

EĞİTİM SİSTEMİMİZİN HIZLA YAYILAN TÜMÖRÜ “Yabancı Dilde Bilim ve Öğretim Yanılgısı”

ERDEM GÜNEŞLİĞÜN

Çukurova “University” Elektrik Elektronik Mühendisliği Bölümü

Bu yazı 2. EMO-Genç kurultayı çerçevesinde yabancı dilde bilim ve öğretim uygulamasının ülkemizde bilim ve öğretimde iletişimi zedeleyen, bilimsel gelişimin önünde pedagojik ve nörolojik bir engel, ekonomik ve kültürel açıdan da bir yıkım olduğunu okurlara gösterme adına bir denemedir.

Yabancı dilde bilim ve öğretim gerek kamuoyu gerekse yükseköğretimin üst katlarında “önyargılar olarak tanımlanabilecek sözde gerekçelerle” beslenen, ve bu beslenmenin devlet eliyle de desteklenmesiyle kamuoyunun tercihinde “daha kaliteli eğitim illüzyonu” yaratan bir furyadır. 50 yıldan beri bir biçimde tüm öğretim sisteminin içine sızarak, milyonlarca insana emek, zaman ve para kaybettirirken bir yandan da bilim ve öğretimi yabancı dile endeksleyen bu arada eğitmeyi, öğretmeyi bilimi amacından ve iletişimden soyutlayarak ülkemizde bilim ve öğretimi yavaş yavaş öldürerek gittikçe yayılan bir virüstür.

Bu çalışma yabancı dilde bilim ve öğretim sistemine getirdiğimiz ağır eleştirilerin “sözde olmayan gerekçeleri” üzerine kuruludur.

• *Bilimde evrensellik hedefi için bilim ve öğretimde yaygın bir dil mi kullanmak gerekir?*

Aslında yabancı dilde bilim ve öğretim yapmanın gerekçelerinden biri kabul edilen yukarıdaki sorunun yanıtı çok basit başka bir sorunun yanıtında gizlidir

“Bilimde evrensellik hedefine ulusal dille bilim ve öğretim yaparak ulaşamaz mı?” Bu sorunun yanıtını verebilmek için Prof. Dr. Aydın Köksal’ ın kitabında yer verdiği bilim ve öğretimde ulusal dillerini kullanan ülke örneklerine bakmak yeterlidir.

“...XXI. Yüzyılın başında uluslararası bilim ve öğretim dili olarak yer yüzünde en yaygın biçimde kullanılan iki dil olan İngilizce ve Fransızca, ileri ve güçlü iki ulusun bilim ve öğretim dili olarak kullandıkları iki büyük ulusal dil, Almanca ve İtalyanca, güçlü ve merkez bir ülke konumunda olmayan küçük ve görelî olarak yoksul, ama uygar ve onurlu bir ulusun bilim ve öğretim dili olan Macarca..., uluslararası dil olarak İspanyolca ya da Rusça’yı, büyük ulusal dil olarak Çince Japonca ya da Korece nüfusları bakımından daha küçük ulusların dilleri olarak ta Çekçe, Danca, Portekizce, Hollandaca, İsveççe, Norveççe, Fince, Bulgarca ya da Yunanca’yı... yalnızca Mısır’ın bilim ve öğretim dili olarak bile olsa, Arapça...” (Yabancı Dille Öğretim sayfa 103)

Bu ülkelerin bilim ve öğretimdeki durumları ile ülkemizdeki duruma bakarak aslında ülkemizde yabancı dilde bilim ve öğretim uygulamasının çıkış noktası olan “evrenseli evrensel dille anlama” modelinin sanıldığı aksine “evrenseli yabancı dille anlama” olarak yorumlanması gerektiğini görebiliriz.

Dünya üzerinde evrensele yerelden ulaşmayı başarmış bu kadar çok örnek varken bizim sadece evrenselliğinden bahsettiğimiz bilimin yerelliği üzerine Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu’ nun yorumu yaptığımız yanlış gözler önüne sermektedir.

“Bilimin uluslararası olan yanı yöntemleridir. Ama hangi konuda araştırma yapılacağı, ne üzerinde çalışılacağı, yani bilimin amaçları, erekları ulusaldır, toplumsaldır, kişiseldir. Bilim kişinin doğa ile etkileşiminden ortaya çıkar. Doğa sınırsız kişiler ve toplum ise sınırlı olduğundan, her ülkede bilimin o dönemdeki sınırları, o ülke bilimcilerinin düşün, istem ve kültür yapısına göre, o ülkenin kendine en çok gereken konu ve uygulamalarına göre genişler.” (Bye Bye Türkçe sayfa 94)

Zaten yabancı dilde bilim ve öğretim yapmanın diğer bir deyişle “evrenseli anadiliyle yorumlamayıp başka bir kültüre ait başka bir dille ona ulaşmaya çalışmanın” ne kadar verimsiz bir çaba olduğu yaklaşık 50 yıldır TED Yenişehir lisesiyle başlayıp Anadolu liseleri, imam hatipler ve en son yüksek öğretim kurumlarıyla “uluslararası saydığı bir yabancı dilde bilim ve öğretim yapmaya çalışan” Türkiye’nin umutsuz geleceğine bakılarak kavranılabilir.

• ***Yabancı dilde bilim ve öğretim farklı alanlardaki yabancı dil ihtiyacını karşılamak için en iyi yöntem midir?***

Yabancı dil ihtiyacı, bilişim çağının iletişimde sınırları kaldıran buluşlarıyla sağladığı yepyeni bir iletişim dünyasında sayısız kültür ve dilin birbiriyle etkileşimi sayesinde somut bir gerçek haline gelmiştir. Çok farklı alanlarda ve farklı boyutlardaki yabancı dil ihtiyacı sadece bir dille sınırlı tutulabilecek, yabancı dile ait gündelik konuşma şablonlarıyla yaşantımızda kendi aramızda bile kullanmamızı gerektirecek toplumsal bir takıntıdan çok, belli bir amaca hizmet edecek şekilde sistematik, hızlı ve hatta mümkünse bireysel çözümleri gerektiren toplumsal bir ihtiyaçtır.

Bizim sistemimiz ise bu ihtiyacı öğrenciyi bir şekilde gitmeye mecbur bıraktığı yabancı dil hazırlık sınıfı uygulamasıyla, ders kitabı olsun yabancı öğretmen kadrosu olsun ciddi bir maliyetle ve öğrenciye bir yılını verdirerek maddi manevi baskı yaratan bir yöntemle çözmeye çalışmaktadır.

Bireyi “teknik yabancı dil ihtiyacının sadece 1/30’unu karşılayabilen” gündelik konuşma dilini öğretmek için bir yılı gibi uzun bir süre esir eden, mesleki eğitimden uzaklaştırarak sistemi hantallaştıran, özellikle emek, zaman ve para maliyeti olarak her açıdan verimsiz bu sistem yerine, yurt dışında olduğu gibi “farklı yabancı dil seçenekleri olan, alanında kendini geliştirmeye açık kapı bırakmaya yetecek, yoğunlaştırılarak süresi kısaltılmış ve yaz tatilleri gibi zamanlara sığdırılarak hem mesleki öğretim süresini uzatmayan hem de mesleki öğretimden soğutmayan kısa bir hazırlık süreci” her anlamda daha verimli olacaktır.

Öğretim sırasında ise bireylerin mesleki gelişim için gereksinim duyduğu ve asla konuşma dilini edinerek öğrenemeyeceği “teknik anlamda yabancı dil birikimi” ihtiyacını da “alanında teknik çeviri dersleri” ile karşılamak farklı alanlar için en verimli yabancı dil öğretimi çözümünü sağlayacaktır.

• ***Bilim dili İngilizce midir? Türkçe bilim dili olarak kullanılmak için yeterli midir?***

Bilim dili İngilizce midir sorusunun cevabı da aslında bilimin evrenselliği ile ilgili kısımda kendiliğinden ortaya çıkar “eğer sadece İngilizce bilim dili olabilseydi yurkarda adı geçen o ülkelerin üniversitelerinde İngilizce’nin hakim olması gerekirdi ki ülkemiz ve birkaç sömürge dışında bilim ve öğretimde İngilizce’yi esas almış özgür bir ülke yok”.

Peki öyleyse bilim dili nedir? Bu sorunun cevabını Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu yanıtıyor.

“İngilizce bilim dili değildir. Bilim dili matematiktir. Bunu her bilimci bilir. Dolayısıyla bir bilime ne kadar matematik girmişse o kadar bilim olur. Matematik gibi özellikleri olan bir dil olmalı ki, doğru bir bilim dili ortaya çıksın.” (Bilim ve Ütopya sayı:80 sayfa:30)

aynı şekilde bir dile ne kadar matematik girmişse o dili de bilimde kullanmak o kadar kolaylaşır. Türkçe dilbilgisi, ek zenginliğine bağlı olarak kelime türetme kolaylığı ve **“matematik gibi olan özel yapısı”** sayesinde istenildiği zaman yabancı bir dilden daha kolay bir şekilde bilim ve öğretim dili olarak kullanılabilir.

Bu konuda bir bilim dili olarak Türkçe’ nin yetersiz bulunması ve bunun yabancı dilde öğretim için gerekeceği olarak sunulmasına ise Prof. Dr. Bedia Akarsu şu yanıtı veriyor.

“Türkçe yazın dili olabilmişse, Türkçe’de öyküler, romanlar, oyunlar yazılabiliyorsa, deneme yazıları, felsefe yapıtları verilebilmişse bilim alanında aynı gidiş neden olmasın? Türkçe neden bilim dili olarak kullanılmıyorsa? Yeter ki bunu yapabilecek bilim insanları olsun” (Bilim ve Ütopya sayı:80 sayfa:24)

Bir dilin nasıl bilim diline dönüştürülebildiğine kendi alanındaki çalışmalarıyla örnek olan Prof. Dr. Aydın Köksal anadilini bilim dili olarak geliştirebilme “bilim insanlığını” göstererek daha bilgisayar bilimleri mühendisliği bölümü yokken bugün yadırgamadan kullanabildiğimiz “bilgisayar, bilişim, yazılım, donanım, bellek, bilgi işlem...” gibi 2500 dolayında terimi anadiline kazandırarak, ülkemizde de bilgisayar bilimi için sağlam bir temel atmıştır.

Tüm dünyada kendi adıyla anılan kuramlarına ait kavramların Türkçe karşılıklarını da anadiline kazandırarak “bilim insanlığını” gösterebilmiş bir başka bilim adamımız Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu’ nun çalışmalarına anadil ve düşünme açısından yapıcı bir gözle bakarsak çok alıştığımız “elektron” kavramı için türetip kullandığı “eksicik” sözcüğünden bahsederken, “Hiç bilmeyen bir adama eksicik dediğinizde, bunun eksi ve küçük tanecik gibi bir şey olduğunu anlar” tesbitinde ne kadar haklı olduğunu görürüz. Correlation terimi gibi “her dalda başka manaya gelen” bir sözcüğe karşılık olarak ise Türkçe de her ayrı anlam için ayrı kelimeler türetilbileceğini öngörür, kendi dalında eksiciklerin birbirlerini iterek hareketlerini saptırmalarının yabancı dil karşılığı “electron correlation” kavramı için “eksiciklerin kaçınımı” tamlamasını türetirken “Konuyu bilmeyen bir bilim adamına “correlation” desen, adamın aklına bambaşka şeyler gelir; ama “eksiciklerin kaçınımı” deyince eksiciklerin birbirinden kaçışmasından söze geçtiğin anlaşılır” derken anadilin öğrenmeyi nasıl kendiliğinden oluşan sağlıklı bir düşünme sürecine soktuğunu gösteriyor.

Yabancı dilde bilim ve öğretime gerekçe gösterilen “(uydurukça) türetilen terimlerin yadrganması” şikayeti “elektron” örneğinde olduğu gibi öğretim hayatımızda ilk önce yabancı haliyle karşılaşp öğretim boyunca da hep bu haliyle kullanılmış olmasından kaynaklanıyor. Oysa gözden kaçan nokta bu tip bilimsel kavramları öğretim sırasında ilk defa duyacak bireyler bu terimlere ait yabancı bir önyargıya sahip olmadıkları için bu terimleri “kavramsal anadil karşılığı” olarak algılamayıp, “kavramın kendisi” olarak öğrenerek, anadil sayesinde ortaya çıkan anlık çağrışım bulutları yardımıyla içselleştireceklerdir.

Bu konuda en somut örnek olarak 1868 Meici tanzimatıyla “Japon ruhu, batı tekniği” felsefesiyle bilim ve öğretimine anadilinde yön veren Japonya’dır. Bugün Japonya’da aklımıza gelebilecek her türlü bilim dalında Japonca kavram karşılıklarıyla bilim ve öğretim yapılmaktadır. Hatta üniversite için de gene kavram karşılığı olan “daigaku” sözcüğünü kullanırlar. Biz “üniversity” diyerek kendimizi kandırırken acaba Japonların daigakularının bilim ve teknolojinin sınırlarını zorlamasında her alanda bilim ve öğretimde anadillerini kullanmalarının payı nedir.

• *Uluslararası Üniversite olabilmek için yabancı dilde bilim ve öğretim*

Uluslararası olmanın anadille başaramayacağını düşünen yükseköğretim sistemimizde **yabancı dilin amacı** üzerine düşündüren bir manzara

“Üniversitemize ‘yardımcı doçentlik’ ya da ‘doçentlik’ kadrosu için başvurduğunuzda, ilgili rektör ya da dekanların su sorusuyla karşılaşılıyorsunuz: ‘Sizin hiç yabancı dilde ve yabancı bir ülkede yayımlanmış bir yayınız var mı?’ Bu soruya ben söyle bir yanıt veriyorum: ‘Hayır efendim, benim kendi alanımda Türk üniversite öğrencileri için yazdığım meslek kitaplarım ve yayımlarım var. Ancak, yabancı dil bilip bilmediğimi öğrenmek istiyorsanız, bu yayımlarımı büyük ölçüde yabancı dilde yazılmış eserlerden yararlanarak gerçekleştirdim. Ben bir Türk aydını olarak, kendi ülkenin dilinde eserler vermek ve kendi insanıma kendi dilimde hitap etmek isterim.’ Böyle bir yanıt verdiğiniz takdirde, ‘gözde’ üniversitemizde size iş verilmiyor.” (Dr. Hüner Tuncer, 1 Haziran 98, Cumhuriyet aktaran Meriç Kul YENİDEN TECHID-I TEDRISAT! <http://www.aydinlanma1923.org/sayi/36/36-11.htm>)

Uluslararası olmak hedefiyle “university” haline gelmiş yükseköğretimimiz konusunda en yapıcı eleştiriler gene yabancı öğrenciler tarafından yapılabilir.

Mümtaz Soysal’ın 1989’daki bir yazısından aktaran Ayşe Kilimci (Anadilinde Çocuk Olmak sayfa:107)

“Sudanlı Muhammed Yasin... eğitim sisteminizin Sudan’dakinden pek farkı yok; bu yüzden yadırgamadım”

“Batı Almanyalı Lilly Seldler... üniversite sisteminiz bizim lise sistemimizi andırıyor. Seçimlik dersler yok, en azından benim bölümümde yok, Ders sayısı fazla. Öğretmenler kendi programlarını kalabalık amfilerde okuyup gidiyor.”

“İtalyan bir öğrencinin söyledikleri de bundan farklı değil “Türkiye’de eğitim sistemi pasif. Hoca gelip anlatıp gidiyor. Konuşma yok, tartışma yok... 600 kişilik amfilerde eğitim yapmak biraz tuhaf.”

Aynı kitabın 86. sayfasında bulunan ve yabancı dilde eğitimin bilim ve öğretime ne kattığını özetleyen iki eleştiri de kendi öğrencilerimizden.

“Woody Allen’in hızlı okuma tekniği konusundaki düşüncelerini biliyor musunuz? Ben aktarayım: Hızlı okuma dersleri aldım, Savaş ve Barışı okudum, olay galiba Rusya’da geçiyor der. Bütün dersleri İngilizce okuyan bir öğrenci olarak durumumu, tabii biraz abartmayla Woody Allen’a benzetiyorum: İngilizce okuma tekniğiyle Osmanlı’nın çözülüş sürecini okudum. Olay bizim buralarda geçiyor.”

“...tarih bölümünü iki yıl önce bitirdim. İngilizceyi artık iyi konuşuyorum. Bununla birlikte tarih için aynı şeyi söyleyemeyeceğim.”

Alıntının tarihine bakıp ta “1989’dan beri çok şey değişti” diye tepki gösterenler söyleyebileceğimiz “eğer 1989’dan bu yana bir şeyler iyi yönde değişmiş olsaydı, ne bu yazı olacaktı ne de bu alıntı yapılabilecekti” oysa 50 yıldır farklı gerekçelerle ulaşmak istediğimiz noktada yani bilim ve öğretimde uluslararasılığımızın hali ortadadır.

Sağlıksız sistemiyle dışardan öğrenci çekmeyi hayal eden yükseköğretimimiz, zaten maddi ve manevi tatmin olamayan bilim adamlarımızın “bilimsel ilticaya” dönüşmüş “beyin göçü” furiasıyla insan kaynağı açısından zarar görmeye devam ederken, bir yandan da yabancı dildeki ders kitapları, yabancı öğretmen kadrosu, dış ülkelere yollanan öğrencilerle tüm ekonomik kaynaklarını “bilim ve öğretim ithalatına” harcamaktadır. Ne yazık ki ülkemizde bu alanda da üretim durmuştur ve tek yapabildiğimiz ülkesinde bilim yapma şansı bulamayıp kendi ülkesinde olmasa da başka ülkelerde insanlığa faydalı olabilen uluslararası bilim adamlarımızı uzaktan seyretmektir.

• Neden yabancı bir dil anadil gibi olamaz?

Bu konuda yorum yapmadan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi Fiziyojji Anabilim Dalında araştırma görevlisi Sinan Canan’ın yabancı dilde eğitim ile ilgili bir yazısından alıntıyla cevaplayalım.

“Beynimizde lisan ile ilgili en önemli bölge, genellikle sol alnın yan-ön kısmına denk gelen ve keşfeden kişinin adıyla “Broca alanı” olarak bilinen bir beyin kabuğu (korteks) bölgesidir. Sadece bu bölgenin hasarlanmasıyla sonuçlanan bazı yaralanmalarda, kişi konuşma yeteneğini kaybetmekte, fakat söylenenleri anlayıp meramını yazarak anlatabilmektedir (tip dilinde bu tip rahatsızlıklara genel olarak söz yitimi (aphasia) adi verilmektedir). Bunun dışında, beynin biraz daha yan-arka kısımlarında buluna Wernicke alanı ve bu iki bölge arasında iletişimi sağlayan sinirsel yollar da lisan işlevinde birincil derecede öneme sahip yapılardır. Bu bölgelerde meydana gelen değişik hasarlar, konuşma yetisini tamamen kaybetmekten sese anlam verme ve sesteki vurguları anlama bozukluklarına kadar çok değişik tipte belirtilere neden olabilmektedir.

Hepimiz, bebeklerin lisan öğrenimindeki büyük yeteneklerine karşın, erişkin insanın herhangi bir ikinci lisan öğrenmesi sırasında karşılaştığı güçlüklerle şahit olmuşuzdur. Geleneksel bakış açısı, bunu, anadille düşünme ve muhakeme etme alışkanlığına bağlı olarak düşünüp, aşılabilecek bir sorun olarak görme eğilimindedir.

Halbuki 1997 yılında Nature dergisinde yayınlanan bir araştırma, aslında isin hiç de öyle olmadığını gösterdi 2 (Nature 1997 July çalışmanın özeti için <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?cmd=Retrieve&db=PubMed&list_uids=9217156&dopt=Abstract>) Bu çalışmada araştırmacılar anadilini kullanan kişilerin beyinlerinde, anadilin kullanımı ile ilgili bölgeleri FMRI (işlevsel manyetik rezonans görüntüleme) tekniğini kullanarak belirlemişler. İlaveten, ikincil bir lisan konuşan kişilerin beyin bölgelerini de lisan kullanımı sırasında haritalandırmışlar. Değişik yaş gruplarında yaptıkları çalışmalardan elde ettikleri sonuç oldukça ilginç: Küçükken öğrenilen anadil, beynin belli bir bölgesinde kodlanırken, daha ileri dönemlerde (genellikle 3-7 yas sonrasında) edinilen yeni bir dil BAŞKA bir beyin bölgesinde isleniyor. Yani sözün özü, ne yaparsanız yapın, sinirsel olarak ikinci bir lisanı anadil gibi öğrenemiyorsunuz” (<http://sinancanan.tripod.com/lisan.htm>)

• **Yabancı dilde bilim ve öğretim yapmaya çalışmanın düşünme ve iletişim süreçlerindeki olumsuz etkisi üzerine...**

Yabancı dilde öğretimin gerçek verimsizliği “iletişim özürlü” sistemimizin iki ana unsurunu oluşturan “öğreten ve öğrenen” arasındaki anlaşma sürecini baltalamasıyla başlar. Öğreten olarak kabul ettiğimiz kişinin belli bir konuda belli bir miktar

bilgisi olduğunu farz ederiz. Öğretenin bilgisi ne düzeyde olursa olsun bu bilginin ulaşılabilirlik sınırlarını öncelikle öğretenin “ifade yeteneği” belirler. İfade yeteneği ise en geniş sınırlarına anadil sayesinde ulaşır, buna göre bilgiyi aktarma sürecine girildiğinde anadilde bile olsa kaçınılmaz bir kayıp ortaya çıkar ki bu kayıp iletişimde yabancı bir dilin kullanılmasıyla çok daha fazla artar. Kişiden kişiye de değişebilecek olan bu durum aynı miktarda bilgiye sahip iki kişinin bile bu bilgisini aktarışı arasında nicelik ve nitelik farkları yaratır.

Karşısındaki öğrenenin konumu da bilgiyi içselleştirirken bundan farksız değildir. Edindiği sözcük öbeklerini, “zihin” kişisel tecrübeler ve çağrışımları ilişkilendirerek yorumladığı “anlatılmak isteneni” kişiden kişiye değişen bir süreçten geçerek anlamaya çalışır. İçselleştirilmesi gereken kavramları zihninde aradığında ulaşabileceği, mantık yoluyla çıkarımlar yapabileceği işleyen canlı bir sistematiğe dökmeye çalışır. Bu öğrenme yeteneği de tabii ki göreceli bir durumdur. Aktarılan bilgi zaten ifade yeteneğinin ile sınırlanırken, edinim sırasında da gerek fiziksel, gerek zihinsel sebeplerle belli bir değişime ve erozyona uğrar. Anadilde bile 100% verime ulaşamazken, bunu birde yabancı dilde yapmaya kalktığımızda ortaya zihinde gerçekleştirilmek zorunda kalınan bir “çeviri” süreci eklenir. Bu çeviri mecburiyeti sebebiyle eğitim öğretim sürecinin hem zaman maliyeti kat kat artar hem de kelime ve dilbilgisi ile yabancı dile yetkinliğin sınırları çerçevesinde bilgi her iki tarafta da bir daha erozyona uğrar.

Fakat daha korkuncu zihindeki öğrenme sürecinin olumsuz yönde farklılaşmasıdır kendi kendine işleyen, keşfedip üretmeye çalışan canlı bir süreçten; dışardan beslenen edilgen ve mekanik bir sürece dönüşür.

Artık “derleyici” dendiğinde çağrışımlarla zihinde kendiliğinden oluşan kavram-sallaşmaya ve sistematiğe zemin hazırlayan “derlemek, derleyen, derlenen, derlenmiş, derlenmemiş...” çağrışım ağı, “compiler” ifadesiyle beraber artık yoktur. Sözcük kavram olmadan önce kendisini diğer kavram ağlarına bağlayacak olan desteğini yitirerek edilgenleşir, cansızlaşır ve kendi kendini taşıyacak zihinsel gücü kalmaz. Bellekte anında kendiliğinden yerini bulamayacağı gibi, ilişkili başka kavramlara özdevinimle yönelmek yerine dışardan gelecek tanımlara muhtaç kalır. Artık hatırlanmak için zihni sömüren, konulduğu yerde tutunabilmek için aklı yoran tembel bir sözcüktür. Başka kavramları keşfetmek isteyen onları çağırarak düşünme süreçlerine yardım eden etkin ve canlı bir kavram olamadan, tek amacı hatırlanabilmek olan bir bencillikle belleği tüketirken, zihin uzayında kaybolmaya mahkumdur.

Yabancı dilde öğretimin verimsizliğinin bir başka boyutu da gerçek bir eğitim öğretim sürecinin parçası olan karşılıklı sözel etkileşimin zedelemesidir. Bary Sanders sözel iletişimden bahsederken

“sözelliğ bir grup etkinliğidir, anlatan ve dinleyenler aynı ritimle etkileşir, ortak bir deneyim yaşarlar” (Öküzün A’sı sayfa: 31)

ifadesini kullanır. Yabancı dilde öğretim yapmanın sınıflarımıza amfilerimize getirdiği “sınıf içi açık öğretim” manzarasının sebeplerini göstermek için buradan yola çıkalım. Öğreten ve öğrenenin yabancı dile yetkinliği ne derece yüksek olursa olsun konuşan kişi hata yapmamak için zihninde daha önceki kısımda bahsi geçen zorunlu bir çeviri süreci yaşar anlatımının sürekliliği olarak tanımlayabileceğimiz ritim, çeviri ve kontrol süreçleriyle bozulur, öğrenci de aynı süreçle dinler ve anlamaya çalışırken “zihninde dinleme ritmini bozarak” karşılık verir. Bu şekilde ders işlenmesinin eşzamanlı olarak öğrenmeyi sağlayamayacağı ortadadır. Bu düzensizlik içinde bilgi sözelliğ etkisiyle eşzamanlı olarak içselleşemediğinden, söylenenleri birebir not almak zorunlu hale gelir. Sonunda sınıf içinde öğreten kişi iletişim ekseninden uzaklaşarak “dikte ettiren kişi” olur ve bir grup etkinliği olan sözel iletişim bireysel bir eyleme dönüşerek kaybolur. Zaten alıştığımız ders sonrası oluşan fotokopi kuyruklarının sebebi de derste aktarılan bilginin dikte ettirilen standart bir metin haline gelmesinden kaynaklanır.

Sınıf içi açık öğretim manzarasının bir diğer sebebi de sözelliğın ortak deneyim paydası olan kültürel birikim ayağının yabancı bir kültüre ait yabancı bir dille yok edilmesidir. Ortak kültürün ürünleri olan kalıplaşmış sözcükler her kültürde bulunan zaman ve bellek açısından verimlilik sağlayan bilgi ve tecrübeyi hem depolamaya hem de aktarmaya yarayan en güçlü dil araçlarındandır. Ne yazık ki yabancı dilde ders anlatan bir öğretmen sözelliğini güçlendirecek “anadilinin kültürel yeteneklerini” bir kenara bırakmak zorundadır. Sınıfla etkileşimini yabancı dildeki metni dikte ettirmeyle sınırlandırarak dersin içerik olarak çekiciliğini bitirirken, kendini dinlettiren kişi olarak da aciz kalır, dikkati kendisine toplamaya yaradığı gibi aynı zamanda insani değerleri olan şaka yapmak, fıkra anlatmak, bir anısını aktarmak gibi becerilerini kullanamaz. Bu durumda zaten öğrenci karşısında iletişimin öznesi olma rolünü yitirir.

Bilgi akışına durağanlık ve cansızlık getiren yabancı dilde öğretim deneyim akışının kopmasına da neden olur. Öğreten kişi için acı bir durumdur ki sınıf içinde insani değerleri ve zenginliğinden soyutlanmıştır artık, öğrenciler olması gereken usta çırak

ilişkisinden habersizce sadece kendisinden edinebilecekleri “deneyim” hazinesinden mahrum kalarak kuru bir bilgi yığınının peşinden koşarlar.

İletişimin diğer öznesi öğrenciler için ise yabancı dilde öğretimin bir başka psikolojik etkisi vardır. Öğrenci her iletişim denemesinde kendini içerden ve dışarıdan oluşan bir yargı sürecine sokmak zorunda kalır. Ne söylemek istediğini bilse de sonradan öğrendiği bir dilin kurallarına ve sınırlı sözcük dağarcığına sığdırmak zorundadır. Sınıf içinde zaman zaman yaşadığı bu çaresizlik ve acizlik fobisi öğrenciyi sorarak öğrenmekten soğutur. Öğrenci kimi zamanda sormak öğrenmek istediğini yabancı dildeki sözcük dağarcığına sığdırmadığı veya dilbilgisi kurallarına uyduramadığı için pes etmez o zaman da doğal bir tepkiyle kendini en kolay ifade ettiği anadiline döner. Ama çoğunlukla duyacağı şey öğrenmek istediği cevaptan farklı olarak kuru bir “Say it in English”(ingilizcesini söyle) olacaktır. Öğrenciyi öğrenmeye çalışmaktan soğutan bu tepkiye verilmesi gereken cevabı ise Göktürk Üçoluk hocamız veriyor.

“...Neden İngilizce söylemediğimi gerekçelendirdim. Yanıt olarak “Eğer bu çabada olmazsam hiç bir zaman uluslararası düzeyde bir bilim adamı olamayacağımı” söyledi. (Ne büyük bir sav!!). Yanıtım çok çabuk geldi: “Asıl, kendimi ifade etmemi, soru sormamı bu yollarla kısıtlarsanız, söylediğiniz gerçekleştirecek” dedim ve sorularımı gerekli gördüğümde Türkçe sormaya devam edeceğimi, yanıtlayıp yanıtlamamanın kendisine kalacağını söyledim. Ne yazık ki, suratında herhangi bir anlama belirtisi göremedim, kendi sığ ve dar görüşü içinde doğru yaptığına inanıyordu.” (<http://www.universite-toplum.org/summary.php3?id=79>)

SONSÖZ YERİNE...

Bu yazıyla vurgulanmaya çalışılan asıl nokta şudur ki, iletişim insandan da ötedir ve yaşamın kendisidir.

İletişim insanın bir kültürün, bir dilin içine doğar doğmaz, benliğini, kişiliğini ve insani değerlerini içselleştirmesini sağlayan evrensel yeteneğidir.

Ve bu yaşamsal kaynağın kendisi diğer kuşaklara gene kendisi aracılığıyla aktarılır.

İnsanoğlu evrensel değerlerini, tarihsel birikimlerini iletişimle öğretir, iletişimle öğrenir.

Bizim eğitim sistemimiz de ise iletişim uzun bir süredir yadsınmıştır. Bizim sıralarımızda öğretmen anlatır, öğrenci ezberler. Bizim sıralarımızda insan kendini bulamaz, bizim sıralarımızda ressam, heykeltıraşlar, besteciler, sporcular yetişemez. Bizim

sıralarımızda birey olarak oturulmaz, bizim sıralarımız öğrencilerin birbirlerine sırtını dönmesini ister, bizim sıralarımız verileni sorgulamadan almak içindir.

Derken eğitim sisteminin bu çıkmazını çözmek için “sihirli bir değnek” bulup, iletişimi öldürdüğümüz gibi kendimizi bulmamızı sağlayacak, insanı birey yapacak, iletişimin en saf en duru en temiz en sağlıklı halini de “anadili” de sürgün ederiz sıralarımızdan,

Daha çağdaş sıralar, daha çağdaş tahtalar, daha çağdaş amfiler hayaliyle yabancı dilde öğretim hapını yutarız.

Fakat umduğumuzu bulamayıp, işleri daha da çıkmaza sürüklemiştir, artık öğretmenlerimiz bildiğini öğretmekten mahrum, öğrencilerimiz bilmediğini sormaktan acizdir, zihinlerimiz ezbercilikle hamallaşmış öğrenmeye, anlamaya, keşfetmeye düşünmeye yorgun düşmüştür,

İki dil iki insan olmadan önce anadilimizde insan olmak unutulmuştur.

Zaten iletişim kuramayan eğitim sistemimiz artık tamamen bitkisel hayattadır.

Ve gerçekten konuşmaz, gerçekten dinlemez, gerçekten öğrenmez, gerçekten keşfetmezse de yakında ölecektir.

KAYNAKLAR

- 1- Ayşe Kilimci “Anadilinde Çocuk Olmak” Yabancı Dilde Eğitim
- 2- Prof. Dr. Aydın Köksal “Yabancı Dille Öğretim” Türkiye’nin büyük yanılgısı
- 3- Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu “Bye Bye Türkçe”
- 4- Bilim ve Ütopya sayı:80
- 5- Barry Sanders “Öküzün A’sı” Elektronik Çağda Yazılı Kültürün Çöküşü ve Şiddetin Yükseliş