



# Türkad

## FAKİR BAYKURT'UN "BARIŞ ÇÖREĞİ" ADLI ESERİNDE ALMANYA'DAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ ANA DİLİ SORUNU

## FAKİR BAYKURT'S MAIN LANGUAGE PROBLEM OF TURKISH CHILDREN IN GERMANY FROM THE "BARIŞ ÇÖREĞİ"

Şafak Altunsoy\*

### Özet

İkinci Dünya Savaşı sonrası bozulan Avrupa ekonomisi, dış ülkelerden yapılan işçi göçleriyle toparlanmaya çalışılmıştır. Türkiye, Avrupa'ya göçmen işçi gönderme konusunda önde gelen ülkelerden birisi olmuştur. İşçi göçüyle ortaya çıkan eğitim ve iki dillilik sorunu, göçmen işçi çocukları için büyük bir problem olmuştur. Bu problemler, birçok yazar tarafından eserlerine konu edilmiştir. Bu yazarların başında 1979'da Almanya'ya göç eden Fakir Baykurt gelmektedir. Baykurt'un Almanya'da yaşadığı yıllarda gözlemlediği Türk işçi aileleri, eserlerinin ana konusunu oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında Baykurt'un "*Bariş Çöreğı*" adlı eserindeki öyküler incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Fakir Baykurt, Almanya, işçi göçü, ana dili, çocuk.

### Abstract

After the Second World War, the distorted European economy was trying to recover with labor migrations from foreign countries. Turkey is one of the leading countries to send migrant workers to Europe. The problem of education and bilingualism that emerged with the migration of workers became a major problem for migrant workers' children. These problems have been the subject of many authors. The first of these authors comes from Fakir Baykurt, who migrated to Germany in 1979. The Turkish workers' families, which Baykurt observed during his years in Germany, constitute the main point of his works. Within the scope of this study, Baykurt's "*Bariş Çöreğı*" has been examined.

**Keywords:** Fakir Baykurt, Germany, worker migration, native language, child.

---

\* Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi Programı Yüksek Lisans Öğrencisi, İletişim: safakaltunsoy@gmail.com

## Giriş

Dünyanın yaşadığı en büyük savaşlardan biri olan 2. Dünya Savaşı sonrasında ortaya yerle bir olmuş bir Avrupa çıktı. Sanayi Devrimi'nin etkisiyle toparlanmaları çok uzun sürmeyecekti. Ancak savaşın sonucu olarak fabrikalarda çalışacak insan gücü sınırlılığı ortaya çıkmıştı. Çoğu Avrupa devleti, çalışacak insan gücünü kendi içinde halledemiyordu. Bu da dışarıdan işçi göçünü zorunlu hâle getirmişti. Bu işçi göçü daha az gelişmiş ülkelerden olmak zorundaydı. Türkiye, Yunanistan, Fas, Tunus, Cezayir gibi ülkeler en çok talep gören ülkelerden olmuştur. İlk yıllarda işçi göçü kazan-kazan anlayışına göre yapılıyordu. Yani hem işçi alan ülke ucuz iş gücüyle sanayisini geliştiriyordu hem de işçi gönderen ülke işsizlik seviyesini dışarıya gönderdiği işçilerle azaltıyordu. Bu durum, çalışmak amacıyla yurt dışına çıkan işçiler için de ayrıca bir kazançtı. Kendi ülkelerinde kötü halde olan ekonomi sonucunda çoğu işsiz kalmıştı. Yurt dışına çıkarak hem iş hem de para kazanmayı amaçlıyorlardı.

Türkiye'den Avrupa'ya, özellikle Almanya'ya işçi göçleri 1960'ların başında başlamıştır. *“31 Ekim 1961'de Türkiye ile Federal Almanya Cumhuriyeti arasında yapılan “Türk Alman İşçi Mübadelesi Anlaşması” dış göç tarihimizin başlangıcı sayılmaktadır.”*(Şen, 2015: 17). Bu anlaşma adından da anlaşılacağı üzere bir işçi anlaşmasıdır ve kısa süreli planlanmıştır. Ancak bu dış göç ilerleyen yıllarda artarak devam etmiştir. Buna bağlı olarak devletlerin arasında yapılan anlaşmaların sayısı artmıştır. Yurt dışına çalışmaya giden işçi, birkaç yıl çalıştıktan sonra aile bireylerini de yanına almaya başlamıştır. Bu durum da çeşitli sorunları beraberinde getirmiştir. Türkiye'den Almanya'ya göç eden yalnızca işçilerin aileleri olmamıştır şüphesiz. Ailelerle birlikte bir dil ve büyük bir kültür birikimi de göç etmiştir. Bir kültürden başka bir kültüre geçen bu aileler yabancı bir kültürün ortasında kalmalarından dolayı psikolojik ve toplumsal bir baskı altına girmişlerdir. Aileler çeşitli psiko-sosyal ve eğitim sorunlarıyla karşı karşıya gelmişlerdir. Türk işçi ailelerinin çevrelerindekiyle iletişimi, çocuklarının eğitim ve dil sorunu bunların başında gelmektedir. Bu göçler sonucunda ortaya iki dilli bireyler çıkmıştır.

Dil, kültür ve edebiyat ilişkisi yıllardır bilinen bir gerçektir. Bu üç unsur tarih boyunca birbiri ile etkileşim halinde olmuştur. Edebiyat tarihimizde “sanat için sanat” ve “toplum için sanat” görüşünü benimseyen sanatçılarımız olmuştur. Sanatçının bir işi estetik ve sanat yapmak iken daha önemli bir işi de toplumun yaşamını ve sorunlarını dile getirmek olmalıdır. Her dönemde edebiyatımızda topluma ve toplumun sorunlarına yönelen sanatçılarımız olmuştur. Tanzimat dönemi edebiyatımızdaki Ahmet Mithat Efendi bunun en güzel örneklerindedir. Konumuz kapsamında da

Almanya'ya göç eden Türk işçilerinin genel sorunları ve Türk işçi çocuklarının eğitim ve ana dili sorununu en güzel ortaya koyan sanatçımız Fakir Baykurt olmuştur.

### **Fakir Baykurt'un Yaşam Öyküsüne Bakış**

Burdur'un Yeşilova ilçesine bağlı Akçaköy'de doğan Fakir Baykurt'un ay ve gün olarak doğum tarihi bilinmemekle birlikte 1929 yılında dünyaya geldiği bilinmektedir. Asıl adı Tahir olan sanatçı daha sonra Fakir Baykurt ismini kullanmıştır. 1936 yılında Akçaköy İlkokulu'na başlar ve iki yıl sonra babasını kaybeder. Okulu bırakıp dayısının yanına giderek orada dokumacılık işlerinde ona yardımcı olur. Dayısının askere alınmasıyla birlikte köyüne dönerek okuluna devam eder. İlkokulun ardından Isparta Gönen Köy Enstitüsü'nde 1943'te başladığı eğitimini 1947'de tamamlayarak Yeşilova'nın Kavacık köyüne öğretmen olarak atanır. 1953 yılında girdiği Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Edebiyat Bölümü'nü 1955'te başarı ile tamamlayarak Sivas Hafik'te açılan ortaokula öğretmen olarak atanır.

1957 yılında askere alınır ve Ankara Piyade Yedek Subay Ortaokulu'na öğretmen olarak atanır. Askerlikten sonra Şavşat Ortaokulu'na atanır ve 27 Mayıs 1960'ta Ankara İlköğretim müfettişliğine atanır. 1965 yılında Türkiye Öğretmenler Sendikası'na katılır ve genel başkan seçilir. 1966 yılında İlköğretim müfettişliğinden uzaklaştırılarak yeni kurulan Milli Folklor Enstitüsü'ne uzman olarak atanır. Yazıları ve TÖS' teki çalışmaları yüzünden sık sık kovuşturma geçiren Baykurt Gaziantep' in Fevzipaşa bucağına sürülür. Daha sonra aklanan Baykurt, 1970 yılında Fevzipaşa'dan Ankara'ya Ortadoğu Teknik Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Yayın Müdürlüğü görevine getirilir. 1971'de ordunun yönetime el koyması ile başlayan sıkıyönetim döneminde Baykurt iki kere gözaltına alınır. Uzun süre yurt dışına çıkma yasağı koyulan Baykurt daha sonra 1977 yılında İsveç'te öğretmen yetiştirme çalışmalarına katılır. Frankfurt Uluslararası Kitap Fuarı'na katılır ve Almanya, Hollanda ve İsviçre'ye geziler yaparak göçmen işçilerle iletişim kurar. 1979 senesinde Baykurt, göçmen işçi konusunu incelemek üzere tekrar Almanya'ya giderek Duisburg'da yaşamaya başlar.

### **Fakir Baykurt'un Almanya Yazıları**

Almanya'daki göçmen işçilerin yaşamını konu alan öyküleri *Gece Vardiyası* adıyla basılır. İşçi çocuklarının yaşamını dile getiren öyküleri de "*Barış Çöreği*" adıyla basılır. 1986 yılında Duisburg'ta öğretmenliğe başlar ve yurt dışında oluşan Türkiye Aydınlarıyla Dayanışma Girişimi'nin yönetiminde görev alır. Baykurt'un "*Duisburg Üçlemesi*" olarak adlandırdığı *Yüksek Fırımlar* (1983), *Koca Ren* (1986) ve *Yarım Ekmek*

(1997) adlı romanlarında Almanya'daki Türk işçilerinin sorunları geniş bir çerçevede işlenmiştir.

Baykurt, bu üçlemelere ek olarak Almanya'da yazmış olduğu, *Gece Vardiyası* (1982), *Barış Çöreği* (1982), *Duirsbug Treni* (1986), *Bizim İnce Kızlar* (1992), *Dikenli Tel* (1998) adlı öykülerinde de Türk ailelerinin Almanya'daki yaşamları işlenmiştir. Öykülerini estetik ve sanat kaygısı gütmeyen halkın konuşma ağzıyla kaleme almıştır. Bu da bizlere Almanya'da yaşayan Türk ailelerinin sorunlarını açık bir şekilde görme imkânı sunmaktadır.

*“Özellikle Almanya'ya giden işçilerin ağır koşullar altında çalıştırıldıkları, Almanların Türklere küçümseyici, aşağılayıcı ve tahrik edici bakış açıları, Türk ailelerinin yaşadığı kültürel travmalar, dil ve iletişim problemlerinden kaynaklanan yanlış algulamalar, yabancı okullarda okuyan Türk çocuklarının içine düştükleri uyum problemleri vs. Baykurt'un Almanya, Hollanda gibi yabancı ülkelerde teşhis ettiği ve öyküsüne taşıdığı problemlerdir”*(Balık, 2010: 830).

Macit Balık'ın bu sözlerinden de Almanya'daki Türk çocuklarının yaşadığı psikolojik ve sosyolojik baskı anlaşılmaktadır.

### **Almanya'daki Türk Çocuklarının Eğitim ve Ana Dili Sorununa Genel Bir Bakış**

Alman eğitim sisteminde çocukların ileride hangi mesleği yapacakları erken yaşlarda belirlenmektedir. Bu sistemi en iyi şu şekilde özetleyebiliriz;

*“İlkokulun dördüncü, bazı eyaletlerde en geç altıncı sınıfında öğrencinin tüm yaşamını etkileyecek olan bir karar aşamasına gelinmektedir. Öğrenci, o dönemdeki başarısına göre kendisini sadece çıraklık eğitimine götürecektir 'Hauptschule'ye, daha nitelikli bir meslek eğitimine götürebilecek ve ek öğretimle yükseköğrenime yatay geçişi de mümkün kılan 'Realschule'ye veya bitirilmesi yükseköğrenime girişin ön koşulu olan 'Gymnasium'a devam etmek üzere seçilmektedir”* (Ünver, 2009: 410-411).

Bu sistemde, Almancayı ve diğer dersleri istenen düzeyde öğrenemeyen öğrenciler zihinsel engelli ya da öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenci olarak görülerek “Sonderschule” adı verilen özel kurumlara yönlendiriliyordu. Türk işçi çocukları da kendileri için ikinci bir dil olan Almancayı istenen düzeyde öğrenemediği zaman bu okullara yönlendirilmektedir. Almanya'daki Türk çocukları, Almancada ve diğer derslerde başarılı oldukları takdirde genellikle “Hauptschule” ye yani çıraklık okullarına girmektedirler. Bu okulları tercih etmelerinin en önemli nedeni babalarından gördükleri, Almanya'ya göç etmelerinin temel nedeni,

kısacası biran önce para kazanma istekleridir. İlkokul derslerinde başarılı olan çok az Türk çocuğu “Gymnasium” a girmektedir. Bunun nedeni eğitimin ön planda tutulmamasıdır. Ailelerin eğitim düzeyleri ve eğitime verdikleri önem çocukların eğitim hayatlarını da etkilemektedir. Bunların yanında çocukların büyük çoğunluğu anaokulu eğitimi de görmemiştir. “3-6 yaş grubuna giren tüm yabancı çocukların (1991 yılı itibarıyla 260.000) 180.000’den fazlası yuvaya gidemeyip evde kalmaktadır. Bu çocukların 130.000 kadarı Türk’tür” (Turan, 1992: 210).

Bu bölüme kadar Almanya’daki Türk çocuklarının eğitim sorunu ele alındı. Eğitim sorunu genel bir sorunken çalışmamızın ana konusu ana dili sorunudur. Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretimi Türkiye Cumhuriyeti tarafından güvenceye alınmıştır. Anayasamızın 62. Maddesinde “Devlet, yabancı ülkelerde çalışan Türk vatandaşlarının aile birliğinin, çocuklarının eğitiminin, kültürel ihtiyaçlarının ve sosyal güvenliklerinin sağlanması, anavatanla bağlarının korunması ve yurda dönüşlerinde yardımcı olunması için gereken tedbirleri alır.” ibaresi yer almaktadır. Buna bağlı olarak ilki 1980 tarihli olmak üzere şu ana kadar altı öğretim programı yayımlanmıştır. Şen’e (2015) göre bunlar;

1. 1980 yılında “Dış Ülkelerdeki Türk İşçilerinin Çocuklarına Ait Türkçe Sosyal Bilgiler ve Din Bilgisi Programları”,
2. 1982 yılında “Yurt Dışındaki Türk İşçilerinin Çocukları İçin Türkçe Dersi Programı”,
3. 1986 yılında “Yurt Dışı İşçi Çocukları Türkçe-Türk Kültürü ile Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programları”,
4. 2000 yılında “Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe (1-10. Sınıflar), Türk Kültürü (4-10. Sınıflar) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe (6-11. Sınıflar) Dersleri Öğretim Programları”,
5. 2006 yılında “Yurt Dışında Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Taslak Öğretim Programı (1-10.Sınıflar)”,
6. 2009 yılında “Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)”dır.

Bu programların içeriklerinde birtakım sıkıntılar olmuştur. Ancak konumuz kapsamında bunlara değinmeyeceğiz. Bu programlar kapsamında Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe ve Türk kültürünü öğretmek amaçlanmıştır. Dil öğretiminin yanında kültür aktarımının da sağlanması amaçlanmıştır. Ana dili öğretimi Yurt dışındaki ülkelerde farklı şekillerde verilmektedir. Bazı ülkelerde bu dersi veren öğretmenler Türkiye tarafından görevlendirilirken bazılarında öğretmenler dersi verildiği ülke tarafından

görevlendirilir. Bunun çeşitli nedenleri vardır. Almanya’da ise her eyalette farklı şekillerde yapılmaktadır. Bu sistemi şu şekilde açıklayabiliriz;

*Bayern, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz gibi eyaletlerde, Almanca’yı yetersiz olan göçmen öğrenciler, bazı derslerde (Almanca, Matematik ve Hayat Bilgisi) özel sınıflarda daha yoğunlaştırılmış bir şekilde, 12 kişilik sınıflarda haftada 14 saat olmak üzere özel eğitim görmektedirler. Öğrenci ancak Almanca’da gerekli ilerlemeyi yaptığında tamamen normal sınıfa (regelklasse) geçiş yapabilmektedir. Ancak Almanca’yı yetersiz olan öğrenciler azami iki yıl boyunca dil öğrenme sınıflarında kalmaktadırlar. Bazı eyaletlerde ise okula kayıt esnasında az derecede Almanca bilen ya da hiç Almanca bilmeyen çocuklar için Almanca ders imkânı sağlanmaktadır. Bu hususta ilköğretim okulları, anaokulları ile işbirliğine giderek Mayıs ayından Temmuz ayına kadar haftada dört gün, toplamda 160 saat olacak şekilde bir düzenlemeye gitmektedirler. Toplamda kaç saat Almanca ek ders verileceği, ülke genelinde her yıl Eyalet Bakanlığı’na belirlenmektedir. Bavyera eyaletinde geçiş sınıflarında (Übergangsklasse) yurt dışından gelip eğitimlerine devam etmek isteyenlere ya da hiç Almanca’yı yetersiz olan öğrencilere azami iki yıl dil eğitimi verilmektedir. İlköğretim 1. ve 2. kademe okullarındaki (Grund und Hauptschule) bu tür sınıflarda öğrenci sayısı sınırlı tutulmakta ve böylece öğrencinin normal sınıflara (Regelklasse) devam edebilecek düzeyde bir yeterliliğe ulaşması amaçlanmaktadır. Sınıf düzeyi ve yaş farkı gözetilmeksizin aynı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Alman sınıfına geçişleri dil öğrenme kabiliyetlerine göre, sınıf öğretmenin de görüşü alınmak koşuluyla iki yılı doldurmadan da mümkün olabilmektedir (Küçük, 2006: 239-240).*

Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi konusunda en geniş çalışmalardan biri Cemal Yıldız’ın “Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)” adlı kitaptır. Yazar Almanya’daki Türkçe eğitimine genel çerçevede bakarak şu yorumu yapmaktadır:

*“Almanya’da Türkçenin mevcut konumuna baktığımızda, her eyaletin kendi sistemini uyguladığını görmekteyiz. Farklı sistemlerde olsa da ana dili Türkçe olan çocuklara, hatta bazı eyaletler ve okullarda isteyen Alman çocuklarına da Türkçe dersleri sunulabilmektedir. Dersler haftada 2-5 saat arasında verilmektedir. Ancak mevcut yapıyla istenilen başarı seviyesine ulaşamamaktadır. Hâlbuki yurt dışındaki vatandaşlarımızın, Türkçenin yanı sıra buldukları ülkenin dilini de ana dilleri kadar iyi öğrenmeleri, özellikle başarılı bir eğitim ve iş hayatı açısından önem arz etmektedir. Bilimsel araştırmalar, ana dili öğrenmenin diğer dillerdeki gelişimi de desteklediğini ortaya*

*koymaktadır. Bu bakımdan yurt dışındaki vatandaşlarımızın bir yandan topluma başarılı bir katılım gerçekleştirirken, diğer yandan asimile olmadan varlıklarını sürdürmelerinin yolu ana dili eğitiminden geçmektedir.” (Yıldız 2012: 261).*

Almanya’da yaşayan Türk çocukları şuanda üçüncü kuşak çocuklarıdır. 1960’larda Almanya’ya işçi olarak ilk giden Türkler bilinçli olarak olmasa da ana dillerine sahip çıkmışlardır. Dışarıdaki insanlarla anlaşamamasalar da birkaç yıl çalışıp geri dönmeyi planladıkları için Almanca öğrenme gereği duymamışlardır. Ancak ilerleyen yıllarda Almanya’da kalıcı olmaya başlamalarıyla Almanca öğrenmek zorunda kalmışlardır. Almanya’daki ikinci kuşak Türkler, yarı Almanca yarı Türkçe konuşarak yarı Alman yarı Türk bir görüntü sergilemişlerdir. Almanya’da düzgün Almanca konuşamamaları, Türkiye’ye geldiklerinde de düzgün Türkçe konuşamamaları her iki ülkede de kendilerini dışlanmış hissetmelerine neden olmuştur. *“Her şeyden önce Türk göçmenleri, özellikle birinci kuşak göçmenler, kırsal kökenden gelen kişilerdir. Bu kişiler Türkiye’ye geldiklerinde “Almancı”; Almanya’da ise “yabancı” muamelesi görmektedir; Türk göçmenin bu sorunu çok ciddidir. Bunlar kimlik boyutu kapsamında araştırılması, tartışılması gereken ciddi konulardır.”*(Yılmaz, 2014). Bu nedenle üçüncü kuşak Türk çocukları Almancaya daha fazla önem vermişler ve öncelikle Almancaya hâkim olmak istemişlerdir. Bu Almanca hâkimiyetiyle birlikte Türkçe ikinci plana itilmiştir. Alman hükümetinin de bu yöndeki çalışmalarını Baykurt’un şu sözlerinde görüyoruz; *“İkinci kuşaktan gençler de ellerin fabrikalarında, ocaklarında işçi oldu. Üçüncü kuşak çocuklar için yabancı hükümetler uzun eritme planları yaptılar.”* (Baykurt, 1982: 26)

*“Öyle görünmektedir ki Almanya’da doğmuş üçüncü nesil Türk gençlerinin Türkçeleri zayıflamakta, buna karşın Almancaları daha fazla gelişmektedir. Alman vatandaşı olan ve olmayanların kendi değerlendirmelerine göre Almanca bilme düzeyleri arasında Alman vatandaşı olan Türk asıllı katılımcılar lehine yüksek bir bağımlılık bulunmaktadır. Alman vatandaşı olmak için en az sekiz yıl Almanya’da ikamet etmek ve Almancayı bilmek koşulu arandığı için bu da beklenen bir sonuçtur.”* (Kulaksızoğlu, 2008: 4).

Bu da Alman hükümetinin uyguladığı eritme planlarının bir kanıtı niteliğindedir. Türkçeyi geri plana atıp Almanca öğrenmeye odaklanmış bir üçüncü kuşak Türk nesli vardır.

Hatta Türkçe öğrenen çocuğun Almancayı öğrenemeyeceği ya da daha zor öğreneceği gibi bir kanı ortaya çıkmıştır. Oysa bu tam anlamıyla yanlış bir düşüncedir. Yapılan araştırmalara göre ana dilini doğru öğrenen bir birey ikinci dili daha kolay öğrenmektedir. Bu yanlış görüşü sürdüren bireyler

nedeniyle Almanya'daki Türkler için ana dili olan Türkçe, ikinci, hatta üçüncü dil olarak öğretilmiştir. Ana dili Türkçe olan bir bireye Türkçeyi ikinci ya da üçüncü dil olarak öğretmek çok büyük bir ihanettir.

Çalışmanın amacı yurt dışındaki Türk çocuklarının ana dili açısından yaşadığı sorunları tespit etmektir. Bu kapsamda Almanya'ya göç eden ve orada yaşadığı süre zarfında göçmen Türk işçi aileleri ve çocuklarının sorunlarını eserlerinde işleyen Fakir Baykurt'un eserleri tercih edilmiştir. Çalışmada Fakir Baykurt'un "*Barış Çöreği*" adlı eserinde yer alan öykülerdeki Türk çocuklarının ana dili sorunu incelenmiştir.

### Yöntem

Araştırmamızda kaynak tarama modelinde betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karasar'a (2008) göre, "*Tarama yöntemi, hâlihazırda mevcut olan veya geçmişte olmuş bir durumu olduğu şekliyle betimleyen bir çalışma yöntemidir.*" (Şen, 2016'dan aktarılmıştır). Çalışma alanımız Fakir Baykurt'un "*Barış Çöreği*" adlı eserinde yer alan 23 öyküdür. Kitaptaki öyküler incelenerek veri toplama analizi yapılmıştır.

### Bulgular

Bu çalışma kapsamında Baykurt'un "*Barış Çöreği*" adlı eserindeki öykülerinde yer verdiği Almanya'daki Türk çocuklarının ana dili sorunları işlenmiştir. Öykülerin genelinde Almanya'da yaşayan Türk çocuklarının konuşmalarındaki iki dillilik göze çarpmaktadır. Baykurt'un, kimi öykülerinde çocuklar ana dillerini öğrenmek için çaba göstermezken kimi öykülerinde ise ana dillerine sahip çıkmak isteseler de bunun mümkün olmadığı görülmektedir. Bu sorunlar şu üç başlık altında incelenmiştir: Eğitim- öğretim sorunu, iki dilli konuşma- yazma sorunu, çevre tarafından dışlanma sorunu.

#### 1. Eğitim- Öğretim Sorunu

Alman eğitim sistemindeki Türk öğrencilerinin sorunları genelde ortaktır. "*Gitmez Olaydım İzne*" adlı öyküde Emine'nin sitesinde eğitim sistemini görüyoruz:

*"Oysaki biz üç kardeşiz. Üçümüzün de okul durumumuz hava! Burda Gymnasium denilen liseyi geç, onun bir aşağısı olan Realschule'ye bile giremedik. Sanat okulu gibi bir şey var, Hauptschule diyorlar, ona gidip geliyoruz. Gerçekte Alman işçilerinin çocukları da zor giriyor liseye, üniversiteye. Biz de babamız anamız gibi işçi olmayıp ne olacağız? Onu da iş bulabilirsek tabii!"* (Baykurt, 2015: 149).

Alman eğitim sisteminin acımasızlığını açıkça sunan bir yakarış da "*Sevgi Yandı*" adlı öyküde Mustafa'nın şu sözlerinde görülür:



“Ayşe ablamla geçen yıl Vorbereitungsklasse’da, yani Hazırlık Sınıfı’nda okuduk. Yaz bitince Almanların altıncı sınıfına gideceğiz. Almancamız ha işte. Bakalım ne yaparız? Şimdiden evde biraz derse bakayım, hazır olayım diyorum. Dersleri başaramazsam, öğretmenler beni de, ablamı da geri zekâlılar sınıfına atarlar diye korkuyorum.” (Baykurt, 2015: 11).

Bu öyküdeki durumun benzeri “Babamın İşi” adlı öyküde de görülmektedir. Derslerinde başarılı olan Gülten’in şu ifadeleri okullarda Almanca bilmenin önemini gösteriyor: “Sınıfımızda bir ben Türküm. Derslerim ve Almancam iyi olduğu için Alman sınıfına alındım. Öteki Türklerimiz gibi Hazırlık Sınıfı’nda yıllarımı çarçur etmedim.” (Baykurt, 2015: 103).

“Yazar” adlı öyküde Ahmet Şahin’in “Ana dilimizi unutmayalım diye duyduğum yeni sözcükleri kafamda Türkçeye çeviriyorum.” demesi ana diline verilen değeri göstermektedir (Baykurt, 2015: 1). Daha sonraki konuşmalarında ise eğitim sistemine değinmiştir;

“Oturup arkadaşlarla dertleşiyoruz. Okullarımızı doğu dürüst okuyamadık. Bir baltaya sap olamadık. Arada ziyan olduk sayıyorum kendimizi. Şimdi okuduğumuz okul (Albert Schweitzer Hauptschule) önü mesleğe açık bir okul. Ama meslek filan öğretmez. Sadece insanın önünü tıkar. Liseye, üniversiteye öldürsen yollamaz. Bu tür ortaokula düşenlerin sonu işçi olmaktır. Diploma alabilirsek biz de işçi olacağız... Yani bu bile zor bize...” (Baykurt, 2015: 2).

Bu öyküde ana diline sahip çıkmak isteyen ancak ne ana diline ne de Almancaya hâkim olabilen bir birey ortaya çıkmıştır. Ahmet Şahin, bize kendi hikâyesini anlatırken dil bilmenin ne denli önemli olduğunu da göz önüne sermektedir.

## 2. İki Dilli Konuşma- Yazma Sorunu

Bu sorunlu eğitim sistemi sonucunda yarı Almanca yarı Türkçe konuşan bir kesim ortaya çıkmıştır. “Et Kesimi” adlı öyküde kasap İsmet’in polisle olan konuşması da bu dil kullanımını gösteriyor: “Sayın Polizei’im, bunu bırak, doğru dürüst Almancayı bile öğrenemedik biz! Ama ben yan yatıp, çamura batıp öğrendim biraz! dedi yarı Türkçe, yarı Almanca.” (Baykurt, 2015: 50). İşin en acıklı yanı ise bu kesim ne Almanlar ne de Türkler tarafından benimsenmiştir.

“Kaçtım Ne Yapayım!” adlı öyküde Nurten’in babasına yazdığı mektuptaki şu ifadeler önemlidir: “Kâğıdın sayfaları doluyordu. Çok yazdım. Elim yoruldu. Oysa Türkçem o kadar da düzgün değildi. Köy okulunun üçüncü sınıftan gelmişim. Burada yedi buçuk yıl Almanca

*okudum. Türkçem altta kaldı... Arada Almanca sözcükler kaçırıyordu, eh o kadarcık olurdu artık!*" (Baykurt, 2015: 95). Almanya'da gördüğü yedi buçuk yıl Almanca eğitimi sonucunda bir mektubu dahi ana dili olan Türkçe yazmakta zorlanmaktadır. Türkçesinin altta kaldığını da açık açık ifade etmektedir Çocukların Almancaları ana dillerinden de ileri seviyededir. Bu da eritme politikasının gayet başarılı bir biçimde yürütüldüğünü göstermektedir. Bir dili öğrenmek bir kültürü öğrenmektir. Bir dili unutmak o kültürü unutmak manasına gelir. Almancası ileri olan çocuğun geri kalan dilinin kültürünü yansıtmaması elbette beklenemez. Hikâyenin sonunda da Nurten bir İtalyan genci ile kaçar.

"Öykü Birincisi" adlı öyküde Galip'in isyanı Türk çocuklarının dil isyanını yansıtmaktadır: "*Sahneye fırlayıp bunları söylemek geçti içimden, ama hangi dille, hangi Almancayla söyleyebilirdim?*" (Baykurt, 2015: 115). Hikâyede Galip, kendini karşısındaki Alman çocuğa düzgün ifade edemediği için çocuk ondan kaçmıştır ve bu durumu yalan yanlış bir şekilde öyküleştirerek okulda öykü birincisi olmuştur. Bu durum üzerinde Galip çok sinirlense de kendini ifade edebilecek bir dil bilgisine sahip değildir. Bu da onun çevre tarafından dışlanmasına neden olmaktadır.

### 3. Çevreden Dışlanma Sorunu

Bu dışa kapalılık en açık "*Gitmez Olaydım İzne*" adlı öyküde Emine'nin şu sözleriyle karşımıza çıkıyor: "*İki arkadaşın kafa kafaya vermesi çok hoş oluyor. Tabii konuşmamız daha çok Almanca. Çünkü bu dilde birbirimizi daha iyi anlıyoruz. Nedense Almancayı Almanlarla konuştuk mu anlayamıyoruz... Türkçemiz ise Almancamızdan daha kötü.*" (Baykurt, 2015: 150). Görüldüğü üzere aynı durumda olan Türkler birbiriyle anlaşabilirken Almanlarla ya da Almancayı hiç bilmeyen Türklerle anlayamıyorlar.

Aynı hikâyede Emine'nin Türkiye'de yaşadığı olay tüm sorunları en acıklı biçimde gözler önüne sermektedir.

*"Necmiye'yle gene Almanca konuşmaya başladık. Türkiye'de Kızılay'daki durakta Almanca konuşmak bizi biraz rahatlatmıştı. Yıkadı içimizi. Biraz da neşelendik. Gülmeye başladık.*

*Tam o sırada başucumuzda, boynunu eşarplı, eli çantalı, hem de erkek yapılı bir bayan belirdi: "Heey! Hişşt! Siz hangi ulustansınız?" diye çıkıştı.*

*Necmiye göçmen olduğundan mı nedir, belli etmez! Ama yetmiş altı ulustan oluşan Olimpiyat kalabalığına karışsam da kara kaşlarım, kara gözlerim okunaklı el yazısı gibi besbelli eder benim Türklüğümü.*

*Yoksa yabancı bir dili konuşmak yasak mıydı?*

*“Türk’üz...” demiş bulundum usulca.*

*İzanlı, insanlıkl babam sık sık öğütlerdi:” Başınıza bir iş geldi mi, siz siz olun dikleşmeyin! İte çakala dalanmaktansa, çalıyı dolanmak iyidir. Alttan alıverin!” Keşke, “Ben Türküm, ama arkadaşım Alman! Burada konuk! O yüzden Almanca konuşuyoruz efendim!” dese ydim.*

*“Türk’üz efendim...” dedim.*

*“Neden Türkçe konuşmuyorsunuz madem?”*

*Aaaa! Kadın enikonu sıkıştırıyor! Elinden gelse polis çağırıp teslim edecek bizi.*

*“Şu oğlanlardan sıkıldık teyze!” demek de işimize gelmedi tabii. “Biz Almanya’dayız. Türkçemiz o kadar iyi değil. O yüzden Almanca konuşuyoruz...” dedim, hem de babamın öğütlediği gibi biraz da alttan aldım.*

*“Üç buçuk gün Almanya’ya gitmekle, aslınızı ne tez unuttunuz? İnsan ana yurdunu, ana dilini böyle aşağılara mı iter? Ayıp değil mi?*

*“Ama orada derslerimiz Almanca!”*

*“Olsun! Gene de Türkçe konuşacaksınız!”*

*Eli çantalı, erkek yapılı bayan bize orada uzun bir konferans verdi... (Baykurt, 2015: 151).*

### **Sonuç**

Bireylerin kendilerini en iyi ifade ettiği araç dildir. Her insan kendini ifade etme gereksinimi duyar. Bir dili bilmek bu açıdan önem arz eder. Ana dili, kişinin yaşadığı bölgeden, çevresinden öğrendiği dildir. İki dillilik, iki dilin de aktif bir şekilde kullanılabilmesi becerisidir. Bu becerideki kişilere de iki dilli denir. Göç sonucu ortaya çıkan iki dillilik aslında bir sorun değildir. Ana dilini iyi öğrenen birey ikinci bir dili daha kolay öğrenmektedir. İki dilli olmanın birçok avantajı vardır. Ancak günümüzde ne yazık ki iki dillilik bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu iki dillilik ve eğitim sorunu ana dili öğrenme açısından incelenmiştir. Fakir Baykurt’un “*Barış Çöreği*” adlı eserde bu durum net olarak görülmektedir.

Göç eden bireylerin çocuklarının ana dillerini öğrenememesi büyük bir eksiklik. Devletler arasında yapılan onca anlaşmaya rağmen bu sorunun devam etmesi üzücü bir durumdur. Kapsamlı bir program ile yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçeyi ve akabinde Türk kültürünü öğretmek Türkiye Cumhuriyeti’nin görevidir. Bu bağlamda öğrenim düzeylerine uygun olarak planlı ve geniş çerçeveli bir program ortaya konmalıdır. Yurt dışında

yaşayan Türklerin asimile olmaması için dilimize gereken önemi vermemiz gerekmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Balık, M. (2010). Fakir Baykurt, *Türk Dili*, 98(700), 825-832.
- Baykurt, F. (2015). *Barış Çöreği*, İstanbul: Literatür Yayınları.
- Baykurt, F. (2005). *Gönül Ustası* (Derleyen Işık Baykurt), İstanbul: Dünya Yayıncılık.
- Baykurt, F. (1982). Türk Yazınında Dış Göç, *Türk Dili*, 44(361), 25-27.
- Kulaksızoğlu, A. (2008). Almanya'daki Üçüncü Kuşak Türk Gençlerinin Türkçe Ve Almanca Bilme Seviyelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Ve Eğitim Sorunlarının Tartışılması, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 1-6.
- Küçük, S. (2006). Kültürlerarası Konumda İki Dilli Öğrenciler İçin Öğretmen Yetiştirme ve Erasmus Programı, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 231- 251.
- Şen, Ü. (2016). İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğretiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu Ve Üniversitelerdeki Mevcut Durumun Değerlendirilmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 518-529.
- Şen, Ü. (2015). *Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi ve Materyal Tasarımı*, Ankara: Edge Akademi.
- Turan, K. (1992). *Almanya'da Türk Olmak*, İstanbul: Sümer Kitabevi Yayınları.
- Yıldız, C. (2012). *Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi*, Ankara: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki Dillilik Olgusu ve Almanya'daki Türklerin İki Dilli Eğitim Sorunu, *Turkish Studies*, Volume 9/3 Winter, 2014, 1641-1651.