

Tanım: Bir eğitim-öğretim uygulamasında bütün dil becerileri: i.dinlediğini anlama, ii.okuduğunu anlama, iii.konuşma, iv.yazma,...yerine,onlardan yalnızca bir-ikisi, üstelik yetersiz bir sözlük ve aykırı metinsel ilişkilerle kullanılıyorsa, böyle bir eğitim-öğretime 'y a r ı m d i l l i' demek doğru olur.

İletişim araçları yazılı basın, işitsel-sözel radyo ve işitsel-görsel TV. Türk toplumunu bugün en çok etkileyen TV yayınlarının birincil özelliği görüntü-yoğun olmaları. Ancak öğretim ve bilgilendirme amaçlı söz-yoğun yayınlar da var, ya da her iki tür anlatım birlikte verilebilir, veya peş peşe görüntü-yoğun, söz-yoğun olarak bölümlenebilir. Söze odaklanmak için bir bakıma görüntüye yeni bilgi yüklememek gerekiyor. TV yayınlarının dinlediğini anlamaya destek vermesi metnin türüne bağlı; bunlar da genellikle kırık metinli haberler ve haber türü metinler oluyor.

Radyo yayınları ise, ya söz-yoğun ya da müzik-yoğun veya bunların karışımını içerebilir. Dili öğrenen gençler açısından bakılırsa, onlar müzik-yoğun yayınları daha çok dinliyorlar, çünkü bütün öteki etkinlikler söz-yoğun, müzik onlara bir tür kaçış sağlıyor. Radyo yayınları da, haber yayınları dışında, gençler için dinlediğini anlamaya destek vermiyor denilebilir.

D i n l e m e en yoğun dilsel etkinlik sayılır; evde, okulda, işte hep dinleriz. Ancak dili geliştirmeye katkı sağlayan dinleme çokçası okulda yapılıyor; kalan zamanda dinleme kitlesel dile, radyoda ise müziğe kayıyor. Okulda dinlediğini anlama becerisi bireysel ilişkiler dışında pek sınanmıyor; anlatımdan çok bilgi not alıyor. Dinlediğini anlama becerisi ve hızı en yoğun kullanıma açık olmakla birlikte, bugün kitle iletişim (kitle) araçlarının etkisiyle yerini "izleme-anlama"ya bırakmış; görüntü öne geçtiği için söz geriye itilmiş: kulağımıza söz yerine müzik ve gürültü, gözümüze ise görüntü ile hareket doluyor, (Postman 1994, Çetinkaya 1993, Ong 1982).

Gazete ise, çocuk ve gençlere yönelik yayın yapmıyor, çünkü tüketiciler yetişkin kimseler. Ancak haberler ortak nitelik içerebilir. Gazete, okuduğunu anlamaya destek veriyorsa da , okurların çoğu dil değil haber peşinde. Bugünkü sözlü kültürde "dinleyici" bulunmadığına,

onun yerini "seyirci" aldığına göre, bu dil ile birlikte davranış öğrenme becerisi etkileşim alanından büyük ölçüde dışlanmış.

O k u m a en azından dinleme etkinliği kadar yoğun olabilir. Ne var ki eğitim kurumlarının zorlaması dışında bu etkinlik çok az kullanılıyor. Geçim sıkıntısı ve kağıda yönetimce yapılan sürekli zam yüzünden, çoğunluk bir günlük gazete bile alamıyor. Okulda ise, okuduğunu anlama yazılı bilgilerin ezberlenmesine dönük olarak okuduğunu ezberlemeye dönüşüyor. Matbaa kültürünün erdemlerinden yeterince yararlanamamış bir toplumda bir de okuduğunu anlama hızını düşünürseniz, okur oranının çok düşük ve verimsiz kaldığı kanısına varırsınız. Okuma insanın yorgun olduğu saatlere alınca öğrenmeye katkısının da azalacağı ileri sürülebilir. Bu saatlerde insan okumaya değil eğlenmeye yatkın olduğundan zaman hırsız TV okuma ediminin baş düşmanı kesilmekte, reklam kuşağı nedeniyle en çok izleyici çeken yayınlar akşam saatlerine denk getirilerek sanki bir okutmama savaşı verilmektedir. Öyleyse kitle iletişim yayınları bu gösteri evreninde konuşma ve yazma türü becerilerin gelişmesine doğrudan katkı sağlamaz; o yayınlar dışında ancak yoğun dinleme ve okuma etkinliklerinden üretici becerilere aktarım olabilir.

İletişim için en az bir algılayıcı - dinlediğini/gördüğünü anlama - bir de üretici becerinin - konuşma/davranış - kullanılması zorunludur. Biri olmadan öteki işe yaramıyor. Öyleyse buradan bir ön-yargıya varılabilir. Yalnızca gördüğünü anlama becerisini besleyen ve bugün için izlediğimiz tek iletişim aracı olan TV, eğlence-yoğun yayın türüne bağlı kalarak insanların sözel etkinliklerini en alt düzeye indirerek onları dilsizleştirebilir. ABD'nde gelişen ussal dönüşüm ve 'küresel köy' öngörüsü Türkçe için biraz ürkütücü sonuçlar içeriyordu; sanki korkulan başa geldi mi ne?

K o n u ş m a y ı geliştirici en yoğun dil kullanımı eğitim kurumlarında olması gerekiyorken, buna pek az yer verilmekte, dilsel davranışı içeren sözlü anlatım hemen hemen hiç sınanmamaktadır; sınanan anlatım değil, ezberlenmiş bilgidir. Sınıflar çok kalabalık olduğundan, konuşma ve davranış eğitimi aileye düşmektedir. Ancak yine kitle iletişim araçları buna en büyük engeli yaratmakta, aile-içi iletişimi neredeyse ortadan kaldırmaktadır. Okullarda tek yönlü aktarım ağır basmaktadır; kitaplık kullanımı, araştırmacı öğrenme yoktur. Tartışma kümeleri oluşsa bile, kitlesel dilin sözlüğünü ve kalıplarını aşamamaktadır.

Y a z m a en zor, en çok emek verilerek geliştirilebilen bir beceridir. Bu beceri, eğitim kurumlarında yasak olduğu halde 'not yazdırma' biçiminde verilen dersler, 'not alma', yazılı sınavlar, ve

çoğunluğun pek sevmeyeceği ödevlerle desteklenmektedir. Yazılı sınavlarda ezberlenmiş bilgiler ve anlatım biçimleri yinelenmesi için, bu etkinliğin yazılı anlatımı geliştirici bir işlevi hemen hemen yoktur. Test sınavları ise, yazılı imiş gibi sanılıp gerçekte okuduğunu anlama becerisine dayalıdır; metin üretimini içermez.

Böyle olunca, yazma becerisinin geliştirilmesi, yazılı dili yalnızca edebiyat metinleri olarak algılayan 'Türk Dili ve Edebiyatı' öğretmenine düşmektedir. En az dil eğitimi gerçekleşen bu dersin ikiye bölünerek birisi 'Türk Dili' ve ötekisi 'Edebiyat' olarak ayrılması doğru olur. Üniversitenin ilgili anabilim dallarında anlatımın nasıl geliştirilebileceğini öğreten bir ders bulunmamaktadır. Dil eğitimi için öğretmen yetiştirme 'Türk Dili ve Edebiyatı' bölümlerinden ayrılarak, yabancı dilleri de içine alan bağımsız 'dil eğitim' bölümlerine bağlanmalıdır. Bugün Türkoloji Türkçe öğretimini, Filoloji de yabancı dil öğretimini denetim ve yönetimine almıştır. Her iki öğretim de başarısızdır. Ne Filolojilerde, ne de Türkolojilerde dil öğretimine ilişkin tutarlı tek bir araştırma yapıldığını göremez ve gösteremezsiniz. Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerinde de Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi, alan-dışı kişilerin çalıştığını burada belirtmek gerekir: dil eğitimi başka, edebiyat eğitimi başkadır; kimse boş yere alınmasın, kulak ardı edilen sonuç ortada!

Bu bölümü şöyle bir değerlendirme ile kapatabiliriz. Kitleleşmeyle bireysel iletişim yazıdan görüntüye kaydığı için, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım bundan en olumsuz etkilenen dil becerileridir. Artık ne okumaya bak ne yazmaya; dinle ve seyret, ama sakın konuşma!

Buradan kitle iletişim araçları ile söz-dili ilişkisine geçilebilir. Belli ortak ölçülere göre tanımlanamayan, o yüzden de toplumsal değişkenlerin en alt derecesi ile yaklaşılan bir çoğunluk 'kitle' diye nitelenmekteydi, ancak artık bu tanım değişmekte, yeni değişkenlere göre kitle kendi içinde ya da dışardan bir güç tarafından yeniden örgütlenmektedir. Dıştan örgütlemeye en etkili yönlendirici 'kitle'(kit-le il-etişim) kurumlardır. (Oskay, 1993)

Bu araçlar, ayırım gözetmeksizin, aynı anda bir toplumun bütün bireyleriyle iletişim kurmak için yayın yapan basın, radyo ve TV kuruluşlarıdır. Kitle iletişiminde ilk önce sözlü anlatım, ondan sonra, özellikle matbaanın yaygınlaştırdığı yazılı anlatım yoluyla ulusal diller ve ulusal eğitim büyük aşama yapmış, ancak ne Türk dili ne de Türk halkı Cumhuriyete değin bu gelişmelerden gereğince yararlanamamıştır.

Anlatım açısından dile bir ayırım getirmek gerekiyor. Konuşup yazdığımız ve sol beyine yerleşik olan dile söz-dili, izlediğimiz, "görüntü, hareket, renk, uzam, müzik, ses..." gibi öğelerin topluca

algılanmasını gerektiren, ve sağ beyni kullanan dile ise görüntü-dili demek doğru olur. Anlatım, basında ve radyoda söz-diline, sinema ve TV'da ise görüntü-diline dayanır. McLuhan ve Powers(1989)'a göre yazının ve sonradan matbaanın icadıyla iletişimde art-zamanlı (dizimsel) algılamayla sol beyni kullanmaya koşullanmış Batılı bugün kitle iletişim araçlarının gerektirdiği "görüntü, hareket, ses, müzik,... ve sözü" eş-zamanlı ( andaş ve topluca ) algılamak, onun için de bu tür ilişkileri kuran sağ beyni de kullanmak zorundadır.

Düşünürsek, böyle bir durumda sözün öteki verilerden süzülmesi olanaksızdır. Kaldı ki tek bir metin akışı olduğundan, görüntüden söz tek başına bir metin oluşturmaz. Öyleyse TV yayınları, özel olarak hazırlanmadıkça, dil gelişimine ve öğretimine katkı sağlayamaz. Çünkü hayatın doğal akışı içinde bile birlikte işlenmesi çok zor olan toplu veriler TV'dan alışılma-lık hızda (giysi, tütsü,...gibi) bilisi (enformasyon) akışı karşısında bilişimiz ve belleğimiz şaşırmakta, verilerin çoğu kısa süreli belleğe alınmadan silinip gitmektedir. Gerçekten de görüntü dili ile sağ beyin ilişkisi ve bilişsel işlemler yeniden tanımlanmadan TV'un dil öğrenmeye katkısında ve ona uygun metin hazırlanmasında başarı sağlanamaz.

Bugün en etkili kitle iletişim aracı olan TV'da metin türleri çoklukla eğlence, maç yayını, sinema ve reklamlardan oluşur. Haber metinleri bile reklama göre düzenlenip kesilmekte, metinler içeriğe ya da izleyiciye göre değil, reklamlara uygun olarak biçimlenmektedir. Öyle olunca söz-dili ancak devlet TV ya da Radyo kurumu tarafından gözetilebilir. RTÜK aracılığıyla ise, özel TV'larda dili-bozuk metinlerin yayınlanmasının önüne geçilebilir, ama onlardan dil öğretimine katkı sağlamaları beklenemez.

Ancak unutulmaması gereken bir durum şudur: kitlese dil reklamlara bağlıysa, gerek sözlü gerekse anlatım açısından dilsel becerinin en alt düzeyini hedef almak zorundadır, günlük dilin ötesine geçemez. O nedenle ne sözü müziğe dönüştüren radyo, ne de görüntü diline yaslanan TV'dan söz dilinin geliştirilmesine bir katkı beklemek boşunadır. Öyleyse yazılı basın ile olan okuma ilişkileri yoğunlaştırılmalıdır.

"Kitle iletişim araçlarının dili" çok-anlamlı bir kavramdır. En azından iki biçimde yorumlanabilir. Düz-anlamıyla, kitle iletişim araçlarının özelliklerine uyan, zorunlu bir anlatım biçimi demektir. Örneğin yazılı basının kullandığı görsel söz-dili, radyoda kullanılan işitsel söz-dili, TV'da kullanılan görüntü öncelikli bireşik dil. Mc Luhan-Powers (1989)'da anlatılan 'küresel-köy'de uygarlık ile beyin işlevleri ve dil ilişkisine bakılırsa (s.54, Fig.4.3), ileri ülke

(Batı) insanların sol beyine öncelik tanıdığını, bedenın sağ tarafını yöneten bu beynin görsel-dil ve sözel merkez olduğunu, sol beynin ardışık, mantıksal, niceliksel,...çözümlü ilişkileri , okuma, yazma, ad verme, karmaşık hareket dizilerini yönettiği Penfield ve Sperry'den alınan bir çizimle gösteriliyor. Yine bedenın sol yarısını yöneten sağ beynin dokunma , müzik, akustik olmakla bütüncül, sanatsal, duygusal, içgüdüsel, yaratıcı, niteliksel, alıcı, biresimsel, yüzden tanıma, birlikte anlama, soyut örgüleri algılama, karmaşık şekilleri tanıma, ve uzamsal ilişkilerini yönettiği belirtiliyor. Yazı öncesi toplumlar, ve Doğu toplumları daha çok işitsel-sözel olup sağ beyne öncelik veriyorlar.Sıralı anlatım biçimiyle yazı-dili sol beyin işlemlerine,ama çoğul girdilerin andaş çözümlemesini gerektiren sözel dil ve TV dili sağ beyin işlemlerine bağlı.

Bugün yazı ve matbaa kültürüne dayandığı için sol beyin kullanımını öne çıkaran Batı uygarlığı, aynı anda elektronik çoğul veri akışı ve sürekli bilgi alışverişi yüzünden sağ beynin algısal önceliğine geçmek ve böylece sağ beyni kullanan ilkel üçüncü dünyaya benzemek durumunda (s.56). Öyle olunca video teknolojisi kullanarak sağ beynin bütüncül algılamasına uygun evrensel bir resim dili üretimi de gündemde. Bu göstergelerin gösterileni de artık, kavram yerine, bugünkü anlatıma göre, trafik işaretlerine benzer, metinsel olacaktır. McLuhan-Powers'a göre ışık hızıyla akacak iletişimden yararlanacak insanlar aynı anda her yerde veya hiçbir yerde var olup geleceğin küresel köyünün yurttaşı olacaklar. Şimdilik TV'da ilkel uygulama ile yazılı anlatım yavaş yavaş kullanılamaz duruma gelecektir. Türkiye'de kitaptan uzaklaşmanın belki de en önemli nedeni bu. Eğitim sistemi de kökten bir değişime hazır olmalı, ama kiminle?

○ bakımdan TV'daki anlatım diline görüntü-dili demek de açıklayıcı olmuyor; belki de yazı-diline ardışık anlatım dili, TV-diline eş-zamanlı anlatım dili denilebilir, ama daha uygun olan bir terim aramalı. Öngörülen ileri toplumsal iletişim için bugünkü sözel dillerin ışık-hızıyla iletişim evresinde ne tür işlevleri olur bilinmez. Bir yanıla küresel köy, öte yanıla Babil Kulesi olur mu? Ulusal dillerin önemli değişim geçireceği ortada. Buradan yola çıkılırsa bizdeki öğretim dili oldukça alt-yeterlilikte kalıyor, ister ana dille ister yabancıdille öğretim yapın, farketmez. Toplumda öğretim dili ayrımla öne çıkarılan doğal yetenek ile dil ayrımı, kesinlikle bir düzey farkı yaratmıyor.

Kitle iletişim araçlarının dili üzerine ikinci yorum, doğrudan doğruya kitle iletişim araçlarının değil, bugün için kitle iletişim araçlarında tüketilen ürünlerde kullanılan ( 'kıl oldum, okey, start aldı' gibi) sözlük ve ( 'hoşça kal' yerine 'kendine iyi bak' gibi) anlatım

biçimleridir. Bunlardan ikisi ayrı oluşumlardır. Benim söz konusu etmekte olduğum “yarım dilli” lik ikinci yoruma da bağlıdır. Türkçe öğretimini ile çeviri öğretimini ilgilendirmektedir. Ancak unutmamalıyız, küresel köyün yeni biresik dili doğal dillere kolay çevrilebilen bir dil olmayabilir. Bunu doğru anlayabilmek için yapılacak ilk iş, dil kullanımını eski Türkologların denetiminden çıkarmaktır. Onlar dil işlerini erteleterek içinden çıkılmaz bir duruma sokmuşlardır. İletişim ürünlerini çevirenler için ise bir yanlış-doğru sözlüğü yapılabilir.

İletişim araçlarında kullanılan öğretme biçimi davranışçı ruhbilim yorumuna dayanıyor. Bu yoruma göre zaman ve yer bakımından yakınlaştırılan marka ile kavram arasında, olmasa bile, sanal bir benzerlik kurulması için gereken sıklıkla ilişkinin yinelenmesi gerekiyor. Burada ödül olarak ilgi çekici bir filmin en heyecanlı bölümü reklam aralığına bitleştiriliyor, ürünün kullanılması durumunda kişinin toplum içinde ayrıcalıklı bir yere sahip olabileceğine, markanın toplumsal sınıf ve kişiliği belirlediğine birey inandırılıyor. Bu tanıtımda çokçası söz-dili değil, ondan daha çarpıcı olan görüntü-dili özlere uygun anlatıma dönüştürülüyor.

Reklamların dile yeni bir karışık anlatım, ve sözel ilişki katmasından öte bir yenilik getirmediği ortada. Bu anlatım yenilikleri beğendirmeyi amaçladığından dili bozucu olmuyor, metinlerin çoğu karma sözlüklü. Üç genel biçim ortaya çıkmaktadır.

1. Görüntü metin + marka ( Örnek: Levi’s reklamı )

2. Görüntü metin + söz ile nitelik belirleme ( Örnek: Duru sabun, çok sabun.)

3. Görüntü metin + yarışa bağlı sözel metin ( Örnek: Yeni Ona, lezzetle lezzet ( Neba’ya karşı ), hafiflikse hafiflik ( Yudum’a karşı ). )

“Dil kirlenmesi” olarak nitelenen anlatımlar reklamlarla yinelenen ayrıntılar ile filimlerde geçen bozuk-sözleri içermektedir. Bunlara Argo şarkı sözlerini, yabancı dillerden aktarılan eşanlamlı sözcük ve deyişleri de katmak gerekir. Türkçeye istenmeyen öğelerin, özensiz deyişlerin karışması, bunların belli sıklıkta ve belli bir süre ile yinelenmesi yoluyla oluyor. Reklam sözleri ile filim ve eğlence programlarında yinelenen kalıp sözler böylece bireysel dile geçiyor, yayılıyor. Örnekler: Üzgünüm. Senin için ne yapabilirim? Beş gibi. Sana yardımcı olabilir miyim? Kendine iyi bak. Baybay. Okey.

Bu tür yabancı sözler kolayca görülüp karşı çıkılabilecek türden olduğu için sık sık yazılarda konu edilmektedir. Oysa dilsel bozulma açısından kitle iletişim araçlarının değil gerçekte ürünlerin, görevlilerin dili izlenmeli. Ne var ki gerçek güçlükler ve sorunlar bunlar da değildir. Uğraşılması gereken daha çetin sorunlar vardır.

1. Okullarda Türkçe öğretimi yetersizdir.

2.Yönetim, devlet dili öğretiminin geliştirilmesine yeterli kaynak ayırmamakta, bu amaçla yanlış ve yetersiz kişileri görevlendirmektedir.

3. Düşünce özgürlüğüne ve iletişim özgürlüğüne gereksiz kısıtlamalar getirilmektedir.

4.Yabancıdil öğretimi için yabancıdille öğretime gidilmekte, bu da yabancı sözcüklerin ve anlatım biçimlerinin bireysel dile yerleşmesini kolaylaştırmakta, Türkçeyi ikinci-dil düzeyine indiren karma sözlüklü bireyler üretilmektedir.

Olmayan bir dil öğretimi sokağın dilsel düzeyi ile kitle iletişim araçlarına yansıyor, ürünlerine giriyor. Ancak bugün için kitle iletişim araçlarından yansıyan dil, dışarda kullanılanı daha iyi durumda olsa gerek. Sokağa açılınca Türkçenin ne kadar yetersiz kullanıldığını görüyorsunuz. Yayın kuruluşlarının patronları: "daha iyi yetişmiş kimseler var da iş vermiyor muyuz?" diye sorsalar, onlara verilecek bir yanıt herhalde bulunamaz.

Kitle iletişim araçları dil kullanımında dört tür etkinlik ve beceriden anacak bir tanesine dinlediğini/gözlediğini anlamaya dönük yayın yapıyor. Kullanılan dil, yenilim getirmekten çok bilinen sözlerle anlamayı kolaylaştırıcı öğelerden oluşuyor. Bilgilendirici olmaktan çok eğlendirici ve kandırıcı yayınlara öncelik veriyor. Bilgi akış hızı dilin evrilmesine ve öğretilmesine belki de pek uygun değil. Belleğe yerleşen çarpık sözler ve deyişler dışında ölçülebilir bir değişimden söz edilmiyor.

Ayda yirmi milyar geliri olduğu, ve 1995 yılından başlayarak: 1. anadilinde düşünen insan yetiştirme, 2. yabancıdil öğretiminde millileşme, 3. Asya Türk Cumhuriyetlerine öğretmen yetiştirme amaçlarını benimsediğini açıklayan A.Ü TOMER'in radyo ve TV programları ile de dil öğretimine başlayacağı sevindirici bir haberdir. (Radyo-Haber 10.2.95: 11.30-12.50 ),ancak bugünkü TDK yöneticileri ile ortaklığının pek başarılı olamayacağını sanıyorum.

Öğretim dili. Bağımsız bir ülkede eğitim-öğretim dilini devletin yasaları belirler. Anayasa, devlet dilinin Türkçe olduğunu (madde 3), Türkçeden başka bir dilin okullarda öğretilmeyeceğini (madde 42), egemenlik amaçlı dil ayrımı yaratılmayacağını (madde 14,24) kesinlerken, "milletlerarası anlaşma hükümleri"ni saklı tutuyor, ama "öğretim dili" kavramını hiç kullanmadan, "yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir" diyerek daha önce Lozan Anlaşması hükümlerine göre sürdürülen bu uygulamanın genişletilmesine olanak tanıyor; ancak bunu bir dil ayrımı

saymıyor. Türk eğitim tarihi içinde medreseleri, Galatasaray'ı, yabancı okullarını, üniversitenin kuruluşunu düşünürseniz, bu kaçış yolunun sürekli açık tutulduğunu görürsünüz. Oysa ortak bir dil varken öğretimi yabancı bir dille yapmaya kalkışmak için geçerli hiçbir dilsel neden ileri sürülemez. Amaç yabancidili öğretmekse, uygulama ona göre düzenlenir; Türkçeye karşı bir çözüm, çözüm olamaz. Osmanlı bunu yeterince uzun bir süreyle denemiştir.

Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ( madde 134 ) ile "...ve Türk dilini bilimsel yönden araştırmak, tanıtmak ve yayımlar yapmak ..." görevi yüklenen bağımlı TDK, kendisine verilen araştırma görevini çağdaş Türkçe ile ilgili olarak yerine getirememektedir, çünkü atanmış olan kimselerin bu konulardaki donanımları yeterli değildir. "Tanıtma ve yayma" bugünün Türkçesi üzerine bir yandan yeterli araştırmaya, öte yandan verimli ve çağdaş Türkçe öğretimine dayanır. Bu konuda da bağımlı TDK uzmanları basın-yayın organları aracılığıyla kendi çıkarlarını sürdürebilecek asılsız açıklamalar yaparak günlerini gün etmektedirler. Yurt içinde yeterli olmayan bir öğretim biçimi yurt dışına nasıl taşınabilir! Kaldı ki yapılan işlerin Atatürk'ün Dil Devrimi ilkelerine uygun olup olmadığı ( İmer 1974 ) açısından da ciddi bir değerlendirmesinin yapılma zamanı gelmiştir. Türkçenden yabancidil olarak öğretimine Ankara Üniversitesi TÖMER dışında katkı sağlayan başka bir kurum henüz oluşmamıştır. Ancak TÖMER, parasal destek için olsa gerek, yalnızca Türkçeyi değil, öteki dilleri de öğreten bir kurumdur. Bu yolla Türkçe öğretim yollarının geliştirilmesi açısından önemli etkileşim ve yararlı aktarım sağlanabileceği kanısındayım.

Osmanlı yönetimi son derece kurnazca, yabancidil yoluyla bir yandan ayrıcalık yaratarak dilsel ayrılığın yolunu bir ölçüde keserken öte yandan yaygın bireysel aydınlanmanın önüne engeller çıkarmıştı. Din ayrımı dil ayrılığı ile perçinlenerek Türkçe varken bir yandan müslümanlara Arapça ile öğretim verilmiş, bir yandan da Türkçe kitap basımı yasaklanarak yaygın eğitim aracı olan matbaayı müslümanların kullanmalarını engelleyerek, cehalet yönetim altına alınmıştı. Tanrı ile iletişim yabancı bir dile bağlanmış, anlamadan seslendirme başlıca dinsel iletişim yolu olmuştu (Özakıncı 1994). Yine halk yabancı bir sözlük ve dizimle yazılmış olan hukuk kurallarıyla yargılanmış ve cezalandırılmıştı. Her ikisi de kitlesel düzeyde kalması gereken din ve hukuk dilini halka yabancı tutmanın belli bir amacı olmasa bile, Türk halkı bu yüzden yüksek bir bedel ödemiş ve ödemektedir. Bir yanda resmi dil Osmanlıca, bir yanda öğretim dili Arapça, üçüncü olarak da her iki alana da sokulmayan halkın dili Türkçe. Cumhuriyetle birlikte eski yönetim dili (Fahir İz'e göre 'katip argosu') arşive inerken, Yazı



Devrimi ve Dil Devrimi ile Türkçe hem yönetim, hem de öğretim diline dönüşmüştür. Ancak 1950 sonrasında giderek yaygınlaşan yabancıdille öğretim, iletişim kurumlarının yabancı sözcük ve dizim aktarımı ile bir karşı devrim başlamış gibidir.

Dili geliştirmede en büyük engel yönetim ile fen ve uygulamalı bilimlerle uğraşanlardır. Yöneticiler, seçim dönemleri dışında kendilerini bilmedikleri yabancı dillerden aktarılan terimlerle anlatmışlar, yazarlara ise, düşünce ve anlatım özgürlüğü tanımamışlardır. Teknoloji üretimi içerde başarılı olmadığı için, kavramlar yabancı sözcüklerle aktarılmış, yazın dili özleşip gelişirken, teknoloji sözlüğü yabancı sözcüklere boğulmuştur. Sürekli yabancı terim aktaran üniversite öğretim üyeleri yalnızca yabancı dillerden sınava alınmakta, nasıl bir Türkçe kullandıkları denetlenmemekte, bu denetimi yapması gereken Türkoloji Osmanlıca'yı geri getirmeye çalışmakta, Kültür Bakanlığı, Türk Devletleri arasında iletişimin uzun dönemli bir çaba ile Türkçe sözcüklere bağlamak yerine, iletişimin karma sözlüklerle gerçekleşebileceğini sanmaktadır,(Bk.TLS,1991).

**B i l i m y a p m a k.** Gerçekte bilim yapmayı yabancı kaynaklardan aktarma yapanlar "Türkçe bilim yapmaya elverişli değildir", diyorlar. Oysa Türk dilinin bilim yapmaya elverişli olmadığını, o yüzden de Türkçe ile bilim yapılamıyacağını ileri sürmek iki yanlış varsayıma ve aldatmacaya dayanıyor.

i. "Bilimi dilin yaptığı" sanısı yanlıştır; bilimi dil değil, bilim adamının kendisi yapar. Eğer bilim adamı terimsel bir kolaylık arıyorsa, dilsel kimliği dışına çıkıyor demektir. Bunu dilin yetersizliğine bağlayamaz. Tezlerini yabancı bir dilde yazanların çoğu dil-dışı, bilim-dışı amaçlar gütmektedirler.

ii. "Bilimsel anlatıma Türkçenin uygun olmadığı" savı ise bu anlatıma gerçekte en uygun olan yolun kullanılmak istenmemesinden doğuyor. Herhangi bir alanda bilim yapmak için terimlerin tümü bulunmayabilir. Ancak öz anlatımda kullanılacak ikinci bir yol vardır: açıklama(paraphrase). Kavramların açıklanmasında açıklama yolunun yetersizliğinden söz edilemez. Bu arada eş-anlamlısının dilde bulunmaması koşuluyla, yabancı terimin aktarılıp aktarılmaması tartışılabilir. Doğrusu öğrenme açısından terim aktarma yerine açıklama daha uygundur.

Açıklanmış terimlerle her alanda Türkçe bilim öğrenilebilir. Bu nedenle bilimi yabancı bir dille öğretmeye gerek yoktur. Burada sorun dilden değil yine öğretim üyesinin kendisinden kaynaklanmaktadır. Öğretim üyesi ya kendi alanında terim üretimine yönelmiyor, ya da kendi dilini terim üretebilecek düzeyde bilmiyor. Terim aktarmanın en uygun

yolu çeviri. Eğer Hasan Ali Yücel'in Milli Eğitim Bakanlığı döneminde kurulan Çeviri Bürosu 1947'den sonra bilimsel metinlerin çevirisi üzerinde yeterli yoğunluğa ulaşabilseydi, bugün böyle bir dil ve kaynak sorunu yaşanmayacaktı.

Bana göre üniversitenin iki tür denetimi olabilir: eğitim ve bilim üretimi. Ne YÖK'ten önce, ne de YÖK'ten sonra üniversite böyle bir sıkı-denetime yönelmemiştir. Eğitimi ise, yine denetlemediği bir bölüm aracılığıyla "eğitim belgesi" vermek olarak algılamaktadır. Her bakımdan tam bir düzensizlik içindedir. Yöneticiler gerçek sorumluluklarının dışında kalan işlerle uğraşmaktadırlar. Öğreticiler her yönüyle aşırı öğretim yükü ve geçim sıkıntısı altında yorgun ve bitik durumdadırlar. Öyle olunca da kurullar çoğunlukla, ilim geçer, bilim geçmez kimliğe bürünmüşlerdir.

Türkçe ile öğretim. İşin belki de en can alıcı ama en olumsuz yanı şu. Çocuklarımız, Türkçede bulunan ve Türk diliyle çok daha kolay öğrenilebilecek iletişim becerilerini, çok daha açık anlatılabilecek dilsel ( sözdizimsel ve sözlüksel ) kavramları ilk önce yabancı bir dil ile ve yabancı terimlerle öğreniyorlar. Türkçesini öğrenmeye kalkıştıklarında ise önelerine birden çok karşılık çıkıyor. O nedenle de daha önce belleklerine kazanmış olan yabancı sözcükleri seçip kullanıyorlar.

Fen bilimlerinde terimlerle son derece yalın bir anlatım vardır. Bu yabancı yalınlık öğretimde yüzeyselliğe dönüşmektedir. Üstelik bu anlatım daha çok yabancı dillerden aktarılan terimlerle, yani düz-anamlı sözcüklerle olur. Oysa dil yan anlamlarla evrilir. O yüzden gençlerin düşünsel etkinlikleri sığ kalır, yorum anlatıma yansımaz. Dil-aşırı kavramlar öğrenilemeyince ezberlenir. Terim sözlüğü hiçbir zaman aktarım hızına yetişemediği için büyük ölçüde yabancı kalır. Öyleyse Teknik Üniversite ve mühendislik Fakültelerinde alan-içi dil öğretimi ve dil evrimi çok önemlidir. İletişim çokçası üst-dillerde kurulduğu için Türkçe anlatım gelişmemektedir.

#### Türkçenin öğretimi.

Türkçenin betimlenmesi: Türkoloji çerçevesinde Türkçenin incelenişi 1960'lı yıllarda yayınlanan bir-iki dilbilgisinden oluşuyor. Bugüne değin o yıllarda yazılanların ötesine geçilmedi yeni çıkışlar var (Hengirmen 1996'ya bk.). Yabancıdil eğitim bölümleri ile öteki alanlarında çağdaş betimlemelere gerek duyulmasıyla Türk Dili incelemeleri Türkoloji alanının dışına taşmış, değişmemekte ayak direten Türkologlar gelişmelerin çok gerilerinde kalmışlardır, ( Tekin 1994, Çotuksöken 1996 ). Elbette yalnızca betimleme, dil öğretimine yeterli veri sağlayamaz; dil öğretim yöntemlerinin, öğrenme yorumlarının,

alıştırma biçimlerinin, iletişimsel etkinliklerin de geliştirilmesi zorunludur. Ne var ki bu uğurda Türkoloji çevresinde hiçbir değişme henüz gözlenmiyor.

Türk Dilinin gerek anadil gerekse yabancı dil olarak öğretimine yenilikleri bir yandan yabancı Türkologlar öte yandan yabancı dil öğretimi ile uğraşan alandışı öğretmenler aktarmaktadır. Yeterli olmasa bile bu değişikliklerin, yetenekli öğretmenlerin çabaları bir yana bırakılırsa, MEB okullarına henüz yansdığı düşünülmemelidir. Bunun en açık kanıtı Gazi Üniversitesi öğretim üyelerince yazılıp 1993'ten itibaren 5 yıl süre ile kullanılmak üzere MEB' nca dört yüzbin adet basılan "Ders Geçme ve Kredi Sistemine Göre Türk Dili ve Edebiyatı: TÜRK DİLİ" adlı dört kitaplık dizidir. Bu kitaplarda çoğunluk dil bilgisi açıklamaları yapılmakta, seçilmiş yazarlardan çok kısa metinler ile alıştırma olarak da üç-dört soru verilerek bölümler bitirilmektedir. Beceri geliştirmeye, dil kullanımına, iletişim etkinliklerine, metin örgüsü üzerine ne bilgi ne de alıştırma bulunmamaktadır. Yazarların geniş yer ayırdıkları dil bilgisi öğretiminin bile nasıl yapılması gerektiğine ilişkin pek bilgilerinin olmadığı, orta öğretimi tanımadıkları, dil öğretimini yalnızca dil bilgisi öğretimi sandıkları anlaşılıyor. Bu kitaplarda dil öğretimi ile edebiyat öğretimi, dil öğretimi ile dil hakkında bilgi verme, güncel geçerli dil ile yazarların dili, Türk yazar ve şairleri ile belli bir görüşün önem verdiği yazarlar, öğrenci düzeyine uygun tarafsız kaynakça ile amaca uygun olmayan, bir futbol takımının oyuncu listesine benzeven taraflı kaynakça,... birbirine karıştırılmış, bağımlı TDK'nın Dil Devrimine karşı görüşleri seyreltilerek egemen kılınmıştır, ( Tekin 1994 ). Kısacası böyle bir kitapla Türk Dili öğretilemez, yalnızca Türkologlardan oluşan bir kurul artık dil öğretim kitabı da yazamaz.

İ ç e r i k v e m e t i n y a z ı m ı . Türkçe öğretimi içerik bakımından güdümlüdür, en önemli günümüz yazarlarının bir bölümüne kapalıdır. Kitaplarda 1) dilin yapısı üzerine sağlıklı bilgi, 2) dil alıştırma ve etkinliklerinin kullanımı, 3) metin içi ilişkiler, 4) iletişim etkinlikleri, 5) değişik dil becerilerinin geliştirilmesine dönük düzenlemeler yoktur. İlkokul ve lise son sınıflarında dilsel etkinlikler yalnızca ezbere öğrenme yoluyla belleği yıpratıcı test sorusu çözmeye indirgenmekte, o yolla dil geliştirme yerine dilden uzaklaşma yaşanmaktadır. Buna bir de yazılı metin seçiminde yalnızca yazınsal olan metinlerin, tür bakımından eksik bir seçimi ile günlük metinlerin dışlanması katılırsa, okullarda Türkçe öğretiminin son derece yetersiz kaldığı, böyle bir dil yeterliği üzerine yabancıl dil öğretilmeyeceği genellemesi yapılabilir. İletişim araçlarının dil kullanımına etkileri ile gençlerin ilgi alanlarının ve sözel etkinliklerinin değişimi göz önüne

alınırsa, öğrencilerin Türkçe derslerine neden ilgi göstermedikleri belki daha iyi anlaşılır.

Metin yazımında ayrıca öğrenme-öğretme ruhbilimi, ruh-dilbilimi, bilişsel ruhbilim, toplum-dilbilimi, metin-dilbilimi, karşıtsal-dilbilim,... alanlarından uzmanların da görev alması, ya da yazarların o alanları çok iyi tanımaları artık zorunludur.

### Öğretmen yetiştirme.

Bugün öğretmen yetiştirme sorumluluğu tümüyle üniversiteye bırakılmıştır. Ancak üniversite bu konuyu eskiden olduğu gibi, alan derslerinin öğretimini ilgili anabilim dalına, öğretmenlik bilgi ve becerilerinin kazandırılmasını ise eğitim bölümüne bırakmıştır. O yüzden 1980 sonrasında eski Eğitim Enstitülerini içine alan üniversiteler bu kurumların kadrolarını büyük ölçüde görevden almışlar, üniversite dışına atmışlardır. Bilimsel açıdan her alan ötekilerden ayrılır, ama öğretmenlik eğitimi bakımından nedense alanlar arasında bir ayrılık görülmemektedir. Oysa burada önemli yanlışlıklar yapılmaktadır. Öğretmenlik eğitimi şöyle bölümlenebilir.

- a. Öğretmen-öğrenci ilişkileri,
- b. Öğretmen-okul ilişkileri,
- c. Öğrenme-öğretme yöntemleri,
- ç. Öğretmenlik becerileri,
- d. Alana özgü öğrenme-öğretme etkinlikleri,
- e. Alan-içi öğretim dili,
- f. Öğretim araçlarının kullanımı,
- g. Ölçme ve değerlendirme.

İlk iki alan eğitim bölümlerine bırakılabilir, ondan sonraki alanların öğretimini eğitim bölümü yapamaz; üniversitede bulunan onlarca alanda yeterli ve başarılı olamaz. O bakımdan bugün, üniversite eğitim bölümlerinin verdiği genel öğretmenlik belgelirinin öğretmenlik mesleği ile çok az bir ilişkisi kurulabilir. Bana sorarsanız üniversite artık bilim yapamadığı gibi öğretmen de yetiştiremez. Böyle bir geleneği de yoktur. Örneğin, Edebiyat Fakültesi öğretmen yetiştirmeyi amaçlamaz; bölüm içi izlenceler öğretmenliğe dönük olarak düzenlenmez. Nitekim eskiden asistan, doktor, doçent, profesör diye sıralanan yetkiler ancak doçentlikten başlayarak ders vermeye uygun görülüyorken bugün üniversiteden yeni mezun olan, hiç deneyimsiz adaylar derslere sokulmakta, ilköğretim ile ortaöğretimde uygulanan deneme (stajyerlik) süresi üniversitede kaldırılmış bulunmaktadır.

İkibinli yıllar üzerine yazılanlara bakılırsa, ışık hızına erişeceği düşünülen veri akışıyla iletişimin daha ekonomik olabilmesi için teknolojiye uygun görsel bir dil yaratılacak. Eğitim, bilim, ticaret ve

uluslararası ilişkiler içinse, en uygun ortak dil, büyük olasılıkla İngilizce kullanılacak. Onun dışında kalan Türkçe gibi genel yöresel diller üçüncü sırada yer alacak. Bilişsel ve iletişimsel değişim azınlık dillerine son kümede yer ayırıyor. Dil geliştirmek artık giderek zorlaşıyor. Dil Devrimine karşı duranların öğrencileri, ne yaptıklarını geç de olsa anlamak zorunda, çünkü bu değişim 1980 sonrasında Türkçe'den kaçışa dönüştü.

Türkçe ile öğretim: i) Türkçenin incelenmesine, ii) geliştirilmesine, iii) Türkçe öğretimin verimli kılınmasına devlet dışında kaynak ayıran yok. Özel kesimin yatırım alanı yabancıdil, daha doğrusu evrensel söz-dili İngilizce ile öğretim. Bence sorun iletişim ürünlerinin bozuk dili değil, o yanlışlıkları ve çarpıklıkları üreten yetersiz Türkçe öğretimi. Bugün dil öğretiminde filolojiyi: Türkçe öğretiminde Türkologları, yabancıdil öğretiminde ise filologları ya da alan-dışı kişileri yetkilendirmek Türkçe öğretimine yapılacak en büyük kötülüktür.

İletişim araçlarını dil öğretiminde kullanırken radyo ve TV'dan yalnızca dinlediğini anlamaya, katılımlı yayında ise belki konuşma becerisinin geliştirilmesine de katkı sağlayacak bir yöntem kurabilirsiniz. Okuduğunu anlama ve yazma ise ancak basın-yayına ve okul eğitimine bağlı olarak geliştirilebilir. İşe başlamadan öncebugüne değin hem alan-ıçı, hem de insan bilimlerindeki ilerlemelerin çok iyi bilinmesi zorunludur.

## G ö n d e r m e l e r

1. Anayasa, 1982 Anayasası, Yasa y.
2. Akarsu, B. (1995), Atatürk Devrimi ve Temelleri, İnkılap y.
3. Çetinkaya, (1993), Reklamcılık, Ağaç y.
4. Çotuksöken, Y. (1996 ), Okul Sözlüğünün Eleştirisi, İnsancıl y., 96 s.
5. Hengirmen, Mehmet (1996), Türkçe Dil Bilgisi, Engin y., 621 s.
- İmer, K. (1974), Dilde Değişme ve Gelişme Açısından Türk Dil Devrimi, TDK y.
6. İz, F. (1983), "Cumhuriyet Devrinde Türk Yazı Dilinin Gelişmesi", MACİT GÖKBERK ARMAĞANI TDK y., 173-189.
7. Kültür Bakanlığı, (1991), Türk Lehçeleri Sözlüğü, Ankara.
8. McLuhan, M. Powers, B. R. (1989), The Global Village: Transformations in World Life and Media in the 21st. Century, OUP.
9. Milli Eğitim Bakanlığı (1993), Ders Geçme ve Kredi Sistemine Göre: Türk Dili ve Edebiyatı: Türk Dili I-IV, MEB y.,2565, Ders Kitapları Dizisi: 468.

10. Ong, W.J. (1982), Sözlü ve Yazılı Kültür, Metis y. 1995.
11. Oskay, Ü. (1982/93), XIX. Yüzyıldan Günümüze KİTLE İLETİŞİMİNİN KÜLTÜREL İŞLEVLERİ, Kuramsal bir Yaklaşım, Der y. 1993.
12. Özakıncı, C. (1994), Dünden Bugüne Türklerde DİL ve DİN, Bellek y.
13. Postman, N. (1985 ), Televizyon: Öldüren Eğlence; Gösteri Çağında Kamusal Söylem, Ayrıntı y. 1994.
14. Tekin, T. (1994), Türkoloji Eleştirileri, Doruk y.  
- (1994), "Zeynep Korkmaz'ın Gramer Terimleri Sözlüğü Üzerine", Çağdaş Türk Dili dergisi VI:82, s.2-14, VI:83,84.
15. Yücel, T. (1982), Dil Devrimi ve Sonuçları, TDK y.