and later made significant contributions both in Turkey and internationally by becoming experts in their fields. We will concretize these experiences through the accomplishments of prominent figures.

**Keywords:** 1416 Scholars, Study Abroad, Bilingualism Experience.

### 1. INTRODUCTION

Education has been at the core of development and modernization not only in the present day but throughout the entirety of human history. Particularly during and after the Industrial Revolution, a

\* 0000-0001-5670-1007, Assist. Prof. Dr., Turkish-German University, mehtap.kaya@tau.edu.tr

period marked by rapid transformation, the advancements in science, industry, and technology highlighted the need for qualified and skilled human capital for the progress of nations. Studying abroad has not only played a key role in the transfer of knowledge between countries but has also contributed significantly to the personal development of individuals. It has allowed them to engage with different cultures, thus deepening their understanding of their own cultural values and prejudices, broadening their worldview, and boosting their self-confidence. Additionally, the experience of studying abroad has enabled individuals to acquire proficiency in two or more languages.

Since the 18th century, practices of sending students abroad for education within the framework of modernization movements have played a crucial role in the development and progress of nations. The Ottoman Empire, which engaged in the modernization process during this century, also emphasized the importance of overseas education. Parallel to global modernization movements, the practice of sending students abroad for education gained momentum in the 19th century and was implemented by the Ottoman Empire as part of its modernization efforts. The undeniable intertwined relationship between modernization and education made educational modernization inevitable. In the Ottoman Empire, the practice of sending students abroad for education began during the reign of Sultan Selim III, when İshak Bey was sent to France to observe innovations firsthand, and it continued until the fall of the empire (Ulu, 2014). This uninterrupted practice of sending students abroad on scholarships continued until the establishment of the new state in 1923, laying the foundation for the qualified human resources of the Early Republic. Many prominent figures who received overseas education played critical roles in the establishment and development of the new Turkish state, contributing to fields ranging from politics and economics to law, science, arts, and sports.

During the Atatürk era, we see that interest in overseas education increased, and between 1923 and 1929, administrative arrangements were made regarding sending students abroad. Despite the extremely unfavorable economic conditions resulting from years of war, the newly established Turkish state, reborn from the ashes of conflict, placed great emphasis on overseas education as part of its modernization program in order to meet the need for qualified human resources essential to preserving the independence won in the War of Independence. Beyond the inclusion of students already studying abroad under government sponsorship, the practice of sending students abroad for educational purposes continued, supported by various ministries and provinces from 1923 onwards.

The General Congress of the Republican People's Party held in 1927 is highly significant in demonstrating the government's seriousness about overseas education. In this congress, the party's educational program was discussed and formalized, deciding to send qualified human resources, defined as “national elites,” abroad for specialized training (Bucak, 1993). One of the key factors contributing to the prominent place of overseas education on the government and party agenda was Atatürk's vision on the matter. Another strong advocate of sending students abroad, alongside Atatürk, was the Minister of National Education at the time, Mustafa Necati Bey. To establish a solid legal basis for the practice of sending students abroad for education, which was supported by both Atatürk and Mustafa Necati Bey, a new law was deemed necessary, leading to the enactment of Law No. 1416 in 1929 (Arslan, 2014). Consequently, the full title “Regulation Regarding Students to Be Sent to Foreign Countries,” Law No. 1416, was published in the Official Gazette on April 16, 1929, and came into effect. From the time of its enactment until today, this law has enabled approximately 21,000 young individuals, including highly successful figures such as Cahit Arf, Sabahattin Eyüboğlu, Necip Fazıl Kısakürek, and Aydın Sayılı, to contribute significantly to Turkey in their respective fields. The goal of this law was for students sent abroad on scholarships to gain academic expertise in their fields

and acquire a universal perspective by encountering different cultures. Over time, this goal achieved tangible success, with the scholars returning to the country as flames after being sent abroad as sparks.

This goal also played a role in the scholars becoming bilingual or multilingual individuals, with bilingualism being a key factor in the success of the scholarship program. Thus, a positive reciprocal relationship emerged between bilingualism and the overseas scholarship program.

While preparing this study, our aim was not to discuss the theoretical definitions of bilingualism or its processes in relation to the experiences of scholars sent abroad on government scholarships, but rather to highlight the benefits bilingualism has contributed to the purpose and success of the scholarship program. However, it will be useful to include a few theoretical definitions of bilingualism in the study. Due to the broad scope of the concepts of bilingualism and multilingualism and their relevance to various disciplines, there is no consensus on these terms in research. Fields such as foreign language teaching, psychology, pedagogy, sociology, and linguistics all approach the subject from different angles (Yıldız, Arslan & Thomas, 2021). According to Yıldız, Grosjean defines bilingualism and multilingualism as “the use of two or more languages or dialects in daily life,” emphasizing language fluency and language use as the two most important factors in this phenomenon. That is, a bilingual individual is someone who can sufficiently express themselves in the relevant language and structure their daily life in that language. The key factor in this definition is not the correctness of grammar or accent but the role these languages play in the individual’s life. In other words, according to Grosjean, factors such as age of acquisition and language proficiency are not determinative (Yıldız, 2021).

### **1.1 Aim of the Study**

The purpose of this study is to bring to light, through their own accounts, the bilingualism journeys of scholars sent abroad for undergraduate and postgraduate education under the Law No. 1416 on Students to Be Sent to Foreign Countries, enacted by Atatürk in 1929, and to evaluate these experiences within the context of bilingualism. In conducting this evaluation, the primary goal is not to relate the experiences of scholars sent abroad on government scholarships to the processes and theoretical definitions of bilingualism, but rather to highlight the contributions bilingualism has made to the purpose and success of the scholarship program. Numerous scientific studies that focus on Law No. 1416, the scholarship program it established, and the scholars involved—linked to their respective fields—are available in the literature. However, there is no scientific study that examines the positive reciprocal relationship between the bilingualism experiences of these scholars and the scholarship program itself. Therefore, this study is unique in its subject matter.

## **2. METHOD**

### **2.1 Research Method**

Since 1929, approximately 21,000 scholars have been sent abroad under the scholarship program established by Law No. 1416. In order to accurately analyze the bilingualism experiences of these scholars, certain limitations were imposed. First, a specific focus was determined by limiting the number of participants and the period studied. The period chosen for this study is from 1929, when the scholarship program began, to 1950. This period was selected because it includes students who not only studied abroad but also became prominent figures in their respective fields, establishing themselves as intellectual leaders. This rationale also guided the selection of the scholars and the

number of participants analyzed. A total of 25 scholars (Appendix 1), who have achieved significant success in their fields both in Turkey and globally, were included in this study.

The "bilingualism experiences" of these 25 scholars were explored using phenomenology, the most appropriate qualitative research design for examining individuals' experiences, understanding how they make sense of their lives, and discovering the relationship between their interpretations and events. Phenomenology was also used to investigate how individuals experienced a particular phenomenon and to examine the commonalities among them (Ceylan, 2022). In this way, a general analysis was attempted by focusing on individual experiences.

While qualitative selection criteria prioritized successful and well-known individuals, the sample size was kept small relative to the total number of scholars. However, despite the seeming limitations in the period and the selection of participants, these boundaries allowed for highly valuable analyses, demonstrating the scholarship program's character and its success in fostering new language acquisition. The results of the analysis provided findings on the scholars' language learning processes and academic experiences, highlighting the challenges they faced and the contributions of bilingualism to their success.

## **2.2 Data Collection Tools**

As previously mentioned, to ensure a meaningful evaluation, it was necessary to limit the time period studied, which was set as 1929 to 1950. Subsequently, to access reliable sources about the scholars included in the sample, 25 scholars who had been sent abroad under the government scholarship program (Law No. 1416) were selected. While no restrictions were placed on the scholars' fields of study or the countries to which they were sent, great care was taken to select well-known individuals who were not only highly successful in their respective fields but also in acquiring a second language.

The data collection tool for the study was document analysis, and the content of the memories, biographies, autobiographies, books, articles, interviews, and archival documents of the 25 selected scholars was analyzed. Notably, the memoirs and autobiographies were highly influential in shaping and determining the method of data analysis for this study. Every available document was utilized to categorize the scholars' pre-departure preparedness, the linguistic experiences they gained during their studies, and both the positive and negative feedback they received.

## **2.3 Data Analysis**

The bilingualism experiences of the 25 scholars, who each became prominent figures in their respective fields, were analyzed using categorical content analysis to uncover shared impressions based on their memories, biographies, autobiographies, scientific work, and archival information. The collected data were grouped into the following thematic categories:

- Experiences of scholars who went abroad without any knowledge of the host country's language in acquiring a new language
- Experiences of scholars who had basic or advanced knowledge of the host country's language and their efforts to improve it
- Challenges faced by scholars in differentiating between learning everyday language and learning specialized language in their fields
- The positive impact of arts, sports, and cultural activities on the bilingualism experiences of scholars

- For each thematic category, content analysis was performed on the collected data. Through individual evaluations, a general assessment framework was developed for each thematic category.

### 3. FINDINGS

#### 3.1 Experiences of Scholars Who Did Not Know the Language of the Host Country

Among the 25 scholars included in the study, more than half—15 individuals—embarked on their educational journeys without knowing the language of the host country. Based on the information gathered from their memoirs and interviews, the general motivation of these scholars can be summarized through Sabahattin Ali's words: "I expected to learn a foreign language, read books in that language, and finally meet the kind of people I had only encountered in novels so far—right there in 'Europe'" (Sabahattin Ali, 2017). Similarly, Cahit Sıtkı Tarancı, in his *Letters to Ziya*, touched on the same subject, stating that his decision to study in Paris was a very fortunate one: "As for me, I am certainly pleased with Paris. My decision to come here was a very accurate one! It's not enough to know Europe only through books and magazines. You must come and see it for yourself" (Tarancı, 2019).

While Europe held an enticing allure for these scholars, it also presented a daunting and intimidating challenge. Ekrem Akurgal, a pioneering figure in Turkish archaeology, expressed his fears during his overseas studies in his memoir, *Memories of an Archaeologist*: "After the brightness of Turkey, the darkness of Northern Europe saddened me. I sat down and cried to my heart's content" (Akurgal, 2002). Similarly, the renowned geologist İhsan Ketin described his initial hours in the host country with trepidation: "At the time, Berlin was experiencing social unrest. The taxis were on strike, refusing to pick anyone up. We, who came from Anatolia, were left bewildered on the broad streets of Berlin" (Avşaroğlu, 2012).

These young individuals in their twenties, who were stepping outside their home country—perhaps even their hometowns—for the first time, boldly embarked on their educational journeys without knowing the language of their destination. Among the scholars who were studied, one of the best expressions of this strange courage came from the successful chemical engineer Adnan Şener, one of the first private industrial entrepreneurs. He described the mosaic of students embarking on this adventure without knowing the language: "They were all students sponsored by the state institution Sümerbank. None of them knew the language. We all came from different regions—some from the Black Sea, some from Ankara, and some from Izmir" (Şarman, 2021). Likewise, the renowned archaeologist Jale İnan expressed her initial journey abroad with timid awareness: "After a long journey, I arrived in Berlin. Due to the warnings given to me, I didn't even leave the compartment. I didn't know any German. (...) Wegner placed me in a boarding house run by a mother and daughter" (Dirican, 1998).

Among the scholars who went abroad without knowing the language, there were also those who were cautious and somewhat prepared. Sabahattin Ali and the renowned young architect Tarık Emiroğlu were among these individuals. Ali stated: "I took a train through Bulgaria to Berlin. I didn't know any language. Thanks to the five or ten words I memorized from a phrasebook during the four-day journey, I managed to find the address of a boarding house I had written in my notebook while still in Istanbul" (Sabahattin Ali, 2016). Similarly, Emiroğlu remarked, "Although I didn't know any German



at the time, I could hold fairly long conversations with the help of my eight days of knowledge and a dictionary” (Şarman, 2021).

In analyzing the detailed accounts of the 15 scholars who went abroad without knowing the language, it becomes evident that they employed various methods and practices to effectively learn the language they aimed to acquire. The primary method—and one mandated by the scholarship program—was to receive compulsory language education at the equivalent of middle or high school level before starting their undergraduate or graduate education. Akurgal, for instance, stated that he received compulsory language training for a year at a Gymnasium: “Although we went to pursue undergraduate education, we first spent a year in a Gymnasium to learn German well” (Akurgal, 2002). Ketin added: “I spent the 1932-1933 academic year at a boarding state school called Stabila in Naumburg to learn German. I studied linguistics there” (Avşaroğlu, 2012). Similarly, Seyfettin Saraçoğlu, one of Turkey’s first shipbuilding engineers, noted: “They sent me to a town in Germany to learn German. I was simultaneously trying to speak German in the environment I was in and attending school. The school was a middle school, and I spoke German with the children there” (Avşaroğlu, 2012).

Another effective language learning method for scholars was to receive private language lessons from foreigners who knew Turkish. Especially in countries like Germany and France, scholars took language lessons from individuals who had previously worked as foreign officers in the Ottoman Empire. Sabahattin Ali, for example, received German lessons from a former German officer, while Sabahattin Eyüboğlu took private French lessons. In contrast, some scholars, like Jale İnan, opted for private language schools instead of private tutors: “Wegner placed me in a boarding house run by a mother and daughter. The next day, I was enrolled in a private school covering both primary and secondary education to learn the language” (Dirican, 1998).

One of the methods scholars employed to learn the language more effectively was to stay in a boarding house or with a family in order to immerse themselves in daily conversations. This arrangement provided them with ample opportunities to practice the language with the family or boarding house owners. Zühtü Müridoğlu, one of the famous sculptors of the Early Republican Period, described his experience: “At the hotel or the Academy, there were few opportunities to speak French. Especially at the Academy, it was full of Americans and Northerners; compared to them, I felt like a member of the French Academy. On the streets and in the markets, a mix of slang and Parisian French was spoken. I thought of staying with a family to improve my language skills” (YKY, 1994). This method not only helped scholars practice the language but also allowed them to internalize the daily life practices and culture of the country where they were studying.

Another language-learning strategy used by scholars was to avoid areas densely populated by Turks in order to immerse themselves in the host language. When they first arrived in a foreign country, scholars were often placed in areas with a significant Turkish population by embassy officials or acquaintances, so they could acclimatize without feeling alienated. This strategy was especially prevalent in Germany, which had a relatively high Turkish population during the period studied (1929-1950), one of the most popular destinations for overseas education. Adnan Şener described how difficult it was to learn the language in these areas and the disadvantage it posed for practicing the language: “Every day we would go to school together, leave together, and speak Turkish the whole time. I wasn’t learning any German. What I learned at school wasn’t enough. I decided to find my own place. I found a village in Bavaria. It was a monastery village. One of the priests from the monastery school became my teacher. I attended lessons with the children, and afterward, I took private lessons from the priest. That’s how I learned German” (Şarman, 2021).

### 3.2 Experiences of Scholars Who Knew the Language of the Host Country

Among the 25 scholars included in the study, 10 were bilingual candidates who knew the language of the country they were sent to for education. Germany and France were the two most preferred countries for higher education between 1929 and 1950. Scholars who graduated from schools in Turkey that provided education in these languages (French School-German School) were in a more advantageous position compared to those who did not know the language of the country they were studying in. One of the scholars who utilized this advantage well was Cahit Sıtkı Tarancı. After graduating from Galatasaray High School in 1931, Tarancı enrolled in the Mülkiye School and later went to Paris to complete his studies. As a graduate of Galatasaray High School, Tarancı was fluent in French and had no difficulties with the language during his time in Paris. Instead of spending his initial time learning the language, like other scholars who did not know the language, Tarancı engaged in art and cultural activities. In letters to his friend Ziya Osman Saba, he expressed his satisfaction with his days in France: “As for me, I am certainly pleased with Paris. My decision to come here was very accurate! It’s not enough to know Europe only through books and magazines. You must come and see it for yourself. My father sends me 50 lira a month. I get 1,800 francs from the radio. The magazine costs 3,500 francs. Not bad money. But of course, I don’t know how to manage it. It’s not true that I’m working on passive defense. I’m also working on my lessons” (Tarancı, 2019).

However, although knowing the language allowed them to start higher education without having to take language classes or immediately adapt to daily life, living and studying in a foreign country was still challenging for these scholars. For example, Adnan Saygun, a prominent Turkish composer, was among those who knew French well due to his education at İttihad and Terakki High School and private lessons from a French teacher, Madame Bonnal. However, Saygun is among the scholars who expressed how difficult life was for a foreign student in Paris, despite his fluency in the language. He described the challenging days he spent with his roommate Mahmut Ragıp as follows: “He was a student, and I was a student. We lived in a hotel. When we weren’t attending our classes, we would write, draw, and read in my room. Money was scarce; maybe we could afford to go to a restaurant once a month. We would boil our tea and eat our bread and goat cheese. Thus, months passed” (Saygun, 2016).

Cahit Arf, renowned worldwide for his contributions to mathematics, was also among the scholars who went abroad knowing the language. Arf, who was sent to France by his family to complete high school due to his talent in mathematics, returned to Turkey after finishing high school. Shortly after, he won a scholarship and went back to France for higher education. Naturally, having completed his secondary education in France allowed Arf to continue his higher education without any language difficulties. His bilingual ability even encouraged him to pursue postgraduate studies in a third language. He entered the University of Göttingen in Germany to pursue his doctorate under the famous Professor Helmut Hasse, demonstrating a successful example of multilingualism. Later, in 1964, Arf went to the United States, where he worked as a researcher and visiting professor for a while (Bilim ve Teknik, 1998).

### 3.3 Learning Everyday Language vs. Academic Language While Acquiring a New Language

One of the most significant common challenges faced by the 25 scholars, whether they knew the language of the host country or not, was the difficulty in mastering everyday language versus the specialized language needed for their field of study. For those who knew the host country's language, adapting to daily life was not an issue. However, even those who did not know the language were able to adapt to the flow of daily life within weeks. In fact, not only the scholars themselves but also their

companions, such as friends, siblings, or spouses, easily adapted to this process. For example, Hıfzı Veldet Velidedeoğlu, one of the prominent jurists of the Early Republican Period, mentioned in his memoirs that his wife quickly adapted to daily life in Switzerland, to the point where she could handle all market errands on her own and even attend university balls (Şarman, 2021).

However, when it came to mastering the academic language required for their undergraduate or doctoral studies, scholars faced serious challenges and had to adopt disciplined study routines that required long hours. Some spent hours in university libraries, others spent days reading at home, and some carried dictionaries with them to integrate specialized vocabulary into their daily lives. Sabahattin Ali illustrated this struggle with a personal experience: “I slowly started trying to read books. I would lie down on my stomach with the book open in front of me, and place an old, thick dictionary beside me. I would spend hours like that. Often, I didn’t have the patience to look up words in the dictionary and would try to understand sentences through clues” (Sabahattin Ali, 2017).

Similarly, Sabahattin Eyüboğlu, like his namesake Ali, struggled with mastering the academic language in his field. He expressed this difficulty in letters to his brother: “The philosophy teacher gives nearly twenty pages of lessons. How many hours would it take me to read and understand twenty pages in French?” (Eyüboğlu, 2003). Despite the initial difficulties, Eyüboğlu later became a successful academic known for his numerous French translations, showing that his experience of living and studying in the country helped him master the language. Ekrem Akurgal, who later acquired a second and eventually a third language through overseas education, described the difficulties he faced in mastering the specialized language of his field, his temporary despair, and the progress he made through perseverance: “When I picked up the book, it was 10:00 a.m. By 12:00, I had read five pages. Because I frequently looked up words in the dictionary, it took me two hours to read five pages. I looked at the book again; it was over 500 pages. I glanced at the library shelves. They were full of thick books, and according to what I had been told, there were 30,000 volumes. Then I calculated how long it would take to read this library if the average book was 300 pages. The number I came up with broke all my dreams, and before I could come to any more horrifying conclusions, I closed the book and went outside. (...) I was completely shocked and went to the cinema to console myself. After the movie, I reassured myself that if others had done it, I could too. Now, I have more than 10,000 books in my home. I haven’t read them all, but I’ve benefited from them. So, it turns out it can be done!” (Akurgal, 2002).

### **3.4 The Positive Impact of Artistic and Cultural Activities on Scholars’ Bilingualism Experiences**

In the bilingual journeys of the scholars examined in this study, it becomes evident that artistic and cultural activities played a crucial role in language acquisition and language improvement. Nearly every scholar whose memoirs, autobiographies, or biographies were accessed participated in artistic and cultural activities in the countries they went to. These activities served two primary purposes: first, to learn and internalize the socio-cultural structure of the host country, and second, to make learning the language they had to acquire more enjoyable and permanent through cultural tools. Learning through doing and experiencing is an extremely important method for both developing new behaviors and acquiring a language. Particularly in the process of learning a language other than one’s native tongue, engaging with the cultural practices of that language is considered one of the methods to achieve greater proficiency.

Scholars like Sabahattin Ali and Sabahattin Eyüboğlu effectively utilized artistic and cultural activities to enhance their language skills. Ali said: “Three times a week in the evenings, I took German lessons



from a former officer, and during the day, I visited paintings in museums and new galleries” (Sabahattin Ali, 2016). Eyüboğlu also emphasized how cinema helped improve his French: “There are many cinemas. I look at all of them, choose a film, and go. It’s useful because when it’s a necessity, one forces themselves to understand the French subtitles” (Eyüboğlu, 2003). Ekrem Akurgal, too, lived a life immersed in art, explaining: “Bad Kösen was a famous place for rest and entertainment. Sedat Alp and I would go there to dance. In Naumburg, we watched films at the cinema. (...) For theater plays, we would go to Jena, and for opera performances, we went to Weimar” (Akurgal, 2002). Scholars who reinforced their language skills through cultural, artistic, and sports activities not only succeeded in acquiring the language more effectively but also enriched their personal development through intercultural interactions.

#### 4. RESULTS, DISCUSSION, AND SUGGESTIONS

Mustafa Necati, one of the architects of the scholarship program implemented under Law No. 1416 and the Minister of National Education at the time, expressed the following in a letter to students awarded scholarships for higher education abroad:

*"Dear young person, a new and prosperous horizon has opened before you. I am confident that you will leap toward this horizon with great enthusiasm and excitement. In the land of knowledge and wisdom to which you are going, it is both your duty and your obligation to work with relentless determination and unwavering perseverance. While you should make the most of everything around you, you must also conduct yourself in a manner befitting a young Turk and earn the affection and respect of those around you. Never forget the great hopes your beloved homeland has placed upon you and the sacrifices it has made to send you abroad. Work accordingly. May your path be clear. I wish you success"* (Şarman, 2021).

In this letter, written to prospective scholarship recipients in the 1930s, the phrase *"you must earn the affection and respect of those around you by conducting yourself in a manner befitting a young Turk"* resonates with the desired life skills outlined for European Union citizens today. According to European Council documents, multilingualism is considered a "desirable life skill for all European citizens" (Council Conclusions, 2008). The reasoning is that individuals who are bilingual or multilingual, both in private and professional life, possess intercultural skills, enabling them to observe behaviors from foreign cultures from different perspectives and act as intermediaries between people. Mustafa Necati also emphasized in his letter that scholars should acquire this skill in the country they are studying. He advised scholarship recipients to first develop themselves by taking full advantage of the opportunities in the country they are sent to and then become individuals who earn respect by blending their own cultural identity with the cultural practices of the host country. In order to achieve this, the scholars must first learn the language of the country they are studying in. Given that knowing more than one language is extremely effective in elevating individuals in intercultural communication, it can be argued that bilingualism significantly contributes to the academic success of scholars.

Moreover, bilingualism and multilingualism, alongside enhancing linguistic expression abilities, increase individuals' social acceptance, promote social solidarity, and improve intercultural understanding and communication. This has enabled scholars to better understand people from different cultures, achieve equal opportunities through increased cross-border communication, and participate more actively in social processes. Scholars who have acquired active social skills in their host countries have also had ample opportunities to practice the language regularly. Through this

method, they not only practiced the language but also had the chance to internalize the daily life practices and culture of the country they were learning the language from. It can be said that these scholars were very fortunate, as internalizing the language through daily life practices and culture elevates their language acquisition to the highest level. In fact, scholars who not only learned a language but also acquired it to the point of living in the country for years often found that some of the most important moments in their lives were shaped not in their native language but in their acquired second language. A notable example of this is Mustafa İnan's marriage proposal to his wife. Jale İnan described her husband's German-language proposal with the following words:

*"The shy boy from Anatolia, Mustafa İnan, took refuge in German. Then, suddenly, he scribbled something on the back of a cigarette packet and handed it to me. It read: 'Ich werde mich riesig freuen, wenn ich von Dir höre, dass Du mich als Deinen verlobten ansiehst. Ja oder Nein? (I will be very happy if I hear from you that you consider me your fiancé. Yes or No?)'. I took the packet and wrote my response: 'Ja oder nein, das weiss ich nicht. Doch weiss Eins dass ich Dich lieb habe (Yes or no, I don't know. What I do know is that I like you)'" (Atay, 2016).*

Studies show that individuals who know more than one language tend to have higher performance levels. Furthermore, these studies reveal that bilingual individuals have better focus and greater success compared to monolingual students. It is fair to say that all the scholars who were sent abroad for education under Law No. 1416 and whose bilingualism processes were examined in this study benefitted from these advantages both personally and professionally. Every scholar who not only learned a second language but also acquired it has been quite successful in their respective fields of study. Therefore, we can interpret the scholars' success in undergraduate and postgraduate education as a benefit of their bilingualism and their ability to use two languages simultaneously.

Another important benefit of bilingualism for the scholarship program and scholars is that acquiring a foreign language also brings the courage to pursue education in another country and another language. Notable figures such as Cahit Arf, Sabahattin Eyüboğlu, and Ekrem Akurgal are among the scholars who gained this courage. Thus, the success of the bilingualism experience has provided opportunities to learn other languages and even pursue education in those languages.

In conclusion, scholars who have acquired a foreign language and become bilingual also managed to develop themselves through intercultural interaction in fields such as culture, arts, or sports. The ability to "use two languages equally well" has helped them bring the culture of the country they studied in back to their homeland by blending it with the education they received. Moreover, it has also enabled them to promote their own culture in the countries where they studied.

## REFERENCES

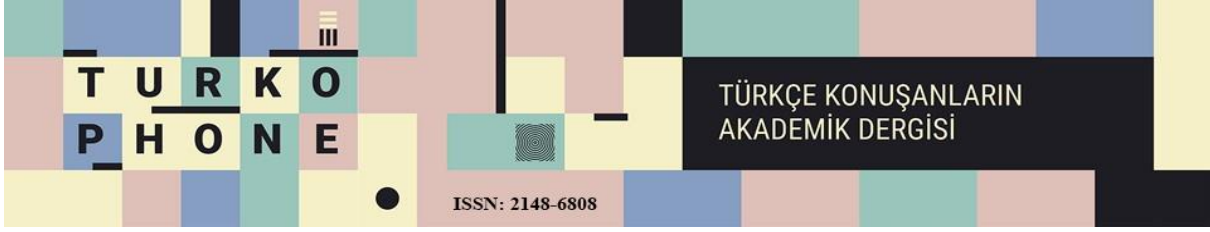
- Akgün, S. K. (1994). Ord. Prof. Enver Ziya Karal'in yapıtları ve yaşam öyküsü [The Life and Works of Ord. Prof. Enver Ziya Karal]. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 5(5), 535-555. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114361> adresinden erişilmiştir.
- Akter, A.T. (1994). *Tiyatroda Yaşam: Anılar Mahir Canova*[*Life in the Theater: Memoirs - Mahir Canova*]. Devlet Tiyatroları Vakfı Yayınları. Ankara.

- Akurgal, E. (2002). *Bir Arkeoloğun Anıları [Memoirs of an Archaeologist]*. Türkiye Bilimler Akademisi. Ankara.
- Aracı, E. (2001). *Ahmet Adnan Saygun/Doğu Batı Arası Müzik Köprüsü [Ahmet Adnan Saygun: A Musical Bridge Between East and West]*. YKY. İstanbul.
- Arslan, C. (2014). *Erken Cumhuriyet Dönemi'nde Eğitim Bilimleri Alanında Yurt Dışına Öğrenci Gönderilmesi Olgusu (1923-1940) [The Phenomenon of Sending Students Abroad in the Field of Educational Sciences During the Early Republican Period (1923-1940)]*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Atay, O. (2016). *Bir Bilim Adamının Romanı Mustafa İnan [The Novel of a Scientist: Mustafa İnan]*. İletişim Yayınları. İstanbul.
- Avşaroğlu, N. (2012). *Modern Jeolojinin Önderi: İhsan Ketin Hoca. Mühendislik ve Mimarlık Öyküleri V [Leader of Modern Geology: Professor İhsan Ketin Engineering and Architecture Stories, Volume V]*. Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği Yayını, Ankara.
- Bilim ve Teknik Dergisi. (1998). *Cahit Arf Özel Sayısı [Cahit Arf Special Issue]*. TÜBİTAK. Ankara.
- Bucak, E. B. (1993). *Türkiye'de Eğitim Politikaları ve Siyasi Parti Ödülleri [Education Policies and Political Party Awards in Turkey]*. Ankara.
- Ceylan Çapar, M., & Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması [Comparison of Case Study and Phenomenology Designs]. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 295-312. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227359>
- Council conclusions. (2008). Council conclusions on multilingualism. *Official Journal*, 140, 14-15. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:140:0014:0015:EN:PDF> adresinden erişilmiştir.
- Dirican, M. (1998). *Türkiye Arkeolojisinde Bir Hanımefendi Jale İnan [A Lady in Turkish Archaeology: Jale İnan]*. Bilim ve Teknik. Tübitak. Ankara.
- Doğanay, A., & Uğur, Y. (2009). Oktay Aslanapa ile Sanat Tarihi Eğitimi Üzerine [Aslanapa and Art History Education]. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 335-346. <https://dergipark.org.tr/tr/download/issue-file/18129> adresinden erişilmiştir.
- İnan, A. (1981). *Atatürk'ten Mektuplar [Letters from Atatürk]*. TTK Yayınları. Ankara.
- Ord. Prof. Dr. Hıfzı Veldet Velidedoğlu'nun Bilimsel Çalışmaları ve Yayınları [The Scientific Works and Publications of Ord. Prof. Dr. Hıfzı Veldet Velidedoğlu]. (1998). *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 56 (1-4). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhfm/issue/9068> adresinden erişilmiştir.
- Sabahattin A. (2017). *Kürk Mantolu Madonna [Madonna in a Fur Coat]*. YKY, İstanbul.
- Sanayinin Duayenlerinden Dr. Şahap Kocatopçu [Dr. Şahap Kocatopçu: A Pioneer of Industry]. (2007). *İstanbul Sanayi Odası Dergisi (İSO)*. 491. İstanbul.
- Şarman, K. (2021). *Türk Promethe'ler Cumhuriyetin Öğrencileri Avrupa'da (1925-1945) [Turkish Prometheans: The Students of the Republic in Europe (1925-1945)]*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. İstanbul.
- Tarancı, C.S. (2019). *Ziya'ya Mektuplar [Letters to Ziya]*. Can Sanat Yayınları. İstanbul.

- Toros, T. (1996). Türkiye’de Kimya Biliminin Öncülerinden Remziye Hisar [Remziye Hisar: A Pioneer of Chemistry in Turkey]. *Tarih ve Toplum*, 26(156), 19-23.
- Ulu, C. (2014). 1416 Sayılı "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun" ve Cumhuriyetin İlk Yıllarındaki Uygulamaları [Law No. 1416 on "Students to Be Sent to Foreign Countries" and Its Implementation in the Early Years of the Republic]. *Tarih Okulu Dergisi*, 17, 495-525. <https://doi.org/10.14225/Joh424>
- Velidedeoğlu, M. (2001). Hıfzı Veldet Velidedeoğlu’nun Yaşam Öyküsü [The Life Story of Hıfzı Veldet Velidedeoğlu]. *Biyografya 1961-1971 Dönemi*. Bağlam Yayınları. İstanbul.
- Yıldız, C., Arslan, K. ve Thomas, R. (2021). *İki Dillilik ve Dil Edinimi (Almanya’da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme) [Bilingualism and Language Acquisition (A Study on Turkish-German Bilingual Children Growing Up in Germany)]*. Pegem Akademi. Ankara.

<https://islamansiklopedisi.org.tr/darkot-mehmet-besim> (Accessed on 31.01.2023).

<https://mam.tubitak.gov.tr/tr/content/cahit-arf-hakkinda> (Accessed on 11.02.2023).



Geliş Tarihi: 29.05.2023  
Kabul Tarihi: 11.09.2024

Düzeltilmiş Sürümün Ulaştığı Tarih: 30.01.2024  
Çevrimiçi Yayın Tarihi: 15.09.2024

Citation: Kaya, M. (2024). The bilingualism experiences of scholars sent abroad for education (1416 scholars) (1923-1950). *Turkophone*, 11(1), 10-21. <https://dx.doi.org/10.55246/turkophone.1306471>

## YURT DIŞINA ÖĞRENİME GÖNDERİLEN BURSİYERLERİN (1416'LILAR) İKİ DİLLİLİK DENEYİMLERİ (1923-1950)

Mehtap KAYA\*

### ÖZET

Yükseköğretim görmesi amacıyla burslu olarak yurt dışına öğrenci gönderme geleneği, III. Selim dönemin başlamıştır. Osmanlı Modernleşmesinin eğitim alanındaki en önemli atılımlarından biri olan bu gelenek, Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte ara verilmeden devam ettirilmiştir. 1929 yılında "1416 Sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun" yürürlüğe girmiş ve Osmanlı Devleti'nden devralınan bu gelenek günümüze kadar ülkemizin toplumsal altyapısını nitelikli ve entelektüel insan gücüyle sağlamlaştırma görevini üstlenmiştir. Yürürlüğe girdiği 1929 yılından günümüze kadar bu kanunla yurt dışına burslu olarak gönderilen öğrencilerin alanlarında akademik uzmanlık kazanmaları ve farklı kültürlerle karşı karşıya kalmak suretiyle evrensel bir bakış açısı edinmeleri amaçlanmıştır. Bu amaç -yıllar içerisinde- "1416'lılar" etiketiyle anılacak derecede somut başarıya ulaşmış ve kıvılcım olarak yurt dışına gönderilen değerlerimiz alev olarak ülkemize geri dönmüşlerdir. Söz konusu amaç aynı zamanda bursiyelerin iki ya da çok dilli bir birey olmalarına hizmet etmiş ve iki dilli olmanın avantajı da burs programının başarılı olmasında önemli bir yer edinmiştir. Çoğunlukla ana dillerinden başka bir dil bilmeden yabancı bir ülkede öğrenim görmeye giden bursiyeler, zaten zor olan yükseköğrenim sürecini gittikleri ülkenin diliyle tamamlayarak oldukça ciddi başarılarla imza atmışlardır. Her biri alanlarında ekol sayılabilecek Cahit Arf'ten Sabahattin Eyüboğlu'na, Afet İnan'dan Remziye Hisar'a kadar birçok önemli isim, iki dillilik serüvenlerine söz konusu öğrenim süreçlerinde başlamış ve edindikleri iki dillilik deneyimlerini alanlarında başarıyla kullanmışlardır. "İki dili eşit derecede iyi kullanabilme durumu", hem gittikleri ülkenin kültürünü aldıkları eğitimle harmanlayarak kendi ülkelerine hem de öğrenim gördükleri ülkede kendi kültürlerini tanıtmalarına oldukça yardımcı olmuştur. Biz bu çalışmada; yurt dışına öğrenim görmeye giden ve genellikle gittiği ülkenin dilini bilmeyen yirmi beş bursiyelerin iki dillilik deneyimlerini, alanında uzmanlaşarak hem ülkemizde hem de yurt dışında son derece önemli çalışmalara imza atmış isimlerle somutlaştırmaya çalışacağız.

**Anahtar Kelimeler:** 1416'lılar, Yurtdışı Öğrenim, İki Dillilik Deneyimi.

### 1. GİRİŞ

Eğitim, sadece günümüzde değil, insanlık tarihinin her aşamasında gelişimin ve modernleşmenin odağında yer almıştır. Özellikle dünyanın hızlı bir dönüşüm evresine girdiği Sanayi Devrimi ve sonrasında yaşanan süreçte bilim, sanayi ve teknolojinin getirileri, ülkelerin kalkınma için yetişmiş nitelikli insan gücü ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Yurt dışı eğitimi; ülkeler arası bilgi aktarımındaki işlevinin yanı sıra, kişilerin bireysel gelişimlerine önemli ölçüde katkı sağlayan, onların farklı kültürlerle yüz yüze gelmesini, böylelikle kendi kültürel değer ve ön yargılarını anlamalarını, dünyaya

\* 0000-0001-5670-1007, Dr. Öğretim Üyesi, Türk-Alman Üniversitesi, mehtap.kaya@tau.edu.tr



bakışlarını daha da geliştirmelerini ve kendilerine olan öz güvenlerinin artmasını da sağlayan önemli bir insan yetiştirme yöntemi olarak görülmüştür. Bunun yanı sıra yurt dışı eğitimin bireye iki ya da daha fazla dil edinebilme kazanımı sağladığı da deneyimlenmiştir.

18. yüzyıldan itibaren modernleşme hareketleri çerçevesinde yetişmiş insan gücünün temini için uygulanagelen yurt dışı eğitim pratikleri, ülkelerin gelişip kalkınması açısından son derece önemli yer tutmuştur. Söz konusu yüzyılda modernleşme temposuna dâhil olan Osmanlı Devleti de yurt dışı eğitime önem vermiştir. Dünyadaki modernleşme hareketlerine paralel olarak, 19. yüzyıldan itibaren yoğunluk kazanmaya başlayan yurt dışı eğitim uygulaması, modernleşme hareketleri kapsamında Osmanlı Devleti tarafından da uygulanmıştır. Modernleşme ile eğitim arasındaki yadsınamaz sarmal ilişki, eğitim alanında modernleşmeyi zaruri kılmıştır. Osmanlı Devleti'nde yurt dışına öğrenci gönderme uygulaması ilk kez III. Selim döneminde İshak Bey'in yenilikleri yerinde görmesi amacıyla Fransa'ya gönderilmesiyle başlamış, Osmanlı Devleti'nin yıkılışına kadar da devam etmiştir (Ulu, 2014). 1923'te yeni bir devletin kurulma sürecine kadar kesintisiz bir şekilde devam eden yurt dışına burslu öğrenci gönderme pratikleri sayesinde Erken Cumhuriyet Döneminin nitelikli insan kaynağının alt yapısı hazırlanmıştır. Siyasetten ekonomiye, hukuktan bilime, sanattan spora birçok alanda yurt dışı eğitimi alan birçok isim yeni devletin kuruluş aşaması ve sonrasında önemli görevleri üstlenmişlerdir.

Atatürk dönemine baktığımızda ise yurt dışı eğitime ilginin arttığını, 1923-1929 yılları arasında yurt dışına öğrenci gönderme konusunda idari düzenlemeler yapıldığını görmekteyiz. Yıllardır yaşanan savaşların ardından küllerinden yeniden doğan yeni Türk Devleti, savaşlar dolayısıyla içinde bulunduğu son derece elverişsiz ve olumsuz ekonomik şartlara rağmen Kurtuluş Savaşı ile elde edilen bağımsızlığını koruyabilmek amacıyla -modernleşme programı çerçevesinde- ihtiyaç duyulan yetişmiş insan gücünün temini için yurt dışı eğitimine titizlikle eğilmiştir. Hâlihazırda yurt dışında öğrenim gören öğrencilerin hükümet hesabına geçirilmesi dışında, 1923 yılından itibaren çeşitli bakanlıklar ve vilayetler tarafından yurt dışına öğrenim amacıyla öğrenci gönderme uygulamasına devam edilmiştir.

Cumhuriyet Halk Fırkasının 1927'de yapılan Genel Kongresi, hükümetin yurt dışı eğitim konusundaki ciddiyetini göstermesi açısından son derece önemlidir. Söz konusu kongrede partinin eğitim programı tartışılarak karara bağlanmıştır. Bu programın "millî seçkin" olarak tanımladığı nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesi için de onların yurt dışına ihtisasa gönderilmeleri yolu seçilmiştir (Bucak, 1993). Yurt dışı eğitim konusunun hükümet ve parti gündemine böyle etkin bir şekilde yer almasının en önemli etkenlerinden biri, Atatürk'ün bu konuya bakış açısı olmuştur diyebiliriz. Atatürk gibi yurt dışına öğrenci gönderme konusu ısrarla savunan bir diğer isim de dönemin Millî Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey olmuştur. Hem Cumhurbaşkanı Atatürk hem de dönemin Millî Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey tarafından savunulan yurt dışına öğrenci gönderme uygulamasının yasal dayanağının sağlam temellere oturtulması için yeni bir kanunun çıkarılması zaruri görülmüş ve bu zaruret 1929'da 1416 Sayılı Kanun ile somutlaşmıştır. (Arslan, 2014). Sonuç olarak tam adı "*Memâlik-i Ecnebiyeye Gönderilecek Talebe Hakkında Nizamname*" olan 1416 Sayılı Kanun, 16 Nisan 1929 tarihinde Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yürürlüğe girdiği 1929 yılından günümüze kadar Cahit Arf'tan Sabahattin Eyüpoğlu'na, Necip Fazıl Kısakürek'ten Aydın Sayılı'ya kadar alanlarında son derece başarılı olan yaklaşık 21 bin genci ülkemize kazandırmıştır. Bu Kanunla yurt dışına burslu olarak gönderilen öğrencilerin alanlarında akademik uzmanlık kazanmaları ve farklı kültürlerle karşı karşıya kalmak suretiyle evrensel bir bakış açısı edinmeleri amaçlanmıştır. Bu amaç -yıllar içerisinde- "1416"lılar etiketiyle anılacak derecede somut başarıya ulaşmış ve kıvılcım olarak yurt dışına gönderilen değerlerimiz alev olarak ülkemize geri dönmüşlerdir. Söz konusu amaç aynı zamanda bursiyelerin iki ya da çok dilli bir birey olmalarına hizmet etmiş ve iki dilli olmanın

avantajı da burs programının başarılı olmasında önemli bir yer edinmiştir. Böylece iki dillilik ile yurt dışına burslu öğrenci gönderme programı arasında pozitif sarmal bir ilişki söz konusu olmuştur.

Bu çalışma hazırlanırken devlet bursuyla yurt dışına öğrenime gönderilen bursiyerlerin deneyimlerini iki dilliliğin süreçlerini ve kuramsal tanımlarını tartışarak ilişkilendirmekten ziyade burs programının amacına ve başarısına kattığı faydaları ön plana çıkarmak hedeflenmiş olsa da genel olarak iki dillilikle ilgili birkaç kuramsal tanıma çalışmada yer vermek faydalı olacaktır. İki ya da çok dillilik kavramları, geniş bir yelpazede ele alınması ve farklı disiplinlerin çalışma alanına girmesi sebebiyle araştırmalarda iki dillilik ve çok dillilik kavramları üzerinde fikir birliği bulunmamaktadır. Zira yabancı dil öğretimi, psikoloji, pedagoji, sosyoloji ve dil bilimi gibi birçok bilim dalı konuyla ilgilenmekte ve her biri konuya farklı bir açıdan yaklaşmaktadır (Yıldız, Arslan&Thomas, 2021). Yıldız'ın aktardığına göre; Grosjean iki dillilik ve çok dilliliği, “günlük yaşamda iki veya daha fazla dil ve lehçenin kullanımı” şeklinde tanımlayarak bu olgunun en önemli iki faktörü olarak “dil akıcılığı” (language fluency) ve “dil kullanımı” (language use) belirtir. Yani iki dilli birey, kendini ilgili dilde yeterince ifade edebilecek ve günlük hayatını bu dilde şekillendirebilecek bir konumdadır. Tanımın belirleyici faktörü, dil bilgisi ve aksanın doğru olması değil, ilgili dillerin kişinin hayatında oynadığı roldür. Başka bir deyişle, iki dilli bireyin, her iki dilin tüm modalitelerine (özellikle okuma ve yazma) mükemmel bir şekilde hâkim olması gerekmez. Yani Grosjean'a göre edinim yaşı ve dil seviyesi gibi faktörler belirleyici değildir (Yıldız, 2021).

### 1.1 Amaç

Bu çalışmanın amacı, Atatürk tarafından 1929 yılında çıkarılan *1416 Sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun* kapsamında yurt dışına lisans ve lisansüstü öğrenim görmek amacıyla gönderilen bursiyerlerin iki dillilik serüvenlerini kendi anlatımlarıyla gün yüzüne çıkarmak ve bunu iki dillilik bağlamında değerlendirmektir. Bu değerlendirmeyi yaparken devlet bursuyla yurt dışına öğrenime gönderilen bursiyerlerin deneyimlerini, iki dilliliğin süreçlerini ve kuramsal tanımlarını tartışarak ilişkilendirmekten ziyade burs programının amacına ve başarısına kattığı faydaları ön plana çıkarmak hedeflenmiştir. 1416 Sayılı Kanun, kanunun sağladığı burs programı, bu program kapsamındaki bursiyerler ve bursiyerlerin alanlarıyla ilişkilendirilmek koşuluyla hazırlanan birçok bilimsel çalışma literatürde yer almaktadır. Ancak söz konusu programla yurt dışında öğrenim gören bursiyerlerin iki ve daha fazla dil edinim tecrübeleri ile burs programı arasındaki pozitif sarmal ilişkiyi değerlendiren bilimsel bir çalışma söz konusu değildir. Bu nedenle çalışma, ele aldığı konu bakımından özgün bir niteliğe sahiptir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Araştırma Yöntemi

1416 Sayılı Kanun kapsamındaki burs programıyla 1929 yılından günümüze kadar yurt dışına yaklaşık 21 bin bursiyer gönderilmiştir. Bu bursiyerlerin iki dillilik deneyimlerini sağlıklı bir şekilde analiz edebilmek adına bazı konularda sınırlandırmaya gidilmiştir. Öncelikle sayı ve dönem sınırlandırması yapılarak spesifik bir alan oluşturulmuştur. Dönem olarak burs programının başlatıldığı 1929 yılı ile 1950 yılları arası tercih edilmiştir. Bu tercihin sebebi söz konusu dönemde yurt dışına gönderilen öğrencileri arasında alanlarında son derece başarı elde ederek ekol haline gelen isimlerin yer almasıdır. Bu sebep aynı zamanda analiz edilecek bursiyeleri ve sayılarını belirleme de etkili olmuştur. Gerek dünyada gerekse ülkemizde alanlarında birçok başarılı çalışmaya imza atmış 25 bursiyer (Ek-1) çalışma kapsamına alınmıştır.

Çalışma kapsamına alınan söz konusu 25 bursiyerin “iki dillilik deneyimleri” bireylerin deneyimlerini, yaşamlarını nasıl anlamlandırdıklarını incelemek; olanlar ile bireylerin bunları nasıl anladıkları arasındaki ilişkileri ortaya koymak; onların belirli bir olgunun özünü nasıl deneyimlediğini keşfetmek ve bireyler arasındaki ortak noktaları incelemek için en uygun nitel araştırma deseni olan (Ceylan, 2022) olgubilim kullanılarak ele alınmıştır. Böylece birey deneyimi özelinden yola çıkarak genel bir analiz yapılmaya çalışılmıştır.

Nitelik olarak başarılı ve bilinen isimler tercih edilirken nicelik olarak toplam bursiyer sayısına nazaran küçük bir örneklem grubu tercih edilmiştir. Ancak seçilen dönem ve isimler sınırlı gibi görünse de yapılan sınırlandırmalarla burs programının karakterini ve yeni bir dil edinme konusundaki başarılı etkisini göstermesi açısından oldukça faydalı analizler elde edilmiştir. Analiz sonucunda da bursiyerlerin dil öğrenme ve öğrenim süreçlerine yönelik bulgular sunulmuş, bu esnada karşılaşılan sorunlar ve iki dilliliğin bursiyerlerin başarılarına katkıları aktarılmıştır.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Daha önce de belirtildiği üzere öncelikle sağlıklı bir değerlendirmeye ulaşabilmek adına dönem sınırlamasına ihtiyaç duyulmuş çalışmanın zaman aralığı 1929-1950 yılları olarak belirlenmiştir. Daha sonra çalışmanın örneklem grubunu oluşturacak bursiyerler hakkında doğru kaynaklara ulaşabilmek için devlet bursuyla (1416 Sayılı Kanun) yurt dışına gönderilmiş olan 25 bursiyer tercih edilmiştir. Bursiyerlerin öğrenim gördükleri alanlar ya da gittikleri ülkelerle ilgili bir sınırlamaya gidilmemekle birlikte hem ikinci bir dili edinmede hem de alanlarında son derece başarılı olan ve herkesçe tanınan isimlerin seçilmesine özen gösterilmiştir.

Çalışmada veri toplama aracı olarak doküman incelemesi kullanılmış ve seçilen 25 bursiyerin anıları, biyografileri, otobiyografileri, kitap-makale ve söyleşileri, arşiv belgeleri vb. dokümanların içerik analizi yapılmıştır. Özellikle anı ve otobiyografiler çalışmanın veri analiz yöntemini belirleme ve şekillendirilmesinde oldukça etkili olmuştur. Bursiyerlerin öğrenim görmeye gitmeden önceki hazırbulunuşluk seviyelerini, öğrenim süreçleri boyunca edindikleri dilsel deneyimlerini ve olumlu/olumsuz dönütlerini kategorize etmeye imkân sağlayacak ulaşılabilen bütün dokümanlardan faydalanılmıştır.

## 2.3. Veri Analizi

Örneklem grubuna alınan ve her biri alanında ekol olmayı başarabilmiş 25 bursiyerin anıları, biyografileri, otobiyografileri, bilimsel çalışmaları ve kendi arşivlerinden elde edilen bilgiler ışığında iki dillilik deneyimlerine dair ortak izlenimlerini ortaya çıkarabilmek adına ilgili kategorisel içerik analizinden faydalanılmıştır. Toplanan veriler tematik açıdan şu şekilde gruplandırılmıştır:

- Öğrenim görmek üzere gittikleri ülkenin dilini hiç bilmeyen bursiyerlerin yeni bir dil edinme sürecindeki deneyimleri
- Öğrenim görmek üzere gittikleri ülkenin dilini kendilerini idare edecek kadar ya da iyi bilen bursiyerlerin bu dili geliştirme açısından deneyimleri
- Bursiyerlerin yeni bir dil edinirken gündelik dil öğrenimi ile uzmanlık dil öğrenimi arasında yaşadıkları zorluklara dair deneyimleri
- Sanat, spor ve kültürel aktivitelerin bursiyerlerin iki dillilik deneyimlerine olumlu etkileri

Tematik olarak kategorize edilen her başlık için toplanan verilerden içerik analizi yapılmıştır. Böylece bireysel değerlendirmelerden yola çıkılarak, her tematik başlık için genel değerlendirme paydası oluşturulmaya çalışılmıştır.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Gittikleri Ülkenin Dilini Hiç Bilmeyen Bursiyerlerin Deneyimleri

Çalışma kapsamına dâhil edilen 25 bursiyerin 15'i yani yarıdan fazlası gittikleri ülkenin dilini bilmeden öğrenim serüvenlerine adım atmışlardır. Hatıra ve röportajlarından elde edilen bilgiler doğrultusunda bursiyelerin genel motivasyonunu Sabahattin Ali'nin şu cümleleriyle ifade etmek mümkündür: *“Bir ecnebi dil öğreneceğimi, bu dilde kitaplar okuyacağımı ve asıl şimdiye kadar sadece romanlarda rastladığım insanları işte bu ‘Avrupa’da bulacağımı tahmin ediyordum”* (Sabahattin Ali, 2017). Yine hemen hemen aynı konuya değindiği *Ziya'ya Mektuplar* isimli çalışmasında Cahit Sıtkı Tarancı da Paris'e öğrenime gidişinin çok isabetli bir karar olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: *“Bana gelince: Paris'ten elbette ki memnunum. Geldiğime o kadar isabet etmişim ki! Avrupa'yı yalnız kitaplarla ve mecmualarla tanımak, tanımak sayılmaz. Gelip görmek şarttır”* (Tarancı, 2019).

Bursiyerler için Avrupa'nın çekiciliğinin gizil motivasyonunun yanı sıra korkutucu ve tedirgin edici yönü de söz konusu olmuştur. Türkiye'nin arkeoloji alanında ekol isimlerinden olan Ekrem Akurgal, yurt dışı öğrenim yıllarını kaleme aldığı *Bir Arkeoloğun Anıları* isimli eserinde korkularını *“Türkiye'nin aydınlığından sonra Kuzey Avrupa'nın karanlığı beni hüznlendirmişti. Oturdum, doyusuya ağladım.”* diyerek dile getirmiştir (Akurgal, 2002). Akurgal gibi ünlü jeolog İhsan Ketin de ilk defa gittiği ülkedeki ilk saatlerinin tedirginlikle geçtiğini *“O sırada Berlin'de sosyal kargaşalar yaşıyordu. Taksiler grev yapmış, kimseyi almıyorlardı. Anadolu'dan gelen bizler, Berlin'in geniş caddelerinde şaşırıp kalmıştık”* cümleleriyle belirtmiştir (Avşaroğlu, 2012).

Hayallerini, motivasyonlarını ve korkularını bavullarına yerleştirerek -değil yurt dışına belki de yaşadıkları şehirden- ilk kez dışarı çıkan 20'li yaşlardaki bu gençler, gittikleri ülkenin dilini bilmeden öğrenim maceraları adına cesurca birer adım atmışlardır. Yurt dışı öğrenimleri incelenen bursiyeler arasında dil bilmeden gitmenin garip cesaretini ve gidenlerin yurdun birer minimal örneğini teşkil ettiğini en iyi dile getiren, ilk özel sanayi kurumu müteşebbislerinden olan başarılı kimya mühendisi Adnan Şener olmuştur. Şener, burs kazanarak yurt dışına ilk kez çıkan kendi gibi arkadaşlarının mozaik görüntüsünü ve hiç dil bilmeden maceraya atıldıklarını şu şekilde ifade etmiştir: *“Hepsi, devlet kurumu Sümerbank'ın burs verdiği öğrenciler. Dil bilen yok. Hepimiz ayrı kıyafette; kimi Karadeniz'den gelmiş, kimi Ankara'dan, kimi İzmir'den”* (Şarman, 2021). Yine ürkek bir bilinçle dil bilmeden yurt dışına giden bursiyelerden başarılı arkeolog Jale İnan da yurt dışı serüvenine çıkışını şöyle ifade etmiştir: *“Uzun süren bir yolculuğun sonunda Berlin'e ulaştım. Bana yapılan tembihler sonucu kompartımandan dışarı bile çıkmamıştım. Hiç Almanca bilmiyordum. (...) Wegner beni bir ana-kızın işlettiği pansiyona yerleştirdi”* (Dirican, 1998).

Bursiyeler arasında dil bilmeden yurt dışına öğrenime giderken temkinli ve hazırlık olan isimler de mevcuttur. Sabahattin Ali ve genç yaşta hayatını kaybeden ünlü mimar Tarık Emiroğlu bu isimler arasındadır. Sabahattin Ali: *“Bulgaristan üzerinden trenle Berlin'e hareket ettim. Hiç lisan bilmiyordum. Dört günlük yolculuk esnasında bir konuşma kitabından ezberlediğim beş on kelime sayesinde adresini daha İstanbul'dayken defterime yazdığım bir pansiyona gittim”* (Sabahattin Ali, 2016) şeklinde; Emiroğlu ise *“Henüz hiç Almanca bilmediğim halde sekiz günlük malumatım ve*

*lügatin yardımıyla oldukça uzun konuşmalar yapabiliyoruz*” ifadeleriyle hazırlıklı bir şekilde yurt dışına gittiklerini dile getirmişlerdir (Şarman, 2021).

Öğrenim için gittikleri ülkelerin dilini bilmeyen ve çalışma kapsamında olan 15 bursiyerin yeni bir dil edinme deneyimlerini dile getirdikleri veriler ayrıntılı şekilde incelendiğinde; edinmek istedikleri dili nasıl etkin öğreneceklerine dair çeşitli yöntem ve uygulamalara başvurdukları ortaya çıkmaktadır. Öncelikli tercih ve aynı zamanda burs programının zorunlu kıldığı yöntem *“lisans/lisansüstü eğitiminden önce ortaokul ya da lise dengi okullarda zorunlu dil eğitimi”* almaları yönünde olmuştur. Akurgal zorunlu dil eğitimini bir yıl boyunca Gymnasium’da aldığını: *“Lisans eğitimi almak için gitmemize rağmen öncelikle Almanca’yı iyi öğrenebilmek için Gymnasium’da bir yıl eğitim aldık”* (Akurgal, 2002) şeklinde ifade ederken; Ketin: *“1932-1933 öğretim yılını Almanca öğrenmek amacıyla Naumburg şehrindeki Stabila denen yatılı devlet okulunda geçirdim. Burada dilbilim tahsili gördüm”* şeklinde ve Türkiye’nin ilk gemi inşa mühendislerinden olan Seyfettin Saraçoğlu da: *“Almanca’yı öğrenmem için beni Almanya’nın bir kasabasına gönderdi. Ben aynı zamanda hem bulunduğum ortamın içinde Almanca konuşmaya çalışıyordum hem de okula gidiyordum. Okul da ortaokuldu. Orada Almanca’yı çocuklarla konuşuyordum.”* şeklinde ifade etmiştir (Avşaroğlu, 2012).

Bursiyerlerin dili etkin öğrenme yöntemlerinden biri de Türkçe bilen yabancılardan özel dil dersi almak şeklinde olmuştur. Özellikle Almanya ve Fransa gibi ülkelerde öğrenime giden bursiyeler, zamanında Osmanlı Devleti’nde yabancı memurlar olarak görev yapmış kişilerden dil eğitimi almışlardır. Sabahattin Ali eski bir Alman zabitten Almanca dersi alırken, Sabahattin Eyüpoğlu da yine özel hocalardan Fransızca dersleri almıştır. Bunun yanında Jale İnan gibi bazı bursiyeler de özel hoca yerine özel dil okullarını tercih etmişlerdir: *“(…) Wegner beni bir ana-kızın işlettiği pansiyona yerleştirdi. Ertesi gün beni ilkokul ve liseyi kapsayan bir özel okula dil öğrenmem için kaydettirdiler”* (Dirican, 1998).

Dili etkin öğrenme adına bursiyerlerin başvurduğu bir diğer yöntem, gündelik hayatta dile daha hızlı hâkim olabilmek için bir pansiyon ya da ailenin yanına yerleşmek olmuştur. Böylece yanlarında kaldıkları aile ya da pansiyon sahipleriyle bol bol pratik yapma şansına sahip olmuşlardır. *“Otelde olsun Akademide olsun Frenkçe konuşma olanağı az. Hele Akademi, Amerikalı ve kuzeyli dolu; onların yanında ben, Fransız Akademisi azası gibiyim. Çarşıda pazarda ise Fransızca değil yarı argo yarı Paris dili konuşuluyor. Dilimi düzeltmek için bir aile yanında oturmayı tasarladım”* diyen Erken Cumhuriyet Döneminin ünlü heykeltıraşlarından Zühtü Müridoğlu, çoğu bursiyerin dili etkin kullanma yöntemlerinden birini kendi deneyimi özelinde dile getirmiştir (YKY, 1994). Bu yöntemle bursiyerler sadece dil pratiği yapmakla kalmamış, dilini öğrendikleri ülkenin gündelik hayat pratikleri ve kültürünü içselleştirme şansı da yakalamışlardır.

Pratik yaparak dili içselleştirerek öğrenme açısından bursiyerlerin tercih ettiği yöntemlerden biri de Türklerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerden uzak kalmak olmuştur. Bursiyerler -özellikle ilk kez gittikleri ülkelerde- hem elçilik görevlileri hem de orada tanıdıkları akraba ve arkadaşları tarafından önce yabancılık çekmeden alışabilmeleri için Türklerin yoğun bulunduğu bölgelere yerleştirilmiştir. Bu yöntem, çalışmanın sınırladığı 1929-1950 yılları arasında yurtdışı öğrenimde en çok tercih edilen ülkelerin başında olan Almanya gibi Türk nüfusunun nispeten yoğun olduğu bir ülkede çok daha fazla tercih edilmiştir. Türklerin yoğun olduğu bölgelerde dil öğrenmenin ne kadar zor olduğunu ve bu durumun pratik yapmada nasıl dezavantaj yarattığını Adnan Şener şu şekilde ifade etmiştir: *“Her gün okula gidip gelirken hep beraber gidiyoruz, hep beraber çıkıyoruz; hep Türkçe konuşuyoruz, Almanca öğrenemiyorum. Okulda öğrendiğimle de olmuyor. Ben kendi başıma bir yer bulayım dedim. Bavyera’da bir köy buldum. Bir manastır, zaten o köy manastırın köyüymüş. O manastır okulunun*



*papazlarından biri bana öğretmen oldu. Hem gidip çocuklarla birlikte ders dinliyorum hem de sonra o papazdan ders alıyorum; böylece Almancayı öğrendim” (Şarman, 2021).*

### 3.2 Gittikleri Ülkenin Dilini Bilen Bursiyerlerin Deneyimleri

Çalışma kapsamına dâhil edilen 25 bursiyerden 10'u, öğrenim için gittikleri ülkelerin dilini bilen iki dilli adaylardı. Almanya ve Fransa, 1929-1950 yılları arasında yükseköğrenim için en çok tercih edilen iki ülke olmuş ve Türkiye’de bu iki dilden eğitim veren okullardan (Fransız Ekolü-Alman Ekolü) mezun olan bursiyerler, ülkelerinde aldıkları dil eğitimi sayesinde öğrenim için gittikleri ülkelerde dil bilmeyen bursiyerlere nazaran daha avantajlı bir konuma sahip olmuşlardır. Bu avantajı iyi kullanan isimlerden biri Cahit Sıtkı Tarancı’dır. Tarancı, 1931 yılında Galatasaray Lisesi’nden mezun olduktan sonra Mülkiye Mektebine girmiş daha sonra öğrenimini tamamlamak üzere Paris’e gitmiştir. Galatasaray Lisesi mezunu olduğu için çok iyi derecede Fransızca bilen Cahit Sıtkı, Paris yıllarında dil konusunda hiç zorluk çekmemiştir. Gittiği ülkenin dilini bilen diğer bursiyerler gibi ilk zamanlarını dil öğrenmekle geçirmek yerine sanat ve kültür faaliyetleriyle ilgilenecek geçirdi. Fransa’da geçirdiği günlerden memnun olduğunu Ziya Osman Saba’ya yazdığı mektuplarda şöyle dile getirmiştir: *“Bana gelince: Paris’ten elbette ki memnunum. Geldiğime o kadar isabet etmişim ki! Avrupa’yı yalnız kitaplarla ve mecmualarla tanımak, tanımak sayılmaz. Gelip görmek şarttır. Babam ayda 50 lira gönderiyor. Radyodan 1800 frank alıyorum. Mecmuan 3500 frank eder. Fena para değil. Fakat tabii, idare etmesini bilmiyorum. Pasif müdafaa çalıştığım filan doğru değil. Derslerime de çalışıyorum”* (Tarancı, 2019).

Ancak dil bilmeleri dil eğitimi almadan yükseköğrenime başlamalarına ya da gündelik hayat pratilerine hemen uyum sağlamalarına olanak sağlasa da başka bir ülkede yaşamak ve öğrenim görmek onlar açısından da pek kolay olmamıştır. Örneğin ünlü bestecimiz Adnan Saygun İttihad ve Terakki Lisesi’nden mezun olduğu ve Madame Bonnal isimli bir Fransız öğretmenden özel ders aldığı için çok iyi derece Fransızca bilmesine rağmen yabancı bir öğrenci için Paris’te hayatın hiç de kolay olmadığını dile getiren isimler arasındadır. Mahmut Ragıp ile paylaştığı odada günlerinin nasıl da zorlu geçtiğini şu şekilde dile getirmiştir: *“O talebe, ben talebe. Bir otelde otururuz. Derslerimize gitmediğimiz zamanlar benim odamda yazar, çizer, okuruz. Para az, lokantaya ayda bir mi gidilir nedir? Çayımızı kaynatır, ekmeğimizi, keçi peynirimizi yeriz. Böylece aylarımız geçmişti.”* (<https://discovery.ebsco.com/c/fpinld/details/r25di4endz?q=Ahmed%20Adnan%20Saygun%20Do%C4>)

Kendi adıyla anılan kuramıyla dünyada matematik alanında önemli bir yere sahip olan Cahit Arf de dil bilerek yurt dışına öğrenime giden bursiyerler arasındadır. Matematiğe olan yeteneğinden dolayı liseyi bitirmesi için ailesi tarafından Fransa’ya gönderilen Arf, liseyi bitirdikten sonra Türkiye’ye dönmüş ve kısa bir süre sonra da yurt dışı burs sınavını kazanarak tekrar Fransa’ya gitmiştir. Lise öğrenimini Fransa’da tamamlamış olması, doğal olarak, Cahit Arf’i dil konusunda sorun yaşamadan yükseköğrenime devam etmesine olanak sağlamıştır. Öyle ki iki dillilik becerisi onu üçüncü bir dilde lisansüstü öğrenim görme cesaretine itmiş ve devlet bursuyla doktora öğrenimini yapmak üzere Almanya’ya Göttingen Üniversitesine girmiş ve burada ünlü Profesör Helmut Hasse’nin öğrencisi olmuştur. Çok dilliliğin başarılı bir örneği olan Cahit Arf daha sonra 1964’te ABD’ye gitmiş, orada bir süre araştırmacı ve konuk öğretim üyesi olarak çalışmıştır (Bilim ve Teknik, 1998).

### 3.3 Yeni Bir Dil Edinirken Gündelik Dil Öğrenimi ile Uzmanlık Dil Öğrenimi

Çalışma kapsamına dahil edilen yirmi beş bursiyerin -ister gittikleri ülkenin dilini biliyor olsun ister bilmiyor olsun- karşılaştıkları en önemli ortak sorun, gündelik kullanılan dili edinme ile uzmanlık dili

edinme arasında yaşadıkları sıkıntılardır. Öğrenim için gittikleri ülkenin dilini bilenler için gündelik hayata adapte olmak zaten sorun olmamıştır. Ancak dil bilmeyenler bile haftalar içinde gündelik hayatın akışına uyum sağlamada çok fazla sorun yaşamamışlardır. Öyle ki sadece kendileri değil yanlarında kendilerine eşlik eden arkadaş, kardeş ya da eşleri bile bu sürece kolayca adapte olabilmişlerdir. Örneğin Erken Cumhuriyet Döneminin ünlü hukukçularından Hıfzı Veldet Velidedeoğlu anılarında eşiyile birlikte gittiği İsviçre’de eşinin çarşı-pazar işlerini kendi halledecek ya da üniversite balolarına katılacak kadar dile hâkim olduğundan bahsetmiştir (Şarman, 2021).

Ancak konu öğrenim görmek üzere gittikleri lisans/doktora alanlarında uzmanlık diline hakim olmaya gelince ciddi sıkıntılarla karşı karşıya kalmışlar ve bunun üstesinden gelebilmek için uzun saatler gerektiren, disiplinli bir çalışma programı uygulamak zorunda kalmışlardır. Kimisi saatlerce üniversite kütüphanelerinde vakit geçirirken kimisi günlerce evinden çıkmadan kitap okumuş kimisi de ceplerinde sözlükleri eksik etmeyip gündelik hayatın akışına uzmanlık alanlarına dair kelimeleri entegre etmeye çalışmıştır. Örneğin Sabahattin Ali bu durumu yaşadığı şu anıyla somutlaştırmıştır: *“Yavaş yavaş kitap okumaya çalışıyordum. Yatağın üzerine yüzükoyun yatarak kitabı önüme açar, yanı başıma eski ve kalın lügat kitabını koyar, saatlerce kalırdım. Çok kere lügat aramaya bile tahammül edemez cümleleri ipuçlarıyla anlam vererek geçerdim”* (Sabahattin Ali, 2017).

Yine adaşı Sabahattin Ali gibi uzmanlık alınana dair dil edinimi sağlamada zorluk çeken Sabahattin Eyüboğlu, yaşadığı bu zorluğu kardeşine yazdığı mektuplarda şu şekilde dile getirmiştir: *“Felsefeden öğretmen yirmi sayfaya yakın ders veriyor. Ben yirmi sayfa Fransızca’yı kaç saatte okuyup anlayabilirim?”* (Eyüboğlu, 2003). İlk zamanlar bu derece zorlanan Eyüboğlu’nun daha sonraları çok sayıda Fransızca çeviriler yapan başarılı bir akademisyen olmasında, ikinci dilini o dilin konuşulduğu ülkede yaşayarak ve deneyimleyerek öğrenmesinin oldukça etkili olduğunu söylemek mümkündür. Eyüboğlu gibi yurt dışı öğrenimi sayesinde ikinci hatta daha sonraları üçüncü bir dili edinen Ekrem Akurgal da uzmanlık alan dilini öğrenmeyle ilgili yaşadığı sorunları, yaşadığı geçici çaresizliği ve azmi neticesinde kat ettiği yolu şu cümleleriyle ifade etmiştir: *“Kitabı elime aldığımda saat 10:00’du. Saat 12:00’de baktım, beş sayfa okumuşum. Birçok defa lügat baktığım için beş sayfayı iki saat gibi uzun bir zaman içinde okuyabilmişim. Kitaba baktım 500 sayfayı aşkındı. Kafamı kaldırıp kütüphanenin raflarına şöyle bir göz gezdirdim. Hepsi kalın kitaplardı ve bana verilen bilgiye göre otuz bin cildi buluyordu. Sonra 30 bin cildin ortalama 300 sayfa olduğunu düşünerek bu kütüphaneyi kaç yılda okuyabileceğimi hesaplamaya kalktım. Öyle bir rakam çıktı ki, bütün güzel düşlerim kırıldı ve korkunç neticeyi almadan kitabı kapadım ve kendimi dışarıya attım. (...) Bütünü irkildim ve kendimi avutmak için sinemaya gittim. Sinema dönüşü başkaları nasıl yaptıysa ben de öyle yapacağım diye teselli buldum. Şimdi evimde on bini aşkın kitabım var. Bu ciltlerin hepsini okudum ama onlardan yararlandım. Demek ki ohuyormuş!”* (Akurgal, 2002).

### 3.4 Sanatsal ve Kültürel Aktivitelerin Bursiyerlerin İki Dillilik Deneyimlerine Olumlu Etkileri

Çalışma kapsamında incelenen bursiyelerin iki dillilik serüvenlerinde dili edinme ve bilinen dili geliştirme amacıyla sanatsal ve kültürel aktivitelerin son derece faydalı olduğu bursiyerlerin genel kanısı olarak ortaya çıkmaktadır.

Anılarına, otobiyografilerine ya da biyografilerine ulaşılan hemen hemen her bursiyerin gittikleri ülkede sanatsal ve kültürel faaliyetlere katıldığını görmekteyiz. Bunun iki öncelikli amacı olduğunu söyleyebiliriz: Birincisi gittikleri ülkenin sosyo-kültürel yapısını öğrenip içselleştirmek, diğeri ise öğrenmek zorunda oldukları dili kültürel araçlar vasıtasıyla daha kalıcı ve eğlenceli hale getirebilmek. Yaşayarak ve yaparak öğrenme hem yeni davranış geliştirme hem de dil edinmede son derece önemli

bir yöntemdir. Özellikle ana dil dışında başka bir dil öğrenme sürecinde dile ait kültürel argümanların pratikleriyle iç içe olmak, o dilde daha yetkin olmanın yöntemlerinden biri olarak görülebilir.

“Haftada üç defa akşamüzerleri eski zabitten Almanca ders alıyor, gündüzleri müzelerdeki ve yeni açılan galerilerdeki tabloları seyrediyordum” (Sabahattin Ali, 2016) diyen Sabahattin Ali ile “Birçok sinema var. Hepsine bakıyorum, bir film seçip gidiyorum. Bu aynı zamanda yaralı çünkü zorunluluk olunca insan Fransızca yazıları zorla anlıyor” (Eyüboğlu, 2003) diyen Sabahattin Eyüboğlu, sanatla beslenerek dil pratiklerini etkin şekilde ön plana çıkaran bursiyerlerdendir. Yine Ekrem Akurgal da sanatla iç içe yaşadığını dile getiren bursiyerler arasındadır: “Bad Kösen ünlü bir dinlenme ve eğlence yeriydi. Dans etmek için Sedat Alp’le oraya giderdik. Naumburg’da ise sinema seyrederdik. (...) Tiyatro oyunları için Jena’ya, opera gösterileri için de Weimar’a giderdik” (Akurgal, 2002). Gittikleri ülkelerin dilini kültür, sanat ve spor aktiviteleriyle perçinleyen bursiyerler sadece dili edinmede diğer bursiyerlere göre daha başarılı olmakla kalmamış aynı zamanda kültürlerarası etkileşimle bireysel gelişmelerine de önemli katkı sağlamışlardır.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

1416 Sayılı Kanun kapsamında yürürlüğe giren burs programının mimarlarından olan dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati, yurt dışına yükseköğrenim için gitmek için burs kazanan öğrencilere gönderdiği mektupta şu ifadelerle yer vermiştir: “Aziz genç, önünde yeni ve feyizli bir ufuk açılmıştır. Bu ufka doğru çok kuvvetli bir şevk ve heyecanla atlayacağından eminim. Gideceğin ilim ve irfan diyarında yılmak bilmeyen, hudutsuz bir azim ile çalışmak hem vazifen ve hem de borcundur. Bulunacağın yerlerde her şeyden azami nispette istifadeyi düşünmekle beraber, bir Türk gencine yakışacak surette hareket ederek etrafında bulunanların muhabbetini, takdirini kazanmalısın. Seni, aziz vatanın birçok umutlar besleyerek ne azim ve fedakârlıklarla gönderdiğini unutma. Ona göre çalış. Yolun açık olsun. Muvaffakiyetler dilerim” (Şarman, 2021). 1930’lu yıllarda aday bursiyerlere yazılmış bu mektuptaki “Bulunacağın yerlerde her şeyden azami nispette istifadeyi düşünmekle beraber, bir Türk gencine yakışacak surette hareket ederek etrafında bulunanların muhabbetini, takdirini kazanmalısın” ifadesi, günümüz Avrupa Birliği vatandaşları için arzu edilen yaşam becerileri kriterleri ile benzerlik göstermektedir. Avrupa Konseyi’nin metinlerine göre çok dillilik, “tüm Avrupa vatandaşları için arzu edilen bir yaşam becerisi” (Council Conclusions, 2008) olarak görüldüğüne işaret edilmektedir. Zira gerek özel hayatta gerekse iş hayatında, iki ya da çok dilli kişiler, aynı zamanda kültürlerarası becerilere de sahip oldukları için yabancı kültürlerden gelen insanların davranış biçimlerini farklı perspektiflerden gözlemleyebilir ve insanlar arasında aracılık yapabilir mantığı ön plana çıkmaktadır. Mustafa Necati de mektubunda bursiyerlerin söz konusu beceriyi gittikleri ülkede edinmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca öğrenim için yurt dışına gidecek bursiyerlerin öncelikle gittikleri ülkenin her türlü nimetlerinden faydalanarak kendini geliştirmesini daha sonra ise hem kendi kültürel kimliğini hem de bulunduğu yerin kültürel pratiklerini harmanlayarak takdir kazanacak bir birey haline gelmelerini de tavsiye etmiştir. Bursiyelerin bunu başarabilmesi için de öncelikli olarak gittikleri ülkenin dilini öğrenmeleri şarttır. Birden fazla dil bilmenin kültürlerarası iletişimde bireyi ön plana çıkarmada son derece etkili olduğu gerçeğinden yola çıkıldığında, iki dilliliğin bursiyerlerin akademik başarısının niteliğine önemli katkılar sağladığını söyleyebiliriz.

Bunun yanı sıra iki ya da çok dilliliğin dilsel ifade yeteneğiyle birlikte kişilerin kabul görme düzeyini artırarak toplumsal dayanışma ile kültürlerarası anlayış ve iletişimi geliştirme özelliği, bursiyerlerin

farklı kültürlerden insanlara karşı anlayışını yükseltmesine, sınır ötesi iletişimin artmasıyla fırsat eşitliğine kavuşmasına ve toplumsal süreçlere katılımına olanak sağlamıştır. Ayrıca toplum içerisinde aktif sosyal beceriler edinebilen bursiyerler, gündelik hayat içerisinde bol bol dil pratiği yapma olanağı sahip olmuşlardır. Bu yöntemle bursiyerler sadece dil pratiği yapmakla kalmamış, dilini öğrendikleri ülkenin gündelik hayat pratikleri ve kültürünü içselleştirme şansı da yakalamışlardır. Bir dili gündelik hayat pratikleri ve kültürü içinde içselleştirerek öğrenmek o dili edinme becerisini en üst seviyeye taşıdığı için bursiyerlerin bu açıdan çok şanslı olduğunu söylemek mümkündür. Öyle ki bir dili öğrenmekten öte o dilin konuşulduğu ülkede yıllarca yaşayarak dili edinebilme seviyesine gelen bursiyerler, hayatları için çok önemli anları bile ana dillerinde değil edindikleri ikinci dille inşa etmişlerdir. Bu duruma en özel örneği Mustafa İnan'ın eşine yaptığı evlilik teklifinde görmek mümkündür. Jale İnan eşinden aldığı Almanca evlilik teklifini şu cümlelerle dile getirmiştir: *“Anadolu'nun sıkılğan çocuğu Mustafa İnan, Almancaya sığınmıştı. Sonra birden sigara paketinin arkasına bir şeyler karaladı ve önüme uzattı. 'Ich werde mich riesig freuen wenn ich von Dir höre, dass Du mich als Deinen verlobten ansiehst. Ja order Nein? (Beni nişanlın olarak kabul ettiğini senden duyarsam, son derece mutlu hissedeceğim kendimi. Evet mi Hayır mı?) Paketi aldım ve şu cevabı yazdım: 'Ja order nein, das weiss ich nicht. Doch weiss Eins dass ich Dich lieb habe (Evet mi hayır mı bilmiyorum. Bildiğim bir şey varsa o da seni beğendiğimdir)'”* (Atay, 2016).

Yapılan araştırmalar, birden fazla dil bilen yeteneklerin daha yüksek bir performansa sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca bu araştırmalar, en az iki dil bilen yeteneklerin tek dil bilen öğrencilere göre bir şeye daha çok odaklanabilme ve daha başarılı olabilme avantajına sahip olduğunu göstermektedir. 1416 sayılı kanunla yurt dışına eğitim amacıyla gönderilen ve bu çalışmada iki dillilik süreçlerini kendi deneyimleriyle ele aldığımız bursiyerlerin tamamının da bu avantajlardan hem kişisel hem de meslek hayatlarında oldukça faydalandıklarını söylemek mümkündür. İkinci bir dili öğrenmekten öte o dili edinebilen her bursiyer aynı zamanda öğrenim görmek amacıyla gittiği uzmanlık alanında da oldukça başarılı olmuştur. Bu nedenle bursiyerlerin lisans ve lisansüstü öğrenimde başarılı olmalarını, iki dilli aynı anda kullanabilme yeteneğine sahip olmaları ve iki dilliliğin faydası şeklinde yorumlayabiliriz. İki dilliliğin burs programı ve bursiyerler açısından bir diğer önemli faydası da yabancı bir dili edindikten sonra elde edilen başarının başka ülkede ve başka bir dilde öğrenim görme cesaretini de beraberinde getiriyor olmasıdır. Cahit Arf, Sabahattin Eyüpoğlu, Ekrem Akurgal gibi isimler bu cesareti edinmiş önemli isimler arasında yer almaktadır. Böylece iki dillilik deneyiminin başarısı, başka dilleri de öğrenebilme ve hatta o dilde öğrenim görme imkânlarını da sunmuştur.

Son olarak diyebiliriz ki yabancı bir dili edinerek iki dillilik tanımına girebilen bursiyerler aynı zamanda kültür, sanat ya da spor gibi alanlarda kültürlerarası etkileşimle kendilerini geliştirmeyi başarabilmişlerdir. *“İki dili eşit derecede iyi kullanabilme becerisi”* hem gittikleri ülkenin kültürünü aldıkları eğitimle harmanlayarak kendi ülkelerine taşımalarına hem de kendi kültürlerini öğrenim gördükleri ülkelerde tanıtmalarına oldukça yardımcı olmuştur.

## KAYNAKÇA

Akgün, S. K. (1994). Ord. Prof. Enver Ziya Karal'in yapıtları ve yaşam öyküsü. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 5(5), 535-555. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114361> adresinden erişilmiştir.

- Akter, A.T. (1994). *Tiyatroda Yaşam: Anılar Mahir Canova*. Devlet Tiyatroları Vakfı Yayınları. Ankara.
- Akurgal, E. (2002). *Bir Arkeoloğun Anıları*. Türkiye Bilimler Akademisi. Ankara.
- Aracı, E. (2001). *Ahmet Adnan Saygun/Doğu Batı Arası Müzik Köprüsü*. YKY. İstanbul.
- Arslan, C. (2014). *Erken Cumhuriyet Dönemi'nde Eğitim Bilimleri Alanında Yurt Dışına Öğrenci Gönderilmesi Olgusu (1923-1940)*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Atay, O. (2016). *Bir Bilim Adamının Romanı Mustafa İnan*. İletişim Yayınları. İstanbul.
- Avşaroğlu, N. (2012). *Modern Jeolojinin Önderi: İhsan Ketin Hoca. Mühendislik ve Mimarlık Öyküleri V*. Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği Yayını, Ankara.
- Bilim ve Teknik Dergisi. (1998). *Cahit Arf Özel Sayısı*. TÜBİTAK. Ankara.
- Bucak, E. B. (1993). *Türkiye'de Eğitim Politikaları ve Siyasi Parti Ödülleri*. Ankara.
- Ceylan Çapar, M. ve Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 295-312. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227359>
- Council conclusions. (2008). Council conclusions on multilingualism. *Official Journal*,140, 14-15. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:140:0014:0015:EN:PDF> adresinden erişilmiştir.
- Dirican, M. (1998). Türkiye Arkeolojisinde Bir Hanımefendi Jale İnan. *Bilim ve Teknik*. Tübitak. Ankara.
- Doğanay, A. ve Uğur, Y. (2009). Oktay Aslanapa ile Sanat Tarihi Eğitimi Üzerine. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 335-346. <https://dergipark.org.tr/tr/download/issue-file/18129> adresinden erişilmiştir.
- İnan, A. (1981). *Atatürk'ten Mektuplar*. TTK Yayınları. Ankara.
- Ord. Prof. Dr. Hıfzı Veldet Velidedoğlu'nun Bilimsel Çalışmaları ve Yayınları. (1998). *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 56 (1-4). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhfm/issue/9068> adresinden erişilmiştir.
- Sabahattin A. (2017). *Kürk Mantolu Madonna*. YKY, İstanbul.
- Sanayinin Duayenlerinden Dr. Şahap Kocatopçu. (2007). *İstanbul Sanayi Odası Dergisi (İSO)*. 491. İstanbul.
- Şarman, K. (2021). *Türk Promethe'ler Cumhuriyetin Öğrencileri Avrupa'da (1925-1945)*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. İstanbul.
- Tarancı, C.S. (2019). *Ziya'ya Mektuplar*. Can Sanat Yayınları. İstanbul.
- Toros, T. (1996). Türkiye'de Kimya Biliminin Öncülerinden Remziye Hisar. *Tarih ve Toplum*, 26(156), 19-23.
- Ulu, C. (2014). 1416 Sayılı "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun" ve Cumhuriyetin İlk Yıllarındaki Uygulamaları. *Tarih Okulu Dergisi*, 17, 495-525. <https://doi.org/10.14225/Joh424>



Velidedeoğlu, M. (2001). Hıfzı Veldet Velidedeoğlu'nun Yaşam Öyküsü. *Biyografya 1961-1971 Dönemi*. Bağlam Yayınları. İstanbul.

Yıldız, C., Arslan, K. ve Thomas, R. (2021). *İki Dillilik ve Dil Edinimi (Almanya'da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme)*. Pegem Akademi. Ankara.

<https://islamansiklopedisi.org.tr/darkot-mehmet-besim>(31.01.2023 tarihinde erişildi.)

<https://mam.tubitak.gov.tr/tr/content/cahit-arf-hakkinda>(11.02.2023 tarihinde erişildi.)