



Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi - Journal of Social Sciences
Cilt/Volume: 2005-2 Sayı/Issue: 11

EGEMEN DİLİN DİĞER DİLLERİ ETKİSİ ALTINA ALMASI VE YABANCI DİL EĞİTİMİ

Ali IŞIK*

ÖZET

Dil egemenliği, değişik yollarla bir dilin, diğer bir dili etkisi altına almasının yanı sıra, o dili konuşan insanların değer yargılarını ve düşünce yapılarını etkilemesi anlamını da gelir. Bu makalede, dil egemenliği ve yabancı dil eğitimi arasındaki ilişki irdelenmiştir. Dil öğretim kuramları, yöntemleri ve malzemeleri üreten merkez ülkelerle, yani Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere ile, bunları tüketen durumda olan diğer merkez-yörüngeli ülkeler arasındaki ilişki, dil egemenliği açısından incelenmiş ve yabancı dil eğitiminden kaynaklanabilen dil egemenliğinin merkez-yörüngeli ülkeler üzerindeki etkileri tartışılmıştır. Ayrıca, yabancı dil eğitiminin sağladığı özellikle ekonomik avantajların toplumsal bütünlüğü zedeleyebileceği belirtilmiştir. Son olarak, yabancı dil öğrenmeye erken yaşta başlamanın, dil gelişimini ve bilişsel gelişimi olumsuz yönde etkilemese de, çocukların öz kültürel benliklerini oluşturmada olumsuz yönde etkilenebileceği irdelenmiştir. Öneri, olarak da, yabancı dil eğitiminin ilköğretim çağı sonrası başlatılmasıyla, hem çocukların yabancı kültür etkisinden korunacağı, hem de yabancı dili daha etkili öğrenecekleri sunulmuştur. Ayrıca, yabancı dil malzemelerinin ya kendimiz tarafından üretilmesi, bu yapılamıyorsa, yabancı ülkelerde üretilen bu malzemelerin kendi öz kültürümüzün süzgecinden geçirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil eğitimi, dil emperyalizmi, çocuklara yabancı dil eğitimi, müfredat geliştirme, malzeme geliştirme, kültür.

ABSTRACT

Linguistic imperialism refers to dominance, supremacy and hegemony of one language over other languages. It is such a broad concept that it ranges from the imposition of one language on others by conquest and opposition to the transmission of the values and modes of thinking of a particular culture via

* Dr. KHO öğretim görevlisi ve ODTÜ Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü kısmi zamanlı öğretim görevlisi.

language education. In this paper the relationship between the center countries, namely USA and England, which produce both language materials and language teaching methodology and the periphery countries, which are dependent on center countries with respect to materials and methodology is examined by referring to linguistic imperialism. It is also stated that foreign language education may create social gap within a society. Finally it is discussed that although starting learning a second language does not affect linguistic and cognitive development of young learners, it may have some detrimental effects on their cultural identity. Thus it is proposed that to keep the children from being exposed to the foreign cultural elements, either delaying the foreign language education until the end of elementary education, or developing and/or adapting foreign language materials is suggested.

Key words: Foreign language teaching, linguistic imperialism, teaching a foreign language to young learners, culture, materials adaptation and development.

Dil egemenliği (emperyalizmi), bir dilin diğer dil ya da diller üzerine baskın olması ve hakimiyet kurması anlamına gelir. Bu kavram, işgal yoluyla bir dilin diğer dil ya da dillere empoze edilmesinden, yabancı dil eğitimi yoluyla, bir kültüre ait kültür değerlerini ve düşünce şeklinin diğer bir kültüre ya da kültürlere aktarılmasını içeren geniş bir yelpazeyi tanımlar. Dil egemenliği, kendi kendine ortaya çıkan bir olgu değildir; sosyal, kültürel, askeri, ekonomik ve politik gücün bir sonucu olarak ortaya çıkar. Bu etkenlerden dolayı diğer dil ya da dilleri baskı altına alan bir dil gücü oluşur. Sosyal, kültürel, askeri, ekonomik ve politik güçlerle beslenen bir dil, diğer dil ya da diller üzerine, sözcük istilasından, bir dili ortadan kaldırmaya kadar uzanan, egemenlik kurar. Egemen dil, sürekli olarak kendisini konuşanların sayısını ve kendi işlevsel boyutunu artırır. Philipson' ın (1993) da belirttiği gibi, egemen dil eğer bir diğer dil ya da dilleri ortadan kaldıramazsa, en azından o dil ya da dillerin yaşama alanlarını daraltarak, bazı işlevlerini kısıtlar ve kendisi o işlevleri üstlenir. Üstlendiği işlevler ise, günlük sıradan işlevler değil, prestijli ve akademik olanlardır. Bu şekilde, prestij ve güç açısından egemen dil ile diğer dil ya da diller arasında bir dengesizlik oluşur. Egemen dil kendisini konuşanlara, o toplum içinde, o toplumu yönlendirecek ekonomik, sosyal ve politik güç sağlar. Bir bakıma, egemen dil, toplumda ekonomik, sosyal ve politik güç elde etmenin anahtarı haline gelir. Daha da kötüsü, dil egemenliği, asimilasyona kadar giden bir süreci de başlatır. Dil ile ulusal kimlik arasındaki bağlantı göz önüne alındığında, bir başka dilin diğer dil ya da

diller üzerine egemen olması, o diğer dil ya da dilleri konuşan ulusların, ulusal kimliklerinin yok olmasına kadar uzanan bir tehdidi de ortaya çıkarır. Egemen dil, egemenliği altına aldığı dil ya da dilleri konuşanlara, toplum içinde önemli avantajlar ve fırsatlar sağladığı için, toplum içinde anadilleri pahasına, egemen dili öğrenme ve kullanma salgın hastalığı başlar. Bir de “bir yabancı dili öğrenmek için, o dilin kullanıldığı kültürün değerlerini ve düşünce tarzını da öğrenmek gerekir” fikri de insanlara empoze edilince, insanlar doğal olarak hem egemen dilin içeriği hem de özellikle o kültürü aşlamak için seçilen kültürel etkenlerden dolayı, çoğu zaman gönüllü olarak, egemen dilin etkisinde kalırlar; egemen dili konuşanlara benzemeye başlarlar. Sonuç olarak, onların düşünce tarzları ve değer yargıları, egemen dilin işgaline uğradığından tam ya da kısmi ulusal benlik kaybı ortaya çıkar.

Göz önüne alınması gereken bir başka konu da, egemenlik sağlamaya çalışan kültür tarafından üretilen ve sunulan bilgileri, ulusal süzgeçten geçirme zorunluluğudur. Bir bilgi, onu geliştiren kültürün ürünüdür ve onun kültürel, sosyal, ekonomik ve politik özelliklerini taşır. Bu nedenle, sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan tarafsız (yansız) bilgi yoktur (Pennycook, 1989; Phillipson, 1993, Alptekin, 1996). Aynı şekilde, egemen kültürün ürettiği, yabancı dil eğitimine ait yöntem, teknik ve malzemeler de, egemen kültürün değerlerini yansıtır. Bundan dolayı, İngilizce yabancı dil eğitimi, günümüzde merkez ülkeler diye adlandırılan Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere'nin egemenliği altındadır. Onlar, İngilizce eğitimine ait her türlü yöntem, teknik ve malzemeleri kendi ölçütlerine (kriterlerine) göre belirleyip, üretmekte ve bunları, İngilizce eğitimi veren uydu ülkeler diye adlandırılan diğer ülkelere ihraç etmektedirler. Uydu ülkeler, yabancı dil eğitimine ait her türlü fikir ve malzemeyi merkez ülkelerden aldıkları için, kendileri fikir ve malzeme üretmez duruma gelmekte ve merkeze bağımlı duruma düşmektedirler. Bu şekilde yabancı dil eğitimi yoluyla, merkez, istediği değer yargılarını ve davranış özelliklerini, uydu ülkelere aktarabilmektedir (Rogers, 1990; Brumfit, 1983; Pennycook, 1989; 1996; Phillipson, 1993).

Uzun vadede dil emperyalizminin tehlikelerini görmek için göz önüne alınması gereken en belirgin örnekler, günümüzde bağımsızlığını kazanmış eski kolonilerdir. Bu kolonilerde egemen dilin, eski kolonilerde var olan yöneten-yönetilen ilişkisinin devam ettirilmesinde ne kadar önemli bir rol oynadığını görmek mümkündür. Bu ülkeler bağımsız oldukları halde, sömürgecilerin kurdukları koloni kurumları ve onların topluma egemenlikleri, sömürgecilerin dilini konuşan ve onların kültürlerini yaşatan yerli halk tarafından yaşatılmaktadır. Eski kolonileri yöneten üst tabaka, eski

sömürgecilerin dilini konuşmakta, koloni kurumlarında sömürgecilerden kalan kültürü yaşatmaktadırlar. Hatta, eğitim ve yargı alanlarda, yerel dil değil, sömürgecilerin dili kullanılmaktadır. Bu durumda da, toplumda, sömürgecilerin dilini ve kültürünü yaşatan, gücü elinde bulunduran bir üst tabaka ile yönetilen ve yönetimde yeteri kadar söz sahibi olmayan yerel anadili konuşan bir alt tabaka oluşmaktadır. Alt tabakadakilerin, üst tabakaya geçmesi ise, ancak eski sömürgecilerin dillerinde verilen eğitimden geçmekle, yani onlara benzemekle olacaktır. Aksi halde, yönetilen durumdan kurtulmaları söz konusu olmayacaktır. Sonuç olarak, özellikle eski sömürgecilerin dili kullanılarak, eski sömürgecilerin egemenliği örtülü bir şekilde yaşatılmaktadır (Rogers, 1990; Fasold, 1991). Bu olgu da, dilin egemenlik kurmak amacıyla nasıl etkili bir şekilde kullanıldığını örneklemektedir.

Egemen dil, bir yabancı dil olarak öğretildiğinde ise, durum eski kolonilerdeki kadar vahim değildir. En azından coğrafi uzaklıktan ve aradaki sınırlardan kaynaklanan engeller vardır. Fakat, yabancı dil eğitimi durumunda da, egemen dil ile, egemen dilin yabancı dil olarak öğretildiği ülkenin dili arasında, haksız ve güç dengesinin egemen dilin lehinde olduğu bir çatışma vardır. Her türlü dil işlevini yerine getirecek zengin donanımlara sahip egemen dil, teknoloji, bilim, moda, müzik, güzel sanatlar, spor gibi alanlarda hem bilgi üretici hem de akımlar yaratıcı güce sahiptir. Bu alanlarda, üretilen bilgi ve kavramlar genellikle, yerel dillerde bulunmazlar ve bu diller bunları ifade eden sözcükleri egemen dilden almak zorunda kalırlar. Bir bakıma, yukarıda belirtilen alanlarda bilgi ve kavram üretilmesinde ve onları ifade edecek sözcüklerin alınmasında egemen dile bağımlı hale gelirler. Bu da en azından, dil açısından, yerel dillerin egemen dilin sözcük istilasına uğramalarına yol açar. Bu durumda, egemen dil gittikçe egemenliğini artırırken, yerel dil de zayıflar. Hatta, yerel dil, bilimsel ve akademik anlamda, ifade gücünü kaybeder. Bu tür prestijli ve yaşamsal değeri olan işlevler yerine, günlük basit iletişimde kullanılan işlevlerde kullanılmaya itilir, yaşam alanı daraltılır. Egemen dil ile yerel dil arasında işlev paylaşımı başlar ve bu paylaşım sürekli olarak yeni bilgiler, kavram ve bunları ifade eden sözcüklere üreten egemen dil lehinde gelişir. Yerel dilin bilgi, kavram ve bunları ifade eden sözcükler açısından egemen dile bağımlılığı artar. Ayrıca, egemen dil teknoloji, bilim, moda, müzik, güzel sanatlar, spor gibi alanların da dili olduğu için, hükümetler ve aileler, gelişme ve toplumda daha iyi bir yere gelme, refahı yükseltme açısından, egemen dili öğrenme gereksinimi hissederler ve egemen dilin öğretilmesi yönünde planlar yaparlar. Bu da, yerel dilin, egemen dilin etkisi

altına girmesine ve egemen dilden yerel dile tek yönlü bilgi, kavram ve sözcük akışına ve yerel dilin gittikçe zayıflamasına yol açar (Pennycook, 1990).

Egemen dilin, diğer ülke insanları üzerindeki etkilerinden biri de, o ülke insanların, egemen dilin konuşulduğu ülkelere karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlamak ve lehte kamuoyu oluşturmaktır. Eğer diğer ülke insanları egemen dili biliyorlarsa, egemen dilin konuşulduğu ülkelerin, diğer ülke insanlarına, dili kullanarak, basın-yayın, filmler gibi araçlarla ulaşması ve onları istedikleri yönde etkilemesi olasılığı yüksektir. Bu da egemen dilin uluslar arası bir dil haline gelerek, egemen ülke veya ülkelerin çıkarları doğrultusunda kullanılması sonucunu doğurur.

Dil emperyalizmi ve yabancı dil eğitimi

Yabancı dil eğitiminde, egemen dile sahip olan merkez, dil eğitimi ile ilgili her türlü yöntem, teknik ve malzemeyi üreten ve ihraç eden durumundadır. Merkez bu hakkı kendinde görür, uydu ülkelerde bunu kabullenir. Bu şekilde, yöntem, teknik ve malzeme üretimi merkezin eline geçer. Merkezin egemen dilini öğreten ülkeler ise bunları tüketen rolünde bulunur. Uydu ülkelerde bu yönde bir üretim söz konusu değildir, teknisyenlik rolü onlar için yeterlidir. Daha da, kötüsü, onlar kendilerini yöntem, teknik ve malzeme üretme konusunda yetkin görmezler. Yabancı dil eğitimi, merkezin çizdiği çerçeve doğrultusunda sürdürürler. Bir bakıma, kendilerine olan güvenleri bitmiş, beyinleri kolonileştirilmiştir (Rogers, 1990; Pennycook, 1989; 1996). Kendi ortamlarını, kendi öğrenci ve öğretmen istek ve gereksinimlerini, kendi ülkelerinin politika ve amaçlarını, merkezdeki bir araştırmacıya ya da kitap yazarına göre daha iyi bildikleri ve kendilerine özgün yöntem teknik ve malzemeleri geliştirmeleri gerektiği halde, kendilerinde yabancı dil öğretim yöntem, teknik ve malzeme üretimde gerekli gücü bulamazlar. Kendilerini de bu konuda zorlamazlar. Bu konuda, ülkemizde ilginç durumlar yaşanmaktadır. Yıllarca yabancı dil öğretmenliği eğitimi almış, yabancı dil öğretmiş, ülkemiz ortamını iyi bilen profesyonel yabancı dil öğretmenlerine, uluslar arası yabancı dil malzemesi üreten ticari firmalarda çalışan bazı görevliler, yabancı dil eğitimi ile ilgili bir eğitim almamış olmamalarına rağmen, sırf o dili konuştuıkları ve o firmalarda çalıştıkları için, yabancı dilin nasıl öğretileceği konusunda eğitim vermektedirler. Yine, pahalı otellerde düzenlenen konferanslarda, merkezden gelen konuşmacılar, dilin nasıl öğretileceği ve bazı ders malzemelerinin nasıl kullanılacağı konusunda, zaten o malzemeleri kullanan ve onlardan o malzemeleri daha iyi bilen ülkemiz yabancı dil öğretmenlerine ders vermektedirler. Merkez kaynaklı bazı

yayınevleri de, ülkemiz yabancı dil öğretmenleri için, izlenice (müfredat) hazırlamakta ve onlara sunmaktadır. Ülkemiz yabancı dil öğretmenleri izlenice hazırlayamazmış gibi bir durum yaratılmaktadır. Kısaca, bu tür uygulamalar, öğretmenlerin yaratıcılıklarını ve kendi olan güvenlerini artırmak yerine, onları merkeze bağımlı, tüketici teknisyen durumuna getirmektedir.

Tablo 1. 2004 Yılında İngilizce Öğretimi ile İlgili Etkinlikler ve Oturum Başkanlığı Açısından Türk ve Yabancı Katılımcıların Karşılaştırılması

Sayı	Ana Konuşmacı (yabancı)	Ana Konuşmacı (Türk)
23	23	0

Merkez, sadece uydu ülkelerdeki yabancı dil öğretmenleri tarafından tüketilecek hazır ders malzemesi setlerini değil, aynı zamanda, kendi ölçütlerine göre hazırladıkları, uluslar arası geçerliliği olan sınavları hazırlayıp pazarlamakta ve o sınavlardan alınacak sonuçları geçerli olarak kabul etmektedir. Örneğin, merkezin bir eğitim kurumuna kabul edilebilmek için, merkezin belirlediği, Anglo Sakson ölçütlerine göre hazırlanmış sınavlarda başarılı olmak gerekmektedir. Bu sınavlarda, başarılı olmak için, sadece yabancı dil başarısı yetmemektedir. Aynı zamanda, belirli bir ölçüde, merkezin kültürel özelliklerinin de bilinmesi ile ancak sınavlarda başarılı olunabilmektedir. Bu nedenle, merkez, uydu ülkelerdeki bireylerin faydalanacağı eğitim fırsatlarını bile koyarken, bireyleri yönlendirmektedir (Wallace, 1997; Işık, 2000).

Bu tek yönlü bilgi akışı merkeze aynı zamanda önemli ekonomik avantajlar da sağlamaktadır. Merkez fikirlerini ve malzemelerini uydu ülkelere pazarlamakta ve kendi ülke vatandaşlarını, uydu ülkelere öğretmen ve danışman olarak göndermektedir. Bu şekilde, zaten kısıtlı olan uydu ülke kaynaklarından da faydalanmaktadır. Merkezin dilini öğretmek için, uydu ülkeler önemli harcamalar yapmaktadırlar. Örneğin, bir yabancı dil kitabının değeri 20-30\$ iken, bir bilimin adamın yayınladığı bir kitap, yabancı dil kitabına göre daha ucuzdur. Bir de bir yabancı dil malzemesinin birkaç kitaptan oluşan bir set olduğu düşünüldüğünde, aradaki farkın ne kadar fazla olacağı görülmektedir. Bir okul, yabancı dil eğitimi için bir hazırlık sınıfı öğrencisinin yıllık maliyetinin 5000\$ olduğunu söylemiştir. Türkiye’de insanlar, sosyal konum ve iş bulma konularında yabancı dilin önemini bildiklerinden, merkez tarafından üretilen bu tür malzemelere talep artmakta,

bu da merkezi daha karlı duruma getirmektedir. Phillipson'ın (1993) da belirttiği gibi, artık yabancı dil eğitimi çok karlı bir ticarete dönüşmüştür. Merkez kökenli yayınevleri ve kültür kuruluşları birlikte hareket ederek, herkesin yabancı dil bilmesi gerektiği düşüncesini yerleştirerek ve gerektiğinde yapay talepler yaratarak bu ticareti körüklemektedirler. Merkezin ekonomik çıkarları sadece ders malzemeleri ile sınırlı kalmamaktadır. Merkezin dilini konuşanların sayısı artıkça, merkezin diğer ürünlerinin reklamını yapabileceği ve pazarlayabileceği insan sayısı da artmaktadır. Merkezin dilini bilen insanlara merkez ulaşabilmekte ve onları, kendi ürünlerini almaları konusunda ikna edebilmektedir. Bu nedenle, merkez, egemen dili kullanarak uydu ülkelerde ekonomik çıkarlar sağlamaktadır. Bu da bir tür sömürü olarak adlandırılabilir (Rogers, 1990; Phillipson, 1993).

Tablo 2. Üç Önde Gelen Üniversitedeki Türk ve Yabancı İngilizce Öğretim Elemanı Sayısı

Yabancı İngilizce Öğretim Elemanı	Türk İngilizce Öğretim Elemanı	Toplam
59	34	93

Tablo 3. Üç Önde Gelen Üniversitedeki İngilizce Bölümlerindeki Yönetici/öğretmen Eğitici Sayısı

Yabancı	Türk	Toplam
9	6	15

Tablo 4. 2004 Yılında İngilizce Öğretimi ile İlgili Etkinliklerde Ana Konuşmacılar Açısından Türk ve Yabancı Katılımcıların Karşılaştırılması

Yabancı	Türk	Toplam
17	3	20

Yukarıda belirtildiği gibi, merkez sadece yabancı dil malzemesi ihraç etmekle kalmaz, aynı zamanda, uzman ve öğretmen de ihraç eder. Bu elemanlar oldukça iyi para kazanırlar ve okullarda saygın ve yüksek bir konumdadırlar. Okullarda, her türlü yöntem, teknik ve malzemenin belirlenmesinde ve uygulamasında söz sahibidirler. Aynı zamanda okullarında, öğretmen eğitmeni durumundadırlar ve buldukları ülkelerdeki bütün yabancı dil seminer ve konferanslarında da ön plandadırlar. Kısaca, akademik açıdan, yabancı dil eğitiminde baskın durumdadırlar. Ekonomik olarak da durum aynıdır. Onlar kendilerini sunulan konaklama, uçak bileti gibi

olanaklar yayında, eğitim düzeyleri ve konumlarına göre en az 2000 Amerikan Doları'ndan başlayan maaş almaktadırlar. Bir Türk yabancı dil öğretmeni ise, ayda 400-500\$ maaş almaktadır. Dolayısıyla, iki grup arasında ekonomik açıdan büyük fark vardır. Teknolojik ve bilimsel gelişme ve yaşam kalitesinin yükseltilmesi için ülke halkı tarafından maddi ve manevi olarak desteklenen egemen dili ana dili olarak konuşan öğretmenler ve uzmanlar, ekonomik olarak o ülke halkından çok daha iyi bir konumda olan yeni bir sosyal sınıf olarak ortaya çıkmaktadırlar. Kendi sosyal çevrelerinde, genellikle yerel ülke halkından soyutlanmış olarak yaşam kalitesi yüksek olan bir yaşam sürerler. Hatta çoğu, yıllarca içinde yaşadıkları toplumun dilini bile öğrenme çaba ve isteğini göstermezler.

Görüldüğü gibi, yabancı dil eğitimi çok boyutlu bir olaydır. Akademik boyutun dışında, göz önünde bulundurulması gereken etkenlerin ve bu etkenlerin toplum üzerinde yarattığı etkilerin de hesaba katılması gerekmektedir.

YABANCI DİL EĞİTİMİNİN TOPLUMA ETKİSİ

Çocuk yabancı dil öğrenciler

Yabancı dil öğretiminin anaokullarına kadar indiği düşünülecek olursa, çocuklara iki yaşından itibaren yabancı dil öğretilmeye başlandığı söylenebilir. Çocuk yabancı dil öğrencileri, yabancı dil öğrenirken, aynı zamanda bilişsel, duyuşsal, toplumsal, ruhsal, akademik yönlerden de gelişimlerini sürdürmektedirler. Bu nedenle, belirtilen alanlarda gelişimlerini tamamlamış ya da belirli bir düzeye gelmiş yetişkin yabancı dil öğrencilerine göre durumları özeldir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim çağlarında, bireyin kendini tanıması, kendi kişiliğini ve kültürel kimliğini oluşturduğu, gelecek yıllar için bilişsel, akademik, ruhsal, toplumsal altyapının kurulduğu düşünülecek olursa, bu süre içinde yapılacak eğitim-öğretim etkinliklerinin bireyin yaşamını önemli derecede şekillendireceği ortaya çıkar. Bunun için, yabancı dil eğitimi, onları yalnızca yabancı dil açısından değil, bilişsel, duyuşsal, toplumsal, ruhsal, akademik açıdan da destekler nitelikte olmalıdır (Enright, 1991; Halliwell, 1992; Puchta ve Schratz, 1993; Gass ve Selinger, 1994; Genesee, 1994; Brewster, 1996; Tough, 1996; Krashen, 1998; 2003: Moon, 2000; Pica, 2000; Cameron, 2001; 2003; Erden ve Akman, 2002)

Çevresel etkiler, öğrenme ve kişilik oluşturma

Çocuklarda, öğrenme ve kişiliklerini oluşturma olayı biri birini destekler. Onlar çevrelerinden aldıkları uyarılarla (girdilerle) öğrenme olayını gerçekleştirirken aynı

zamanda kişililerini de örerler. Çocukların öğrenme olayını nasıl gerçekleştirdikleri ve

kişiliklerini nasıl oluşturdukları konusundaki görüşler üç ana başlık altında özetlenebilir (Gass ve Selinger, 1994; Brewster, 1996; Shorrocks, 1996; Cameron, 2001; Erden ve Akman, 2002): Piaget bilişsel gelişimin, birbiri için ön koşul olan ve birbirini izleyen evrelerden oluştuğunu belirtir. Çocuğun öğrenme olayını, yaşı ile doğrudan ilintili olan içinde bulunduğu bilişsel evre ve çevreden aldığı uyarıcılar belirler. Gelişim süreci içinde çocukların aldıkları uyarıcılar, içinde bulunulan bilişsel evrenin filtresinden süzülerek öğrenme ve kişilik gelişimini destekler. Bu nedenle, içinde bulunulan evre iyi analiz edilmeli ve o evrenin özelliklerine göre ders içeriği ve etkinlikleri belirlenmelidir.

Vygotsky, dil girdilerinin çocukların gelişimi için gerekli olduğuna inanır. Bir başka deyişle, gelişimin motoru dildir. İletişim, toplumsal etkileşim ve eğitimin gelişim için belirleyici olduğuna inanır. Tüm bunlar için de dilin bir araç olduğu ve dil olmadan iletişim, toplumsal etkileşim, ve eğitimin yapılamayacağı için, Vygotsky'ye göre dil gelişim için özel önem kazanır. Dil, bilişsel gelişmeyi, düşünmeyi ve kavram oluşturmaya yönlendiren bir özelliğe sahiptir. Çocuk yabancı dil öğrencilerin, henüz bilişsel gelişme süreci içinde oldukları düşünüldüğünde ikinci yabancı dil, çocukların bilişsel gelişiminde de etkili olacaktır. Vygotsky'nin değindiği bir konu da öğrenme ve bilişsel gelişimde toplumsal boyut çok önemlidir. Özetle, toplumsal çevre ve etkileşim öğrenme ve bilişsel gelişme hız ve düzeyini belirler.

Bruner da Vygotsky'nin düşüncelerinden etkilenmiştir. Toplumsal çevre ve etkileşim sürecinin öğrenme ve gelişme için önemli olduğunu kabul etmiştir. Yani, bireyin bilişsel özgünlüğü ve yaratıcı düşüncesi, ve dolayısıyla bilişsel gelişimi için dış çevre desteğine, öğrenime gereksinimi vardır.

Yukarıda belirtilen üç düşünce de, çocukluk döneminde çevresel faktörlerin öğrenme, gelişim ve kişilik oluşumu üzerindeki yadsınamaz etkisini vurgulamaktadır. O halde bu hassas dönemde yabancı dil eğitimine başlamak, çocukları yabancı bir dilin etkisinde bırakacağı için, erken yaşlarda yabancı dil eğitimine başlamak çocuklarımız üzerinde olumsuz bir etki yaratır mı? Bu soruyu, çocuğumuz yabancı dil (özellikle İngilizce) öğrensin diye, yabancı dil sevdasına hastalığına tutulan bizler aklımıza getirmeliyiz. Bunun için, "Yabancı dil eğitimi çocuklar üzerinde ne gibi etkiler yaratabilir?" sorusu irdelemek önem kazanmaktadır.

Yabancı dil eğitimi ve bilişsel gelişim

Araştırmalar, yabancı dil öğrenmeye erken yaşata başlamanın, ana dille birlikte bir başka dili öğrenmenin bilişsel bir olumsuzluk yaratmayacağını göstermiştir. Aksine, yapılan bilişsel etkinliklerde, iki dillilerin çok daha başarılı oldukları bulunmuştur. Zeka testlerinde iki dilliler daha başarılı gözükürken, aynı zamanda farklı ve yaratıcı düşünce, esneklik ve bilişsel stratejileri kullanma konularında, tek dillilere göre daha başarılı oldukları bulunmuştur (Baker, 1988; Latham, 1998, Bialystok, 2001; Chairman, 2003). Özetle, erken yaşata yabancı dil öğrenmeye başlamanın bilişsel açıdan olumlu etkilerinin olduğu gözlemlenmiştir.

Yabancı dil eğitimi ve dil gelişimi

Yabancı dil eğitimine erken yaşta başlamanın, ya da ana dili ile birlikte bir başka dili öğrenmenin, her iki dil gelişimi üzerinde de olumsuz bir etkisi yoktur. Hatta, araştırmalar, dil konusunda, iki dilli olanların dil kullanımında daha başarılı olduklarını göstermiştir (Grosjean, 1989; Hamers ve Blanc, 1990; Krashen; 1998; Robinson; 2001; Scovel; 2001). Bu nedenle, küçük yaşta yabancı dil eğitimine başlamanın, ana dil ve yabancı dil(ler) gelişimi üzerinde olumsuz bir etkisi söz konusu değildir.

Yabancı dil eğitimi ve kişilik-kültürel kimlik gelişimi

Çocuk öğrenciler bilişsel, duyuşsal, toplumsal, akademik ve dilbilimsel açıdan bir gelişim süreci içindedirler. Çevrenin bu konularda, çocukların gelişimleri üzerindeki etkisi düşünülecek olursa, yabancı dil derslerinin büyük bir önem taşıdığı görülür. Yurtdışında hazırlanan her türlü yabancı dil malzemesi ve dil eğitim/öğretim yöntemi, üretildiği kültürün özelliklerini yansıtacağı ve küçük yaştaki öğrencileri yönlendirici olacağı için, çocukların tutumlarını etkileyecek, kişilik ve milli benliklerini oluşturmada belirleyici olacaktır. Hele bir de bazı okullarda, yabancı dil eğitiminin, ders saati açısından diğer derslere göre daha ağırlıklı olduğu, özellikle de hazırlık sınıfı olan okullarda bir yılın yabancı dile ayrıldığı düşünülecek olursa, yabancı dil derslerinin çocuk öğrencilerin gelişiminde ve benliklerini oluşturmada ne kadar etkili olduğu görülür. Yurtdışında hazırlanan gereç, konu, metin ve görevler, çocuk öğrencilerin yabancı dil açısından gelişmelerini destekleseler bile, kişilik ve milli benliklerini oluşturma sürecinde olan çocuk öğrencilere gerekli desteği veremeyecektir (Met, 1994; Graves, 2000; Richards, 2001). Çünkü, her toplumun bünyesine uyacak, evrensel, tarafsız bir bilgi yoktur (Pennycook;1990). Bir bilgi, içinde üretildiği toplumun kültür özelliklerini taşır. Tarafsız olduğu iddia edilse bile, onun tarafsızlığını belirleyen ölçütler bile, o toplumun değer yargılarını yansıtan değerle belirlenmiştir. Üretilen

bilginin, onu üreten toplumun kültürel değerlerini taşıdığı, onu beslediği ve onun çıkarlarına hizmet ettiği düşünülecek olursa, yabancı dil öğrenmeleri amacıyla yurtdışında hazırlanmış yabancı dil malzemelerinin kişilik ve benliklerini oluşturmak gibi hassas bir dönemde bulunan çocuklar üzerinde yaratacağı etkiler olumsuz olacaktır. Çocuklar, yabancı kültür öğelerini süzgeçten geçirecek beceriye sahip olmadıklarından, onların kendi kişilik ve benliklerini oluşturma süreci içerisinde, kendi öz kültürlerine ait değerlerle birlikte, yabancı kültüre ait değerleri de özümsemeleri tehlikesi ortaya çıkacaktır. Küçük çocuklar için hazırlanan hemen bütün yabancı dil malzemelerinin yurtdışında hazırlandığı ve yabancı dil için ayrılan ders saatlerinin fazlalığı göz önüne alındığında, milli benlik ve kültürün korunması açısından, küçük çocuklara yabancı dil öğretirken ortaya çıkabilecek olumsuzlukların göz önüne alınması oldukça önemlidir.

Çocuklara erken yaşlarda yabancı dil eğitimi vermek ile ortaya çıkabilecek ilk tehlike, ileride kendi kültürüne yabancılaşmış, özenti bir kitlenin oluşmasıdır. Giyim ve yemek zevkinden dinlediği müziğe kadar etkisi altında kaldığı yabancı kültürü taklit etmeye çalışan, kendi toplumuna tepeden bakabilecek ve başkaları gibi düşünebilecek bir insan kümesi ortaya çıkabilecektir. Bu doğal olarak toplum bütünlüğü için istenilen bir şey değildir. Nitekim, bu durum “bir ülke insanların beyinlerini kolonileştirmek, bir ülke toprağını kolonileştirmekten daha fecidir. Bir ülke toprağı bir gün gelir koloni olmaktan kurtarılabilir, ama erozyona uğramış benliklerin kurtarılması daha zordur” şeklinde ifade edilmiştir (Pennycook, 1996).

Diğer bir tehlike de, “ara kimlikli” bireylerin ortaya çıkma olasılığıdır. Etkisi altında kaldıkları kültürün etkisi ile, kendi öz kültürüne kısmen de olsa yabancılaşmış ve yabancı kültürü kısmen de olsa benimsemiş bireyler, ne kendi öz kültürlerine ne de yabancı ülkelerin kültürüne kendilerini tam olarak ait hissedemeyeceklerdir. Sonuç olarak da, yarım kültür benlikli, başkalaşmış bireyler ortaya çıkacaktır.

Yabancı kültür öğelerinin, yabancı dil eğitiminde yer almasından doğacak bir başka olumsuzluk da, yaşanacak bilişsel zorluk olacaktır. Bireyler, bir yabancı dili öğrenirken, bilmediği bir dilin dil özelliklerini öğrenmek gibi bilişsel bir yük ile karşı karşıyadır. Bir de, yabancı dil eğitimine, yabancı kültür öğelerinin öğrenilmesi eklenince, bilinmeyen sayısı ikiye çıkar ve bilişsel yük ikiye katlanır. Bireyler, yabancı kültüre ait bir art alan bilgisine sahip olmadıkları için, yabancı kültür yüklü yabancı dili anlamakta zorlanacaklar ve yabancı dil öğrenmek için hayati önem taşıyan anlaşılabilir girdi elde edemeyeceklerdir. Ayrıca, yabancı kültür yoğunluğundan dolayı

istenilen görevleri yapamayacaklardır. Bu da hem yabancı dile karşı olumsuz tutum geliştirmelerine, hem de kendi öz güvenlerini kaybetmelerine neden olacaktır. Bu nedenlerden dolayı, doğal olarak, yabancı dil eğitimi zorlaşacak, başarı düşecek ve yabancı dil öğrenme süresi uzayacaktır (Alptekin, 1996).

Yabancı dil ve toplumsal çözülme

Egemen dili konuşmak, o dili konuşanlara güç ve prestij sağlar. Bu da toplumda sosyal ayrımcılığa kadar gidebilir. Yabancı dil bilmek bireylerin iyi bir sosyal konum sağlanmasını desteklediği için, böyle bir fırsattan sosyal-ekonomik konumları daha iyi olan ailelerin çocukları daha çok faydalanacaklardır. Yabancı dil eğitimi için ekonomik olarak güçlü olmayan aileler, yeteri kadar kaynak ayırıp, ülke içi ve dışında çocuklarına böyle bir fırsatı yeteri kadar sunamayacakları için, bu fırsatları genellikle varlıklı aileler kendi çocuklarına sağlayacaklardır. Bu çocuklar da, yabancı dil bilgileri sayesinde, aynı fırsatları sağlayamayan ailelerin çocuklarına göre, daha iyi bir eğitim, daha iyi bir iş ve daha fazla sosyal ve ekonomik güç elde edeceklerdir. Bu nedenle, sosyal ve ekonomik koşulları iyi olanların iyi sosyal ve ekonomik koşullarda olacağı, sosyal ve ekonomik koşulları zayıf olanların ise, sosyal ve ekonomik koşulların değişmeyeceği bir kör döngü üzerine kurulu bir sosyal ayırım söz konusu olacaktır (Pennycook, 1989; Phillipson, 1993).

Ayrıca, merkezin, yabancı dil eğitimi için, kendi egemen dili ile birlikte kendi kültürünün öğrenilmesi gerektiği yolundaki uygulamalarından dolayı, merkezin kültürünün, yerel kültürlerle çatıştığı durumlar ortaya çıkacaktır. Bu durum, yerel yabancı dil öğrencilerinin ve öğretmenlerin olumsuz tutum geliştirmelerine neden olacaktır. İstanbul'da 37 okulda yapılan bir araştırmada, öğrencilerin %80'i, öğretmenlerin de %78'i yabancı dil eğitiminde, merkeze ait kültür değerlerini istemediklerini belirtmişlerdir (Işık, 2002). Danimarka'da yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Byram & Resiger, 1999). Yabancı dil eğitiminde, egemen dile ait kültür etkenlerinin öğretilmesinden doğacak bir başka olumsuzluk da, kendi öz kültürüne yabancılaşmış bireylerin ortaya çıkmasıdır (McKay, 2000). Etkisi altında kaldıkları kültürün etkisi ile, kendi öz kültürüne kısmen de olsa yabancılaşmış ve merkez kültürü kısmen de olsa benimsemiş bireyler, ne kendi öz kültürlerine ne de merkez ülkelerin kültürüne kendilerini tam olarak ait hissedemeyeceklerdir. Sonuç olarak da, yarım kültür benlikli, başkalaşmış bireylerin ortaya çıkacağı olumsuzlukların yaşanması olasılığı artacaktır. Bu nedenle, yabancı dil eğitiminde, yabancı kültür etmenlerinin ayıklanması önem taşımaktadır.

Merkez kültür öğelerinin, yabancı dil eğitiminde yer almasından doğacak bir başka olumsuzluk da, yaşanacak bilişsel zorluk olacaktır. Bireyler, bir yabancı dili öğrenirken, bilmediği bir dilin dil özelliklerini öğrenmek gibi bilişsel bir yük ile karşı karşıyadır. Bir de, yabancı dil eğitimine, yabancı kültür öğelerinin öğrenilmesi eklenince, bilinmeyen sayısı ikiye çıkar ve bilişsel yük ikiye katlanır. Bireyler, yabancı kültüre ait bir art alan bilgisine sahip olmadıkları için, yabancı kültür yüklü yabancı dili anlamakta zorlanacaklar ve yabancı dil öğrenmek için hayati önem taşıyan anlaşılabilir girdi elde edemeyeceklerdir. Ayrıca, yabancı kültür yoğunluğundan dolayı istenilen görevleri yapamayacaklardır. Bu da hem yabancı dile karşı olumsuz tutum geliştirmelerine, hem de kendi öz güvenlerini kaybetmelerine neden olacaktır. Bu nedenlerden dolayı, doğal olarak, yabancı dil eğitimi zorlaşacak, başarı düşecek ve yabancı dil öğrenme süresi uzayacaktır (Alptekin, 1996).

SONUÇ

Yabancı dil eğitiminin, çağdaşlaşma, bilim ve teknolojideki yenilikleri takip etme ve diğer ülke insanlarını tanıma açısından bir topluma sağlayacağı faydalar inkar edilemez. Ancak, yabancı dilin öğretildiği ülke kültürüne saygı göstermeyen, o ülke ve o ülke insanının gerçeklerini yansıtmayan, ortam ve gereksinim çözümlemesine dayanmayan, başka kültürlerce hazırlanmış ve ihraç edilmiş bilgi ve malzemelerin, süzgeçten geçirilmeden kullanılması, topluma zarar verecektir (Pennycook, 1989; Rogers, 1990; Brown, 1995; McKay, 2000; Richards, 2001).

ÖNERİLER

1. ÖZ KÜLTÜRÜ VURGULAMAK

Bilgiyi süzgeçten geçirmek ve kendi ortamına uydurmak

Bir toplum içinde, o ortama özgü koşullar ve gereksinim için üretilen bilgileri, bir başka toplum alırken, o bilgiyi kendi gerçeklerini yansıtan bir süzgeçten geçirip, kendisine uyumlu hale getirmesi gerekir. Başka ülkeler tarafından üretilen bilgiler konusunda **iki** açıdan dikkatli olunması gerekmektedir:

1. a. Bir başka toplumun ortamından doğmuş bir bilgi, bir diğer toplumun ortamına ne derecede uyabilir?

b. Tamamen içinde üretildiği toplumun doğasına mı uygundur?

c. Tamamen içinde üretildiği toplumun gereksinimlerine mi dayanıyor?

d. Bir başka kültürün değer yargılarına, yaşam tarzına, düşünce şekline, vb. ne kadar uygun?

e. Ulusal ve uluslar arası politikalarda ve ilişkilerde ne derece önemli ve onları nasıl etkiliyor?

f. O bilgiyi uygulayacak, kullanacak donanıma o bilgiyi ithal eden toplum ne kadar sahip?

2. O bilgi yoluyla, o bilgiyi üretenlerin, bilgiyi kullananlar üzerinde gizli planları olabilir mi?

Kısaca, bir başka ortamda üretilen bir bilginin kullanılması, dikkatli bir inceleme gerektirir. Burada amaç, bilgiyi reddetmek değil, bilginin, içinde kullanılacağı topluma uyumlu hale getirilmesidir. Bu nedenle, yabancı dil eğitimi ile ilgili, merkez ülkeler tarafından üretilen bilgiler de, çözümlenip irdelenmeden hemen alıp uygulamaya konulmamalıdır.

Dil dışı konuları çözümlenmek ve yeni bir yabancı dil müfredatı (izlencesi) oluşturmak

Yabancı dil eğitimi bir fanusun içinde değil, bir toplumun içinde gerçekleşir. Dolayısıyla, yabancı dil eğitiminin başarısı da, toplumu göz önüne alması ile orantılıdır. Her ortam özgün olduğu için, her ortama özgü yabancı dil programları geliştirme zorunluluğu vardır (Fasold, 1991). Bu nedenle, bütün ülkelere ve durumlara hitap eden bir ortak yabancı dil programından bahsedilemez. Bir yabancı dil programının başarısı, toplumun iyi incelenmesi ile elde edilen veriler üzerine kurulması ile mümkün olur. Bir başka deyişle, merkez ülkeler tarafında hazırlanan ve diğer ülkelerin özgün ortamlarını göz önüne almayan tek yönlü planlamalar yerine, ülkelerin verilere dayanarak oluşturacakları planlarla, yabancı dil eğitimi daha amaçlı, daha özgün ve daha başarılı olacaktır. Ülkeler, başkalarının kendilerini görmeden hazırladıkları hazır elbiseler yerine, kendi vücut ölçülerine uygun, kendi hazırladıkları elbiseleri giyecek ve amaca daha hızlı ve ekonomik şekilde gideceklerdir (Brown, 1995; Richards, 2001).

Her ülkenin kendi gerçekleri üzerine kurulan yabancı dil eğitiminin bir başka faydası da, ülkelerinin sınırlı ekonomik ve insan kaynaklarının etkili kullanılmasına neden olacaktır. Ayrıca, bu hem ülkelerin yabancı dil konusundaki bilimsel gelişmelerini destekleyecek, hem de kendi öz benliklerini, güvenlerini ve yaratıcılıklarını kazanmalarına da aracı olacaktır. Bu şekilde, özgünlük yaşatılacak ve yabancı dil eğitimi yoluyla gelebilecek zararların da önlenmesi sağlanacaktır. Yani, yabancı dil eğitimi çalışmaları, dil dışı kullanılabilir amaçları için bir araç olmayacak, toplumun çıkarları doğrultusunda kullanılan bir araç haline gelecektir.

Yerel yabancı dil malzemelerinin üretilmesi

Her ülkenin, kendi gereksinimleri ve amaçları doğrultusunda, kendi yabancı dil malzemelerini üretmesi, merkez ülkeler tarafından üretilen ve merkezin değerlerini yansıtan malzemelerin istenmeyen etkilerinden korunmayı sağlayacaktır. Bu durumda, ileriki eğitim ve meslek yaşamları ile doğrudan ilgili, amaçlı ve bildik konu ve ortamların kullanılması ile öğrenciler bilişsel bir zorluk yaşamayacaklar; duyuşsal açıdan da, olumlu yönde etkileneceklerdir. Üretme ve başarı duygusu, yabancı dil öğretmenleri ve uzmanları, merkez ülkelere ve oralardan gelen tek yönlü bilgi akışına mahkum olmaktan kurtaracak, onların öz güvenlerini kazanmalarını sağlayacaktır (Cummins, 1994).

Ancak Alptekin (2002), yabancı dil eğitiminin yerelleşmesi ile yabancı dil eğitiminde ortak uluslar arası dil olgusundan uzaklaşılacağını, ve yerel malzemelerle, ortak dünya dili kullanarak kültürel arası iletişimi kurma fırsatının gerçekleşmeyeceğini belirtmektedir. Fakat, bu durumda yine, ülkeler, kendi özgün yabancı dil sistemlerini kurmak ve kendi özgün malzemelerini üretmek konularında bir gelişme gösteremeyecekler ve merkez ülkelere bağımlı yaşamaya devam edeceklerdir.

Yabancı dil malzemelerinde öz kültüre yer vermek

Yabancı ülke kaynaklı yabancı dil malzemeleri, bir toplumun kendine has ortam özelliklerini, dil öğrenme amaçlarını, yaşam tarzlarını, kültürel değerlerini yansıtmaktan uzaktır. Hatta, öz kültür ve ulusal benliğe karşı sinsi bir tehlike oluşturmaktadır. Her ülkenin, kendi gereksinimleri ve amaçları doğrultusunda, kendi yabancı dil malzemelerini üretmesi, başka ülkeler tarafından üretilen ve onların değerlerini yansıtan malzemelerin istenmeyen etkilerinden korunmayı sağlayacaktır. Bu durumda, ileriki eğitim ve meslek yaşamları ile doğrudan ilgili, amaçlı ve bildik konu ve ortamların kullanılması ile öğrenciler bilişsel bir zorluk yaşamayacaklar; duyuşsal açıdan da, olumlu yönde etkileneceklerdir. Kendi malzemelerini üretmek, yabancı kültür kaynaklı tek yönlü bilgi akışını önleyecektir (Cummins, 1994). Böylece, öz kültür yabancı dil eğitimine yansıtılacağı gibi, yabancı dil eğitimi yoluyla gelebilecek zararların da önlenmesi sağlanacaktır. Yani, yabancı dil eğitimi çalışmaları, dil dışı kullanılabilir amaçları için bir araç olmayacak, toplumun çıkarları doğrultusunda kullanılan bir araç haline gelecektir.

Yabancı dil malzemelerinde öz kültürün kullanılması, bilişsel açıdan da faydalı olacaktır. Başka kültürlere ait, çocukların art alan bilgisine sahip olmadıkları konulardan kaynaklanacak bilişsel zorlukları ortadan kaldırmak için, öğrencilerin sadece dilsel gelişimlerini değil, bilişsel, duyuşsal, toplumsal

ve akademik açıdan da gelişmelerini sağlayacak, özenli gereç, konu, metin ve görevlere gereksinim vardır. Konu, metin ve görevlerde, çocuk öğrencilerin kendi öz kültürlerine ait unsurlara yer verilmelidir. Kendi içinde yaşadıkları kültürel unsurlar zaten onların bir parçası olduğundan, bilişsel açıdan kavrama sorunu yaşamayacaklar, daha çok anlaşılabilir girdi elde edecekler ve dikkatlerini daha çok içeriğe değil, yabancı dile yoğunlaştırarak yabancı dil öğrenmeyi kolaylaştırabileceklerdir. Bir de, kendi kültüründen bildik unsurları, onlar için yeni olan, yabancılık çekebilecekleri yabancı dil eğitiminde bulmak, kendilerini rahat hissetmelerine, duyuşsal açıdan da hazır olmalarına neden olacaktır. Bir başka deyişle, gereç, konu, metin ve görevlerde bulunan öğrencilerin öz kültürüne ait unsurlar, yabancı dilin anlaşılabilirliğini arttırması, bilişsel yükü azaltması ve duyuşsal açıdan öğrenciler üzerinde olumlu etki yaratması açısından yabancı dil eğitimi olumlu yönden destekleyecektir (Brown, 1995; Graves,1996; Richards, 2001; Woodward, 2002).

Egemen dilin “uluslararası dil” olma özelliğinden faydalanmak

Günümüzün egemen ve uluslararası dili İngilizce'dir. Bu nedenle, İngilizce artık, sadece onu ana dili olarak konuşanların değil, diğer ulusların da ortak dili durumundadır. Bu nedenle, İngilizce, kendisini ana dili olarak konuşanların tekelinden çıkmıştır ve uluslararası toplumun da üzerinde hak iddia edebilecekleri bir konuma gelmiştir. İngilizce'nin bu yeni kimliği sınırları yıkmış, dünyanın bütünü saran ortak dünya dili olmuştur (Modiano, 2001; Alptekin, 2002;). İngilizce'nin bu yeni rolü, daha tarafsız ve belirli bir kültürün etkisinde olmadığından, yabancı dil eğitiminde de kendisine yer bulmuştur. Yabancı dil eğitimi felsefesinde, yöntem ve tekniklerinde, malzemelerinde yeni bakış açılarının oluşmasına neden olmuştur. Artık yabancı dil eğitiminde, sadece İngilizce'yi ana dili olarak konuşanların kültürleri ve onlara ait konular değil, kültürler arası ortamlarda, İngilizce'nin bir iletişim aracı olarak kullanıldığı, ortam ve konulara yer verilmeye başlanmıştır. Bu da yabancı dil eğitiminde, belirli bir kültürün, yabancı dil öğrenenlere empoze edilmesini önlemiş gibi gözükmektedir.

İngilizce öğrenenlerin ezici bir çoğunluğu, İngilizce'yi İngilizce'nin ana dil olarak konuşulduğu ülkelerde kullanmayacaklar, daha çok uluslar arası ortak dil olarak kullanacaklardır. Örneğin, uluslar arası bir bilgisayar fuarında, bir Japon ile bir Türk'ün İngilizce konuşması doğaldır. Bu nedenle, yabancı dil eğitiminde konu ve ortamlar belirlenirken, İngilizce'nin uluslar arası ortak dil olma özelliğinin vurgulanması istenmektedir. Bu tür ortam ve konular, kişilerin yabancı dil öğrenme amaçları ve yabancı dili kullanacakları ortamlarla

daha çok örtüşmektedir. Bunun da, öğrencilerin daha çok olumlu yönde etkilenmelerine neden olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, insanların bu şekilde, uluslar arası bir kişilik geliştirerek, büyük uluslar arası bir toplumun üyesi oldukları inancına sahip olacakları anlatılmaktadır (Modiano, 2001; Alptekin, 2002;).

Çoğunlukla Merkezin desteklediği ve ürettiği yukarıda özetlenen yaklaşım da, bir toplumun kendine has ortam özelliklerini, dil öğrenme amaçlarını, yaşam tarzlarını, kültürel değerlerini yansıtmaktan uzaktır. Ayrıca, bu yaklaşımda, yabancı dil öğretmenlerinin yaratıcılık ve uzmanlıklarına geliştirmeleri konusunda katkı sağlamamaktadır. Onlar, hala tüketici konumunda tutulmaktadır. Bu nedenle, uluslar arası ortak dil kavramı da, hem yaratıcılık açısından, hem de özgünlük açısından gerekli katkıyı sağlamaktan uzaktır. Ancak, yabancı dil izlençe ve malzemelerinin ülkemizde üretildiği durumlarda, yabancı dilin uluslararası dil olması özelliğinden faydalanılabilir. Böylece, malzeme ve yöntem olarak bizim için en uygun olanı belirlenmiş ve hazırlanmış olur, öğretmen ve malzeme üretenlerin özgüveni sağlanarak, yaratıcılıkları teşvik edilir, hem de yabancı dili daha tarafsız bir ortamda sunulabilir.

2. İLKÖĞRETİM ÇAĞINDAN SONRA YABANCI DİL EĞİTİMİNE BAŞLAMAK

Bir yabancı dilin, ancak belirli bir yaşa kadar öğrenilebileceği, bu yaştan sonra ise öğrenilemeyeceği savı, çok tartışılmış ama bilimsel açıdan desteklenememiştir (Grosjean, 1989; Ellis, 1994; Krashen, 2003). Bu tartışmalarda, varılan nokta, herkesin her yaşta bir yabancı dili öğrenebileceği; yaşanabilecek en büyük sorunun, bir yabancı dili kendi ana dilinin aksarıyla konuşma olabileceği belirtilmiştir (Ellis, 1994; Scovel, 2001). Amaç, bir yabancı dili kullanırken, tıpatıp o yabancı dili konuşanlara benzemek olmadığı için, böyle bir sav gerçek olsa bile, yabancı dil eğitimi için bir engel oluşturmamaktadır.

Ayrıca, kendi ana dil gelişimini tamamlamış, bilişsel-akademik dil becerilerini geliştirmiş bireylerin, ana dillerindeki bu bilgi ve becerileri yabancı dil eğitimine aktardıkları, sağlam bir ana dil alt yapısının, yabancı dil eğitimi olumlu yönde desteklediği bulunmuştur. Ayrıca, ana dillerinin özelliklerini ve ana dilleri ile deneyimlerini de bir yabancı dil öğrenme işlevinde kullanabildikleri için de, yabancı dil eğitimlerini olumlu yönde destekleyebilmektedirler. Bunun için, ilköğretim çağından sonraki dönem, yabancı dil eğitimine başlamak için uygun zaman olarak görülebilir (Krashen, 2003).

Benzer şekilde, araştırmalar, genç ve yetişkinlerin bir yabancı dili, çocuklara göre daha hızlı öğrendiklerini göstermiştir. Bunun nedeni olarak da, belirli bir genel kültür oluşturmuş bir bireyin, genel kültürü daha az gelişmiş olan çocuklara göre yabancı dil eğitiminde daha avantajlı olduğu gösterilmiştir. Yabancı dil öğrenimi, yabancı dilde maruz kalınan yabancı dil girdilerinin anlaşılabilirliği ile

doğru orantılı olduğundan, daha çok genel kültüre sahip olan, yabancı dil metinlerindeki mesajları daha kolay ve çok anlayacak ve dolayısıyla, yabancı dilini daha çabuk ilerletecektir. Bunlara ek olarak, çocuklara göre, kendi kişiliğini oturtmuş bir birey, kendi gereksinim ve isteklerinin daha çok farkında olacak, yabancı dil eğitimi ile ilgili konularda da daha bilinçli hareket ederek yabancı dil eğitimini daha amaçlı bir olgun olarak görecektir. Bu nedenlerden dolayı da, yine etkili yabancı dil eğitimi için, ilköğretim sonrası çağ daha verimli gözükmektedir (Krashen, 2003).

Avrupa Birliği ülkeleri incelendiğinde ise, genellikle yabancı dil eğitimine ilkökul sonunda başlandığı görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde ise yabancı dil eğitime başlama yaşının 14 olduğu belirtilmiştir. Özetle, diğer gelişmiş ülkeler incelendiğinde de, bu ülkelerin yabancı dil eğitimine çok erken yaşta başlamadıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle, ülkemizde de yabancı dil eğitiminin en azından ilköğretim 6 ncı sınıftan, hatta ilköğretimden sonra başlanması uygun olacaktır (The European Network of Policy Makers for the Evaluation of Education System, 2002).

SONUÇ

Özetle, öz kültüre ait yabancı dil sistemleri ve malzemeleri, milli benliğe karşı doğabilecek tehlikeleri önlenmesi, yabancı dil eğitiminin gelişmesi ve yabancı dil eğitimde başarının artırılması açısından önem taşımaktadır. Bir ülkede, yabancı dil eğitimine ait yöntem, teknik ve malzeme üretilemiyorsa, en azında bunlar diğer ülkelerden alınırken, o ülkenin kendi kültür süzgecinden geçirilerek, kendi bünyesine uydurulmalıdır. Bu nedenle, yabancı dil eğitiminde, yabancı kültür etmenlerinin ayıklanması önem taşımaktadır. Ayrıca, gereç, konu, metin ve görevler seçilirken veya oluşturulurken, bunların öğrencilerin milli benliklerini oluşturmalarını desteklemelerine konusuna özel önem verilmelidir. Son olarak, hem, yabancı dili eğitimini olumlu yönde desteklemek hem de bireyleri yabancı kültür öğelerine karşı daha dirençli kılmak amacıyla, yabancı dil eğitimine, ilköğretim çağından sonra başlanmak daha uygun olacaktır.

KAYNAKÇA

- Alptekin, C. (1996). Target-language culture in EFL materials. In Hedge, T. & Whitney, N. (Eds.), *Power, Pedagogy and Practice* (pp. 53-61). Oxford. OUP.
- Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence. *ELT Journal*, 56 (1) 57-64
- Baker, C. (1988). *Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy & Cognition*. Cambridge: CUP.
- Brewster, J. (1996). What is good primary practice? . In C. Brumfit, J. Moon ve R. Tongue (Eds.), *Teaching English to Children* (1-17). Essex: Longman.

- Brown, J. D. (1995). The Elements of Language Curriculum. Boston, Massachusetts: Newbury House.
- Brumfit, C.J. (Ed.) (1983). Language Teaching Projects for the Third World. Oxford: Pergamon.
- Byram, M. & Risager, K. (1999). Language teacher, Politics and Culture. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cameron, L. (2001). Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: CUP
- Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion in teaching children. ELT Journal 57 (2) 105-112.
- Chairman, K. (2003). Bilingual benefits. Literacy Today 37 (21), 21.
- Cummins, J. (1994). Knowledge, power, and identity in teaching English as a second language. In F. Genesee (Ed.), Educating Second Language Children (pp. 33-58). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1994). The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Enright, S.D. (1991). Supporting children's English language development in grade-level and language classrooms. In M. Celce-Murcia (Ed.), Teaching English as a Second or Foreign Language (386-401). Boston, Massachusetts: Heinle&Heinle.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2002). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Arkadaş.
- Fasold, R. (1991). The sociolinguistics of Society. Oxford: Basic Blackwell.
- Gass, S. M. & Selinger, L. (1994). Second Language Acquisition. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Genesee, F. (1994). Educating Second Language Children. Cambridge: Cambridge University Press.
- Graves, K. (1996). Teachers as Course Developers. Cambridge: CUP.
- Graves, K. (2000). Designing Language Courses. Cambridge: CUP.
- Grosjean, F. (1989). Neurolinguists, beware! the bilingual is not two monolingual in one person. Brain and Language 36, (1) 3-15.
- Halliwell, S. (1992). Teaching English in the Primary Classroom. Essex: Longman
- Hamers, J. F. & Blanc, M. (1990). Bilinguality and Bilingualism. Cambridge: CUP.
- Işık, A. (2000). The Role of Input in Second Language Acquisition: More Comprehensible Input Supported by Grammar Instruction or More Grammar Instruction. ITL Review of Applied Linguistics, 129-130 225-227.
- Işık, A. (2002). Affective Factors in Language Learning. Doğu Akdeniz University International ELT Conference. May 10, Magusa, Northern Cyprus Turkish Republic.
- McKay, S. L. (2000). Teaching English as an international language: implications for cultural materials in the classroom. TESOL Journal, 5 (4) 7-11.

- Modiano, M. (2001). *International Journal of Applied Linguistics*, 11 (2) 159
International Journal of Applied Linguistics, 13 (1) 22
- Krashen, S. (1998). What does it take to acquire a language. *ESL Magazine*, 3 (3) 22-23.
- Krashen, S. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Latham, A. (1998). The advantages of bilingualism. *Educational Leadership* 56 (3), 79-80.
- Met, M. (1994). Teaching content through a second language. In F. Genesee (Ed), *Educating Second Language Children* (159-182). Cambridge: Cambridge University Press.
- Moon, J. (2000). *Children Learning English*. Oxford: Macmillan Heinemann.
- Pica, T. (2000). Tradition and transition in English teaching methodology. *System*, 28 1-18.
- Pennycook, A. (1989). The concept of method, interested knowledge, and the politics of language teaching. *TESOL Quarterly*, 23 (4) 589-618.
- Pennycook, A. (1990). Towards a critical applied linguistics for the 1990s. *Issues in Applied Linguistics*, 1 (1) 8-23.
- Pennycook, A. (1996). *The Cultural Politics of English as an International Language*. Essex: Longman.
- Phillopson, R. (1993). *Linguistic Imperialism*. Oxford. OUP.
- Puchta, H. ve Schratz, M. (1993). *Teaching teenagers*. Essex: Longman.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Robinson, P. (2001). *Cognition and Second Language Instruction*. Cambridge: CUP.
- Rogers, J. (1990). The world for sick proper. In Rossner, R. & Bolitho, R. (Eds.), *Currents of Change in English Language Teaching* (pp. 7-14). Oxford. OUP.
- Scovel, T. (2001). *Learning New Languages*. Boston, MA: Newbury House.
- Shorrocks, D. (1996). The development of children thinking and understanding. . In C. Brumfit, J. Moon ve R. Tongue (Eds.), *Teaching English to Children* (260-274/126). Essex: Longman.
- Though, J. (1996). Young children learning languages. . In C. Brumfit, J. Moon ve R. Tongue (Eds.), *Teaching English to Children* (203-212). Essex: Longman.
- Wallace, C. (1997). IELTS: global implications of curriculum and materials design. *ELT Journal*, 51 (4) 371-373
- Woodward, T. (2002). *Planning Lessons and Courses*. Cambridge: CUP.
- The European Network of Policy Makers for the Evaluation of Education System. (2002). *The Assessment of Pupils' Skills in English in Eight European Counties*.