

Türkiye’de Dil Hakları ve Dilsel Çoğulluk

Language Rights and Linguistic Pluralism in Turkey

Sprachenrechte und sprachliche Vielfalt in der Türkei

Yayına Hazırlayan / Editor / Herausgeber

Bülent Bilmez

Türkiye Kültürleri

Türkiye’de Dil Hakları ve Dilsel Çoğulluk
Language Rights and Linguistic Pluralism in Turkey
Sprachenrechte und sprachliche Vielfalt in der Türkei

Yayına Hazırlayan / Editor / Herausgeber:

Bülent Bilmez



**FRIEDRICH NAUMANN
FOUNDATION** For Freedom.

Turkey

Türkiye Kültürleri

Türkiye’de Dil Hakları ve Dilsel Çoğulluk
Language Rights and Linguistic Pluralism in Turkey
Sprachenrechte und sprachliche Vielfalt in der Türkei

Yayına Hazırlayan / Editor / Herausgeber:
Bülent Bilmez

Redaktör: Bayram Şen
Son Okuma: Beyhan Sunal
Mizanpaj: İrfan Çağatay

ISBN: 978-605-64658-1-9

İstanbul, 2021

İstanbul Bilgi Üniversitesi
Türkiye Kültürleri Araştırma Grubu
İstanbul Bilgi Üniversitesi Santral Kampüsü
E2 203B Kazım Karabekir Cad. No: 2/13
34060 Eyüp, İstanbul
www.turkiyekulturleri.org

Türkiye’de Dil Hakları ve Dilsel Çoğulluk
Language Rights and Linguistic Pluralism in Turkey
Sprachenrechte und sprachliche Vielfalt in der Türkei

Yayına Hazırlayan / Editor / Herausgeber:

Bülent Bilmez

İÇİNDEKİLER / CONTENT / INHALT

Önsöz	7
Preface.....	10
Vorwort.....	13

I.

Değişik Boyutlarıyla Dilsel Çoğulluk, Dil Politikası ve Dil Hakları Various Dimensions of Linguistic Pluralism, Language Politics and Linguistic Rights

Verschiedene Dimensionen des sprachlichen Pluralismus, Sprach- politik und Sprachenrechte 17

Bülent Bilmez: *Türkiye’de Dilsel Çoğulluk ve Türkiye Dilleri: Genel Bakış*..... 19

Christoph Schroeder: *How to understand societal multilingualism in Turkey – a proposal, based on the notion of ‘register’*..... 43

İnci Dirim: *Türkiye’nin Tek Dilli Örgün Eğitiminde İkinci Dil Olarak Türkçe Eğitim*..... 55

Cuma Çiçek: *Baskı Altında Kalmış Dillerin Canlandırılması* 65

Anu Leinonen: *Reversing the Language Shift from Kurdish to Turkish*.....85

Ingrid Gogolin & Irina Usanova: *Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf (MEZ): Ressourcenorientierte Perspektive auf die sprachlichen Fähigkeiten bilingualer Jugendlicher*..... 115

Şerif Derince: *Almanya ve Türkiye’de Kürtçe Seçmeli Dil Dersleri: Kısıtlılıklar, Kazanımlar, Karşılaştırmalar*..... 129

II.

Hukuksal Çerçeve

Legal Framework

Rechtsrahmen..... 143

Olgun Akbulut: *Dil Hakları Düzenleyen Uluslararası Hukuk Belgeleri*..... 145

Ruth Bartholomä: *A Paper Tiger? Linguistic Rights and the European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML)* 155

Salim Orhan: *Bir Ulus-Devlet Örneği Olarak Türkiye’de Dil Politikaları ve Dil Hakları* 171

Derya Bayır: *Yargı Alanında Dil Hakları: Uluslararası Standartlar, Modeller ve Türkiye’deki Durum* 195

III.

İnsan Hakları İzleme, Raporlama ve Savunu Süreci: Genel Gözlemler ve Deneyimler

The Process of Monitoring, Reporting and Defending Human Rights: General Observations and Experiences

Der Prozess der Überwachung, Berichterstattung und Verteidigung der Menschenrechte: Allgemeine Beobachtungen und Erfahrungen.....235

Feray Salman: *İnsan Hakları İzleme ve Raporlama Örneğinde Metodoloji ve Pratik Sorunlar* 237

Mine Yıldırım: *Din veya İnanç Özgürlüğü İzleme ve Raporlama Çalışmasında Yöntem, Pratik Sorunlar ve Etki* 243

Adem Arkadaş-Thibert: *Çocukların Kültürel Haklarının İzlenmesinde Zorluklar ve Bir Çözüm Olarak Göstergeler* 249

Kaynakça / Bibliography / Literaturverzeichnis 255

ÖNSÖZ

Bu kitapta yer alan yazılar, 18, 19, 25 ve 26 Temmuz 2020 tarihlerinde düzenlenen “Dilsel Çeşitlilik ve Dil Hakları” konulu (programı ekte bulunan) çalıştaylar dizisinde farklı ülkelerden uzmanlar tarafından sunulan tebliğlere dayanıyor. İstanbul Friedrich Naumann Vakfı’nın katkıları ve Dil Hakları İzleme, Belgeleme ve Raporlama Ağı (DHİBRA) desteği ile İstanbul Bilgi Üniversitesi Türkiye Kültürleri Araştırma Grubu tarafından düzenlenen çalıştay dizisinin ilk üçünde, dilsel çoğulluk ve dil hakları meselesi değişik boyutlarıyla ele alındı. Çalıştayın son oturumunda ise dil haklarına göndermeyle, genelde insan hakları izleme ve raporlama meselesi, alanın en deneyimli ve birikimli isimleri tarafından ele alındı. Daha çok izlenim ve deneyim aktarımı niteliğindeki bu oturumda sunulan tebliğlerden üçü, gözden geçirilmiş versiyonlarıyla bu kitabın son bölümünü oluşturuyor. Diğer oturumlarda sunulan tebliğlerin hepsi de yazarları tarafından elden geçirilmiş olduğu gibi, birçok sunum bu kitap için yeniden yazılmış makale formatında burada yer almaktadır. Çalıştay sırasında her oturumun sonunda tartışmacıların yaptığı değerlendirmeler ve öneriler ile dinleyicilerin eleştirileri ve yorumları, bu ‘gözden geçirme’ (revision) veya ‘yeniden yazma’ sürecine büyük katkı sunmuştur.

On dört makaleden oluşan bu kitapta uzmanları tarafından ele alınan dilsel çoğulluk ve dil hakları meselesi, bugüne kadar Türkiye’de maalesef ihmal edilmiştir. Yeterince çeviri veya telif çalışmanın bulunmadığı bir konuyu mümkün olduğunca çok farklı boyutlarıyla tartışmayı amaçlayan bu derlemenin Birinci Kısımında “**Değişik Boyutlarıyla Dilsel Çoğulluk, Dil Politikası ve Dil Hakları**” yedi farklı bölümde ele alınmaktadır. Türkiye’de dilsel çoğulluk konusuyla ilgili tartışmalar için genel bir teorik-kavramsal çerçeve ve genel panorama sunan **Bülent Bilmez**’in makalesiyle başlayan bu Kısımda ele alınan diğer çalışmalar şunlardır: **Christoph Schroeder** Türkiye örneğinde ‘toplumsal çok-dillilik’ meselesini tartışırken, **İnci Dirim** ise Almanya ve Avusturya’da ikinci dil olarak Almanca eğitimiyle ilgili tartışmaları Türkiye’deki sorunlara göndermeler yaparak değerlendirmektedir. **Ingrid**

Gogolin & Irina Usanova tarafından (yıllardır sürdürdükleri projelerine dayalı olarak) kaleme alınan, eğitimde çok-dillilikle ilgili bölümde, Almanya’da gerçekleştirilen saha çalışmasının sonuçları detaylı olarak anlatılmaktadır. Aynı şekilde, **Şerif Derince** de makalesinde eğitimde çok-dillilik bağlamında Almanya’da Kürtçe seçmeli dil dersleri meselesini Türkiye ile karşılaştırmalı olarak tartışmaktadır. Birinci Kısımın diğer iki yazısında ise **Cuma Çiçek** ‘dillerin canlandırılması’ meselesini önde gelen uzmanların literatürüne dayanarak olağanüstü kapsamlı ve eleştirel bir şekilde özetlerken, **Anu Leinonen** ise Kürtçe ve Türkçe arasında ‘dil değişimi’ (*language shift*) meselesini ve sürecin tersine dönmeyi yollarını siyasi ve toplumsal dilbilim bağlamında tartışmaktadır. Türkiye’de ısrarla ihmal edilen dilsel çoğulluk ile özellikle ‘çok-dilli eğitim’ ve ‘eğitimde çok-dillilik konusunda bundan sonra sağlıklı tartışmalar ve çalışmalar yürütülmesi için önemli ve oldukça yetkin bir zemin sunan Birinci Kısımındaki yazıların çoğu, çalıştaylar sonrasında yeniden kaleme alınmış makalelerden oluşmaktadır.

Kitabın “**Hukuksal Çerçeve**” başlıklı İkinci Kısımında ise meselenin ulusal ve uluslararası hukuksal boyutu dört makaleyle ele alınmıştır. Uluslararası hukuk bağlamında kaleme alınan yazılardan ilkinde **Olgun Akbulut** uluslararası hukuk belgelerinde dil haklarının yerini eleştirel bir dille özetlerken, **Ruth Bartholomä** ise “Bölgesel ve Azınlık Dilleri Avrupa Şartı”nı toplumsal dilbilimsel bağlamında derinlemesine eleştirel analize tabi tutmaktadır. **Derya Bayır** ise uluslararası hukuk çerçevesinde yargı alanında dil hakları konusunda (Türkiye’deki durumu da dikkate alarak) kapsamlı bir değerlendirme sunmaktadır. Bu Kısımın son yazısında **Salim Orhan**, dil haklarıyla ilgili Türkiye’deki hukuksal çerçeveyi sosyo-politik bağlamı ihmal etmeden özetlemektedir.

“**Genel Gözlemler ve Deneyimler**”e ayrılan üçüncü ve son kısımda ise alanın önde gelen üç ismi tarafından, “İnsan Hakları İzleme, Raporlama ve Savunu Süreci” (dil haklarıyla ilgili yapılacak olası izleme ve raporlama çalışmalarını da dikkate alarak) uzmanı oldukları üç farklı alanda ele alınmaktadır. Türkiye’de insan hakları konusunun kıdemli uzmanlarından **Feray Salman** genelde metodoloji meselesiyle ve sahada karşılaşılan bazı sorunlarla ilgili özet bir çerçeve sunarken, diğer iki yazıda insan haklarının iki farklı alanına odaklanılmaktadır: İnanç özgürlüğü ve dinsel haklar konusunda Türkiye’nin önde gelen isimlerinden **Mine Yıldırım** uzmanı olduğu alan bağlamında

yine metodoloji ve sahadan pratik sorunlara odaklanırken, dil haklarına yaptığı göndermeler aracılığıyla insan hakları meselesinin kesişimselliği ve yapılacak çalışmalarda bütünlükü yaklaşımın kaçınılmazlığını ortaya koymaktadır. Kitabın son yazısını kaleme alan **Adem Arkadaş-Thibert**, dil hakları söz konusu olduğunda en çok duyarlı olunması gereken alanlardan çocuk haklarına odaklanmakta; deneyime dayalı uzmanlığından yola çıkarak, izleme konusunda spesifik sorunlara dikkat çekmekte ve aşmak için öneriler sunmaktadır.

Kültürel çoğulluğun en önemli boyutlarından birini oluşturan dilsel çoğulluk konusunda Türkiye’de mevcut olan önemli bir boşluğu doldurmaya aday olan bu derlemenin, Türkiye dilleri, dilsel çoğulluk ve dil hakları çalışan veya çalışmak isteyen akademideki ve akademi dışındaki araştırmacılar için olduğu kadar, dil emekçileri ve aktivistleri için de yararlı bir kaynak olmasını umuyoruz.

PREFACE

This book is based on the papers presented by specialists from different countries at a workshop series titled “Linguistic Diversity and Language Rights” that took place on 18, 19, 25-26 July 2020. The workshop series was organized by The Study Group on the Cultures of Turkey at Istanbul Bilgi University with the support of the Friedrich Naumann Foundation in Istanbul and the contribution of the Network on Language Rights Monitoring, Documentation and Reporting (*Dil Hakları İzleme Belgeleme ve Raporlama Ağı*, DHİBRA). During the first three sessions of the workshop series, the issues of linguistic diversity and language rights were discussed in their various dimensions. During the last session of the workshop series, human rights monitoring and reporting with respect to linguistic rights were discussed by experts in the field. The three papers presented at the last session, mostly focused on experience and observation sharing, compose the last part of the book. All papers were revised by the authors after the presentations, and most were re-written in the form of developed articles. The comments and recommendations of the discussants at the end of the sessions have contributed enormously to this revision and rewriting process.

The issues of linguistic diversity and linguistic rights discussed in the 14 articles in this book are, unfortunately, neglected subjects in Turkey. The first part of this edited volume, “**Various Dimensions of Linguistic Pluralism, Language Politics and Linguistic Rights**” is composed of seven chapters and aims to comprehensively examine an issue on which there is insufficient literature written in Turkish or translated from other languages. Opening with a contribution by **Bülent Bilmez** presenting a general panorama and theoretical-conceptual framework for discussions on linguistic plurality in Turkey, the first part contains the following articles: **Christoph Schroeder** discussing social multilingualism in Turkey’s case; **İnci Dirim** presenting her study on teaching German as a second language in Germany and Austria with reference to obstacles in Turkey; **Ingrid Gogolin & Irina**

Usanova outlining the results of their fieldwork on multilingual education in Germany; and Şerif **Derince** also focusing on multilingualism in education through a discussion of the issue of Kurdish language elective courses in Germany with a comparative discussion on Turkey. Among the other two papers in the first section, **Cuma Çiçek** resumes the topic of ‘revitalization of languages’ through a comprehensive and critical analysis of the relevant classic literature on the subject. **Anu Leinonen** discusses the matter of ‘language shift’ between Kurdish and Turkish languages and the reversion of this process within the context of sociolinguistics and politics. Most of the papers in the first part were radically revised or rewritten after the workshop presentations. Taken together they provide a competent ground for further discussions and studies on the rather neglected subjects in the Turkish context of linguistic plurality and especially ‘multilingual education’ and ‘multilingualism in education’.

The second part of the book, titled “**Legal Framework,**” consists of four papers dealing with the national and international legal dimension of language rights and linguistic plurality. In the first paper dealing with the international legal framework, **Olgun Akbulut** offers a critical short summary on the place of linguistic rights in international law. **Ruth Bartholomä** critically analyzes, on the other hand, the European Charter for Regional or Minority Languages within the framework of sociolinguistics. **Derya Bayır** makes a comprehensive evaluation of linguistic rights in the jurisdiction in the framework of international law while also taken into account the situation in Turkey. In the last paper of this part, **Salim Orhan** outlines the legal framework of linguistic rights in Turkey without neglecting the socio-political context.

In the third and final part dedicated to “**General Observations and Experiences**” about monitoring and reporting human rights in general, leading figures in the field discuss “**The Process of Monitoring, Reporting and Defending Human Rights**” with respect to their three fields of specialization. **Feray Salman**, a senior expert on human rights in Turkey, provides a brief methodological framework and discusses some challenges experienced in conducting fieldwork. **Mine Yıldırım**, a pioneering expert of freedom of belief and religious rights in Turkey, focuses on methodology and practical challenges in her fieldwork. Her references to linguistic rights

reveal the intersectional nature of human rights and prove the inevitability of a holistic approach for future work. The author of the last paper of the book, **Adem Arkadaş-Thibert**, focuses on the most sensitive issue of children rights from a perspective of linguistic rights. Deriving from his experience-based competence, he draws attention to specific problems in conducting monitoring and puts forward suggestions on how to overcome them.

This edited volume proposes to fill a substantial gap in Turkey about linguistic rights as an essential part of cultural plurality. We hope that it will be a useful source for academic and non-academic researchers along with the language activists, who conduct or plan to conduct research on languages of Turkey, linguistic plurality and linguistic rights.

VORWORT

Dieses Buch basiert auf den Vorträgen, die von Spezialisten aus verschiedenen Ländern im Rahmen einer Workshop-Reihe mit dem Titel „Linguistische Vielfalt und Sprachenrechte“ gehalten wurden, die am 18, 19, 25-26 Juli 2020 stattfand. Die Workshop-Reihe wurde von der Studiengruppe zu Kulturen der Türkei an der Bilgi-Universität Istanbul mit Unterstützung der Friedrich-Naumann-Stiftung in Istanbul und dem Beitrag des Netzwerks zur Überwachung, Dokumentation und Berichterstattung über Sprachenrechte (*Dil Hakları İzleme Belgeleme ve Raporlama Ağı*, DHİBRA) organisiert. Während der ersten drei Sitzungen der Workshop-Reihe wurden die Themen sprachliche Vielfalt und Sprachenrechte in ihren verschiedenen Dimensionen diskutiert. In der letzten Sitzung der Workshop-Reihe wurde das Thema Menschenrechtsüberwachung und -berichterstattung in Bezug auf sprachliche Rechte von Experten auf diesem Gebiet diskutiert. Die drei Beiträge, die in der letzten Sitzung präsentiert wurden und sich hauptsächlich auf den Austausch von Erfahrungen und Beobachtungen konzentrieren, bilden den letzten Teil des Buches. Alle Vorträge wurden nach dem Workshop von den Autoren überarbeitet, und die meisten wurden in Form von ausgearbeiteten Artikeln neu geschrieben. Die Kommentare und Empfehlungen der Diskutanten am Ende der Sitzungen haben enorm zu diesem Überarbeitungs- und Umschreibungsprozess beigetragen.

Die in den 14 Artikeln dieses Buches behandelten Themen der sprachlichen Vielfalt und der sprachlichen Rechte sind in der Türkei leider vernachlässigte Themen. Der erste Teil dieses Sammelbandes, „**Verschiedene Dimensionen des sprachlichen Pluralismus, der Sprachpolitik und der sprachlichen Rechte**“, besteht aus sieben Kapiteln und zielt darauf ab, ein Thema umfassend zu untersuchen, zu dem es nur unzureichend in türkischer Sprache verfasste oder aus anderen Sprachen übersetzte Literatur gibt. Der erste Teil beginnt mit einem Beitrag von **Bülent Bilmez**, der eine

allgemeine Übersicht und einen theoretisch-konzeptionellen Rahmen für die Diskussionen über sprachliche Pluralität in der Türkei vorstellt, und enthält die folgenden Artikel: **Christoph Schroeder** diskutiert die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit am Beispiel der Türkei; **İnci Dirim** stellt ihre Studie über den Unterricht von Deutsch als Zweitsprache in Deutschland und Österreich mit Bezug auf die Hindernisse in der Türkei vor; **Ingrid Gogolin & Irina Usanova** skizzieren die Ergebnisse ihrer Feldforschung über mehrsprachige Bildung in Deutschland; und **Şerif Derince** konzentriert sich ebenfalls auf Mehrsprachigkeit im Bildungswesen, indem er das Thema der kurdischsprachigen Wahlpflichtfächer in Deutschland mit einer vergleichenden Diskussion über die Türkei diskutiert. Von den beiden anderen Beiträgen der ersten Sektion greift **Cuma Çiçek** das Thema „Revitalisierung von Sprachen“ durch eine umfassende und kritische Analyse der einschlägigen klassischen Literatur zum Thema auf. **Anu Leinonen** erörtert die Frage der ‚Sprachverschiebung‘ zwischen dem Kurdischen und dem Türkischen und die Umkehrung dieses Prozesses im Kontext der Soziolinguistik und Politik. Die meisten Beiträge des ersten Teils wurden nach den Workshop-Präsentationen grundlegend überarbeitet oder neu geschrieben. Zusammengenommen bieten sie eine kompetente Grundlage für weitere Diskussionen und Studien zu den im Türkei-bezüglichen Kontext eher vernachlässigten Themen der sprachlichen Pluralität und insbesondere der ‚mehrsprachigen Erziehung‘ und ‚Mehrsprachigkeit im Bildungswesen‘.

Der zweite Teil des Buches mit dem Titel „**Rechtlicher Rahmen**“ besteht aus vier Aufsätzen, die sich mit der nationalen und internationalen rechtlichen Dimension von Sprachenrechten und sprachlicher Pluralität beschäftigen. Im ersten Beitrag, der sich mit dem internationalen Rechtsrahmen befasst, bietet **Olgun Akbulut** eine kritische Kurzzusammenfassung über den Stellenwert sprachlicher Rechte im internationalen Recht. **Ruth Bartholomä** analysiert dagegen kritisch die ‚Europäische Charta für Regional- oder Minderheitensprachen‘ im Rahmen der Soziolinguistik. **Derya Bayır** nimmt eine umfassende Bewertung der sprachlichen Rechte im Gerichtsbarkeit im Rahmen von internationalen Recht vor, wobei auch die Situation in der Türkei berücksichtigt wird. Im letzten Beitrag dieses Teils skizziert **Salim Orhan** den rechtlichen Rahmen der sprachlichen Rechte in der Türkei, ohne dabei den soziopolitischen Kontext zu vernachlässigen.

Im dritten und abschließenden Teil, der den „**Allgemeinen Beobachtungen und Erfahrungen**“ über die Überwachung und Berichterstattung von Menschenrechten im Allgemeinen gewidmet ist, erörtern führende Persönlichkeiten auf diesem Gebiet den „**Prozess der Überwachung, Berichterstattung und Verteidigung von Menschenrechten**“ in Bezug auf die drei Bereiche ihrer Spezialisierung. **Feray Salman**, eine führende Expertin auf dem Gebiet der Menschenrechte in der Türkei, stellt einen kurzen methodischen Rahmen zur Verfügung und diskutiert einige Herausforderungen, die bei der Feldarbeit erlebt wurden. **Mine Yıldırım**, eine bahnbrechende Expertin für Glaubensfreiheit und religiöse Rechte in der Türkei, konzentriert sich auf die Methodik und die praktischen Herausforderungen in ihrer Feldarbeit. Ihre Hinweise auf sprachlichen Rechten zeigen die interjektionelle Natur der Menschenrechte auf und belegen die Unumgänglichkeit eines holistischen Ansatzes für die zukünftige Arbeit. Der Autor des letzten Beitrages des Buches, **Adem Arkadaş-Thibert**, konzentriert sich auf das höchst sensible Thema der Kinderrechte aus der Perspektive der sprachlichen Rechte. Abgeleitet aus seiner erfahrungsbasierten Kompetenz macht er auf spezifische Probleme im Monitoring aufmerksam und unterbreitet Vorschläge zu deren Überwindung.

Dieser Sammelband schlägt vor, eine wesentliche Lücke in der Türkei über sprachliche Rechte als wesentlicher Teil der kulturellen Pluralität zu füllen. Wir hoffen, dass er eine nützliche Quelle für akademische und nicht-akademische Forscher sowie für Sprachaktivisten sein wird, die Forschungen über die Sprachen der Türkei, sprachliche Pluralität und sprachliche Rechte durchführen.

I.

Değişik Boyutlarıyla Dilsel Çoğulluk, Dil Politikası
ve Dil Hakları

Various Dimensions of Linguistic Pluralism,
Language Politics and Linguistic Rights

Verschiedene Dimensionen des sprachlichen
Pluralismus, Sprachpolitik und Sprachenrechte

Türkiye’de Dilsel Çoğulluk ve Türkiye Dilleri: Genel Bakış

*Bülent Bilmez**

Giriş

İstanbul Bilgi Üniversitesi Türkiye Kültürleri Araştırma Grubu olarak bir süredir Türkiye dilleri özelinde dilsel çoğulluk ve dil hakları konusunda çalışmalar yapmaktayız. Öncelikle envanter çıkarmaya yönelik Türkiye’de kültürel çoğulluk konulu projeler yürüttük. Kültürel çoğulluk hakkında ve bu çoğulluğun parçası olan belli bir kültür ya da kültürel grup hakkında çalışan, sivil toplum aktörleri (STA) adını verdiğimiz kurum ve kişilerin (dernek, vakıf, kooperatif, ağ, girişim, dergi, gazete, kitabevi, bağımsız araştırmacı, vs.) envanterini çıkarmakla başlayıp, bu aktörler için teorik-kavramsal çerçeve, metodoloji ve arşivcilik gibi konularda eğitim projeleri yürüttük. Zamanla, giderek daha çok dilsel çeşitlilik/çoğulluk ve dil hakları bağlamında Türkiye dilleri odaklı çalışmalara yöneldik. Bu süreçte karşılaştığımız sorunlardan biri, akademide bu konuya yeterince ilgi gösterilmemesi idi. Diğeri ise mevcut sınırlı akademik birikimin de sivil toplum çalışmalarına pek yansımamış olmasıydı. Akademide dilsel çoğulluk/çoğulculuk ile dil hakları hakkında ve olgusal düzeyde Türkiye dilleri konusunda sınırlı ilgi ve bilgi birikimi söz konusuydu. 1990’lardan itibaren giderek artan Türkiye dilleri konulu akademi-dışıdaki çalışmalar ise bir yandan konuyla ilgili güncel evrensel teorik-kavramsal ve metodolojik birikimden yoksun bir şekilde, diğer taraftan da sadece bir dile odaklı olarak genelde kendi içine kapalı bir anlayışla ve çoğu zaman obsesif bir şekilde yürütülmüştü.

Bir sosyal-dilbilimci olarak değil, ama bu konudaki uluslararası literatürü takip etmeye çalışan, Osmanlı son döneminden itibaren modern kolektif kimlik inşa sürecinde dilin yeri ve genelde dil politikaları tarihi konusunda çalışan bir akademisyen olarak, bu makalede, son yıllardaki çalışmalarımaya dayalı bazı genel tespitleri, gözlemleri ve tezleri dile getirmek istiyorum. Böylece, elinizdeki derleme kitap çalışmasının ortaya çıkmasını sağlayan

* İstanbul Bilgi Üniversitesi Tarih Bölümü

çalıştay dizisinin arka planını oluşturan genel çerçeve hakkında da bilgi verebileceğimi umuyorum.

Kavramsal ve Teorik Çerçeve

Öncelikle belirtmek isterim ki Türkiye’de akademik/entelektüel ortamda hangi konuya el atarsak bir kavram karmaşasıyla karşı karşıya kalmaktayız. Kavram karmaşasından anladığım, herhangi bir olgu için birden fazla kavramın kullanılması değil; hangi nüanslara sahip oldukları veya hangisinin ne için nerede kullanıldığı açıklanmadan ya da tartışılmadan farklı kavramların gelişigüzel/keyfi olarak kullanılmasıdır. Nitekim böyle bir tartışma veya açıklama olmadan, herhangi bir uyarıda bulunulmadan, ‘kültürel çoğulluk’, ‘kültürel çeşitlilik’ veya ‘çokkültürlülük’ gibi kavramlar da farklı metinlerde ve hatta aynı metin içinde (tamamen aynı anlama geliyormuş gibi) kullanılabilir. Aynı şey, genelde diller ve bundan türetilmiş kavramlar için de geçerlidir. Bu kavramlar arasındaki (olası ince) farkları tartışmak kadar, hangisini neden seçtiğimizi açıklamak da elzemdir.

Dilsel Çeşitlilik, Çok-dillilik ve Dilsel Çoğulluk Kavramsallaştırması

Konuyla ilgili kavramsal çerçeve tartışmasında öncelikle ele almamız gereken bir mesele, ‘dilsel çeşitlilik’, ‘çok-dillilik’ ve ‘dilsel çoğulluk’ kavramları arasındaki *tercih* meselesidir.

Çeşitlilik daha çok herhangi bir coğrafyada farklı unsurların aynı anda bir arada yaşaması veya yan yana olması durumuyla ilgili kullanılırken; *çoğulluk* ise, bir arada eş zamanlı var olan, ama birbirleriyle diyalektik ilişki içinde olan, birbirlerini etkileyerek, dönüştürerek yaşayan unsurları çağrıştırmaktadır. Söz konusu olgusal farktan, yani iki farklı ‘bir arada olma’ durumundan veya anlayışından yola çıkarak, iki kavrama bu iki farklı anlamı yükleyerek kullandığımı belirtmeyi anlamlı buluyorum: *Dilsel çeşitlilik* (çok da sorgulamadığımız bir şekilde) bir dilin diğer bir dille birlikte aynı anda belli bir coğrafyada kullanılmasıyla (konuşulması ve yazılmasıyla) ilgili somut bir durumu ifade etmektedir. Daha çok, aynı yerde aynı anda bulunma ve yan yana veya bir arada bulunma iması taşımaktadır. Bir arada bulunan dillerin her birinin kendi içinde sınırları ve niteliği tartışılmadan ve bunların kendi

aralarında (çakışma ve çatışmalardan ibaret) ilişkisi dikkate alınmadan (net ve statik bir öze sahip unsurlar olarak) ‘bir arada’ veya ‘yan yana’ olma durumunu ifade etmek için uygun bir kavram olabilir. Ancak bunun yaşamın gerçekliğiyle ilgisi yoktur. Dillerin her birinin kendi içinde dinamik, akışkan, muğlak ve melez nitelikleri kadar, kendi aralarında da (sadece dilbilimsel değil, sosyal ve siyasal düzlemde) çakışma ve çatışma nedeniyle iç içe geçmiş, karmaşık ve akışkan bir etkileşim söz konusudur. *Dilsel çoğulluk* kavramı, (felsefi ve politik tartışmalarda da sahip olduğu çağrışıma benzer şekilde) bu gerçekliği, yani var olan olgusal durumu bence daha iyi karşılamaktadır.

Tekçilik karşıtı kavramlar olarak dilsel çeşitlilik ve dilsel çoğulluk kavramlarının ikisi de (olumlansa da olumlanmasa da) gerçekliğin ifadesi için doğru kavramlardır. Bunlar arasından çoğulculuk kavramının tercih edilmesi, sadece doğru/iyi olanın seçilmesiyle ilgilidir. Bunu daha iyi açıklamak için yararlanılabilecek bir alternatif olarak ‘çok-dillilik’ kavramı (Avrupa dillerinden ithal ‘çokkültürlülük’ kavramı gibi) olgusal durumdan öte, siyasi bakış/tutum/tavır meselesini, yani kültür veya dil politikalarını gündeme getirir.

Bir yerde farklı dillerin bir arada yaşamasını ‘zenginlik’ olarak tanımlayarak olumlu görmek ve hatta destekleyip geliştirmek veya tam tersine bunu ‘bir an önce kurtulmamız gereken bir bela’ ya da ‘tehdit’ olarak görerek olumsuz bakmak ve hatta ortadan kaldırmaya çalışmak, meselenin siyasi boyutuyla ilgilidir. Olgusal olarak dilsel çeşitlilik, çokluk veya çoğulluk ve bu kavramlar arasında tercih meselesi, kaçınılmaz olarak bu konuda siyasi bakış/tutum/tavır hakkında kavram tercihini gündeme getirecektir: Olumsuz bakışı temsil eden siyasi tutuma kolayca ‘tekçilik’ adı verebiliriz. Olumlu yaklaşım için -bugüne kadar ‘kültür’ bağlamında kullanılan çok-kültürcülük (*multiculturalism*) kavramından yola çıkarak- ‘çok-dilcilik’ kavramı kullanılabilir, ama Türkçede kulağa tuhaf gelen bu kavramın diğer dillerde de kullanımına pek rastlanmaz. Çeşitlilik kavramından yola çıkarak türetilebilecek ‘dilsel çeşitlilikçilik’ veya ‘dilsel çeşitlilikçilik’ kavramları için bu sorun daha çok geçerlidir. Oysa ‘dilsel çoğulculuk’, hem gramer ve yaygın kullanım açısından hem de barındırdığı daha derinlikli anlam açısından söz konusu tutum için çok daha uygun bir kavramdır.

Nihayet, günümüzde her alanda *çoğunluk*çuluk anlayışına dayalı tekçilik siyaseti daha çok (yeniden) egemen olduğu için de buna karşı *çoğulculuk* kavramı anlamlı bir alternatif kavram olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle,

çeşitlilik veya çoğulluk gerçekliğini bir zenginlik olarak görerek olumlama veya savunma ve destekleme anlamında *dilsel çoğulculuk* benim tercih edeceğim kavramsallaştırma olacaktır.

Olgusal durum tespitinden yola çıkarak, özellikle çokkültürcülüğün tartışıldığı post-kolonyal dönemde, geçmişin kolonyalist ülkelerindeki kadim kültürel çeşitlilik ya da kadim farklılıklar değil de ‘yeni gelen’lerin yarattığı farklılıklar, yani kolonyal ülkelerin şehirlerinde kolonyalizm sonrası göçler aracılığıyla oluşmuş çeşitlilik üzerinden, maalesef hem çokkültürlülük (durum/olgusal gerçeklik) hem de çokkültürcülük (tutum/tavır/politika) anlamında kullanılan *multiculturalism* kavramı Batı dünyasında hızla yaygınlaştı. Zamanla bu kavramın temsil ettiği sorunlu söylem hâkimiyetini artırdı. 90’lardan itibaren bu tartışma sürecini Almanya’da bir doktora öğrencisi olarak bizzat yaşayarak izleme olanağına sahip olduğum için bu politikaların/anlayışın pratikte sakıncalarını gözlemlediğim gibi, giderek artan eleştirel literatür üzerinden bu anlayışın sorgulanmasını da genç bir akademisyen olarak izleyebildim. Nitekim, çok haklı eleştirilerin hedefi olan bu anlayışın iflası bizzat Almanya Başbakanı Angela Merkel tarafından 2010 yılında ilan edildi! Oysa tekçiliğe karşı muhalefet olarak, daha doğrusu eleştiri olarak öne çıkmış olan bu anlayış, bir önceki dönemin çok daha sorunlu politikalarına karşı elde edilmiş entelektüel ve siyasi kazanımlar sayesinde gerçekleşmiş, ileri doğru atılan çok önemli bir adımı temsil ediyordu.

Elbette bu anlayışın, çok-kültürlülüğün parçası olarak kabul edilen unsurların arasındaki ve kendi içlerindeki karmaşıklığı, çetrefilliği, daha doğrusu diyalektik ilişkiyi gözden kaçırdığı eleştirisi doğru ve çok değerlidir. Adeta tüm unsurları net sınırlarla tanımlanmış özsel yapılar olarak gören veya kültürleri, dilleri ve kültürel veya dilsel grupları özsel olgular olarak gören çokkültürcülük, çoğulcu eleştirilerin geçerliliğine rağmen -unutulmamalıdır ki- son tahlilde ilerici bir tavidir. Mevcut tekçi (tek-ulusçu, tek-kültürcü veya tek-dilci) anlayışlara ve ideolojilere karşı değerli bir çıkıştı. Ancak kesinlikle çok sınırlıydı, kendi içerisinde problemliydi ve kısa bir süre içerisinde de haklı eleştirilere uğradı.

Birçok konuda olduğu gibi, entelijansiyanın ve akademinin içinde bulunduğu durumdan dolayı (belki de bu haliyle bile tekçiliğin kalesi bir ülkede çokkültürcülük bile yeterince ilerici olduğu için!) Türkiye’de konuyla ilgili zaten sınırlı olan tartışma, maalesef bu noktada takılıp kalmış durumdadır: Sonuçta statik ve net şekilde tanımlanan özsel yapılar ve olgular anlayışına

dayalı olan ve çok-katmanlılığı, çok-anlamlılığını ve sınırların akışkanlığını görmezden gelen bu bakış, geçmişte egemen (elbette daha sorunlu) tekçi anlayışa karşı ilerici alternatif olarak halen öne sürülebilmektedir. Özellikle kültürel ve özelde dilsel haklar savunusunda veya hak mücadelesinde karşımıza önemli bir sorun olarak çıkıyor bu tutum. Sınırları açık ve net olarak tanımlanmış gibi davranılan özsel yapıların (dil veya kültürlerin) savunucuları veya yaşatıcıları olarak veya kültür veya dil gruplarının temsilcileri olarak ortaya çıkanlar arasında bu anlayış genelde sorgulanmadan kabul görmektedir. Aslında tekçiliğe karşı çıkan bir aktivist, araştırmacı-yazar (genelde otodidakt dilci, tarihçi vs.) veya politikacı kimlikleriyle karşımıza çıkan bu ‘temsilciler’, çok iyi niyetli, insan haklarına saygılı ve çeşitlilikten yana mücadelelerinde bazen oldukça kolaycı (ve bir süre sonra savundukları dil için tehlikeli olabilecek bir şekilde) bu anlayışı sergileyebilmektedir. Yine tekçiliğe karşı iyi niyetli eleştirel tutum takınan yetkili kurum ve kişiler de politikalarında aynı tuzağa düşebilmektedirler. Nitekim, Almanya’da 1980’li ve 1990’lı yıllarda hem günlük siyasette hem popüler literatürde bu durum oldukça yaygındı.

Tüm bu uyarılarla birlikte, herhangi bir yerde konuşulan dillerin her birinin kim tarafından, nasıl ve ne kadar tanımlandığı veya sınırlarının nasıl belirlendiğinden bağımsız olarak, dilsel çeşitlilik veya çoğulluk gerçeğini (özellikle siyasi düzlemde) kabullenmek çok önemlidir. Meselenin karmaşıklığı siyasi ve entelektüel felce yol açmamalı. Bir yandan bu sofistike sorgulama ve tartışma devam ederken ilksel ve ilkesel olarak tekçiliğin karşısına çeşitliliğin ve çoğulluğun savunusu ile çıkmak mümkündür. Bazen belli bir dili konuşan ve yazan birileri, o dilin veya buna dayalı olarak varlığını öne sürdükleri dil topluluğunun temsilcisi olan aktivistler veya aydınlar (araştırmacı-yazarlar) olarak kendinden menkul, sorgulanamaz temsiliyet iddiasıyla belli taleplerde bulunabilmektedirler. Sorunlu da olsa bu aktörlerin mücadelesini, çeşitliliğin/çoğulluğun ilanı olarak ve kabul (*recognition*) talebi olarak görmek ve saygı duymak gerekir. Ancak bu ilksel aşamada kalındığı sürece sığıla mahkum olmak kaçınılmazdır.

Herhangi bir dili ‘anadili’ olarak kabul eden ve bu bağlamda talepler dile getiren bireyin veya dil topluluğunun öncelikle saygıyla karşılanması gerekir. Aynı anda bu konunun diğer (toplumsal cinsiyet, sınıf gibi) kolektif kimlik düzlemleriyle kesişimsellik içinde değerlendirilmesi mümkündür ve hatta zorunludur. Bu konu ayrıca ele alınması gereken kimlik tartışmalarını

gündeme getirmektedir. Ancak konumuz bağlamında daha karmaşık ve zor olan mesele, aynı alanda çoğulluğu, yani dilsel çoğulluğu görmezlikten gelen özcü ve kolaycı anlayıştır ki bu düzlemde çoğulluğun, yatay ve dikey iki boyutu olduğu ve bunlardan ikincisinin genelde ihmal edildiği bir gerçektir.

Yatay ve Dikey Boyutta Çeşitlilik ve Dil Hakları

Çok-kültürlülüğün veya çokkültürcülüğün ve bu bağlamda çok-dilliliğin ya da dilsel çeşitliliğin işaret ettiği çeşitlilik, herhangi bir coğrafyada (bir bölgede, ülkede, şehirde, semtte vs.) birden fazla dilin ‘bir arada olması’ durumudur sadece. Aslında bir varlık, bir entite olarak dilin sınırlarını, bu sınırların gerçekten olup olmadığını tartışmak gerekli ve anlamlı olabilir, ancak bunun yeri burası değildir. Yalnız herhangi bir olgunun varlığını kabul ettiğiniz anda, onun diğerleriyle farkı gibi, kendi içsel (derinlemesine) çeşitliliği de gündeme gelir. Genelde dikkate alınan, diğerleriyle veya ‘öteki’ ile arasındaki farklar, yani aynı düzlemde var olan farklı unsurların arasındaki farklardır ve bu, söz konusu düzlemdeki yatay boyutta farklılıklarla ilgilidir.

Dilsel düzlemde söz konusu olan çeşitliliğin yatay boyutu, yani *yatay çeşitlilik*, ‘farklı’ dillerin aynı anda aynı coğrafyada bir arada olmasıyla ilgilidir. Diğer yandan her dilin kendi içindeki çeşitlilik, yani çeşitliliğin dikey boyutu veya *dikey çeşitlilik*, genelde ihmal edilmektedir. Yataylık aynı zamanda sıklıkla ilişkilidir ve mevcut çeşitliliğin sığ bir anlayışla ele alınmasına yol açar, ancak çeşitliliği oluşturan her bir dilin derinlemesine ele alınması durumunda dikey boyutta çeşitlilik kendisini hemen ele verir. Aslında dikey çeşitliliğin her dil için geçerli olan karşılığı sonsuz varyantlardır, ancak lehçe, ağız, aksan vb. tartışmalı kavramlar üzerinden basitleştirilen ve önemsizleştirilen bu çeşitlilik, akademik çalışmalar dışında siyasi ve sosyal olarak genelde ihmal edilir ve hatta bazen görmezlikten gelinir. Çok net bir şekilde, bir dilden ve *onun* varyantlarından söz edildiğinde bile aslında varyantlarının toplamına bir dil denilmez. Ortada *bir* (standart/ideal/merkezi) dil vardır, bir de onun varyantları söz konusudur gibi düşünülür. Her dil aslında varyantlardan oluşur, ama bu varyantlardan birine (çoğu zaman dilbilimsel nedenlerden bağımsız olarak) merkezi statü atfedilir. Dolayısıyla söz konusu olan ‘bir dil ve varyantları’ değil, ‘varyantlar arasından biri ve diğerleri’ gerçektir. Bazı olarak alınmış varyantın reformasyonu veya deformasyonu sonucu elde

edilen merkezi/resmi varyant da sonuçta (yeni) varyantlardan biridir. Baz alınan varyanttan iyice koparak adeta yapma bir varyant halini alsa bile son tahlilde onun merkezi konumu dilsel bir olgu değil, tamamen siyasadır. Bu durumda bile diğer varyantların *onun* varyantları olduğu söylenemez, onunla birlikte tüm varyantların bir araya gelerek oluşturduğu bir *dilden* söz edilebilir, ama o zaten konuşulan bir varyant değil, varyantların toplamından ibaret soyut bir olgudur. Yani bir dilden (varyanttan) çıkmış, onunla değişik oranlarda ve şekillerde ilişki içinde olan varyantlar söz konusu değildir. Bu bağlamda, günlük yaşamda olduğu gibi popüler dilbilim literatüründe de egemen olan kavram karmaşası içinde tartışılan lehçe, ağız, aksan gibi dilsel farklardan (varyantlar) - aslında tam olarak ne anlaşıldığı belirtilmeden ve belki bilinmeden - söz edildiğini görmekteyiz. Bence, dille ve dil haklarıyla uğraşanların önündeki en önemli handikaplardan biri budur.

Maalesef modernist ulus söyleminin egemenliği ve ulus-devletlerin ‘felaket derecesinde başarılı’ politikaları bu konunun ihmal edilmesini sağlamıştır. Dikey boyutta çeşitliliğin ihmalî, güya ‘sahiplenme’ ve ‘savunma’ iddiasıyla ortaya çıkan ulusçu standardizasyon yanlısı dil politikalarının, (özellikle ulus-devletlerin eşsiz olanaklarının *ölümcül* gücüyle) yol açtığı içsel çeşitlilik/çoğulluk karşıtı etkilerinin görülmesini engeller. Nitekim Türkiye’de tekçi dil politikalarının bu bağlamda mağduru olan ‘Türkçe’ içerisindeki çeşitliliğin/çoğulluğun keyfi ve acımasız politikalarla ortadan kaldırılmış olması, Türkçe adı altında toplanan sonsuz sayıda varyantın Ankara tarafından yaratılmış resmi varyant karşısında (rıza ya da dayansa) bir mağduriyet veya hak ihlali yaratmıştır. Ancak bu gerçeklik görmezden gelinmektedir. Bu anlamda anadili Türkçe olan farklı varyantlar konuşan toplulukların dilsel haklarının sahipsiz kaldığını söylemek mümkündür.

Farklı dillerin bir arada yaşadığı ulus-devletlerin yürüttüğü yatay boyutta tekçi politikalara karşı mücadelede gündeme gelen ‘azınlık dilleri’ bağlamında dikey çeşitlilik meselesi daha karmaşık bir hal almaktadır. Tam da yatay boyutta çeşitlilik karşıtı politikaların haksızlıklarına karşı mücadele ve hak savunusu iddiasıyla yola çıkıldığı için, bu süreçte sivil toplum aktörlerinin sergilediği dikey boyutta tekçilik anlayışı, aslında patetik bir çelişki çıkarmaktadır karşımıza: Yatay boyutta çeşitliliğin/çoğulluğun savunusu ve bu yönde mücadele, farkında olunmadan azınlık dillerinin her biri için dikey boyutta çeşitliliğin ortadan kalkmasına katkı sunabilmektedir. Bunun ne kadar kaçınılmaz olduğu ve olası alternatif tutum ve politika önerileri, ayrı

bir yazının konusu olabilir, ancak pratik gerçekliğin bundan ibaret olduğunu, aslında yatay çoğulluğu savunanların birçoğunun dikey boyuttaki çoğulluğu görmezlikten geldiğini ya da reddettiğini belirtmek gerekir. Bu ihmalin ve/ya inkârın akademik dünya için de geçerli olduğunu söylemek mümkündür.

Aslında dilsel varyantların her biri bence doğal olarak bir standardizasyon sürecinin parçası olmaktadır. Bunun en önemli nedeni, modern dönemde dilin, kolektif kimliğin yapıcı unsurlarından biri haline gelmesi, yani sorunlu bir politizasyonun söz konusu olmasıdır. Sahada sıkça karşımıza çıkan bir şey şu olmaktadır: Özellikle Kürtçe için geçerli olmak üzere, Türkiye’de yetkililer ve maalesef çoğunluk topluluğunun üyeleri dilsel çeşitliliğe, farklı dillerin varlığına ve dil haklarına, ancak apolitik bir mesele olması koşuluyla veya o oranda ‘tahammül’ edebilmektedir. Kürtçe söz konusu olduğunda kültürel ve dilsel haklar konusunda herhangi bir talep kolayca ‘ayrılıkçılık’, ‘bölücülük’ ve benzeri yaftalarla marjinalleştirilebilmekte veya kriminalize edilebilmektedir. Bu bağlamda genelde Türkçe-dışı azınlık Türkiye dilleri hakkında çalışmak veya hak talebinde bulunmak, hem devlet, hem çoğunluğu oluşturan Türkler hem de bizzat o dili konuşan topluluk içinde fobilerin uyanmasına yol açabilmektedir. Bunun sonucunda ortaya çıkan dil aktivizmine ve dil hakkı savunuculuğuna karşı linç kampanyalarına varan tepkisel tavır, ülkede var olan tekçi hukuki ve polisiye engeller cenderesinden daha etkili olabilmektedir.

Dil, kolektif kimlik ile ve bunun üzerinden (kültürel talepleri aşacak şekilde) siyasi talepler ve hatta kaçınılmaz olarak ayrılıkçılık (özerklik veya bağımsızlık talepleri) ile dolaysız ilişkili ve hatta iç içe bir olgu olarak düşünülmektedir. Kürt toplumsal, siyasi ve kültürel hareketinin son birkaç on yıldaki başarıları, bu düşüncenin dayandığı fobiyi beslemiş olabilir; ama öncelik sırasını karıştırmamak için belirtmek gerekir ki bu anlayışın asıl dayanağı, bizzat Türkçe için de geçerli olan modernleşme, ulusçuluk ve ulus inşa süreci arasındaki ilişkiyi kaçınılmaz gören kapitalist modernist paradigmadır. Aslında devletin dil konusundaki otoriter, tekçi, yer yer faşizan politikalarından dolayı, Türkçe-dışı diller ancak apolitik bir mesele olduğu ölçüde kabul görmekte ve mesele politikleştirilince dilsel çeşitlilik tehlikeli, dolayısıyla inkâr veya reddedilmesi gereken bir olguya dönüşmektedir. Dilsel çeşitlilik ve dil hakları denildiğinde, savunucular tarafından asla dile getirilmese bile egemenlerin aklına doğrudan ayrılıkçı taleplerin gelmesi politikleşmenin dar ve sorunlu bir şekilde algılanmasıyla ilgilidir. Bu dar

algıdan yola çıkılsa bile, dil, ulus ve bunun üzerinden ulusal haklar talebinin (özellikle tam da bu anlayışla hakimiyet süren bir ulus devlet içinde) tamamen meşru olması gerektiği de unutulmamalıdır. Ancak, paradigma düzeyinde kaçınılmaz görünen bu ilişkinin kendisi sorunludur zaten.

Bu bölümü bir provokatif tespitle bitireyim: Bir dili, aslında hak savunucusu olan dil aktivistlerine ve dil politikacılarına karşı kim savunacak diye düşünmek gerekiyor! Çünkü bizzat bu aktivistlerin/politikacıların yol açtığı standartçılık kaynaklı asimilasyon, sırf bu asimilasyon gönüllü olduğu için sorgulanmamakta ve burada bir hak ihlali yokmuş gibi davranılmaktadır.

Modernite ve dilsel çeşitliliğin yeni anlam ve fonksiyonu

Dilin genelde iletişim aracı olarak oynadığı rol dışında sosyoekonomik, kültürel ve siyasi bağlamda oynadığı sembolik rol de konunun uzmanları tarafından sıkça dile getirilmektedir. Bu bağlamda temel olarak modern öncesi ile modernite arasındaki kategorik fark, hayati önem kazanmaktadır. Modern ve modern-öncesi kavramların anlamı ve sınırları konusundaki tartışmaları ve (özellikle tarihçilerce gündeme getirilen) sorgulamaları unutmadan, anlamlı ve işlevsel bu kavramları kullanarak dilsel çeşitlilik sorunsalına uzun erimli tarihsel perspektiften baktığımızda, öncelikle modern kolektif kimlik olarak ulusun inşasında dilin oynadığı rol öne çıkmaktadır. Ulusun çoğu zaman en önemli ve güya en somut inşa unsuru olarak görülen dile, ulus inşacısı elitler dört elle sarılmıştır. Dil, ezelden var olan birleştirici/yapıştırıcı unsur olarak değişik romantik söylem araçlarıyla yüceltilerek inşa sürecinde kullanılmıştır. Diğer yandan, bu dil aynı elitler tarafından farklı oranlarda revizyon ve reformasyon sürecine tabi tutulmuştur. Çoğu zaman dikey çeşitliliğin ortadan kaldırılması aracılığıyla standardizasyon adı verilen bir süreç sonunda ortaya çıkan ‘standart yazı dili’, ulus inşa sürecinin başından itibaren en önemli misyon olarak inşacı elitler tarafından değişik araçlarla egemen kılınır. Teorik olarak asla bitmeyecek olan bu egemenliğin konsolidasyonu ve geriye dönüşü olmayan noktaya erişti ulus devlet eliyle gerçekleşmektedir.

Hem yatay hem de dikey boyutuyla dilsel çeşitliliğin modern öncesi dönemde (hem de daha güçlü bir şekilde) mevcut olduğunu bildiğimize göre, modern

dönemde bu olgunun kazandığı yeni anlam ve işlev ayrıca ele alınmalıdır. Dilin her düzlemde sembolik anlamı ve işlevi elbette modern öncesi dönemde de karşımıza çıkmaktadır ve bugün olduğu gibi sosyal sermaye rolü kadar oldukça gevşek bir şekilde (modern öncesi kolektif kimlik veya ‘biz grubu’ olarak) etnisitenin bileşenlerinden biri olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Ancak, kan bağı, bölgesel aidiyet ve asıl inançsal varyantlar (din, mezhep, tarikat, vs.) tarafından belirlenen modern öncesi kolektif kimlikler için dilin anlam ve işlevi, ne niceliksel ne de niteliksel olarak modern dönemde sahip olduğuyla karşılaştırılmaz. Çoğu zaman modern kolektif kimlik olarak ulusun asli birleştirici unsuru olarak kullanılan ‘ortak dil’, bu unsurun zayıf olduğu durumlarda bile en kısa zamanda üretilmeye çalışılmaktadır. Modernleşme sürecinin ayrılmaz parçası ve sonucu olarak ulus-inşa sürecinde elitlerin ve giderek ulus devletlerin dil politikaları daha başından itibaren aynı anda iki misyonu üstlenir: Aynı coğrafyada bir dilin baskın veya egemen olması için harcanan çaba, diğer birçok alandaki çalışmayla birlikte ‘vatan’ algısının inşasına hizmet ederken, öngörülen ve yaratılan vatanın sınırları içinde dilsel çeşitlilikle ilgili tavır, yani dil politikaları, sürecin en önemli parçasını oluşturur. Burada çarpıcı olan, genelde ihmal edilen dikey boyutta çeşitliliğin tehdit olarak algılanması gerçekliğinin, yatay boyutta çeşitlilikle ilgili algıdan daha önce gündeme gelmesi ve hatta ulus devlet inşasına kadar birincinin daha baskın olmasıdır. Modernleşme süreci ulus devletin henüz oluşmadığı ulus inşa süreçlerini de içinde barındırmaktadır. Dolayısıyla bir ulus daha inşa edilmeden, tam da inşa-süreci aşamasında karşımıza çıkan standartlaştırmacılık ve tek-dilcilik söz konusu olmaktadır. Bu anlayış, çoğu zaman romantik bir söylemle sarıldığı dilin içindeki (dikey) çeşitliliği de ortadan kaldırılması gereken bir sorun veya tehdit olarak görür.

Böylece modern dönemde dilin kolektif kimlik inşasındaki sembolik ve politik rolü hızla öne çıkmaktadır. Ulus devlet hedefiyle verilen mücadele sırasında ve özellikle ulus devlet kurulduktan sonraki aşamada dil meselesi tamamen politikleşerek, ‘modern toplum’ olarak ulusun ve onun devleti olma iddiasıyla ortaya çıkan ulus devletin inşasında dilsel çeşitlilik, başa çıkılması gereken bir ‘sorun’ olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çeşitliliğin yatay ve dikey boyutu, yani farklı dillerin aynı ulus devlet içinde kadim ve nevezuhur varlığı ve her birinin içinde var olan kadim çeşitlilik, görece daha çoğulcu olanlarından radikal tekçi olanına kadar farklı kültür ve dil politikalarına ihtiyacı ortaya çıkarır.

Osmanlı ve Türkiye örneğine baktığımızda, bu süreçte karşımıza çıkan ulus inşacı aktörlerin (şahıslar ya da kurumların) genelde otodidaktik ‘dil uzmanı’ veya ‘dilci’ aydınlar veya dil odaklı yayınlar ve dernekler olduğunu görüyoruz. Kendilerini dilbilimci, sesbilimci vs. olarak gören, özellikle gelişmiş bir yazılı kültüre sahip olmayan dillerin aydınları, (ondokuzuncu yüzyıl sonunda Arnavutça ile Kürtçe ve yirminci yüzyılın sonunda Lazca ile Zazaca gibi) dillerin alfabesini yaratan veya mevcut alfabeye alternatif olarak (çoğu zaman Latin alfabesi kökenli) revizyon veya yeni alfabe sunan sözde ‘uzmanlar’ olarak ortaya çıkmıştır. O dili konuşanlardan yetki veya vekalet almamış olsalar da o dilin veya o dili konuşan topluluğun temsilcisi veya hak savunucusu olduklarını iddia etmişlerdir. Kendi yarattıkları hayali müvekkillerden vekalet almadan, onlar adına konuşan vekilleri ya da avukatları olarak kültürel ve siyasi hayatta belirleyici olarak yer almışlardır. Modernleşme sürecinde, mevcut modern öncesi kolektif kimlikler için anlamı ve işlevi ihmal edilebilir nitelikte olan dil olgusuna katmaya çalıştıkları kültürel ve politik anlam ve işlev, bu vekaletsiz vekilleri hem (inanç, kan bağı ve yerelliğe dayalı) modern öncesi kolektif kimliklerle hem de modern kolektif kimlik projesi olarak Osmanlılık ve dolayısıyla modern Osmanlı kimliği ile (rekabetten ibaret olmayan) çetrefilli bir ilişki içine sokmuştur. Dil merkezli diğer modern kolektif kimlik projeleri (yani etnosantrik ulusçuluklar) ile daha dolaysız rekabet içine sokmuştur. Bu karmaşık örtüşme ve çatışma ilişkisi içinde oldukça çetrefilli özelliğe sahip olan yatay boyutuyla dilsel çeşitlilik, ulus devletin inşa sürecinde daha somut ve basit tekçi politikalara maruz kalmıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşu ve özellikle 1930’lu yılların dil politikaları, bilinen en radikal tekçi politikaların ortaya çıkmasına neden olmuş ve yatay boyutta çeşitliliğin ortadan kaldırılması konusundaki ‘başarı’ sayesinde/yüzünden, günümüzde tamamına yakını Türkçeyi birinci dil olarak kullanan ‘Türkler’ ülkesi haline gelmiştir.

Yirminci yüzyılın sonundaki dönüşüme kadar Türkiye, sadece Türkçenin yaygınlaşması ve yazılı kültürde ‘ezici’ egemenliği ile değil, yaşayabildiği kadarıyla özel alana ve sözlü kültüre mahkum edilen Türkçe-dışı dillerin aşağılanması, yasaklanması ve varlıklarının bile inkârına dayanan bir ülke olmuştur. ‘Lozan azınlıkları’ adı verilen toplulukların dilleri olarak Ermenice ve Rumca ise resmen kabul edilmekle birlikte dilin kullanım alanlarının daraltılması ve zorluklarla donatılması dışında, asıl bu dilleri konuşanların (dil topluluklarının) tedrici bir şekilde eritilmesi aracılığıyla farklı bir kadere sahip olmuştur.

Bu süreçte, özellikle 1990’lı yıllardan itibaren, küresel ölçekte dil hakları savunucuları ortaya çıkarak genellikle modernleşme sürecindeki baskın, güçlü, muktedir olanların politikalarının daha ilk aşamadan itibaren yarattığı mağduriyete karşı tepki örgütlemişlerdir. Söz konusu dönemde daha çok yasaklama, tasfiye, hak ihlali gibi devlet politikalarına karşı savunu gözlemlenmektedir.

Bu politikalara karşı tepki, (tanımları ne olursa olsun) herhangi bir dilin konuşucusu, savunucusu ve/ya konuşan topluluğun temsilcisi olarak ortaya çıkan son tahlilde dil milliyetçisi olan aydınlar tarafından örgütlenmiş ve sivil toplum kurumları, süreli yayınlar ve yayınevleri aracılığıyla yaygınlaştırılmıştır. Aslen tekçi Türk ulusçuluğuna tepki olarak, onlarca yıllık şiddetli dil politikalarına rağmen halen Türkiye’de sürmekte olan yatay boyutta çeşitliliğe (genelde ‘kendi’ diliyle ilgili savunu çalışmasıyla) dikkat çeken bu aktörler, aynı zamanda (ondokuzuncu yüzyıl sonu ve yirminci yüzyıl başı aydınları gibi) ‘kendi’ dillerinin standardizasyonu için dikey çeşitliliğin ortadan kalması için çalışmışlardır. Bunun kaçınılmaz olup olmadığı ve genelde modernleşme sürecinde dilin (kültürel alanın tamamında ve hatta yaşamın her alanında olduğu üzere) aynışması bağlamında çeşitliliğin ‘kendiliğinden’ azalması meselesi, elbette ihmal edilmemesi gereken, ama ayrıca ele alınması gereken bir meseledir. Sonuçta, modern dil politikalarının dolaylı veya dolaysız olarak çeşitlilik karşıtı niteliği inkâr edilemez. İnkâr edilmemesi gereken, ama burada hakkıyla ele alınmayacak bir başka gerçeklik de ulus devlet eliyle yürütülen dil politikaları ile buna tepki olarak ‘azınlık’ dilleri bağlamında karşımıza çıkan dil savunusu ve dil çalışmalarının aynı kefiye konulmasının yanlış olacağıdır.

Günümüzde Türkiye Dilleri

Kavramsal tercihler bağlamında önemli bir mesele de Türkiye’de dilsel çeşitliliği oluşturan unsurlara verilecek isimdir: ‘Türkiye’de konuşulan diller’ veya ‘yaşayan diller ve lehçeler’ veya ‘Türkiye dilleri’ kavramlarının herhangi biri tercih edilebilir. Bunlardan herhangi birinin kullanımında teorik olarak sorun olmadığını söylemek mümkündür. Bu kavramlardan her birinin farklı bağlam veya konjonktürde farklı avantajlara ve dezavantajlara sahip olduğunun farkındalığıyla herhangi biri kullanılabilir. Ancak şahsen ‘Türkiye dilleri’ kavramsallaştırmasını neden tercih ettiğimi kısaca ifade

etmek isterim: ‘Türkiye’de konuşulan diller’ deyince akla hemen, eğitim yoluyla edinilen ikinci dil olarak İngilizceyi ve Fransızca’yı da katabileceğimiz tüm diller gelebilir. Ancak çeşitliliğin/çoğulluğun kabulü anlamına gelecek olan ‘Türkiye’de yaşayan diller ve lehçeler’ kavramsallaştırması bu dillerin Türkiye’de yaşadığını açıkça ve buraya ait olduğunu dolaylı olarak ifade etmektedir. Diğer yandan ‘Türkiye dilleri’ kavramsallaştırması, iyelik eki ve çoğul ekiyle farklı bir çağrışıma sahiptir: Türkiye’de konuşulan veya yaşayan diller değil, her biri Türkiye’ye ait, yani Türkiyeli diller söz konusudur. Resmi dil Türkçe kadar Türkiye’ye ait ve Türkiyeli olduklarını açıkça ifade eder. Daha önemlisi, azınlık dilleri dahil tüm diller (resmi dil Türkçe ve ikinci çoğunluk dili Kürtçe ile birlikte belli bir dil topluluğuna sahip tüm diller) tartışmasız bir şekilde ve eşit konumda aynı başlık altında toplanır. ‘Türkçe ve öteki diller’, Türkçe-dışı diller ya da daha genelde ‘azınlık dilleri’ gibi tartışmalı kavramları ikame etmez, ama onları da (barındırdıkları sorunlarla birlikte) kapsar.

Halk tarafından ‘konuşulan’ diller veya bir başka deyişle ‘yaşayan diller ve lehçeler’ açısından Türkiye, oldukça *zengin* bir ülkedir. Bu zenginlik kadim ve özel bir ‘dilsel çeşitlilik’ niteliğine dayanır. Bu zenginliğin kaynağı, post-kolonyal ülkelerde olduğu gibi 20. yüzyılda periferiden merkeze göçler sonucu oluşmuş kültürel ve dilsel çeşitlilik değil, uzun bir geçmişe sahip, ancak son yüzyılda yaşanan göçlerle daha karmaşık ve çok katmanlı bir nitelik kazanmış bir çeşitliliktir.

Dilsel çeşitlilik/çoğulluk bağlamında bakılacak olursa, aslında Türkiye dillerinin tam listesi veya tasnifi konusunda konsensüs mevcut değildir. Kendi hazırladığım Türkiye dilleri listesini burada paylaşamayacağım, ama daha önce tamamlanmış bir internet ansiklopedisi projemizin sitesinde bulunan Türkiye dilleri listesini incelemek bir fikir verecektir: <https://www.turkiyekulturleri.org/tr/Ansiklopedi>.

Türkçe

Ulus devlet olarak Türkiye devletinin yatay düzlemde dilsel çeşitliliği ortadan kaldırma politikalarının mağduru olan diller için mücadele eden, ‘kendi’ dillerine sahip çıkmak için yatay düzlemde çeşitliliğin ortadan kaldırılmasına karşı çıkanlar hep olmuştur. Ancak çoğunluğun ve devletin (resmi) dili olan

Türkçe’nin kendi içindeki (dikey) çeşitlilik aynı devlet tarafından ortadan kaldırılırken, bu çeşitliliği oluşturan varyantlara sahip çıkan, bu sürece karşı çıkan olmamıştır. Sadece yatay düzlemde değil, dikey düzlemde de çeşitliliğin ortadan kaldırılması için uygulanan (belki dünyada en radikal) asimilasyon politikalarına karşı kendi konuştukları varyantı, yani yüzlerce yıldır konuştukları anadillerini sahiplenen veya savunan kurum ve kişiler olmamıştır. Kapsamlı bir dil reformu/devrimi aracılığıyla her alanda hızla yok edilen dikey çeşitlilik, özellikle harf devrimi nedeniyle en büyük etkisini fonetik çeşitliliğin ortadan kaldırılması konusunda göstermiştir. Tüm aşağılayıcı politikalar ve yasaklara rağmen günümüze kadar Türkçe fonetik çeşitlilik yaşamını halen sürdürürken, standart varyant karşısındaki geriliğini ve ilkelliğini kabul etmeye zorlanmıştır: Yazılı kültürde neredeyse yok olmuş dikey çeşitlilik, ‘yüksek kültür’ için ancak nostalji ve hatta alay konusu olabilmektedir. Dilbilimcilerin çalışmalarında önemli yer tutan lehçe ve ağız çalışmaları ise meselenin bu boyutunu ihmal etmektedir.

Diğer Türkiye Dilleri: ‘Türkçe-dışı’ Dilleri mi, ‘Öteki’ Diller mi Yoksa ‘Azınlık Dilleri’ mi?

Bu konuya da maalesef bir kavram tartışmasıyla başlamak gerekmektedir: Teknik olarak ‘Türkçe-dışı’ diller veya (daha sosyolojik ve politik bir kavram olarak) ‘öteki’ diller adı verilebilecek bu diller için (en az diğer ikisi kadar) meşru bir isimlendirme de ‘azınlık dilleri’ olabilir. Ancak bu, iki nedenle sorundur. Birinci sorun, azınlık kavramının Türkiye’de sadece Lozan Antlaşması tarafından (aslen inanç grubu olarak) kabul edilmiş Ermeniler, Rumlar ve Yahudiler için kullanılmasıyla ilgilidir: Azınlık olarak sadece bunlar kabul edildiği için dilsel çeşitlilik ve dil hakları söz konusu olduğunda sadece bu toplulukların dilleri ‘azınlık dilleri’ olarak kabul edilmektedir. Gerçi bu hukuki kabul, genel devlet politikaları nedeniyle bu diller (Ermenice ve Rumca) için sorunların çözülmesi anlamına gelmemiştir. Ancak her şeye rağmen bu anlaşmaya dayalı olarak Ermenice ve Rumca eğitimin mümkün olması, (bu okullara gidebileceklerin sayısı devlet politikaları ve çoğunluk toplumunun tavrından dolayı hızla azalsa da) dilsel çeşitlilik konusunda bu dillere ayrı bir statü kazandırmıştır. Genelde yasakçı dil politikaları, bu diller için mümkün olmamıştır. Diğer yandan, Baskın Oran başta olmak üzere,

konunun uzmanlarının dile getirdiği üzere, aslında Lozan Antlaşması’na dayanılarak azınlık tanımının böyle daraltılması ve bu bağlamda azınlık dilleri ve dil hakları kapsamının aşırı küçültülmesi, daha çok antlaşma metninin keyfi yorumuna ve uygulamasına bağlıdır. Bu konu ayrı bir tartışma konusudur; yeterince ele alınmamış olsa da her gün daha da çok gündeme gelmesi sevindiricidir. Antlaşmanın diğer tarafını oluşturan Batılı devletlerin günümüze kadar Türkiye’de dilsel çeşitliliğin ve dil haklarının inkârında bu kötü niyetli yorum ve uygulamanın hayati rolü konusundaki sessizlikleri ise ayrı bir tartışma konusu olarak ele alınmalıdır. Özellikle uluslararası antlaşmalarda dilsel çeşitlilik ve dil hakları söz konusu olduğunda, metinlerde geçen ‘azınlık’ kavramının antlaşmaların imzalanmaması veya çekinceler konulması için Lozan Antlaşması’nın adeta ‘bahane’ olarak kullanılmasına, antlaşmaya taraf diğer ülkelerde göz yummaktadır. Oysa bu antlaşmalarda ve genelde literatürde kullanıldığı haliyle azınlık kavramı (sayısız farklılığa rağmen) niceliksel ve özellikle niteliksel konumu bağlamında bir topluluğun bir ülkedeki statüsünü, yani reel durumu ifade etmektedir.

Kullanan kişiye ve kullanılan yere bağlı farklılıklara rağmen ‘azınlık dili’ kavramı da olgusal bir gerçekliğin ifadesi için kullanılmaktadır ki ele almak istediğimiz ikinci sorun da bununla ilgilidir: Demografik bir olgu olarak niceliksel bağlamda ve/ya güç ilişkilerinde çevreyi temsil etmesi anlamında, niteliksel bağlamda kullanılan azınlık kavramına Türkiye’de bizzat bazı azınlık gruplarının elitleri itiraz etmektedirler! Nitekim bu itiraz bazen niceliksel bağlamla ilgili olup örneğin konuşanların sayısının milyonları bulması veya (ülkenin tamamında olmasa da) belli bir bölgede çoğunluk tarafından konuşuluyor olması azınlık kavramına itirazın nedeni olabilmektedir. En çok Kürtler ve Kürtçe için bunun geçerli olduğunu görmekteyiz. Meseleyi sadece niceliksel boyuta indirgeyen bu anlayışın görmezden geldiği, (ülkede güç ilişkileriyle ilgili) niteliksel boyut ise konuşanların sayısından bağımsız olarak bir topluluğun ve dilin azınlık konumuna girmesiyle ilgilidir ki Türkiye’de bu (Kürtler ve Kürtçe dahil olmak üzere) Türkler ve Türkçe dışındaki tüm topluluklar ve diller için geçerlidir. Bu kısa tartışmadan yola çıkarak, uluslararası hukuk, siyaset ve sosyo-dilbilimsel anlamda Türkiye’de Türkçe-dışı dillerin hepsi için ‘öteki(leştirilmiş) dil’ ve ‘azınlık dil’ kavramı kullanılabilir.

Nüfus Sayımları'nda Anadili Tasnifi

	1927	1935	1945	1950	1955	1960	1965
Abazaca		+	+	+	+	+	+
Acemce	+	+	+	+	+	+	+
Almanca		+	+	+	+	+	+
Arapça	+	+	+	+	+	+	+
Arnavutça	+	+	+	+	+	+	+
Boşnakça		+	+	+	+	+	+
Bulgarca	+	+	+	+	+	+	+
Çekçe			+		+		+
Çerkesçe	+	+	+	+	+	+	+
Ermenice	+	+	+	+	+	+	+
Flamanca		+	+	+			+
Fransızca	+	+	+	+	+	+	+
Gürcüce		+	+	+	+	+	+
Hırvatça		+	+	+	+	+	+
İngilizce	+	+	+		+	+	+
İspanyolca		+	+			+	+
İsveççe		+	+	+			+
İtalyanca	+	+	+	+	+	+	+
Kıptice		+	+				
Lazca		+	+	+	+	+	+
Lehçe		+	+	+	+	+	+
Macarca		+	+				
Pomakça		+	+	+	+	+	+
Rumence		+	+	+	+		+
Rumca	+	+	+	+	+	+	+
Rusça		+	+	+	+	+	+
Sırpça		+	+	+	+	+	+
Tatarca	+	+	+				
Yahudice	+	+	+	+	+	+	+
Kürtçe	+	+	+	+	+	+	+
Kırmanca				+			+
Kırdaşça				+			+
Zazaca				+			+
Portekizce						+	

Kaynak: Fuat Dündar, *Türkiye Nüfus Sayımlarında Azınlıklar*.
(2. Basım), İstanbul: Çiviyazıları, 2000, sayfa 71.

Dilsel demografi: Konuşanların sayısı ve dağılımı

Türkçe-dışı Türkiye dillerini konuşanların sayısı da maalesef bilinmemektedir. Spekülatif iddialar dışında bu dilleri konuşanların sayısı hakkında tek kaynağı oluşturan nüfus sayımları ise bu konuda oldukça sorunlu ve aslında pek güvenilemez bir kaynak niteliği taşımaktadır. 1927 yılında başlayan bu sayımlarda kimin hangi dili birinci ve ikinci dil olarak konuştuğu 1980 sayımına kadar sorulmuş ve 1965 yılına kadarki veriler detaylı olarak yayınlanmıştır. Ancak dönemin genel dil politikalarını ve nüfus sayım süreçlerini iyi bilenler için bu verilerin güvenilir olmadığı açıktır. Bu rezerv akılda tutularak yukarıdaki tablodan yola çıkarak Türkiye’de konuşulan diller hakkında (temkini elden bırakmadan) genel fikir sahibi olmak mümkündür.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere farklı sayımlarda bazen farklı isimlerle anılan bu dillerin şehirlere göre dağılımını da sayım sonuçlarını inceleyerek görmek mümkündür, ancak güvenilir olmaktan uzak bu bilgi de sadece bir fikir vermesi için yararlı olabilir. Konuşanların sayısı ve dağılımı açısından olmasa da konuşulan dil ve lehçelerin genel listesi hakkında günümüzde daha güvenilir veriye ulaşmak mümkündür (www.ethnologue.com/country/TR), ama bu listeyi burada paylaşmak yerine bu onlarca dille ilgili bazı genel tespitler yapmak ve tasnif konusunda bazı önerileri tartışmak daha anlamlı olacaktır.

Tasnif/sınıflandırma meselesi ve (gizli ve açık) hiyerarşi meselesi

Türkiye dilleri arasında sınıflandırma yapma meselesine gelince, dilsel köken/aidiyet (‘aile’), yerlilik/otoktonluk, kadimlik ve kaynak bölge veya bölgesel köken bağlamında farklı tasniflerin (sınıflandırmaların) mümkün olduğunu söylemek mümkündür. Açıkça dile getirilmese bile benzer tasnifler veya gruplandırmalar, bu konuyu çalışan herkesin kafasında vardır. Ancak bu sınıflandırmalar bazen hiyerarşik bir ilişkilendirmeye de tekabül edebilmektedir. Olgusal olarak ne kadar doğru veya yanlış olduğu bir yana, ‘durum tespiti’ niyetiyle yapılmış bu konudaki deskriptif analizlerin zımni de olsa içinde üstünlük veya ‘daha çok hak sahipliği’ gibi imalar taşıyabileceği unutulmamalıdır.

Otoktonluk/yerlilik söz konusu olduğunda, mesela Kürtçe kadim bir dil olarak bölgenin yerli/otokton dili olarak sunulurken, onun karşısına ‘yeni’ muhacir dilleri veya Kafkas dilleri konulabilmektedir. Yine Ermenice ve Rumca dilleri üzerinden kadimlik ve/ya otoktonluk bağlamında bu coğrafyada ev sahipliği veya üstünlük iddiası söz konusu olabilirken, Türkçe ‘sonradan gelme dil’ muamelesine maruz kalabilmektedir. Nitekim, biraz da bu muameleye tepki olarak Türkçenin yeni efendileri, ortaya attıkları ‘Güneş Dil Teorisi’ aracılığıyla, aslen bu (potansiyel) muamelenin yarattığı kapris sonucu üretilen ‘bin yıldır bu toprakların dili’ olma ve hatta ‘insanlıkla birlikte ortaya çıkma’ argümanlarına sarılmaya çalışmıştır. Elbette fantastik ve başarısız bir denemeydi, ancak yatay çoğulluğun olduğu durumlarda karşımıza çıkan diller arasındaki otoktonluk veya bölgesel kadimlik bağlamında hiyerarşi anlayışına dayanmaktaydı ve bu anlayışın sona erdiğini söylemek mümkün değildir.

Diğer taraftan yine dilbilimcilerin, en azından aktüel literatürü takip eden dilbilimcilerin sorunlu bulunduğu, ‘dil aileleri’ odaklı sınıflandırmalar popüler literatürde sıkça karşımıza çıkmaktadır. Özellikle Hint-Avrupa veya Ural-Altay dil ailesine ait olmak gibi günümüzde tartışmalı hale gelen ‘dil aileleri’ne ait olma iddiaları aşırı önemsenerek, zevkle dile getirilmektedir. Bir zamanlar dilcilerin aslında dilbilimsel çerçevede ve akademik kaygılarla yaptığı bir sınıflandırmanın dolaysız sosyo-politik çağrışımları büyük önem kazanabilmektedir. Örneğin Kürtçenin Hint-Avrupa dil ailesine ait olması gerçeği, bazen Kürtçe dil hakkı savunucuları tarafından Türkçeci çoğunluk politikalarına karşı veya genelde Türkçü dil politikalarına tepki olarak aşırı önem, anlam ve işlev atfedilerek kullanılmaktadır. Bunun bir nedeni, geçmişte dile getirilen ve mahkemelerde bile aydınların karşısına çıkan Kürtçenin aslında Türkçenin lehçesi olduğu şeklindeki absürt iddianın yanlışlığını kanıtlama çabasıdır, çünkü bizzat Türkçeci devlet ve çoğunluk dillerinin Ural-Altay dil ailesine ait olduğunu kabul etmektedir. Böylece, Kürtçenin Hint-Avrupa dil ailesine ait olması gerçeği, onun Türkçenin lehçesi olamayacağından öte, aynı dil ailesi içinde bile olmamasından kaynaklı olarak ‘mümkün olduğunca uzak’ olma veya öyle gösterme gibi tepkisel ve bazen çocuksu bir çabaya yol açabilmektedir. Sözde ‘dilbilimsel’ bir tasnif olarak karşımıza çıkan, ama en azından aktüel literatürü yakından takip eden dilbilimciler tarafından günümüzde çok sorunlu bulunan ‘dil aileleri’ tasnifi ve buna dayalı olarak Türkiye dilleri için yapılabilecek dilsel köken/aidiyet

odaklı sınıflandırmanın sakıncaları açıktır. Daha çok popüler literatürde ve nadiren de disiplinlerdeki gelişmeleri takip edemeyen akademik çalışmalarda hala karşımıza çıkan bu sınıflandırma, Hint-Avrupa dil ailesine veya Ural-Altay dil ailesine ait olup olmamak gibi olgusal olarak sorunlu bir alanda arayışlara yol açtığı gibi, asıl sakınca, aynı dil ailesine aidiyet argümanı üzerinden dilsel akrabalıklar ve oradan devam ederek ‘ırksal’ yakınlıklar/ akrabalıklar iddialarına varabilmektedir. Aslında dilbilimcilerin tamamen akademik kaygılarla yaptığı bir sınıflandırmanın, böylece yol açabileceği politik çıkarımların ‘Avrupalı olmak’ veya ‘aryan ırka ait olmak’ gibi ırkçı çağrışımları kaçınılmazdır. Nitekim, (Türkçü dil politikalarına tepki olarak) Kürtçe dil hakkı savunucuları arasında (popüler literatürde veya günlük konuşma düzeyinde ve nadiren de olsa) gündeme gelen Kürtçenin Hint-Avrupa dil ailesine ait olduğu ve bunun üzerinden Kürtlerin Avrupalı ve hatta aryan olduğu iddiaları, içinde ırkçı imalar taşımaktadır.

Otoktonluk/yerlilik, kadimlik/eskilik veya kaynak bölge/coğrafya söz konusu olduğunda, örneğin Kürtçe, Rumca veya Ermenice kadim bölge dili, yani yerli/ otokton bir dil olarak sunulabilmekte; onun karşısına ‘yeni’ veya ‘sonradan gelmiş’ ‘muhacir’ dilleri, yani Balkan veya Kafkas dilleri konulabilmektedir. Kadimlik ve/ya otoktonluk söylemi, bu coğrafyada ‘ev sahipliği’ üzerinden içinde bir tür üstünlük iddiası taşımaktadır. Türkiye’de günümüzün çoğunluk dili ve resmi dili olan Türkçenin bugün otoktonluk söylemiyle ‘sonradan gelme dil’ muamelesine maruz kalması mümkündür.

Diğer yandan, daha somut ve olgusal düzeyde kabul edilebilir olan İrani, Türki, Kafkas, Slav vb. dil grupları tasnifinden yola çıkarak Türkiye dillerini sınıflandırmak mümkündür ve belli oranda önemli ve anlamlıdır. Katı kategorileştirmelerden kaçınmak şartıyla böyle bir sınıflandırmaya göre yapılabilecek Türkiye dilleri arasındaki tasnif konusunda bir tablo sunmayacağım. Ancak, bir projemizin bitmekte olan raporundan yola çıkarak, Türkiye’de Yaşayan Diller ve Lehçeler (YDL) adı altında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından temel eğitim seviyesinde verilen seçmeli dil dersleri (SDD) arasında böyle bir tasnifin ne anlama geleceğine bakmak işlevsel ve anlamlı olabilir. (Dil isimlerini MEB listesinde olduğu şekliyle kullanıyorum.) YDL kapsamında SDD listesinde bulunan derslere bu bağlamda baktığımızda, bu listedeki sekiz dilden Abazaca, Adigece, Gürcüce ve Lazcanın Kafkas dilleri arasında, diğer yandan Zazaca ve Kurmanccanın da İrani diller arasında sayıldığını bilmek (sosyo)dilbilimsel bir anlam taşıdığı gibi, YDL hazırlıkları

ve uygulaması için de (özellikle diller arasındaki etkileşimi görme ve anlama bağlamında) yararlı ve gerekli bir bilgi niteliğindedir. Ayrıca, Abhazca ile Adigecenin, Gürcüce ile Lazcanın ve Zazaca ile Kurmanccanın birbirleriyle yakınlıkları/akrabalıklarının da genel kabul görmüş olduğunu bilmek, daha önemlisi bu gerçekliğin (her üç örnekte farklı oranlarda ve bağlamda) bitmeyen dil-lehçe tartışmalarına yol açtığını bilmek, yararlı ve çok önemli bir bilgidir. Nihayet, aynı SDD listesinde bulunan Balkan dillerinden Boşnakça, Slav dillerinden sayılırken ve Arnavutçanın ise kendi başına (yakın akrabası olmayan) bir dil olarak kabul edildiğini bilmek yararlı olabilir, ama (özellikle dil politikaları ve toplumsal dilbilim açısından) daha önemlisi, Boşnakçanın Hırvatça ve Sırpça ile arasındaki yakınlıktan dolayı ayrı bir dil olması statüsünün bile tartışma konusu olduğunu bilmek gerekir. Diğer yandan, Arnavutçanın ve Ermenicenin dil gruplarından birine ait olmaması anlamında yalnızlığının ve akrabasızlığının Arnavut milliyetçiler tarafından bir eşsizlik ve özgünlük argümanıya övgü kaynağı olarak kullanılabilirdiğini bilmek yararlı olabilir.

Türkiye dilleri söz konusu olduğunda çoğu zaman zımni olarak ve hatta farkında olmadan dışa vurulan bir sınıflandırma da konuşanların (dil topluluklarının) sayısının büyüklüğüne ve küçüklüğüne göre kafalarda oluşmuş ve açıkça hiyerarşik bir skala içeren tasnif fikridir. Bu konuda elde güvenilir veriler olmadığı için genelde afaki bilgilere dayanmak üzere dil topluluklarının büyüklüklerine göre belli bir dilin zımnen daha çok veya daha az dikkate alınması söz konusu olabilmektedir. Herhangi bir nedenle bir masa etrafında toplanmış azınlık dil grubu ‘temsilcileri’ arasındaki ilişkide daha açık görülen bu demografik ‘üstünlük’ algısı, yaşamın neredeyse her alanında karşımıza çıkabilmektedir. Türkiye’de açık ara çoğunluk dili olan Türkçe ile ilgili üstünlük algısı aslen resmi dil olmasından kaynaklandığı için, herhangi bir ortamda Türkiye dilleri söz konusu olduğunda ‘Türkçe ve diğerleri’ veya ‘geri kalanlar’ tavrının/söyleminin, ikinci büyük dil topluluğunun dili olan Kürtçe için de diğer azınlık dilleri karşısında sergilendiğini görmek mümkündür. Böyle bir çoğunlukçu anlayışla, bir dili konuşan dil topluluğunun büyüklüğü veya küçüklüğü, o dilin hak sahipliği meselesinde, yani hak sahiplik ölçüsü/oranı ve gücü konusunda maalesef belirleyici olabilmektedir.

Diğer yandan dilsel demografi, tersi yönde de etkili olabilmektedir: Bir dili konuşanların sayısının çok olması, (dil hakkı mücadelesinin politikleşmesinin yarattığı kaygı kadar açıktan olmasa da) devlet veya milliyetçi çoğunluk

tarafından o dilin daha çok tehdit unsuru olarak görülmesini sağlamaktadır. Konuşanların sayısı azaldıkça (dil topluluğu demografik olarak küçüldükçe) bu tehdit potansiyelinin azaldığı düşüncesiyle, bu korku/kaygı da azalabilmektedir. Nitekim Kürtçe-dışı azınlık dilleri söz konusu olduğunda, yetkililer ve çoğunluk dilsel çoğulluğa daha az kaygılı yaklaşabilmektedirler ve adeta bu diller ve onların savunucuları/aktivistleri görece daha çok ‘tahammül edilebilir’ bulunmaktadır. Daha büyük topluluklar tarafından konuşulan dillere göre daha küçük gruplar tarafından daha az ‘hassas bir konu’ olarak ele alınmaktadır.

Diğer yandan, UNESCO tarafından yapılan tehdit/tehlike altındaki diller tasnifinden yola çıkarak, Türkiye dillerini farklı kategorilere göre sınıflandırmak mümkündür:

- Son derece tehlikede olan diller: Hertevin.
- Ciddi anlamda tehlikede olanlar: Gagavuzca, Ladino ve Süryanice.
- Kesinlikle tehlikede olanlar: Abazaca, Hemşince, Lazca, Pontus Yunancası, Çingene dilleri, Süryaniceye benzeyen Suret ve Doğu Ermenice.
- Güvensiz durumda olanlar: Abhazca, Adigece, Kabar-Çerkes dilleri ve Zazaca.

Tehdit veya tehlike altında olan dil kategorilerinden hiç birine girmememe ayrıcalığına sahip dillerin hepsinin bir devletin resmi dili veya resmi dillerinden biri olması gerçeği, oldukça öğretici ve dillerin yaşaması için ulus devleti zorunlu gören milliyetçi anlayışı beslemesi açısından kaygı vericidir. Devlet statüsünde olmayan Kuzey Irak Yönetim Bölgesi’nde resmi statüye sahip olmakla birlikte Kürtçe (Kurmanca), herhangi bir devletin resmi dili olmadığı halde tehdit/tehlike altında bir dil statüsünde olmayan tek Türkiye dilidir. Bunun en önemli nedeni tekçi dil politikalarının tüm yasaklayıcı ve asimilasyoncu uygulamalarına rağmen Türkiye’de milyonlarca kişi tarafından konuşulmasıdır, ancak yüz yıllık dil aktivizmin bundaki rolü de unutulmamalıdır. Türkçe başta olmak üzere, Arnavutça, Boşnakça, Arapça ve Gürcüce gibi diller bu ayrıcalığa sahip olmalarını bir ulus devletin resmi dili olma gerçekliğine borçludurlar. Dilsel çoğulluk bağlamında insanlık önündeki önemli meselelerden biri, bir dilin serbestçe yaşayıp gelişmesi için ulus-devletin tek şart olmaktan çıkmasıdır. Zaten ulus devletlerin varlığı, bir dilin (çoğu zamanda merkezi tekçi standartlaştırmalarla revize edilerek)

yaşaması ve/ya gelişmesi için garanti olurken, aynı zamanda çok sayıda dilin tehdit/tehlike altına düşmesinin ve hatta yok olmasının da nedeni olagelmıştır.

Türkiye dilleri arasında yapılacak tasnif de herhangi bir devletin resmi dili olan diller ile öyle olmayanlar arasındaki hayati farktan kaynaklanmaktadır. Nitekim Türkiye’de hukuki düzenlemeler yoluyla Kürtçenin kullanımı önünde engeller kurmaya çalışan 1980 sonrası darbe yönetimi, belli bir dilin adını vermeden ‘bir ülkenin resmi dili olamaz’ koşulu getirerek, hin bir taktikle güya Kürtçenin kullanımını engellemeye çalışırken bu gerçeklikten yola çıkmıştı. Daha sonra Kuzey Irak Kürdistan yönetiminin resmi dili olunca, işler biraz karıştı ve bir dilin resmi dil olup olmadığı üzerinden yapılacak dillerle ilgili politika yeniden gözden geçirildi. Sonuç olarak, bu düşünceyle yapılacak bir tasnifte Zazaca, Lazca, Hemşince, Pomakça ve Süryanice (ve belki Doğu Ermenice) gibi diller ‘resmi dil olmayan diller’ veya ‘devletsiz diller’ grubuna girerken, özellikle Osmanlı-sonrası devletlerin ve/ya komşu devletlerin resmi dili olan Türkiye dillerinden Arnavutça, Bulgarca, Yunanca/Rumca, Arapça ve Ermenice gibi diller Türkçe ile birlikte ayrı bir grupta toplanabilir. Unutulmaması gerekir ki devletli veya resmi olmanın birlikte getirdiği Türk Dil Kurumu gibi güçlü kurumlar, merkezi dil politikaları aracılığıyla dikey düzeyde çoğulluğun ortadan kaldırılması konusunda daha hızlı ve kesin ‘başarılı’ anlamına gelmektedir.

Ayrıca ele alınabilecek bir tasnif de yazılı kültüre sahip diller ile öyle olmayan diller şeklinde yapılabilir ki aynı zamanda hiyerarşik bir ilişki algısına yol açabilen bu tasnif, özellikle romantik dilcilikte veya dil milliyetçiliğinde (kadimlik, otoktonluk ve ‘gelişmişlik/zenginlik’ iddiaları gibi) zımni bir şekilde de olsa karşımıza çıkmaktadır. Ermenicenin bölgede en eski yazılı kültüre sahip olması, Arapçanın çok eski ve gelişmiş bir yazılı kültüre sahip olması gibi, bir dilde kaleme alınmış literatürün kadimliği ve zenginliği bir gerçeklik olarak dile getirilirken, her zaman içinde bir övgü ve böbürlenme de taşımaktadır. Aynı madalyonun tersini temsil etmek üzere bu tavır/ yaklaşım, yazılı kültüre/literatüre sahip olmayan dillerin gelişmemiş/aşağı olduğu algısını da beslemektedir. Bu konuyla dolaylı ilişkili bir şekilde ele alınması gereken alfabe meselesi, konumuz bağlamında öncelikle kendi alfabetine veya kendine has alfabeyle sahip olma bağlamında bazı diller için ayırt edici bir nitelik olarak yine zımni bir şekilde övünme ve böbürlenme nedeni olabilmektedir. Yazılı kültür/literatür ve alfabe bağlamında yapılacak

tasnifte, değişik alfabelerde kadim ve zengin literatüre sahip Türkiye dillerinden Yunanca/Rumca, Ermenice, Süryanice, Arapça ve Türkçe öne çıkarken, geri kalan dilleri de kendi içinde ikiye ayırmak mümkündür: Yazılı kültür başlangıç süreci, ulus-inşa süreci ile birlikte (alfabe tartışmalarıyla iç içe geçmiş bir şekilde) dil meselesinin Osmanlı’nın son on yıllarında başlayan Arnavutça ve Kürtçe gibi diller bir grupta toplanabilir ki sonradan kurulan ulus devletler veya sivil toplum hareketi sayesinde bu dillerde yirminci yüzyılda önemli bir literatür oluşmuştur. Diğer yandan Lazca ve Zazaca gibi dillerde yazılı kültür inşası, (ilk dönemde değişik alfabelerde tekil örnekler bulunsa da) ancak bundan yüzyıl sonra, yirminci yüzyılın sonunda başlayacaktır. Bu süreçlerde, dilbilimsel olmaktan çok hassas politik ve kültürel mesele olarak alfabe seçimi veya icadı/inşası ayrı bir konu olarak ele alınması gereken, çok zengin bir konudur.

Her zaman olduğu gibi, yukarıda sözü edilen tüm olası tasniflerde kullanılan kategoriler elbette sorgulanmaya muhtaçtır ve ara/gri bölgelere veya birden fazla bölgeye düşen diller, doğal olarak işleri daha da karıştırmaktadır.

Türkiye dilleri arasında köken, bölge, otoktonluk üzerinden ya da kadimlik üzerinden bir hiyerarşik ilişki kurma çabasının eşitlikçilikten uzak bir çeşitlilik anlayışına yol açabileceğini görmek çok önemlidir. Çoğulluk ve çoğulculuk anlayışına dayanarak, birden fazla dilin bir arada var olması veya yaşaması kadar bu gerçekliğin kabullenilmesi ve hatta olumlanması da önemlidir. Ancak daha önemli olan, bu diller arasında denklik ilişkisinin varlığı ve hak eşitliğidir.

Sonuç

Bu makalede ele alınan farklı konularla ilgili çıkardığım sonuçları ilgili bölümlerde vermeye çalıştım. Ancak makalenin sonunda altını tekrar çizmek istediğim şey, dilsel çeşitlilik/çoğulluk konusunda ihmal edilen dikey boyutla ilgili tespitler olabilir. Yatay düzlemde çeşitliliğin/çoğulluğun (zorla) ortadan kaldırılmasına karşı mücadele eden dil araştırmacıları ve aktivistlerinin, siyasetçilerin ve araştırmacıların dikey düzlemde çoğulluğun ortadan kaldırılmasına yönelik adımlardan kaçınmak amacıyla, tekçi ve standartçı yaklaşıma karşı çoğulcu ve özgürlükçü bir tavırla acilen *alternatif* Kürdoloji, Albanoloji, Armenoloji vs. çalışmaları için uygun donanım, yöntem ve söylem geliştirmesi gerekmektedir. Bunun için, öncelikle karşı

oldukları Kemalizm’in etkisinden kurtulduğu oranda standartçı ve tekçi dil politikalarından uzaklaşmaları ile mümkündür. Doğrusu her şeye rağmen dil politikalarında alternatif anlayışın kabul edilmesi konusunda, muhtemelen tekçi Kemalist politikalarının olumsuz sonuçları bilindiği için, azınlık dilleri hakkında çalışmalar, Türkoloji çalışmalarından daha çok ümit vericidir. Dil ve kolektif kimlik arasındaki modern(ist) bağ nedeniyle standartçılık tamamen terk edilmese bile, azınlık aydınları, dil politikalarında tekçi ve dayatmacı standartlaşmanın genelde olumsuz bir şey olduğunu çoğu zaman en azından kabul etmektedir. Ancak bu kabulden yola çıkarak eleştirel dil çalışmaları için yöntem geliştirmek mümkün olabilir.

Diğer yandan, Türkoloji için maalesef aynı şeyi söylemek mümkün değildir. Radikal tekçiliğin ve zoraki/acilci standartlaşmanın ‘kurbanı’ olan dikey çeşitlilik ve anadili Türkçe’nin farklı varyantları olanların hakları (bu politikalar devletin güçlü araçlarıyla yürütüldüğü için) daha büyük tehdit altında olduğu halde, bununla ilgilenen alternatif bir Türkoloji anlayışı ufukta bile görünmemektedir. Kemalizm ve modernizm karşıtlığı üzerinden İslamcı muhafazakârlar tarafından dile getirilen eleştiriler, hem konuya araçsallaştırıcı ve oportünistçe yaklaşıma sahip olduğu hem de içinde çoğulcu bir öz taşımadığı için bu konuda ümit vermemektedir. Bugünün önemli meselelerinden biri olarak *alternatif* Türkoloji çalışmalarının eksikliği elzem bir sorundur. Sayısı çok az da olsa akademide eleştirel lehçe ve ağız çalışmaları bu konuda ümit vericidir, ama çoğulcu ve özgürlükçü bir anlayışla yapılmadığı sürece yeterli olmaktan uzaktır.

Dil hakları bağlamında ele aldığımızda, Türkçenin farklı varyantlarını yüzyıllardır ‘anadili’ olarak konuşanlar arasından kendi haklarını savunan birilerinin çıkması pek mümkün görünmediği gibi, yazılı kültür ve ‘yüksek kültür’ alanında mahkum edildiği aşağılık kompleksinden kurtulma yönünde çabalar ve çalışmalar da yok denecek kadar azdır.

Türkiye’de ‘anadili’ savunusu denildiğinde en çok karşımıza çıkan öz-Türkçeciliğin bize sunduğu ise (TDK gibi kurumların öncülük ettiği) modernist milliyetçi dilcilik hastalığıyla malul kampanyalardan ibarettir: Yakın zamana kadar kimsenin ‘anadili’ olmayan, Ankara’da bir avuç elitin devlet zoruyla son yüzyılda dayatmaya çalıştığı ‘resmi’ Türkçeyi, ‘yabancı’ unsurlardan ‘arındırma’ çabalarından ve (yüksekliği kendinden menkul) ‘yüksek Türkçe’ dışında kalan (yüzyıllarca yıldır bu coğrafyada ‘yaşayan dil ve lehçeler’ arasında bulunan) Türkçelerle alay etmekten öteye geçilmemektedir.

How to understand societal multilingualism in Turkey – a proposal, based on the notion of ‘register’

Christoph Schroeder*

Introduction

Turkey is a multilingual country, in several respects. There are millions of speakers of recognized and unrecognized minority languages¹, partly regionally bound, but due to internal migration also throughout the country.² Increasingly, there are migrants and refugees from other countries, in particular, and most dramatically, Arabic-speaking refugees which came in the course of the Syrian war.

As linguists, we ask to what extent social conditions shape the form of language and vice versa to what extent language creates social conditions. And when multilingualism enters the field, we ask to what extent social conditions shape the choice of language, of varieties, of the structure of the participating languages. Vice versa, we ask how social conditions are created through the choice of language, of varieties, and through structures of the participating languages.

So, if we ask to what extent social conditions shape the choice of language, of varieties in multilingual Turkish society - how do we ask?

In what follows, I introduce the reader to a particular approach to the relation between social conditions and language. Subsequently, I try to apply this approach to the multilingual society of Turkey and discuss some implications.

* Universität Potsdam

1 Peter A. Andrews, ed., *Ethnic Minorities in the Republic of Turkey* (Wiesbaden: L. Reichert, 1989); Geoffrey Haig, “Sprachenvielfalt und Sprachenpolitik am Rande Europas: Die Minderheitensprachen der Türkei”, in: *Sprachen in Europa: Sprachpolitik, Sprachkontakt, Sprachkultur, Sprachentwicklung, Sprachtypologie*, ed. Dieter Metzger (Bielefeld: Aisthesis, 2003), 167-86; KONDA, “Toplumsal Yapı Araştırması 2006. Biz Kimiz? [Investigating the foundations of society: Who are we?]", 2007, <https://konda.com.tr/tr/rapor/biz-kimiz-toplumsal-yapi-arastirmasi/>.

2 M. Şerif Derince, “One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey’s Metropolis-es”, in: *Sprache-Migration-Zusammenhalt. Wiener Jahrbuch für Kurdische Studien*, ed. Katharina Brizić, 5 (Wien: Praesens Verlag, 2017), 176-94.

Taxonomies, typologies, language profiles, diglossia: why they don’t fit

Clearly, at the start of the enterprise lies the famous question asked by Joshua Fishman³ “Who speaks what language when to whom?” This question has laid the path for two trajectories of research. One of these trajectories tries to develop taxonomies, typologies or language profiles of multilingual societies based on sets of variables.⁴ Of course, the main question here is that of identifying the variables that allow for the description of language use in the multilingual society, and have explanatory power. The other trajectory concentrates on the societal relationship and/or cooperation between languages, further developing the well-known approach of diglossia.⁵ Here, the main question is that of identifying the social domains of distinction or stratification between the H(igh) and the L(ow) varieties, and the degree of discreteness of the distinction between the varieties (or languages, at that).

In my view, these approaches do not suffice to describe the present situation in Turkey, for three reasons: For one thing, they have a pre-concept of language or variety as something which you can name, and which has a continuity. However, we are trying to describe a situation of (linguistic) “super-diversity”, in particular when looking at the large cities in the west of Turkey. The term “super-diversity” refers to an understanding of diversity in societies shaped (also) by migration. It assumes that the existing diversity cannot be described in terms of “cultures of origin”, “ancestral societies”, or even “languages of origin”, which at one point in the biography of the speakers themselves or their family history formed the starting point. Rather, living together in societies as they evolved through and are shaped

3 Joshua A. Fishman, “Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism”, *Journal of Social Issues* 23, no 2 (1967): 29-38.

4 See Heinz Kloss, *The American Bilingual Tradition* (Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1977); Florian Coulmas, *An Introduction to Multilingualism: Language in a Changing World* (Oxford: Oxford University Press, 2017), Chp. 7.3; John R. Edwards, *Minority Languages and Group Identity: Cases and Categories* (Amsterdam: Benjamins, 2010); Charles A. Ferguson, “National Sociolinguistic Profile Formulas”, in: *Sociolinguistics: Proceedings of the Ucla Sociolinguistics Conference, 1964*, ed. William Bright (The Hague: Mouton, 1966), 309-15; W.A. Stewart, “A Sociolinguistic Typology for Describing National Multilingualism”, in: *Readings in the Sociology of Language*, ed. Joshua A Fishman (The Hague: Mouton, 1968 [1962]), 531-45.

5 See Charles A. Ferguson, “Diglossia”, *Word*, no 15 (1959): 325-40; Fishman, “Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism”; Alan Hudson, “Diglossia as a Special Case of Register Variation”, in: *Sociolinguistic Perspectives on Register*, ed. Douglas Biber & Edward Finegan (Oxford: Oxford University Press, 1994), 294-314; Georges Lüdi, “Situations diglossiques en Catalogne”, in: *La Corona de Aragón y las lenguas románicas: miscelánea de homenaje para Germán Colón / La Corona d’Aragó i les llengües romàniques: miscel·lània d’homenatge per a Germà Colón*, ed. Günter Holtus, Georges Lüdi, & Miguel Metzeltin (Tübingen: Gunter Narr, 1989), 237-65.

(also) by migration creates new diversities across or above these historical layers – “*super diversities*”.⁶ Secondly, these approaches do not allow for dynamics, and/or gradience, neither within nor between the constellations, they attempt to describe. A taxonomy has difficulties in capturing the fact that a certain parameter attributed to a language might also be gradient within the construct (country, community, city...) it is applied to. For example, Kurmanji-Kurdish in the west of Turkey might be a low-status language when it comes to language learning in educational institutions, but it can be a prestigious language within a certain sub-culture. As Schiffmann⁷ puts it: “proposals to taxonomize multilingualism and language policy always fail in some way: they force binary distinctions on to variable, gradient phenomena.” Third, and this partly comes out of the second point, these approaches describe constellations and attributes of languages, but not the linguistic practice of speakers in the society. For example (staying with the example of prestige), these approaches fail to see that “prestige” is not an attribute of a language, but one that targets the particular relation of a certain speaker with a certain language.

Register

What we need, then, is a descriptive model, which allows to describe the social stratification and social conditions of use of languages and varieties in the multilingual society in such a way that the linguistic super-diversity of the society, the gradience of the phenomena, and the linguistic practice of speakers is captured.

I find this in a particular approach to *register* as developed by Utz Maas.⁸

The term register has quite a long history of use in linguistics, and there are various attempts to define it. The common denominator of all these definitions is the understanding of register as a type of language use as shaped “by the social situation”⁹ and that this language use is “a property or characteristic of a *language*, and not of an individual or a class [or group,

6 Jan Blommaert & Ben Rampton, “Language and Superdiversity”, *Diversities* 13 (2011): 1-21.

7 Harold F. Schiffman, *Linguistic Culture and Language Policy* (London; New York: Routledge, 1996), 40.

8 Utz Maas, *Sprache und Sprachen in der Migrationsgesellschaft: Die schriftkulturelle Dimension* (Göttingen: V & R Unipress, 2008); Utz Maas, “Literat und orat. Grundbegriffe der Analyse geschriebener und gesprochener Sprache”, *Grazer Linguistischen Studien* 73 (2010): 21-150.

9 Peter Trudgill, *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society* (Harmondsworth: Penguin, 1983), 101.

C.S.] of speakers”.¹⁰

Differences in the various attempts to grasp register lie in the question as to how to define the “social situation”: In the approaches of Trudgill,¹¹ taken up also by Schiffman,¹² the term register is very much confined to the particular language use of “specific socioprofessional groups for special purposes”.¹³ For Halliday and Hasan,¹⁴ on the other hand, register is the “context of situation”¹⁵ of a particular text, and the register of a particular text, for them, comes about as a combination of the particular values of the determining factors of field, mode and tenor.

In the approach of Maas¹⁶ the term register is based on the social spaces of a society. The “social space” is a strictly sociological concept, and Maas distinguishes between three broad and mutually exclusive spaces which constitute the society:

- The formal public space: The institutions of the society,
- The informal public space: The market, the street, business,
- The private space: Families, peers...

Maas sees these three spaces as coming about based on continua in two dimensions, i.e.

- the dimension of “intimacy” from + (= private) to – (= public),
- the dimension of “formality” from – (= informal] to + (= formal)

We arrive at three socio-situational forms of register along the dimension of “formality” and “intimacy”, namely the formal public register of language use in social institutions, the informal public register of everyday linguistic interaction at work, on the street and at the market, and finally the private register of linguistic interaction within the family or among friends:

10 Schiffman, *Linguistic Culture and Language Policy*, 41.

11 Trudgill, *Sociolinguistics*.

12 Schiffman, *Linguistic Culture and Language Policy*.

13 Schiffman, 41.

14 Michael Alexander Kirkwood Halliday & Ruqaiya Hasan, *Cohesion in English* (London: Longman, 1976).

15 Halliday & Hasan, 23.

16 Maas, *Sprache und Sprachen in der Migrationsgesellschaft: Die schriftkulturelle Dimension*; Maas, “Literat und orat. Grundbegriffe der Analyse geschriebener und gesprochener Sprache”.

Table 1: Differentiation of registers according to Maas¹⁷

Intimacy		Formality	
		- (informal)	+ (formal)
	- (public)	Market, street ...	Social institutions
	+ (private)	Family, peers ...	

General implications: ontological and linguistic

Before we discuss the application of the model to the multilingual society, two general implications of this register distinction are in order, one ontological, the other linguistic:

Ontological dimension: The distinction between the private, informal public and formal public register develops in an individual along with socialisation: He/she acquires the private register within the family, gradually develops informal public social relations as he/she grows up and starts to acquire the formal register when he/she goes to school.

In this socialisation, there are sharp steps in terms of the nature of social relationships between one space and the other: The step between the private space to the public space is the step from *personal relations* to *role relations* to other humans. And the step from the informal space to the formal space is the step from the *immediate "other"* to the *de-personalized "other"*.

Linguistic dimension: In the linguistic dimension, there is a sharp qualitative difference between the two informal registers on the one hand and the formal register on the other. This is the difference between the context-boundedness of language practice in the informal registers versus the decontextualization of language practice in the formal register.

Language practice in the informal registers consists of situational utterances that take account of the constellation of the conversation with a counterpart, which is supported in particular by assumptions about what the counterpart knows or accepts.¹⁸ Of course, such a language practice may also involve

17 Maas, *Sprache und Sprachen in der Migrationsgesellschaft: Die schriftkulturelle Dimension*; Maas, "Literat und orat. Grundbegriffe der Analyse geschriebener und gesprochener Sprache".

18 Utz Maas, "Sprachausbau", in: *Deutsche Grammatik in Kontakt. Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*, ed. Klaus-Michael Köpcke & Arne Ziegler (Berlin: de Gruyter, 2015), 8.

mixing languages, if the assumptions about the other person can include multilingualism in the same constellation (the same languages). Important is the situational negotiability of the language practice.

In principle, this also applies to the written media of informal spaces: It is context-bound written text, SMS and WhatsApp messages, chats and notes for the memory of the writer or as references to others: these have no constancy in time and do not have to conform to the normative prescriptions of written form. They are subject to situativity, as is oral language practice.

The formal register is in this sense not an extension of the informal register, but its antipode. “Formal”, in terms of linguistic structures, means structures which allow for the decontextualisation and dense packaging of information:

- (complex) sentences, where the propositions are tightly embedded into each other and where the relation/the hierarchy between them is made explicit;
- hypotactic clause linking and propositional embeddings which increase the density of information,
- explicit means of clause combining,
- elimination of structural elements which organize the flow of context-bound communication, i.e. deictics, discourse markers, hesitation particles...

The differentiation between the informal and the formal register does not necessarily have to be medial. However, written form, which is not contextually embedded, is an integral part of the formal register and has therefore become the (normative) model of structure in the formal register: “A written text is aimed at readers whom the writer does not face, whom he does not know”,¹⁹ and the writing points to a “generalized counterpart, in which one cannot presuppose anything except the mastery of the linguistic formal elements”.²⁰ Structurally, this leads to generalized patterns of text production, i.e. socially defined rules how texts are constructed and designed.

19 Maas, 9.

20 Maas, 9.

Social space, register and the multilingual society

So we come to mapping the model of social space and register onto the languages and varieties spoken in the multilingual society of Turkey:

A multitude of languages and varieties is used in the informal spaces. However, the public-formal space is reserved mostly to Turkish. There have been attempts to open the public-formal space also to Kurmanjî, in some regions where Kurmanjî is widely used in the informal spaces, but these came to a standstill, when the central government removed democratically elected administrations in these regions and installed state administrators (*kayyum*) instead. Also, in the field of international and transnational institutions, including transnational media, again other languages next to Turkish have their place, but these are defined by the state and none of the minority languages of Turkey is included here.

Implications of the model of social space and register

In the following, I discuss some implications of this model of social space and register for the analysis of language in the multilingual society. As I see it, there are implications on a number of fields, namely language choice, language conflicts, language competence and certainly also for language policy and language education.

Implications for language choice

The implications for language choice have to be discussed first because they bear relevance also for the other implications. What we find is that in the different social spaces, there are different driving factors which determine the choice of language or variety.

In the private space, the determining factor is the *personal relation* between the protagonists. In fact, reference to “language” or “variety” might even not be appropriate here. The way I communicate with a certain person with whom I share a particular personal relationship is part of this relationship, and this is proved also negatively through the fact that changing the way I communicate with this person also changes the relationship. There are, in principle, no structural limits to variability in this space, at least none which are imposed by the social space itself.

In the informal public space, the determining factor is *negotiation*. In principle, the decision for the language or variety used in the given speech situation is negotiated explicitly or implicitly in the very situation. For example, if I enter a shop in a particular multilingual town quarter of Istanbul, where through signalling (script, shop name, ads...) I understand that I can use Arabic, and I speak that language, then I may go ahead in Arabic. There are unmarked choices, of course, but these come about simply based on frequency and good guesses. In Turkey, at least in the west, the vernacular variety of Turkish, becomes the lingua franca in the informal public space.

In the formal public space, the choice of language is bound by an implicit or explicit *contract* the institution in question follows. This is most clear in the state institutions, where the use of language is bound most of all by the law prescribing the official language. Any other language use in the performance of the institution has to be defined in reference to this.

Implications for language conflicts and power relations

Conflicts emerge, when the normative concept of language, as it has developed in the stabilization of monolingualism in the formal public space, is imposed on the other spaces. It can be used to discredit language use in the other spaces, because in the modern nation state, power lies with those who are in command of the formal register.

The notion of “semilingualism” is an outcome of this. It is fuelled by the implication that language competence means competence in the formal register.²¹ Also when grown-up speakers are asked to judge their own language competences, and what they “can do” in a language, then there is always a strong correlation between being able to perform in the formal register and assessing oneself as possessing good language competence. This counts for minority language speakers, and for monolinguals in the dominant language alike.

Conflicts also emerge as debates about the informal versus formal nature of particular social spaces. For example, when in Istanbul authorities decide to ban the use of signs in Arabic scripts from shops outside of touristic regions.

21 For critical discussions see Volker Hinnenkamp, “Semilingualism, Double Monolingualism and Blurred Genres - On (Not) Speaking a Legitimate Language”, *JSSE - Journal of Social Science Education* 4, no 1 (2005); Heike Wiese, “Führt Mehrsprachigkeit zum Sprachverfall? Populäre Mythen vom ‘gebrochenen Deutsch’ bis zur ‘doppelten Halbsprachigkeit’ türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland”, in: *Türkisch-deutscher Kulturkontakt und Kulturtransfer Kontroversen und Lernprozesse*, ed. Şeyda Ozil, Michael Hofmann, & Yasemin Dayıoğlu-Yücel (Göttingen: V & R Unipress, 2010), 73-84.

This turns the shop signs into something, which belongs to the formal space, which in the eyes of others, it isn't. In particular, the *writing* of a minority language in public challenges the power of the official language. We take written language as the symbol for not only the formal public space but for the power relations in society in general: The language of literacy in a society becomes the language of power.

Implications for language competence: Overall competence

The use of languages and varieties in the multilingual society is then governed by a division of labour between social spaces. However, we have to go one step further here in order to understand the linguistic behaviour of the individual speaker, in particular in those spaces, where language use is based on private relation (the private space) and on negotiation (the informal public space). (Remember: register is about languages, not about speakers.)

For this, the term 'repertoire' is appropriate.

Schiffmann²² defines repertoire "as an individual's particular set of skills ... that permit him or her to function within various registers of (a) language(s). Different individuals' repertoires will vary (plus or minus, active or passive) and will be gradient (scaled from low to high proficiency)".²³

The notion of "individual" is important here, because this is what distinguishes Schiffman's definition of "repertoire" from that of Gumperz²⁴ and Trudgill.²⁵ The latter stress the "totality of verbal repertoire" of a speech community, out of which the individual speech situation is an instantiation. They can do this, because they discuss the notion of "repertoire" with reference to fairly stable speech communities, which is different from what we look at here.

Blommaert²⁶ sharpens the individual-oriented notion of repertoire further with the term "truncated repertoire". In his eyes, the individual's overall language competence comes to be a "truncated" competence, divided into

22 Schiffman, *Linguistic Culture and Language Policy*.

23 Schiffman, 42.

24 John J. Gumperz, "Linguistic and Social Interaction in Two Communities", *American Anthropologist* 66, no 6, II (1964): 137-54.

25 Trudgill, *Sociolinguistics*.

26 Jan Blommaert, *The Sociolinguistics of Globalization* (Cambridge: Cambridge University Press, 2010).

different languages and varieties, some mutually exclusive, some accessible in more than one language or variety, some more or less mixed, some monolingual.

It is important to understand that the repertoire distributions, as the individual lives them, are hardly generalizable, as they are very much dependent on the individual biography, the family biography and family relations, on occupations, social status, education, neighbourhood and, last but not least, on religious practices. But certainly, in a multilingual society where one language exclusively occupies the formal public space, this has consequences for the development of the individual’s repertoire in the sense that all those verbal activities, which are carried out in written form, develop in that language. This is often the second language of the individual, which then becomes the multilingual individual’s dominant language in those activities, which belong to the formal space.

Implications for language contact/development of minority languages

We return to the structural consequences of the register distinction. If we apply the ontological implication of the register distinction to one of the widely spoken minority languages in Turkey, Kurmanjî, then a fairly obvious path emerges:

Language acquisition of Kurmanjî in the informal registers very much takes place within the family, within the circle of Kurmanjî-based relations and acquaintances and depending on the locality also in the informal public register in shops, on the street, at the market. Kurmanjî in Turkey is therefore initially conceptually oral and is in contact with Turkish already in the family, through the elder siblings and other family members, in kindergarten, through television and other influences of their Turkish-speaking environment. At the latest by the time the children start school, the formal register of Turkish becomes dominant.²⁷

This multilingual constellation has a number of structural consequences. For one thing we can assume that the structures of the spoken varieties of Kurmanjî are very much present, but certainly less so the written standard. At the same time the speakers of Kurmanjî have the resources of Turkish at

27 Inken Sürig vd., *Literacy Acquisition in School in the Context of Migration and Multilingualism: A Binational Survey* (Amsterdam: Benjamins, 2016); Christoph Schroeder & Inken Sürig, ed., *Literacy Acquisition in Schools in the Context of Migration and Multilingualism. Research Report 2007-2011* (Potsdam: Universität Potsdam, 2020).

their disposal that they make use of in code mixing and code switching and in the transfer of structures.

Implications for language policy and language education

It goes without much saying that institutional language policy and language planning can only stay within their social space, that is, they can only target the formal register. Ultimately, the aim is to empower the individual to function and participate in the society, and this means literacy/literate structures and the formal register. For multilingual societies, which decide for more than one of their languages to be used in the formal public space, bilingual or multilingual education in these language is the consequence, as the examples of Luxembourg and Belgium and numerous regional practices all over the world show.

But also in multilingual societies where only one language is used in the formal public space, there are educational matters to be taken. The acquisition of literacy builds up upon existing structures of the informal register (even if the orientation of decontextualization in the formal register means a different orientation in language use). In Turkey, for those who enter school and have a dominant (first) language other than Turkish, the biggest challenge is to acquire the formal register without this foundation. The “use”, so to speak, of resources from the “other” language (the first language), and the activation of this knowledge becomes an important dynamic here. Attempts to exclude these bilingual resources from school means not allowing bilingual pupils to use their range of knowledge which supports the acquisition of literacy. Numerous research all over the world has shown that the teaching of literacy to bilingual students is more successful when it builds on students’ bilingual skills than when it banishes their other languages from the classroom.²⁸

28 See for bilingual children in Turkey: Sevda Bekman, Ayhan Aksu-Koc, & Eser Erguvanlı-Taylan, “Effectiveness of an Intervention Program for Six Year Olds: A Summer-School Model”, *European Early Childhood Education Research Journal - EUR EARLY CHILD EDUC RES J* 19, no 4 (2011): 409-31. For other contexts: Paul P. M. Leseman vd., “Home Literacy as a Special Language Environment to Prepare Children for School”, *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft* 10, no 3 (2007): 334-55, <https://doi.org/10.1007/s11618-007-0040-9>; Paul P. M. Leseman vd., “Bilingual Development in Early Childhood and the Languages Used at Home: Competition for Scarce Resources?”, in: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*, ed. Ingrid Gogolin & Ursula Neumann (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009), 289-316; P. P. M. Leseman & C. Van Tuijl, “Home Support for Bilingual Development of Turkish 4–6-year-old Immigrant Children in the Netherlands: Efficacy of a Home-based Educational Programme”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 22, no 4 (2001): 309-24; Christin Schellhardt & Christoph Schroeder, “Nominalphrasen in deutschen und türkischen Texten mehrsprachiger Schüler/innen”, in: *Deutsche Grammatik in Kontakt Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*, ed. Klaus-Michael Köpcke Arne Ziegler (Berlin: de Gruyter, 2015), 241-61. – to name just a few.

Türkiye'nin Tek Dilli Örgün Eğitiminde İkinci Dil Olarak Türkçe Eğitim

İnci Dirim*

Giriş

Azınlık eğitimi konusunda Türkiye'de sürdürülen tartışmalar genellikle anadili eğitimine ve/veya anadilinde eğitim konusuna odaklanmış durumda. Son yıllarda ülkeye özellikle Suriye'den ve farklı ülkelerden gelen mülteci grupların devlet okullarında eğitim görmeye başlamalarıyla bu çocuk ve gençlere Türkçe öğretilmesi gerekliliği tartışılmaya başladı ve bunun için metot geliştirme çalışmaları yapıldı.¹ Ancak bu bağlamda göz ardı edilen, yıllarca tabu olan, ara-sıra patlak veren ve çok az araştırılmış olan şey ise sadece mülteci ailelerin çocuklarının okul için gerekli derecede Türkçe bilmedikleri gerçeğidir. Türkiye'nin otokton azınlıklarının da bu konuda yıllardır sorun yaşadıkları bir gerçek. Türkiye'de bu konuda devlet istatistiği yapılmadığı için tam olarak otokton azınlık üyelerinin sayıları ve Türkçe tek dilli resmi eğitim sisteminde hangi şartlar altında ne derece zorluk yaşadıkları bilinmiyor. Yine de Türkiye'de devlet okullarında eğitim dili Türkçe olmaya devam ettiği sürece bu öğrencilerin de Türkçe okutulan, yani resmi dilde sürdürülen tüm derslere dil bariyeri yaşamayacak şekilde katılmalarının sağlanması gerekli. İnsan hakları ve azınlık haklarını savunan kişi ve gruplar anadilinde eğitim istemiyle buna karşı çıkabilir, ama Antonio Gramsci'nin de savunduğu gibi hegemonik şartlar altında ezilen grupların topluma katılımlarının sağlanması ve toplumu değiştirebilme gücünü kazanabilmeleri için hegemonik grubun kurallarını öğrenmeleri gerektiği tezi de savunulabilir.² Tabii bu, söz konusu

* Universität Wien, Institut für Germanistik & Institut für LehrerInnenbildung.

1 Ali Rıza Seydi, "Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar", *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 31 (Nisan 2014): 267-305.

2 Mario Candeias, "Gramscianische Konstellationen Hegemonie und die Durchsetzung neuer Produkti-

öğrencilerin anadili eğitimi görmemeleri, iki dilli eğitim almamaları gerektiği anlamına gelmiyor. Bu metnin amacı, hegemonik dilin bariyer niteliğini nasıl kaybedebileceği ve şans eşitliğine bu açıdan nasıl katkıda bulunabileceğinin tartışılmasıdır. Türkçesi yeterli olmayan bir öğrencinin Türkiye’de sorunsuz okuyabilmesi ve yüksek seviyelere gelebilmesi çok zor olabilir, bu nedenle anadili eğitiminin yanı sıra içinde bulunduğumuz şartlar devam ettiği sürece, Türkçenin çok iyi öğrenilmesi kaçınılmaz bir durum. Tabii bunun yanında pek çok başka sorunun da göz önünde bulundurulması gerekiyor (ırkçılık sorunu gibi); ancak bu konu bu metnin kapsamı dışında kalmaktadır.³

Resmi dilde eğitim sorunu yaklaşık son yirmi yılda dünyanın pek çok ülkesinde araştırıldı. Özellikle ilk PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) araştırmasını takip eden yıllarda yapılan geniş çaplı çalışmalarda çeşitli nedenlerden dolayı resmi dilin hiç konuşulmadığı veya az konuşulduğu ailelerde ya da buna benzer başka ortamlarda yaşayan çocukların ve gençlerin okul başarılarının, evde okulun eğitim dili olan resmi dilin kullanıldığı ailelerin çocuklarına göre daha düşük olduğu saptandı.⁴ Başka bir deyişle, bu araştırmalar aracılığıyla, ulusal devlet okullarının, devletin ‘normal’ öğrencisi olarak görülen öğrencilere kıyasla farklı olan öğrencileri sistematik olarak dışladığı ortaya çıkarıldı. Almanya ve Avusturya’da yapılan araştırmalar, sosyo-ekonomik statünün eğitim başarısızlığında çok büyük bir rol oynadığını, ancak öğrencilerin Almanca dil bilgisi seviyesinin de bu bağlamda temel bir unsur olduğunu gösterdi.⁵

Bu saptamalardan sonra okullarda, ulusal devlet anlayışına göre resmi dilde eğitim vermeye devam ettiği sürece bu dili henüz öğrenme aşamasında olan öğrencilere zarar vermemek, onları geride bırakmamak için nasıl bir yöntem izlenebileceği konusunda pek çok araştırma yapıldı. Bu araştırmalar sonucunda çeşitli ders metotları ve didaktik konseptler geliştirildi. Aşağıda,

ons- und Lebensweisen”, içinde *Mit Gramsci arbeiten: Texte zur politisch-praktischen Aneignung Antonio Gramscis*, ed. Andreas Merckens ve Victor Rego Diaz (Hamburg: Argument, 2007), 15-33.

3 Türkiye ve başka ülkelerdeki dil ırkçılığı problemi için bkz.: İnci Dirim, Johannes Köck, ve Birgit Springsits, *Dil İrkçılığı. Linguizismus. Linguicism* (İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2018).

4 Ingrid Gogolin ve Imke Lange, “Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung”, içinde *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*, ed. Sara Fürstenau ve Mechtild Gomolla (Wiesbaden: VS, Springer, 2011), 109; OECD, *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed* (OECD Publishing, 2016), <https://www.oecd.org/publications/low-performing-students-9789264250246-en.htm>.

5 Gogolin ve Lange, “Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung”, 109; Konrad Oberwimmer vd., “Indikatoren D: Output – Ergebnisse des Schulsystems. Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren” (Graz: Leykam, 2016), 134.

bu konseptleri resmi dil olarak Almanca'yı örnek vererek açıklamak istiyorum. Diğer resmi dillerin yanında en önemli resmi dilin Almanca olduğu ülkelerde farklı oranlarda uygulamaya konulan 'İkinci Dil Olarak Almanca' konseptinin ve bu konsept bağlamında geliştirilmiş metotların Türkiye'deki devlet okullarına adaptasyonunun ne gibi bir yararı olabileceğini tartışıyorum. Elbette devletin bilimsel araştırmalarla geliştirilen konseptleri ne derece uyguladığı seçilen hükümetlerin tutumuna göre değişmekte. Örneğin Avusturya'da hükümet değişiminden sonra, yaklaşık iki yıldır, sosyal bilimciler tarafından eleştirildiği halde çocukları ayıran bir Almanca eğitimi uygulanmakta.

Ancak politik kararlar ve uygulamalar bir tarafa konduğunda, dünyanın pek çok ülkesinde resmi dillerin eğitiminin didaktik açıdan üç farklı konsept aracılığıyla gerçekleştirildiği görülmekte. Bu konseptleri Almanca'yı örnek alarak açıklamak ve Almanya, Avusturya ve İsviçre ile Almanca'nın resmi dillerden biri olduğu ülkelerde uygulanan 'ikinci dil' konseptinin Türkçeye adaptasyonunun ve Türkiye'de de uygulanmasının nasıl düşünülebileceğinin tartışılması faydalı olabilir. Elbette Türkiye'de bu konuda yapılan çalışmalarla karşılaştırma yapılması şarttır. Bu görevi Türkiye'de çalışmayan bir sosyal bilimci olarak süreci daha iyi bilen değerli okuyucularıma bırakmak durumundayım.

Resmi Dilde Eğitimin Beraberinde Getirdiği Zorluklar

Almanca, Avrupa'da Almanya, Avusturya, İsviçre, İtalya (Trentino bölgesinde), Liechtenstein, Lüksemburg ve Belçika'da resmi dil olarak geçerli. Avusturya örnek olarak alındığında, Almanca'nın yanı sıra ülkede pek çok başka dilin konuşulduğu görülmekte. Yerli azınlıkların dillerinin bazıları (Slovene, Macarca ve Sırb-Hırvatça) yöresel resmi dil konumunda. Ayrıca Avusturya İşaret Dili ve Roman Dili de belli bir yöreye bağlı olmayan, ama kısmen geçerli resmi dil konumunda. Diğer yandan, Avusturya'da II. Dünya Savaşı sonrası ülkeye işçi olarak gelmiş ve yerleşmiş olan Türkiye, Sırbistan ve diğer ülke kökenli göçmenler ve son yıllarda özellikle Suriye'den gelmiş mülteci gruplar yaşamakta. Elbette bu ülkelerden gelmiş insanlar sadece kendi aralarında grup kurarak yaşamıyor, ülkede yaşayan diğer tüm etnik ve/veya başka kimlikli insanlarla da karışmış bir halde yaşıyorlar. Bu da hem azınlık, göçmen, mülteci dillerinin korunmasına, hem de yeni çok dilli iletişim tarzlarının gelişmesine yol açıyor. Türkçe gibi yaygın göçmen dilleri,

bu dili konuşan grup üyelerinin sayısı ile ilgisi olmaksızın, herhangi bir resmi konuma sahip değil. Buna bağlı olarak aile ortamında bu dilleri öğrenerek büyümekte olan çocuklar, yerel (olarak kabul edilen) azınlık üyeleri gibi bu dilleri yasal dil dersi olarak okullarda öğrenme ve bu dillerde diğer dersleri görme hakkına sahip değiller. Bununla birlikte bu öğrencilerin yoğun olarak gitmekte oldukları resmi okullarda kendilerine, (veli talebinin ve bu derse girecek belli sayıda öğrencinin bulunması gibi) belli şartlara bağlı olarak, sınırlı oranda ‘anadili’ derslerine katılma olanağı sağlanmaktadır.⁶ Resmi dili Almanca olan diğer ülkelerde de buna benzer bir durum yaşanmaktadır. Avusturya örneğinden devam edersek, yerel azınlıkların iki dilli okulları, bir takım özel okullar (örneğin Viyana’daki Musevi Okulu) ve yukarıda sözü edilen anadili dersleri gibi istisnalar dışında, okullarda eğitim ve öğretimin Almanca olarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Avusturya Okul ve Ders Yasası’nın (*Schulunterrichtsgesetz*) birinci maddesine göre, ders dili Almanca olarak belirlenmiştir.⁷ Eğitim ve öğretimin Almanca verilmesi, aile ortamında Almanca konuşulmayan veya az konuşulan ya da diğer dilleri konuşarak büyüyen çocukların pek çok zorlukla karşılaşmasına yol açmaktadır. Avusturya’da eğitim istatistiklerini yapmakla görevli bir kurum olan BIFIE (*Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens*), Almancanın ikinci dil olarak konuşulmasını resmi eğitim ve öğretimde başarıya ulaşma açısından çok temel bir risk olarak yorumlamıştır.⁸ Ulus-devlet modelinin geçerli olduğu diğer ülkelerde de olduğu gibi, Avusturya’da da pek çok dil konuşulduğu halde, halk-devlet-dil birliği anlayışından yola çıkılarak, eğitim ve öğretimin -yabancı dil dersleri ve istisnalar hariç- resmi dilde verilmesi ‘normal’ karşılanmakta; iki dilli ve çok dilli eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi bir ütopya olarak ve hatta Almancanın öğretim dili olarak devam etmesi bir zorunluluk olarak algılanmaktadır. Bunda elbette toplumun egemen kesiminin dili olan Almancanın korunması aracılığıyla bu kesimin gücünün de korunduğu düşüncesi rol oynamaktadır.

6 BMBWF, “Muttersprachlicher Unterricht”, 2018, <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/muttersprachlicher-unterricht/index.html>. ‘Anadili’ [*Muttersprache* – annenin dili] terimi Almanya ve Avusturya’da son yıllarda çok eleştirilen bir terim, çünkü dil eğitimini sadece anneye bağlayan bir anlam taşımaktadır. Ayrıca göçmen çocuklar için ‘anadilleri’ dışındaki diller, özellikle Almanca, büyük önem kazanmakta, çok dillilik nedeniyle sadece tek bir ‘anadili’nden yola çıkmanın yetersiz olacağı savunulmaktadır.

7 “Schulunterrichtsgesetz”, 2013, <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600&FassungVom=2013-12-31>.

8 Oberwimmer vd., “Indikatoren D: Output – Ergebnisse des Schulsystems. Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren”.

Eğitim bilimci Ingrid Gogolin, Almanya için Almanca'nın tek ve normal dil olarak algılanmasını sosyolog Pierre Bourdieu'nun 'Habitus Teorisi'ne dayanarak "Tek Dillilik Habitusu" (*Monolingualer Habitus*) olarak adlandırmıştır.⁹ Hans-Jürgen Krumm, geçmişinde Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nda uzun süre çok dilli bir yönetim sistemi olmasına karşın, günümüzde Avusturya'nın ulus-devlet gelişiminden dolayı 'Tek Dillilik Habitusu'nun hâkim olduğu tanısında bulunmuştur.¹⁰ Bunda, Almanya ve Avusturya'nın geçmişte ve günümüzde birbirine çok kenetlenmiş iç içe iki komşu devlet olmasının ve bundan dolayı bu iki ulus-devletin birbirine çok benzemesinin de rol oynadığı tahmin edilebilir. Bu nedenlerden dolayı Almanca söz konusu bu iki ülkede yakın gelecekte egemen eğitim-öğretim dili olmaya devam edecektir. Bu da Almanca'yı aile ortamında yeterli derecede öğrenemeyen öğrencilerin zorluklarının devam edeceği anlamına gelmektedir. Bu öğrenciler, hem Almanca öğrenmekte, hem de matematik, fizik, tarih gibi Almanca işlenen derslerde ders içeriklerini anlama, ders aktivitelerine katılma durumunda 'çifte görev' ile karşı karşıya kalmaktadır.

Çözüm Yolları

Bu zorluklar genel olarak bütün dersler için geçerlidir; çünkü her derste Almanca, anadili olan öğrencilerin anlayacağı ve onların dil gelişimine uygun şekilde kullanılmaktadır. Resmi dili Almanca olan ülkelerde uzun yıllardır bu soruna çözüm aranmaktadır. Yabancı işçi göçünün ilk yıllarında işçilerin ve çocuklarının Almanca sorunlarını çözebilmek için destek ders konseptleri hazırlanmış ve uygulamaya geçirilmiştir. İlk zamanlarda, yurt dışında verilen yabancı dil olarak Almanca [*Deutsch als Fremdsprache*] derslerinden esinlenilerek göçmen çocukların eğitimi için çeşitli yabancı dil eğitimi metotları uygulanmış, ancak çocuklar Almanca'yı yabancı dil olarak öğrenmedikleri, her gün okulda çeşitli derslerde Almanca'yı kullanma durumunda oldukları için bu metotların onların ihtiyaçlarını karşılamaya tam olarak uygun olamadıkları anlaşılmıştır. Bu nedenle 'İkinci Dil Olarak Almanca' (*Deutsch als Zweitsprache*) başlığı altında yeni konseptler

9 Ingrid Gogolin, *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule* (Münster: Waxmann, 1994).

10 Hans-Jürgen Krumm, "Der Umgang mit sprachlicher Vielfalt unter besonderer Berücksichtigung der sprachlichen Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund in Österreich", içinde *Anforderungen an Verfahren der regelmässigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*, ed. Konrad Ehlich ve Ursula Bredel (Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2007), 195-219.

hazırlandı ve bunlar çeşitli araştırmalar aracılığıyla geliştirildi. Eğitimde kullanılan Almancanın özellikleri araştırıldı; günlük Almanca ile ‘eğitim Almancası’ arasındaki farklar ortaya çıkarıldı. Yapılan araştırmalar, ‘eğitim dili’nin iyi bir şekilde öğrenilebilmesi için, evde az Almanca konuşan ve/veya okuma alışkanlığı edinmemiş öğrencilere okullarda en azından dört-beş yıl dil desteği verilmesi gerekliliğini ortaya çıkardı.¹¹ Bu rakam, Amerika’da yapılan araştırmalarda İngilizce için ortaya çıkarılmış olmakla beraber, Almanca veya benzer dilleri öğrenmede benzer bir durumun söz konusu olacağı düşünülmelidir. İngilizceyi yeni öğrenmeye başlayan gençlerin altı ay ile iki yıl arası bir süre içerisinde günlük İngilizceye hâkim olabildikleri, ancak derslerin ve bu derslerde kullanılan dilin giderek zorlaşmasından dolayı eğitim dili İngilizcesi için çok daha uzun bir süreye ihtiyaçları olduğu belirlendi. Bunun nedeni de derslerde kullanılan dilin giderek zorlaşmasından kaynaklanmaktadır. Tabii bu şartlar altında göçmen kökenli çok başarılı öğrenciler var, ancak istatistik bunu genellemenin mümkün olmadığını ve ortada büyük bir sorun olduğunu gösteriyor.

Tekrar Almancaya dönersek, öğretmenlerin derslerini işlerken dillerini Almancayı ikinci dil olarak öğrenmekte olan çocukları dışlamadan ve onlara destek verecek şekilde nasıl kullanmaları gerektiğinin metotları çok detaylı olarak araştırıldı. Örneğin, çocukları girişken bir şekilde cümle kurmaya yöneltecek şekilde öğretmenin nasıl sorular sorabileceği tasarlandı.¹² Almanya’nın bu konularda Avusturya’dan ileri olduğu söylenebilir. Orada artık pek çok üniversitenin eğitim bölümlerindeki (örneğin matematik veya fizik öğretmeni olacak) öğrencilerin ikinci dil olarak Almanca ile ilgili ders almaları şart koşuluyor. Her öğretmenin, kendi dersine giren ve Almancayı ikinci dili olarak öğrenmekte olan çocuklarla nasıl en verimli şekilde çalışması gerektiğini bilmesinin zorunlu olduğu düşünülüyor.

Örnek Kent Hamburg

İkinci dil olarak Almanca konusunda örnek şehirlerden biri, göçmen kökenli insanların yoğun olarak yaşadığı Hamburg’tur. Hamburg’ta bir ‘Kent Dil Modeli’ uygulanıyor. Bu modelin okulları içeren bölümünde en önemli iki

11 Ingrid Gogolin ve Imke Lange, *Durchgängige Sprachbildung in der Praxis* (Münster: Waxmann, 2010), 13.

12 Josef Leisen, *Handbuch Sprachförderung im Fach: sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis* (Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013).

nokta şudur: Okullara bütçe dağılımı uygulaması ve dil destek ile dil eğitimi programlarının düzenlenmesi ve uygulamaya geçirilmesi. Bu modele göre, okullara bütçe eşit olarak değil, ihtiyaca göre dağıtılıyor. İhtiyaç ise her beş yılda bir, Bourdieu'nun 'Sermaye Teorisi' temelinde hazırlanmış ve velilere uygulanan bir anket bazında saptanıyor. Almanca dil destek derslerine ve dil eğitimi çalışmalarına ise yeni bir eğitim yılı başladığı zaman kentin tüm okullarındaki tüm öğrencilerin Almanca (ve isteğe bağlı olarak diğer dillerde) dil seviyelerinin saptanmasıyla başlanıyor. Dil seviyesi saptamasını 'dil koordinatörlüğü' görevini üstlenmiş bir öğretmenin yönetiminde o okulun öğretmenleri yürütüyor. 'Dil Koordinatörü' olan öğretmenler, haftalık ders saatlerinin bir kısmını Almanca dil seviyesi saptama ve dil desteği-eğitim dili çalışmalarına ayırmakla yükümlüler. Sorumlu oldukları okul için öğrencilerin Almanca dil seviyelerine ve destek ihtiyaçlarına uygun konseptler hazırlıyor ve öğretmenleri bu konseptlerin uygulamasında destekliyorlar. Her öğretim yılı sonunda, öğrencilerin dil seviyesi tekrar saptanıyor; dil seviyesi sonuçları ve uygulanmış dil desteği ve eğitim dili çalışmaları Hamburg Eğitim Dairesi'ne bildiriliyor. Eğitim Dairesi verileri karşılaştırıyor, buradan elde edilen sonuçları ve sosyal endeks sonuçlarını tüm okullara bildiriyor. Okullar bir sonraki sene için çalışmalarında bu sonuçları göz önünde bulunduruyorlar. Örneğin kendi okullarına sosyo-ekonomik anlamda benzeyen okulların dil eğitimindeki başarı seviyelerini inceleyerek, başarılı olmuş okullarda uygulanmış metotları yeni yıl programlarında örnek alıyorlar.¹³

Dil Desteği ve Eğitim Dili Konseptleri

Resmi dili Almanca olan ülkelerde günümüzde bilimsel ve pratik anlamda aşağıdaki üç dil eğitimi konsepti kullanılmaktadır:

1. Anadili veya birinci dil olarak Almanca: Aile ortamında Almanca öğrenen öğrencilere yönelik dil eğitimi konsepti. Tüm okullarda bu konsept göre ders veriliyor.
2. İkinci Dil Olarak Almanca: Resmi dili Almanca olan ülkelerde aile ortamında Almancadan farklı dilleri öğrenmekte olan azınlık, göçmen ve mülteci öğrencilere yönelik dil eğitimi konsepti. (Bu konsept, sadece öğrencilerin nasıl Almanca öğrenebilecekleri konusyla

13 t.y., "Hamburger Sprachförderkonzept", t.y., <https://www.schulengoerdern.de/schulportal/index.php?page=20>.

yetinmemekte, ayrıca öğretmenlerin de dillerini öğrencilere yararlı olacak şekilde kullanmalarını içermektedir.)

3. Yabancı Dil Olarak Almanca: Almancanın konuşulmadığı ülke ve çevrelerde, örneğin Türkiye’de yabancı dil dersi olarak Almanca eğitimi.

Anadili olarak Almanca ve ikinci dil olarak Almanca arasındaki farklardan birini bir örnekle açıklamak istiyorum: Almancayı anadili olarak öğrenerek büyüyen çocuklar Almancada ön ekli yüklemeleri kullanmada bir zorluk çekmiyorlar. Ancak Almancayı ikinci dil olarak öğrenmekte olan öğrenciler bu ön ekleri kullanmayı unutabiliyor veya çok anlam farklılığı oluşturan bu ekleri birbirleriyle karıştırabiliyorlar. Yukarıda açıklanan ikinci dil konseptine göre öğretmenler, bu konuda bilgilendiriliyor ve derslerinde bu eklerin doğru kullanılmasına ve eklerin kullanıldığı cümlelerin anlaşılmasına özel itina gösteriyorlar.

Eğitim dili olarak Almanca

Yukarıda sözü edilen araştırmaların sonuçlarına göre, ileri sınıflardaki derslerde kullanılan Almanca, sadece azınlık, göçmen ve mülteci ailelerde yaşayan çocuklara zorluk çıkarmıyor. Sosyo-ekonomik konum düşüğe ailelerin çocukları da bu Almancayı anlama ve kullanmada zorluk yaşayabiliyorlar. Bu nedenle İngilizce literatürden bilinen ‘*Language Across the Curriculum*’ [Müfredat Boyunca Dil] yönteminden esinlenilerek tüm derslerde öğrenciler için uygulanacak bir konsept (*Durchgängige Sprachbildung*) hazırlandı.¹⁴ Bu konsept, Almanca bilmeyen öğrencilere Almanca öğretmek için uygun değil, ama onlara da faydalı olan yöntemleri içeriyor. Buna göre her derste ufak aktivitelerle ders konusunun yanında eğitim dilinin bir özelliği üzerine çalışılıyor.

Ancak, kanımca ve katıldığım araştırmaların sonuçlarına göre resmi dili öğrenme durumunda olan azınlık, mülteci veya göçmen ailelerin çocuklarına dil açısından en uygun ders verme şekli iki dilli okullar kurulmasıdır.¹⁵ Kendi katıldığım araştırmalar, Hamburg’daki Türkçe-Almanca iki dilli okullarda

14 Gogolin ve Lange, “Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung”.

15 İnci Dirim ve Marion Döll, “Hamburg’s Bilingual Elementary School Project as an Example of Bilingual Education in Germany”, içinde *Issues of Multiculturalism and Multilingualism in Modern Education System*, ed. Anna Dzalalova ve Ekaterina Protassova, 2008, 31-42.

gerçekleştirildi. Bu konuda son yıllarda Kürtçe ve Türkçe açısından araştırma ve öneriler yapıldı.¹⁶ Ancak her okul ortamı, okulun bulunduğu çevrede ikiden fazla dil kullanıldığı takdirde, resmi dilin dışında bir dil konuşan öğrenci sayısının düşüklüğünden dolayı veya öğretmenlerin eğitim yetersizliğinden dolayı iki dilli okul kurulmasına uygun değil.

Türkiye Üzerine Notlar

Kanımca Türkiye'de de aile ortamında Türkçeyi az kullanarak veya hiç konuşmadan büyüyen öğrencilerin, ev ortamında Türkçe öğrenerek büyümekte olan çocuklara kıyasla, fırsat eşitsizliği oluşmaması açısından, nasıl eğitim görmeleri gerektiğinin araştırılması ve bu araştırmaların sonucunda uygun didaktik modellerin geliştirilmesi azami bir önem taşımaktadır. Son zamanlarda Suriye'den Türkiye'ye iltica etmiş çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretme metotlarının yetersiz olduğu gözleminde bulunulmuştur.¹⁷ Bu durum, Türkiye'de yukarıda bahsettiğim konseptlerin eksikliğini göstermektedir.

Türkiye'de Kürtçenin yoğun konuşulduğu bölgelerde iki dilli okullar uygun bir çözüm olabilir. Ancak yine de bu okullarda Türkçenin ikinci dil olarak anadilinden farklı bir şekilde öğrenilmesinin ve kullanılmasının dil gelişimi açısından ne anlama geldiği ve didaktik metot olarak nasıl uygulanacağı, ayrıca öğretmen eğitimi açısından neler yapılması gerektiğinin bilinmesi ve buna uygun şekilde ders verilmesi gerekmektedir.

Resmi dili Almanca olan ülkelerde geliştirilen metotlara ve bu ülkelerde yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, Türkiye'de okullarda Türkçenin okutulması ve iletişim dili olarak kullanılmasının aşağıda önerildiği şekilde geliştirilmesinin ve temellendirilmesinin resmi dilde eğitimden dolayı meydana gelen eşitsizlikleri azaltma açısından çok yararlı olacağı düşüncesindeyim:

1. Anadili Olarak Türkçe (aile ortamında Türkçe öğrenerek büyümekte olan çocuklara yönelik)

16 Vahap Coşkun, M. Şerif Derince, ve Nesrin Uçarlar, *Scar of Tongue: Consequences of the Ban on the Use of Mother Tongue in Education and Experiences of Kurdish Students in Turkey* (Diyarbakır: DİSA Publications, 2011).

17 Müberra Nur Emin, "Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi. Temel Eğitim Politikaları" (SETA – Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, 2016), 21.

2. İkinci dil olarak Türkçe (aile ortamında az Türkçe öğrenerek büyümekte olan çocuklara yönelik)
3. Yabancı Dil olarak Türkçe (örneğin Türkçe öğrenmek için yaz kurslarından yararlanan yabancı üniversite öğrencilerine yönelik)
4. Eğitim Dili Olarak Türkçe: İlk etapta az eğitilmiş ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarına yönelik olmak üzere her derste eğitim dilinin özelliklerinin anlaşılmasına da yer verilmesi.

Bitirirken

Son olarak dikkat çekmek istediğim bir nokta ise Türkiye’de anadili Türkçe olmayan veya ev ortamında az Türkçe konuşarak büyüyen öğrencilerin özel metotlarla eğitilmesinin dil açısından ve öğrencilerin eğitim başarısını yükseltme açısından yararlı olacağıdır. Ancak bu özel uygulamalarla aynı zamanda bir ‘ötekileştirmenin’ meydana gelebileceği unutulmamalıdır. Bununla ulus-devlet anlayışının hâkim olduğu okul sistemlerinde azınlık öğrencilerinin gereksinimlerinin karşılanmasının, çözülmesi gereken yeni sorunlar doğuracağı paradoksuna işaret etmek istiyorum. Ancak öğrencilerin gereksinimlerini karşılamamak da bir çözüm değildir. Bu paradoksu çözmek ulus-devlet anlayışı çerçevesinde sanırım zor olsa gerek.¹⁸ Ancak tüm öğretmenler yine ötekileştirmeden Türkçe öğretmeye önem vermelidir. Bu nedenle Viyana Üniversitesi Almanca Bölümü’nde İkinci Dil Olarak Almanca derslerine katılan öğrenciler Almanca’yı ötekileştirmeden nasıl öğretebilecekleri ile ilgili çalışmalar yapmakta, bölüm ders programı, öğretim personelini bu doğrultuda yönlendirmektedir.

18 Paul Mecheril, “Die Unmöglichkeit und Unumgänglichkeit der Angleichung”, *Herrschaftskritische Anmerkungen zur Assimilationsdebatte* npSonderheft (2006): 124-40; İnci Dirim, “Die Gaste 23. Sayı / Türkçe Derslerinin ve Türkçe Kullanımının Ötekileştirme Potansiyeli”, *Die Gaste* 23 (Mayıs 2012).

Baskı Altında Kalmış Dillerin Canlandırılması

*Cuma Çiçek**

Baskı altında kalmış diller nasıl canlandırılır? Çoğu durumda yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalan bu dillerin canlandırılması için çaba göstermek gerçekçi midir? Dahası, bazılarının sorduğu gibi bu tür çabalar gerekli midir?

Uzun süre baskı altında kalmış dillere dönük canlandırma çabalarında yukarıdaki sorular sıklıkla gündeme geliyor. Söz konusu sorular ve cevapları dil meselesinin lengüistik bir meseleye indirgenemeyeceği gösteriyor. Zira, dil meselesi belirli bir bağlamda toplumsal ilişkiler içerisinde ortaya çıkar. Daha açık bir ifadeyle, dil meselesi belirli bir zaman ve mekân içinde; ekonomik, sosyal, kültürel, siyasi, demografik, coğrafi gibi birçok toplumsal dinamikle etkileşim içerisinde şekillenir. Bu anlamda, dil politikaları söz konusu alanların tamamına dokunur ve tamamı tarafından şekillenir.

Bu yazıda, yukarıdaki sorular dikkate alınarak uzun süre baskı altında kalmış dillerin yeniden canlandırılmasının kapsamının ne olduğu ve ne tür toplumsal dönüşümler gerektirdiği ele alınıyor. Bu kapsamda baskı altında kalmış ve tehlike altında olan dillerin canlandırılması için öne çıkan dört yaklaşıma yer veriliyor. Söz konusu tartışmalarla, dilsel çoğulluğun büyük oranda tahribata uğradığı Türkiye’de yeni bir dil politikası için referanslar oluşturmasına katkı sunmak amaçlanıyor.

Dilin Toplumsal İşlevleri

Dilin toplumsal işlevleri konusu ele alındığında ilk akla gelen ve ifade edilen olgu şudur: Dil bir iletişim aracıdır. Ortak bir dil başka insanlarla iletişime geçmemizi ve ilişkilennememizi mümkün kılar. Bununla beraber, dil alanında yapılan çalışmalar ve uzun yıllardır yürütülen tartışmalar dilin toplumsal işlevinin iletişim ile sınırlı olmadığını gösterir. Her şeyden önce dil kültürün taşıyıcısı ve aktarıcısıdır. İnsanların kültürel miraslarına erişmesini sağlayan

* Diyarbakır Siyasal ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü

dil² kültürel grubun kimliğinin korunmasında ve sürdürülmesinde sembolik ve temel öğelerden birini oluşturur.³ Bu anlamda, her kültür dil aracılığıyla varlığını korur ve yeni nesillere aktarır. Başka bir ifadeyle dilin tehdit altına girmesi o dile ait kültürün ve dil grubunun kolektif kimliğinin de tehlike altına girmesi anlamına gelir.⁴ Zaten kültür bir yönüyle var olma biçimi, dünyayı anlama ve onu dönüştürme yoludur. A. Dirlik’in ifadesiyle kültür dünyayı şekillendirme, zamanı ve mekânı kurma anlamına gelir ve bu, bir dil aracılığıyla gerçekleşir.⁵ Bu anlamda her bir dilin konuşmacıları dünyayı başka bir şekilde nakşeder, özgün bir şekilde görür, değerlendirir ve hareket ederler.⁶

Sömürgecilik çalışmalarında öne çıkan isimlerden biri olan F. Fanon, *Siyah Deri Beyaz Maske* adlı çalışmasında konuşmanın bir var olma biçimi olduğunu ifade eder. Buna göre insan bir dille konuştuğunda o dilin taşıdığı kültür içerisinde büyüdüğünü ve o medeniyetin yükünü o dille taşıdığını gösterir. Elbette ki iletişimin içeriği kadar tercih edilen dil de var olma biçimini ifade eder. Ötesi dil çoğu durumda iletişimin içeriğini de etkiler.⁷ Zira, Fanon’un ifadesiyle her dil bir düşünme biçimidir.⁸

Dil aynı zamanda toplumsal etkileşimin bir ürünüdür ve bu anlamda toplumsal yaşamı temsil eder.⁹ Nitekim kişiler ve gruplar arasındaki toplumsal ilişkiler ve hiyerarşiler, diğer birçok alanı etkilediği gibi diller arasındaki ilişkileri ve hiyerarşileri, başka bir ifadeyle dilsel statüleri de önemli ölçüde belirler.¹⁰ Bir adım daha öteye giderek bir dilin statüsünün onu konuşan bir grubun yani kolektivitinin ekonomik, siyasi, toplumsal,

2 Mary Ellen García, “Recent Research on Language Maintenance”, *Annual Review of Applied Linguistics* 23 (2003): 22.

3 Michael Strubell, “Catalan a Decade Later”, içinde *Can Threatened Languages be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, ed. Joshua A. Fishman (Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2000), 260-83.

4 Joshua A. Fishman, “Why is it so Hard to Save a Threatened Language?”, içinde *Can Threatened Languages be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, ed. Joshua A. Fishman (Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001), 6.

5 Norrel A. London, “Entrenching the English Language in a British Colony: Curriculum Policy and Practice in Trinidad and Tobago”, *International Journal of Educational Development* 23, no 1 (2003): 110.

6 Alamin Mazrui, “Language and the Quest for Liberation in Africa: The Legacy of Frantz Fanon”, *Third World Quarterly* 14, no 2 (1993): 351.

7 Frantz Fanon, *Siyah Deri Beyaz Maske* (İstanbul: Seçkin Yayıncılık, 1998), 47.

8 Fanon, 30.

9 Kwame Botwe-Asamoah, “African Literature in European Languages: Implications for the Living Literature”, *Journal of Black Studies* 31, no 6 (2001): 748, 750.

10 Mazrui, “Language and the Quest for Liberation in Africa”, 355.

kültürel, askeri vb. statülerini yansıtan önemli göstergelerden biri olduğunu iddia edebiliriz. Nitekim, dünyanın farklı coğrafyalarında ekonomik ve siyasi alandaki eşitsizliklere dilsel ve etnik/ulusal gruplar arasındaki eşitsizliklerin eşlik ettiğini görürüz.

Bazı çalışmalar dil ile iyilik ve mutluluk arasında da bir ilişki olduğunu gösteriyor. Avusturyalı Aborjin topluluğu üyelerine geleneksel dillerini kullanmaları ile iyilik ve mutluluk arasındaki ilişki sorulduğunda üç ana öğenin öne çıktığı görülüyor: (1) Aidiyet, (2) güçlendirme/yetkilendirme (*empowerment*) ve (3) iletişim. Buna göre, geleneksel dilin kullanımı ilk olarak kimlik ve geleneğe, kültüre, önceki kuşaklara, ruhlara, aileye, topluma ve toprağa ait olma hissini kuvvetlendiriyor. İkinci olarak, kendine güveni ve gururu artırarak genel olarak olumlu hisleri güçlendiriyor. Son olarak, topluluk üyeleri arasında iletişimi ve etkileşimi sağlıyor.¹¹

Dil değiştirimi, dil kaybı ya da dil ölümü gibi meseleler esas olarak üç ana dinamikten kaynaklanır: Sömürgecilik, ulus-devletlerin inşası ve konsolidasyonu ile kapitalist modernleşme süreci. Bugün karşı karşıya kaldığımız etnik/ulusal çatışmalar ve bunun bir yansıma alanı olan dil meseleleri çoğunlukla sömürgecilik döneminin mirası. Dil çoğu yerde sömürgeciliğin hem gücünü icra ettiği hem de gösterdiği en önemli alanlardan biri olmuştur.¹² Bir yandan sömürgecinin yönetilmesinde siyasi ve idari açıdan bir “yönetim ve kontrol aracı” olarak kullanılan sömürgecinin dili,¹³ bir yandan da sömürgeci şiddetin yüzü olmuştur.¹⁴ Bu şiddet çoğu durumda fiziki şiddetten öteye sembolik şiddeti¹⁵ içerecek şekilde genişlemiş ve sömürgecinin dili, sömürge insanına yönelik bir “medenileştirme aracı”

11 Doug Marmion vd., *Community, Identity, Wellbeing: The Report of the Second National Indigenous Languages Survey* (Canberra: Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies, 2014), 29-30.

12 Farina Mir, “Imperial Policy, Provincial Practices: Colonial Language Policy in Nineteenth-Century India”, *The Indian Economic & Social History Review* 43, no 4 (2006): 395; Abdel Rahman Mohammed Yeddi, “Language Policy in Sudan”, *RELC Journal* 32, no 2 (2001): 125.

13 Obed Mfum-Mensah, “The impact of colonial and postcolonial Ghanaian language policies on vernacular use in schools in two northern Ghanaian communities”, *Comparative Education* 41, no 1 (2005): 74; Keith Watson, “Language, Education and Ethnicity: Whose Rights Will Prevail in an Age of Globalisation?”, *International Journal of Educational Development*, Education, ethnicity and conflict, 27, no 3 (2007): 256.

14 Fanon, Frantz ve Jean Paul Sartre, “Önsöz”, içinde *Yeryüzünün Lanetlileri* (İstanbul: Versüs Yayınları, 2005), 23-24.

15 Sembolik şiddet konusunda daha detaylı bir analiz için bkz.: Pierre Bourdieu, *Devlet Üzerine: College de France Dersleri (1989-1992)* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2015).

olarak kullanılmıştır.¹⁶

Tek dilli ulus-devletlerin inşası ve bu modellerin dünya genelinde yaygınlaşmasıyla birlikte etnik/ulusal ve azınlık meseleleri kadar dil meselesi de bugünlere miras olarak kaldı.¹⁷ Fransa, Türkiye, İsrail gibi çoğu ülkede tek dil üzerine ulus inşasına girildi ve çoğu dil grubu ya yok sayıldı ya da bir etnik/ulusal ve dilsel azınlık durumunda bırakıldı.¹⁸

Sömürgecilik ve ulus-devletlerin yanı sıra modernleşmeyle beraber bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı artış İngilizce, Fransızca, İspanyolca, Çince, Rusça gibi statü ve kurumsal güç sahibi dillerin kullanım alanlarını güçlendirirken, daha zayıf diller bazı kullanım alanlarını kaybettiler. Örneğin bugün akademik bilgi üretiminin dili büyük oranda İngilizce olmuş durumda ve çoğu dil bu alanı çoktan kaybetmiş durumda.

Dil Kaybı ve Tehlike Altındaki Diller

Yukarıda özetle altı çizilen sömürgeci uygulamalar, homojenleştirici ulus-devletlerin inşası ve baskı altında kalmış dillerin çoğunlukla aleyhine işleyen kapitalist modernleşme süreci sonucu bir yandan toplumsal yabancılaşma, etnik/ulusal çatışmalar meydana gelirken, öte yandan birçok yerde dikkate değer düzeyde dil kayıplarına ve dil ölümlerine neden oldu. UNESCO verilerine göre, dil kaybı bugün küresel bir sorun haline gelmiştir.¹⁹ Dünya genelinde 6.700’den fazla dil varken, 10.000 kişiden fazla kişinin konuştuğu dil sayısı sadece 600’dür. Öte yandan dünya nüfusunun %90’ı sadece 100 civarında dili konuşur.

Konuya dair yapılan araştırmalara göre bugün konuşulan dillerin büyük bir

16 Bu konuda Fransa ve Britanya sömürgeciliği örneği için bkz.: Hans-Georg Wolf, “British and French Language and Educational Policies in the Mandate and Trusteeship Territories”, *Language Sciences, History of Linguistics: Papers from the First East Asian Colloquium of the Studienkreis Geschichte der Sprachwissenschaft*, University of Hong Kong, October 28-30 2005, 30, no 5 (2008): 553-74. Britanya sömürgeciliği için bkz.: Watson, “Language, Education and Ethnicity”; Anthony Sweeting ve Edward Vickers, “On Colonizing ‘Colonialism’: The Discourses of the History of English in Hong Kong”, *World Englishes* 24, no 2 (2005): 113-30; Yeddi, “Language Policy in Sudan”. Belçika sömürgeciliği için bkz.: Nkonko M. Kamwangamalu, “The Colonial Legacy and Language Planning in Sub-Saharan Africa: The Case of Zaire”, *Applied Linguistics* 18, no 1 (1997): 73-97.

17 London, “Entrenching the English Language in a British Colony”, 252-54.

18 Richard Pugh, “Language Policy and Social Work”, *Social Work* 39, no 4 (1994): 434.

19 Dünya genelinde dil ölümleri konusunda daha detaylı bilgiler için UNESCO tarafından hazırlanan Tehlike Altındaki Dünya Dilleri Atlası’na bakılabilir: <http://www.unesco.org/languages-atlas/> erişim tarihi: 18/09/2020.

bölümü 21. yüzyılda ölümle karşı karşıya kalacaktır.²⁰ Bugün dilsel çeşitlilikte kaybın düzeyi bio-çeşitlilik ve eko-sistemlerde meydana gelen kayıplardan daha yüksektir. Bununla birlikte, dilsel çeşitliliğin ve buna bağlı olarak insanlığın kültürel ve entelektüel kaybı konusunda hem küresel toplumun hem de kaybı yaşayan yerel toplumların gösterdiği ilgi bio-çeşitlilik ve eko-sistem kaybına olan sınırlı ilgiden daha da azdır.²¹

Tehlike altındaki dil konusunda farklı sınıflandırmalar bulunur. Örneğin, S. Wurm,²² beş kademeli bir tehlike sınıflandırması yapar:

- *Tehlike potansiyeli altındaki dil*: Dil grubu ekonomik ve toplumsal olarak dezavantajlı durumdadır ve baskın bir dilin şiddetli baskısı altındadır. Bu dili öğrenen çocuk sayısı her geçen gün azalır.
- *Tehlike altındaki dil*: Dili öğrenen çocuk sayısı yok denecek kadar azdır ve yaşı en küçük konuşmacılar gençlerdir.
- *Yüksek düzeyde tehlike altında olan dil*: Dil kullanıcıları en az 50 yaşındadır. Daha genç yaşta kullanıcısı kalmamıştır.
- *Ölmek üzere olan dil*: Dili konuşan sadece sayılı kişi kalmıştır ve bunlar da çoğunlukla yaşlıdır.
- *Ölü dil*: Dili konuşan kimse kalmamıştır.

D. Bradley ve M. Bradley dilin toplumsal işlevleri ve dil kaybının neden önemli olduğu konusunda yapılan üç önemli çalışmayı aşağıdaki Tablo 1’de karşılaştırmalı olarak özetliyor.

Bir dilin ölüm ya da kaybolma tehlikesiyle karşı karşıya olup olmadığı konusunda birçok tartışma bulunuyor. Bununla birlikte, kuşaklar arası dil aktarımının kesintiye uğraması en önemli gösterge olarak kabul edilir.²³ Zira,

20 Fishman, “Why is it so Hard to Save a Threatened Language?”, 1. Ethnologue (www.ethnologue.com) dil kaybı ve dillerin kaybolma riski konusunda küresel ölçekte sistematik bir dokümantasyon sunuyor.

21 David Bradley ve Maya Bradley, ed., *Language Endangerment and Language Maintenance* (Londra: Routledge, 2002), 1.

22 Stephen A. Wurm, “Endangered Languages, Multilingualism and Linguistics”, *Diogenes* 46, no 184 (1998): 56-66.

23 Crystal, *Language Death*, 73-74; Maria-Jose Azurmendi, E. Bachoc, ve F. Zabaleta, “Reversing Language Shift: The Case of Basque”, içinde *Can Threatened Languages Be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, ed. Joshua A. Fishman (Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001), 240-41; O. Riagain, “Irish Language Production and Reproduction 1981-1996”, içinde *Can Threatened Languages Be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, ed. Joshua A. Fishman (Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001), 197; Fishman, “Why is it so Hard to Save a Threatened Language?”, 16.

Tablo 1: Dil Kaybı Neden Önemlidir?

<i>Crystal (2000)</i> ²⁴	<i>Krauss (2007)</i> ²⁵	<i>Bird (2017)</i> ²⁶
Çeşitlilik	Biyolojik/Logosfer	Kaynak-olarak-dil
Kimlik	Etik	İlişki-olarak-dil
Tarih		
İnsani Bilgi	Bilimsel/soyutlama	Mercek-olarak-dil
	Bilimsel/bilgisel	Araç-olarak-dil
	Biyolojik/estetik	İfade-olarak-dil
Dilsel ilgi/çıkar	Bilimsel/dilsel	Tür/çeşit-olarak-dil

Kaynak: Bradley, D. & Bradley, M., *Language Endangerment*, Cambridge: Cambridge University Press, 2019, 6.

dil kaybı ve ardından dil ölümüne giden süreç esas olarak yeni kuşakların o dili öğrenmemesi ve gündelik olarak konuşmamasıyla başlar. Bazı çalışmalar dil ölümü tehdidinin ortadan kalkması için çocukların en az %30’unun o dili konuşması gerektiğini belirtir. Buna göre, çocukların ve gençlerin dili kullanmaması halinde domino etkisi ortaya çıkar ve kuşaklar arası dil aktarımı kesintiye uğrayarak dil ölümü ve dil kaybı tehdidi oluşur.²⁷

Tehlike altındaki dillerde genel olarak o dili konuşan kişi sayısı zamanla azalır. Yaşlılar dili akışkan bir şekilde konuşurlar ancak gençler dili etkin şekilde kullanamazlar ve çoğu durumda baskın dili tercih ederler. Dilin “yaşam alanları” ya da “kullanım alanları” her geçen gün azalır. Örneğin dilin kullanımı ibadet, kültürel aktiviteler, eğlence, müzik gibi alanlarda devam

24 David Crystal, *Language Death* (Cambridge: Cambridge University Press, 2000).

25 Michael E. Krauss, “Keynote – Mass Language Extinction and Documentation: The Race against Time”, içinde *The Vanishing Languages of the Pacific Rim*, ed. Osahito Miyaoka, Osamu Sakiyama, ve Michael E. Krauss (Oxford: Oxford University Press, 2007), 1-24.

26 Steven Bird, “Keeping Languages Strong: Technology, Pedagogy and Design” (La Trobe Üniversitesi, 28 Kasım 2017).

27 Stephen A. Wurm, “Language Death and Disappearance: Causes and Circumstances”, içinde *Endangered Languages*, ed. Robert H. Robins ve Eugenius M. Uhlenbeck (Oxford: Berg Press, 1991), 2.

ederken, eğitim, bilimsel araştırma, iş hayatı, medya, kamu kurumları gibi alanlarda dilin kullanımı söz konusu olmaz. Ayrıca, çocuklarına dillerini öğretemeyen ebeveynlerin sayısı sürekli artar. Ötesi, lengüistik açıdan dilin fonksiyonları azalır, bazı fonksiyonlar tamamıyla biter ve dilin yapısında birçok yapısal değişim meydana gelir.

Uzun süre baskı altında kalmış, gelişimi engellenmiş ve tehlike altında girmiş diller yeniden canlandırılabilir mi? Bu soru hem söz konusu dil gruplarının pratik çalışmalarında hem de akademik çalışmalarda sıklıkla dile getirilmiş ve çözümler aranmıştır. Sonraki bölümlerde bu konuda öne çıkan dört çalışma ele alınıyor:

1. Dilsel Koruma ve Kaybın Sosyo-Politik Boyutları,
2. Etno-Dilsel Canlılık Teorisi,
3. Dil Değiştirimini Tersine Çevirme (*Reversing Language Shift*) Yaklaşımı
4. Dilsel Prestij Yaklaşımı

Yukarıdaki dört yaklaşım da esas olarak dil meselesinde makro dinamiklere odaklanır ve görece olarak yapısal bir çerçeve sunar. Bununla birlikte, her bir yaklaşımda öne çıkan ve odaklanılan hususlar farklılık arz eder.

Dilsel Koruma ve Kaybın Sosyo-Politik Boyutları

J. Edwards tarafından geliştirilen “Etnik Azınlık Dilleri Tipolojisi” uzun süre baskı altında kalmış dillerin korunması ve yeniden canlandırılması konusunda önemli referanslardan birini oluşturur.²⁸ Edwards’ın geliştirdiği tipoloji uzun süre baskı altında kalan dillerin canlandırılması konusunda doğrudan bir teori sunmaz. Bununla birlikte meselenin boyutlarına dair kapsamlı bir çerçeve sunduğu için önem arz eder. İçerici yönünün yanı sıra sunmuş olduğu operasyonel çerçeve söz konusu tipolojiyi daha da kıymetli kılar. Zira sunmuş olduğu çerçeve dilsel koruma ya da dilsel değişimin (*language shift*) meydana geldiği bağlamları anlamaya olanak tanıyarak meseleye dair politika geliştirmeyi sağlar.

Edwards’a göre etnik azınlıkların dillerinin durumuna ilişkin içerici, çok-disiplinli bir analiz farklı bağlamlarda kullanılabilir bir çerçeve sunacaktır. Bu şekilde, her bir bağlamda özgün dinamikler olsa da karşılaştırmalara

28 John Edwards, “Sociopolitical Aspects of Language Maintenance and Loss: Towards A Typology Of Minority Language Situations”, içinde *Maintenance and Loss of Minority Languages*, ed. Willem Fase, Koen Jaspaert, ve Sjaak Kroon (Philadelphia; Amsterdam: John Benjamins, 1992), 37-54.

ve sınıflandırmalara olanak tanıyan genellemeler yapmak mümkün hale gelecektir. Söz konusu tipoloji kullanılarak elde edilecek bilgiler hem azınlık gruplarının hem de baskın grupların perspektifinden azınlıklara ilişkin düzenlemelerin sosyo-politik resmini ortaya çıkaracaktır. Bu durum ayrıca dilsel koruma ve dilsel değiştirim konularında öngörülerde bulunmayı sağlayacaktır. Ötesi, dilsel koruma ve dilsel değiştirim konusunda arzulananı, mümkün olanı ve olası olanı görmeye hizmet edecektir.²⁹

Tablo 2: Azınlık-Dilleri-Durumu Değişkenleri için Tipolojik Bir Çerçeve

“A” Sınıflandırması	“B” Sınıflandırması		
	Konuşmacı	Dil	Düzenlemeler
Demografi	1	2	3
Sosyoloji	4	5	6
Dilbilim	7	8	9
Psikoloji	10	11	12
Tarih	13	14	15
Siyaset/Yasa/Hükümet	16	17	18
Coğrafya	19	20	21
Eğitim	22	23	24
Din	25	26	27
Ekonomi	28	29	30
Medya	31	32	33

Kaynak: Edwards, J., “Sociopolitical aspects of language maintenance and loss: towards a typology of minority language situations,” içinde, W. Fase, K. Jaspert & S. Kroon (Ed.), *Maintenance and loss of minority languages*, Philadelphia: John Benjamins, 1992, 49.

E. Haugen (1972), H. Haarmaan (1986) ile H. Giles, R. Y. Bourhis ve D. Taylor (1977) tarafından geliştirilen üç farklı model başta olmak üzere farklı tipteki sınıflandırmaları irdeleyen Edwards, etnik azınlık dillerinin durumlarına ilişkin Tablo 2’deki tipolojiyi geliştiriyor. Buna göre, bir etnik azınlık dilinin

²⁹ Edwards, 38.

durumunu anlamak için 11 değişkene bakmak gerekir: (1) demografi, (2) sosyoloji, (3) dilbilim, (4) psikoloji, (5) tarih, (6) siyaset/yasalar/hükümet, (7) coğrafya, (8) eğitim, (9) din, (10) ekonomi ve (11) medya. Edwards tanımladığı 11 değişkenin her birini üç kategoride incelemeyi önerir: (1) konuşmacı, (2) dil, (3) düzenlemeler/düzenler. Her iki sınıflandırmaya dayalı olarak 33 değişkenden oluşan bir analiz çerçevesi oluşturur ve bir azınlık dilinin durumunu anlamaya dair 33 sorudan oluşan bir form sunar.

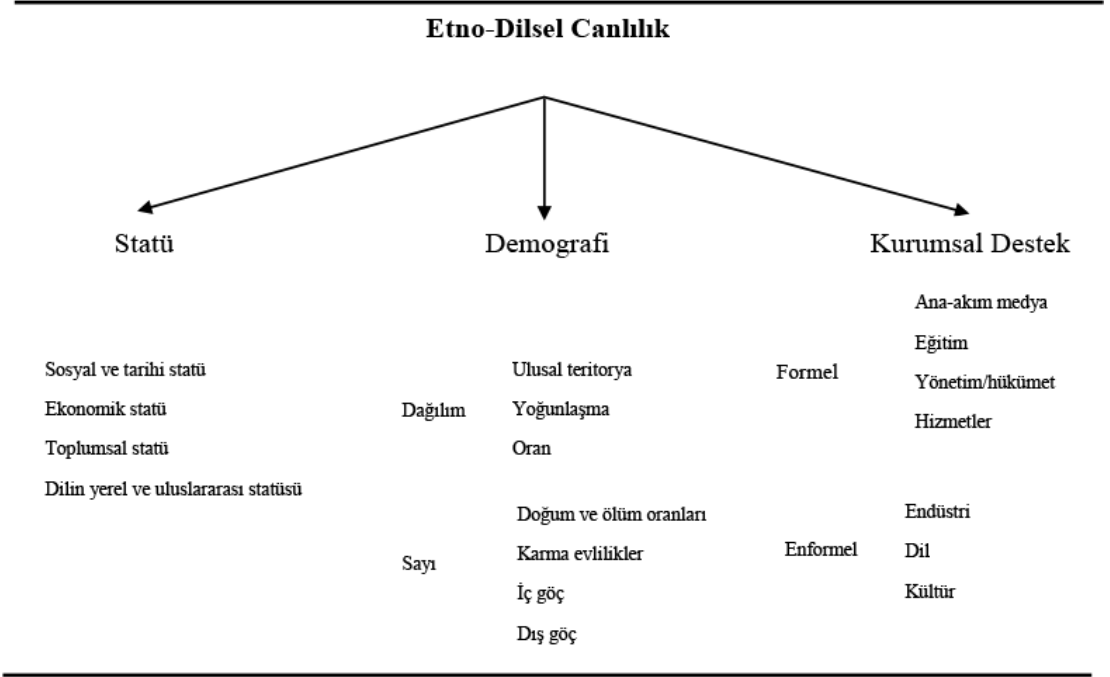
Etno-Dilsel Canlılık Teorisi

Etno-Dilsel Canlılık, uzun süre baskı altında kalmış dillerin yeniden canlandırılması konusunda dikkat çeken ikinci yaklaşım. Giles, Bourhis ve Taylor tarafından geliştirilen ve esasında yapısalcı bir analiz sunan bu yaklaşıma göre iki dilli ya da çok dilli bir toplumda bir dil grubunun varlığını sürdürmesi dilsel canlılığına bağlıdır. Başka bir deyişle, bir dil grubunun etno-dilsel canlılığı ne kadar güçlüyse, grup olarak varlığını sürdürme ihtimali o derece yüksektir. Giles, Bourhis ve Taylor bir grubun etno-dilsel canlılığını söz konusu grubun başka gruplar arasında ahenk içinde, farklı bir renkte ve kolektif olarak hareket edebilme kapasitesi/kuvveti olarak tanımlar.

Bu yaklaşıma göre bir grubun etno-dilsel canlılığını belirleyen üç ana faktör vardır: (1) demografik faktör, (2) kurumsal kontrol faktörü ve (3) statü faktörü. Demografik faktör ilgili dil grubunun nüfusu, söz konusu nüfus içerisindeki doğum ve ölüm oranları, karışık evliliklerin sayısı ve oranı, göç, dil grubunun nüfus olarak coğrafi dağılımı gibi değişkenler tarafından belirlenir. Kurumsal kontrol faktörü yerel, bölgesel ve ulusal kamu hizmetleri, eğitim, ordu, anaakım medya, dil bölgeleri, siyaset, iş hayatı, ticaret ve finans, kültür, din ve spor gibi kurumsal alanlara işaret eder ve bunların toplamından oluşur. Son olarak, statü faktörü dil grubunun sosyal ve tarihi statüsü, ekonomik statüsü, toplumsal statüsü ve yerel ve uluslararası düzeydeki statüsüne gönderme yapar.

Yapısal faktörlere odaklanan Etno-Dilsel Canlılık Teorisi ana bir varsayıma dayanır. Buna göre, sosyal kimlik ile dilsel davranış arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Verili bir toplumda sosyo-yapısal dinamikler bulunur ve bu dinamikler arasındaki etkileşimler grupların etno-dilsel canlılıklarını şekillendirir. Nitekim bu teoriye dayalı olarak yapılan saha çalışmaları sosyo-yapısal dinamiklerin sadece dilsel canlılığı değil azınlık grubunun canlılığını doğrudan etkilediğini ve bireylerin sosyo-psikolojik ve etkileşimsel ortamlarını da şekillendirdiğini gösteriyor.

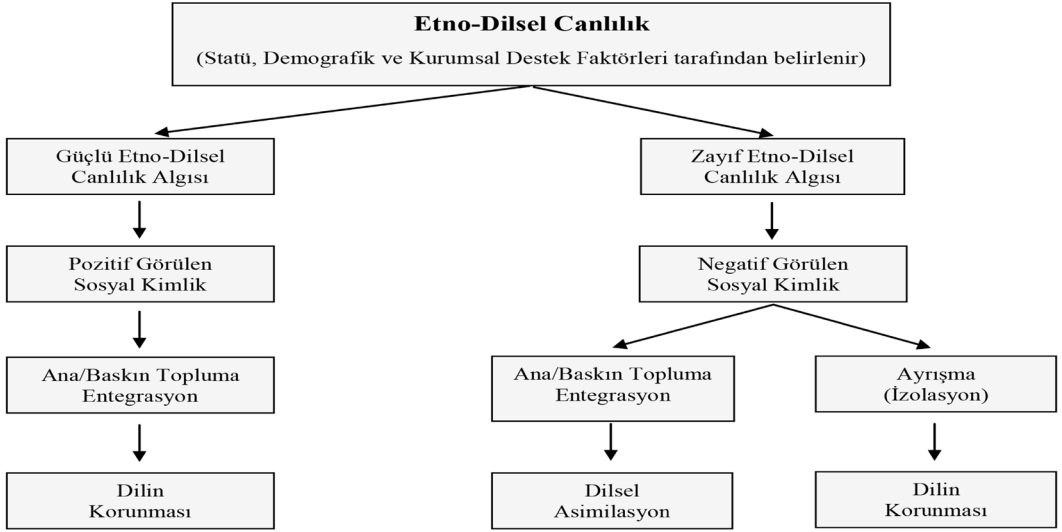
Şekil 1: Etno-lengüistik Canlılığı Belirleyen Faktörler ve Değişkenleri



Kaynak: Giles, H., Bourhis, R. Y., & Taylor, D., "Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations," içinde, H. Giles, (Ed.) *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, Londra: Academic Press, 1997, 307-348.

Şekil 2’de özetlenen bu yaklaşıma göre iki ya da çok dilli bir toplum içerisinde etno-dilsel canlılığı yüksek olan bir topluluk dilini korurken, bu canlılığı düşük olan topluluklar bir izolasyon olmaması durumunda dillerini kaybederek baskın dil karşısında asimile olacaktır. Daha açık bir ifadeyle, etno-dilsel canlılık algısı yüksek olan topluluklar içerisinde sosyal kimliğe dönük pozitif bir kabul vardır ve bu, ana/baskın topluma entegrasyonu sağlarken dilin korunmasını mümkün kılar. Buna karşın, etno-dilsel canlılık algısı düşük olan toplumlar tarafından sosyal kimlik negatif olarak kabullenilir. Bu negatif kabul durumu ana/baskın topluma entegrasyon durumunda dilsel asimilasyonla sonuçlanır. Ana/baskın toplumdan ayrışma veya izolasyon durumunda ise düşük etno-dilsel canlılık algısına ve negatif sosyal kimlik kabulüne rağmen dilin korunması sağlanabilir.

Şekil 2: Etno-lingüistik Canlılık ve Onun isel Davranış Üzerindeki Etkisi



Kaynak: Yagmur K., *First Language Attrition among Turkish Speakers in Sydney*, Tilburg: Tilburg University Press, 1997, 27.

Dil Değiştirimini Tersine Çevirme Yaklaşımı

A. J. Fishman tarafından geliştirilen "Dil Değiştirimini Tersine Çevirme" baskı altında kalmış dillerin canlandırılması konusunda dikkate değer bir teorik çerçeve sunan üçüncü yaklaşım. Etno-Dilsel Canlılık Teorisi gibi Dil Değiştirimini Tersine Çevirme Yaklaşımı da esasında yapısal bir analiz sunuyor. Bununla birlikte, ev ve mahalle gibi özel alanlara ve aktörlere odaklanma imkânı veriyor.

Katalan dilbilimciler stabil iki dilliliğin mümkün olmadığını, zaman içerisinde baskı altında kalmış dilin zayıflaması ve baskın dilin tek dil olarak hâkim hale gelmesiyle sonuçlanacağını iddia eder.³⁰ Bu yaklaşımın aksine, Fishman, uzun süre baskı altında kalmış dilleri yeniden canlandırmanın oldukça zor bir

30 Sarah Grey Thomason, *Language Contact: An Introduction* (Washington, D.C.: Georgetown University Press, 2001), 265-66; García, "Recent Research on Language Maintenance", 23.

süreç olduğunu kabul etmekle birlikte bunun mümkün olduğunu ve *diglossia* olarak da adlandırılan stabil iki dilliliğin geliştirilebileceğini söyler. Buna göre, uygun düzenlemelerle baskın dil karşısında tehlike altında kalmış dilin canlandırılabilceğini ve korunabileceğini ileri sürer.³¹

Fishman, dil değiştiriminin tersine çevrilmesi için üç temel ön gereklilikten bahseder. Buna göre, baskı altında kalmış dili konuşan grubun demokratik ve kültürel bir özerkliğe sahip olması gerekir. Her iki dil arasındaki ortak ve paylaşılan alanlar net bir şekilde tespit edilmeli ve her iki dil arasında hangi fonksiyonların/işlevlerin ortak hangilerininin farklı olacağı stratejik olarak belirlenmelidir. Toplumsal yaşamda meydana gelen değişimlere paralel olarak dil fonksiyonlarında meydana gelen değişimler tespit edilmeli ve her iki dil arasındaki fonksiyonel ayrımlar ve ortaklıklar bunlara uygun olarak yapılmalıdır. Fishman’a göre böylesi bir fonksiyonel ayırım yapılabilirse stabil iki dillilik sağlanabilir ve baskı altında kalmış dilin yeniden canlanması mümkün olabilir.³²

Dilsel fonksiyon kavramına özel bir önem atfeden Fishman diller için Tablo 3’de özetlenen iki grup fonksiyon tarif eder:

Tablo 3: Dilsel Fonksiyonlar/Alanlar

<i>Birinci Grup Fonksiyonlar</i>	İkinci Grup Fonksiyonlar
İş Hayatı	Ev – Aile
Yüksek Eğitim	Arkadaş Ortamı
Ana Akım/Ulusal medya	Komşular
Hükümet/Devlet	Toplum
	İlkokul ya da Kreş Eğitimi

31 Fishman, “Why is it so Hard to Save a Threatened Language?”, 6-8.

32 Fishman, 1-2.

Tablo 4: Kuşaklararası Dil Aktarımı Kesinti Skalası

Zayıf düzeyler	D8	O kadar az kullanıcı kalmıştır ki toplumun dil normlarını ve kurallarını yeniden belirlemesi gerekir. Çoğu zaman dışarıdan uzmanlara ihtiyaç duyulur
	D7	Yaşlı üyeler keyif ve coşkuyla dili kullanır ancak çocuklar dili öğrenmez
	D6	Çocukların aile ve toplum içinde o dille sosyalizasyonu gerçekleşir
	D5	Dilsel sosyalizasyon çoğunlukla okuma ve yazma ile olur. Çoğunlukla okuma-yazma resmi olmayan okullarda sağlanır.
Güçlü düzeyler	D4	Birinci dil resmi dille birlikte okullarda kullanılır.
	D3	Birinci dil, kendi bölgesi dışında da resmi dilin kullanıldığı geniş pazarlarda kullanılır.
	D2	Temel kamu hizmetleri ve yerel medyada birinci dil kullanılır.
	D1	Birinci dil en yüksek düzeyde devlet dili olarak kullanılır.

Kaynak: Fishman, J. A., "From Theory to Practice (and Vice Versa)," içinde, J. A. Fishman (Ed.), *Can Threatened Languages Be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, Clevedon: GBR: Multilingual Matters Limited, 466.

Kamusal alana denk düşen birinci grup fonksiyonlara sahip olan diller, başka bir ifadeyle birinci grupta tanımlanan iş hayatı ve istihdam, yüksek eğitim, ana-akım medya, devlet kurumları gibi alanlarda işlev sahibi olan diller güçlü dillerdir ve tehlike altında olmaktan önemli ölçüde kurtulmuştur. Zira bu fonksiyonlar güçlü fonksiyonlardır. Birinci grupta tanımlanan bu güçlü işlevlerini yitirmiş diller zayıf dillerdir ve tehlike altındadır. Eğer bir dil birinci grup alanlarda bir fonksiyona sahip değilse ve daha zayıf fonksiyonlar olan ve büyük oranda özel alana denk düşen ikinci gruptakileri de yitirmişse dil açısından tehlike çok daha büyüktür.

Fishman'a göre baskı altında kalmış bir dilin canlanması için iki gruptaki fonksiyonların da sağlanması gerekir. Bununla birlikte bunun gerçekleşmesi çoğu durumda zor olacaktır. Bundan ötürü, Fishman daha gerçekçi bir yaklaşım olarak ikinci grup fonksiyonların tamamının korunmasını ve birinci grup fonksiyonların ise baskın dil ile baskı altında kalmış dil arasında stratejik

olarak ayrıştırılmasını önerir.³³ Fishman, dilsel fonksiyonları dikkate alarak kuşaklar arası dil aktarımı skalası oluşturur ve dil ölümü ve dil kaybı tehdidini yukarıda sunulan Tablo 4’te sekiz kademede sınıflandırır.

Fishman tarafından geliştirilen bu skala daha sonra M. P. Lewis ve G. F. Simons tarafından “Genişletilmiş Kuşaklararası Dil Aktarımı Kesinti Skalası” (*The Expanded Graded Intergenerational Disruption Scale [EGIDS]*) olarak yenilenmiştir (Bkz. Tablo 5). Söz konusu skala çalışmaları daha sonra birçok çalışmayla geliştirilmiştir.³⁴

Dilsel Prestij Yaklaşımı

Tehlike altındaki dillerin canlandırılması konusunda son yaklaşımı Dilsel Prestij Yaklaşımı oluşturuyor. Bu yaklaşım önceliklerden farklı olarak esasında bireysel düzeydeki tutum ve davranışlara odaklanır ve dil kaybı ile dilsel yeniden canlandırmayı buradan anlamaya çalışır. Bu anlamda yapıdan ziyade aktörleri merkeze alır. Bu durum, söz konusu yaklaşımda yapısal faktörlerin göz ardı edildiği anlamına gelmez. Bundan ziyade, bireylerin davranışlarının yapısal faktörler tarafından şekillendiğini kabul etmekle birlikte bunların ortaya çıkardığı dilsel tutum ve davranışları analizin ana odak noktası olarak kabul eder.

Dil grubunun içinde bulunduğu ekosisteme odaklanan bu yaklaşımda dilsel kimlik inşası ile sosyal kimlik inşası arasında bağlantı kurulur. Örneğin, W. B. Gudykunst ve K. L. Schmidt sosyal kimliğin inşasında kullanılan dilin önemli bir rol oynadığını belirtir.³⁵ H. Tajfel tarafından geliştirilen sosyal kimlik teorisinden³⁶ esinlenen ve bunu dil alanına uyarlayan çalışmalar dilin sosyal psikolojik boyutlarına dikkat çeker.

Dilsel prestij yaklaşımına göre, baskı altında kalmış dillerin korunması ve canlandırılmasında en kritik faktörü söz konusu dili konuşan topluluğun

33 Fishman, 9-11, 21.

34 Tehlike altındaki dillere ilişkin yapılan skala çalışmalarının kapsamlı bir dökümü için bkz.: Bradley ve Bradley, *Language Endangerment and Language Maintenance*, 14-37.

35 Karen L. Schmidt ve William B. Gudykunst, “Language and Ethnic Identity: An Overview and Prologue”, içinde *Language and Ethnic Identity*, ed. William B. Gudykunst (Bristol: Multilingual Matters, 1988), 1.

36 Henri Tajfel, *Differentiation between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations* (Cambridge: MA: Academic Press, 1978); Henri Tajfel, *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology* (Cambridge: Cambridge University Press, 1981).

Tablo 5: Genişletilmiş Kuşaklararası Dil Aktarımı Kesinti Skalası

Düzyey	Nitelik	Tanımlama	UNESCO
0	Uluslararası	“Dil uluslararası düzeyde çeşitli işlevler için kullanılır.”	Güvende
1	Ulusal	“Dil ulusal düzeyde eğitim, iş hayatı, ana-akım medya, ulusal düzeyde hükümet alanlarında kullanılır.”	Güvende
2	Bölgesel	“Dil yerel ve bölgesel medyada ve hükümet hizmetlerinde kullanılır.”	Güvende
3	Ticaret	“Dil yerel ve bölgesel iş hayatında hem sakinler hem de dışarıdan gelenler tarafından kullanılır.”	Güvende
4	Eğitimsel	“Dilsel okuryazarlık devlet okulları sistemi aracılığıyla aktarılır.”	Güvende
5	Yazılı	“Dil, tüm nesiller tarafından sözlü olarak kullanılır ve topluluğun bazı kısımlarında yazılı biçimde etkin bir şekilde kullanılır.”	Güvende
6a	Zinde	“Dil, tüm nesiller tarafından sözlü olarak kullanılıyor ve çocuklar tarafından ilk dilleri olarak öğreniliyor.”	Güvende
6b	Tehlike Altında	“Dil, tüm nesiller tarafından sözlü olarak kullanılır, ancak çocuk sahibi neslin sadece bir kısmı çocuklarına aktarır.”	Savunmasız
7	Kayma/Değişirme	“Çocuk sahibi nesil dili kendi aralarında kullanacak kadar iyi bilir, ama hiçbiri çocuklarına aktarmaz.”	Kesinlikle Tehlike Altında
8a	Can Çekişen	“Dilin kalan tek aktif konuşmacıları, büyükanne ve büyükbaba kuşağının üyeleridir.”	Ciddi Şekilde Tehlike Altında
8b	Neredeyse Tükenmiş	“Dilin kalan tek konuşmacıları, dili kullanmak için çok az fırsatı olan büyükanne ve büyükbaba kuşağının üyeleridir.”	Kritik Olarak Tehlike Altında
9	Dormant	“Dil, bir etnik topluluk için miras kimliğini hatırlatır. Hiç kimse sembolik yeterlilikten fazlasına sahip değildir.”	Tükenmiş
10	Tükenmiş	“Hiç kimse, sembolik amaçlar için bile olsa, dille ilişkili bir etnik kimlik duygusunu korumaz.”	Tükenmiş

Kaynak: Lewis, M. P & Simons, G. F. (2010). “Assessing endangerment: Expanding Fishman’s GIDS”, *Revue roumaine de linguistique*, 55/2(2010), 103–120.

kendi dillerine ve diğer dillere dönük öznel tutum ve davranışları oluşturur.³⁷ Bu alanda öne çıkan isimlerden D. Bradley’e göre, azınlık grup kadar baskın grubun inanç ve tercihleri de bu konuda dikkate değer ölçüde önem arz eder. İki dilliğin kabul edilip değer verilmesi, azınlık dilinin sadece baskın dili konuşanların bulunduğu ortamlarda kullanılması durumunda verilen tepkiler; azınlık grubu üyelerinin kendi dillerini korumayı zor görüp görmemesi; hem azınlık hem de çoğunluk grubunun baskın ve farklı azınlık dillerin işlevselliği, önemi ve güzelliği hakkındaki tutum ve davranışları; yine toplumun bir bütün olarak azınlık dillerinin korunması konusunda tutumu (destekleme, tolerans gösterme, baskılama) gibi hususlar dilsel korumayı ya da dil kaybını doğrudan etkiler.³⁸

D. Bradley ve M. Bradley, dilsel kimliğe dair tutum ve davranışların belirlenmesinde beş kritik faktörün altını çizer: (1) Etno-dilsel canlılık, (2) dilin merkezi/kritik bir kültürel değer olarak görülmesi, (3) iki-dillilik konusundaki tutum ve davranışlar, (4) toplum içindeki dillere dönük tutum ve davranışlar ve (5) dillerin statüsü ve işlevleri hakkındaki tutum ve davranışlar.³⁹ Özellikle dördüncü ve beşinci maddeler köklü tutum ve davranışları şekillendirerek dilsel tercihleri belirler ve dilsel prestiji şekillendirir. Buna göre, tutum ve davranışlar hem estetik ve hem de pratik yargılamalar içerir. Dilin güzel olup olmadığı, farklı alanlarda düşünceleri aktarmaya ne ölçüde yettiği, gündelik hayatta ne düzeyde kullanışlı olduğu, eğitim dili olarak kullanıma uygun olup olmadığı, kişisel düzeyde sosyo-ekonomik ilerlemeye olanak tanıyıp tanımadığı, o dili konuşmayanların yanında konuşulduğunda ne tür tepkiler verildiği gibi birçok dilbilimsel olmayan faktör dilsel kimliğin inşasında kritik rol oynar.⁴⁰

Sosyal kimlik ile dilsel kimlik arasındaki ilişkiye odaklanan bu yaklaşıma göre, dil değiştirimi çoğu vakada söz konusu dil topluluğunun ekonomik ilerleme, çocukların iyi eğitim alması, sağlık hizmetlerine erişim, geniş topluma entegre olma gibi daha acil ihtiyaç ve talepleri olduğu durumlarda ortaya çıkar. Örneğin L. A. Grenoble and L. J. Whaley sosyoekonomik faktörlerin kritik rolüne vurgu yaparak, insanların yeni ortamlara adapte olmak için anadillerinden vazgeçtiğini ileri sürer. Zira, insanların anadilleri bu

37 David Bradley, “Language Attitudes: The Key Factor in Language Maintenance”, içinde *Language Endangerment and Language Maintenance*, ed. David Bradley ve Maya Bradley (Londra: Routledge, 2002), 1-10; Lenore A. Grenoble ve Lindsay J. Whaley, ed., *Endangered Languages: Language Loss and Community Response*. (New York: Cambridge University Press, 1998), 24.

38 Bradley, “Language Attitudes: The Key Factor in Language Maintenance”, 1-2.

39 Bradley ve Bradley, *Language Endangerment and Language Maintenance*, 71.

40 Bradley ve Bradley, 73.

yeni ortamda sosyoekonomik olarak kendilerine bir avantaj sağlamıyordur.⁴¹ Kimi durumlarda anadilin kullanımı avantaj sağlamadığı gibi dezavantajlara da neden olabilir. Bundan ötürü, insanlar daha prestijli olarak gördükleri gruplara dahil olabilmek için kimi zaman kimliklerini ve de anadillerini saklarlar.⁴²

Özetle, çoğu zaman baskı altında kalmış dillerin ve o dili konuşanların statüsü politik, ekonomik, kültürel vb. birçok alanda birlikte düşer. Bu çok boyutlu statü düşüşü ya da kaybı hem söz konusu dili konuşan insanların hem de diğer insanların ilgili dile dair algısını negatif yönde etkiler ve söz konusu gruplar nezdinde dilin prestiji azalır. Dilsel prestijin azalması da dilsel değişimi tetikler. Zira, baskı altında kalmış dil grubunun üyeleri “negatif sosyal kimliklerini” değiştirmek ve toplumsal statülerini yükseltmek için daha prestijli gördükleri dilleri tercih ederler. Daha açık bir ifadeyle dilsel değişimi pozitif bir sosyal kimlik inşasının ve toplumsal statü değişiminin bir aracı olarak görürler ve bir strateji olarak benimserler.⁴³

Sonuç ve Değerlendirme

Yukarıdaki tartışmalar dikkate alındığında, uzun süre baskı altında kalmış ve tehlike altında olan dillerin yeniden canlandırılması meselesi değerlendirilirken en az altı hususun altını çizmek gerekir. İlk olarak, dil meselesi bir coğrafya ve demografi meselesidir. Daha açık bir ifadeyle, baskı altında kalmış dilsel grubun bulunduğu coğrafya, bu coğrafya içerisindeki nüfus dağılımı, yine bu coğrafya dışındaki nüfus dağılımı, dilsel gruplar arasındaki evlilikler, doğum ve ölüm oranları gibi faktörler dil meselesinde belirleyici bir role sahiptir. Göç, zorunlu göç, kentleşme, metropol bölgelerde baskı altında kalmış dilsel grupların kümelenmesi gibi dinamikler yine coğrafya ve demografi kapsamında dil meselesi üzerinde etkili olan faktörler içerisinde yer alır.

İkinci olarak, dil meselesi bir tarihsel ve sosyo-politik inşa olan belirli bir bağlam içerisinde ortaya çıkar. Tarihsel süreç içerisinde şekillenmiş siyasi, idari, ekonomik, kültürel, coğrafi, demografik, psikolojik gibi çoklu dinamikler dil meselesinin sınırlarını büyük oranda belirler. Dolayısıyla dil meselesi bağlamdan koparılarak kişisel bir tercihe indirgenemez. Türkiye’de de görüldüğü üzere, dil meselesinde çoğunlukla bağlam göz ardı ediliyor,

41 Grenoble ve Whaley, *Endangered Languages*, 22.

42 Bradley ve Bradley, *Language Endangerment and Language Maintenance*, 69.

43 Matthias Brenzinger, Bernd Heine, ve Gabriele Sommer, “Language Death in Africa”, *Diogenes* 39, no 153 (1991): 38.

daha çok bireysel ve ailesel tercihlere indirgeniyor. Bu anlamda, baskı altında kalmış dillerin canlandırılmasına dair politikalar geliştirilirken, plan ve programlar hazırlanırken meselenin içinde bulunduğu bağlam tarihselliği içerisinde dikkate alınmalıdır.

Üçüncü olarak, dil meselesi esasında bir siyasi egemenlik ve hakimiyet meselesidir. İlgili toplumdaki siyasi egemenlik ve hâkimiyet ilişkileri analiz edilmeden dil meselesini doğru bir şekilde konumlandırmak ve analiz etmek mümkün değildir. Zira dil meselesi siyasi egemenlik ve hakimiyet ilişkilerinin hem bir yansıması hem de bu ilişkileri yeniden üreten bir alandır.

Dördüncü olarak, siyasi hâkimiyet ve egemenlik meselesi tek başına devlet meselesine indirgenemez. Devlet maddi ve sembolik kaynaklarıyla kamusal alanın inşasında en etkili aktörlerin başında gelir. Bu anlamda bir dilsel hegemonya inşa eder. Belirli dil ya da diller için maddi ve sembolik sermaye oluştururken, bazı dil ya da dilleri bu sermayeden mahrum bırakır. Bununla birlikte devlet bunu tek başına yapmaz. Zira, kamusal alanın sürekli yeniden inşasında sadece devlet rol oynamaz. Kamusal alan formel ve enformel, bireysel ve kolektif aktörlerin eylediği çok aktörlü ve çok katmanlı bir alan. Bu anlamda dilsel hegemonya inşası ve dilsel sermaye birikimi tüm bu aktörlerin katılımıyla meydana gelir. Bundan ötürü, uzun süre baskı altında kalmış dillerin yeniden canlandırılması bir yandan siyasi egemenlik ve hakimiyet ilişkilerinin dönüşümünü gerektirirken ve bu anlamda devlet alanına işaret ederken, öte yandan bu diller için bir dilsel hegemonya inşasını ve dilsel sermaye birikimini gerekli kılar ve sadece devlete değil, devlet-dışı aktörlere de roller biçer. Bu noktada hem ilgili dil grubunun kişisel ve kolektif bileşenlerinin kendi dili konusundaki tutum ve davranışları hem de baskın grubunun baskı altında kalmış dile ilişkin tutum ve davranışları önem arz eder.

Bu noktada, beşinci olarak, dilin toplumsal yapı içerisindeki kullanım değerini artırmaya dönük çabaların öneminin altını çizmek gerekir. Uzun süre baskı altında kalan dillerin kullanım değeri azalır ve zaman içerisinde kuşaklar arası dilsel aktarım kesintiye uğrar. Bu anlamda tehlike altındaki dillerin canlandırılmasında dilin kullanım değerinin artırılması, yani kullanım sahalarının genişletilmesi ve derinleştirilmesi en az yasal statü kadar kritik öneme sahiptir. Maddi ve sembolik dilsel sermaye birikimi kuşaklararası dil aktarımının yeniden tesisinde önemli bir rol oynar.

Kanada/Quebec ve İspanya/Katalonya deneyimleri bu noktada öğreticidir. Her iki örnek, iki dil arasında yasal olarak eşit bir statü tanınması durumunda bile uzun süre baskı altında kalmış dillerin yeniden canlanmasına yetmediğini

gösterir. Zira, dil meselesi belirli bir politik, kültürel ve sosyoekonomik bir bağlam içerisinde şekillenir ve bu bağlam uzun süre baskı altında kalan dilin aleyhine işlediği için yasal eşitlik söz konusu dili canlandırmaya yetmez. Yasal eşitlikten öte uzun süre baskı altında kalmış dili merkeze alan, onu önceleyen, bununla birlikte baskın/hâkim dili de ortak dil olarak öğreten ve toplumsal hayatta içeren bir politikanın benimsenmesini gerektirir. Söz konusu örneklerde, baskı altında kalmış Fransızca/Katalanca dillerini önceleyen ama bununla birlikte baskın diller olan İngilizce/İspanyolca dillerini içeren asimetrik iki-dillilik benimsenmiştir. Son dönemlerde birçok ülkede ortaya çıkan “anadil temelli iki-dillilik” ya da “anadil temelli çok-dillilik” politikaları da benzer bir yaklaşıma dayanır.

Son olarak, kesintiye uğrayan kuşaklar arası dil aktarımının yeniden kurulması ve dilsel canlanmanın sağlanmasında çocukların dili öğrenmesi ve o dil ile sosyalleşmesi önem arz eder. Tehlike altındaki bir dilin canlandırılmasına dönük çabaların başarısı esas olarak söz konusu dilin çocuklara aktarılmasına bağlıdır. Bu başarılı olduğu ölçüde dil değiştirimi, dil kaybı ve dil ölümü önlenir. Bu noktada, çocukların gelişimi ve sosyalizasyonunda kritik bir öneme sahip olan okullarda anadil-temelli iki ya da çok dilli eğitim önem arz eder. Ayrıca, bilgi teknolojilerinin gelişimiyle birlikte, yeni kuşağın bir “ekran kuşağı” olduğu ileri sürebilir. Akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar ve televizyonlar çocukların sosyalleşmesi ve bilgi edinmesinde bugün en önemli araçların başında geliyor ve okullar kadar önem arz ediyor. Söz konusu araçların etkin ve yaratıcı kullanımı baskı altında kalmış dillerin canlandırılması ve kuşaklar arası dil aktarımının güçlendirilmesinde şaşırtıcı yeni olanaklar doğurabilir.

Reversing the Language Shift from Kurdish to Turkish

Anu Leinonen*

Abstract

This article investigates the efforts to reverse the language shift (RLS) from Kurdish to Turkish in Turkey. These efforts are investigated through the lens of Joshua Fishman's influential model Graded Intergenerational Dislocation Scale (GIDS) introduced in his famous work *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*.¹ Following Fishman's ideas, I argue that Kurdish (in Turkey) should be considered a vulnerable language despite its millions of speakers. Counter to Fishman, who does not consider compulsory education in the minority language crucial for language maintenance and long-term survival, I agree with the Kurdish language activists, who consider it an absolute necessity in the Turkish context. Finally, I look at the prospects for reversing the language shift from Kurdish to Turkish.

Keywords: reversing language shift (RLS), Fishman, Kurdish, civil society, minority language education, Turkey

Introduction

At the first semi-structured interviews and informal discussions with Kurdish language activists I undertook, I was more than a bit nervous. I was starting research on a new topic and I was going to have to ask naïve or at least very basic questions such as "Are there still many Kurdish children, who do not know any Turkish before school?" and "How many students attend the elective Kurdish classes in public schools?". However, it turned out that my questions were not misplaced. There is not much sound information to be

* Foundation of the Finnish Institute in the Middle East

1 Joshua A. Fishman, *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages* (Clevedon: Multilingual Matters, 1991).

found on the use of Kurdish² and/or Turkish skills of today’s children. Much of what is known is anecdotal. I was told that a Kurdish-speaking child in Diyarbakır³ is nowadays rare enough to be considered cute and nostalgic (discussion 3.2.2020a). I also heard that teachers in village schools have spoken of children who do not know any Kurdish before school (interview 29.1.2020).

In this article I will first look at what is known of the ongoing language shift from Kurdish to Turkish. Based on that and following Joshua Fishman’s ideas introduced in his famous work *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*,⁴ I argue that despite a community of native speakers counted in the millions, Kurdish language publications, print, broadcast and social media as well as university-level Kurdish language education, there are grounds to view Kurdish (in Turkey) as a vulnerable language. This view is based on a clearly perceivable disruption in intergenerational transmission. In other words, Kurdish is used less and less at home, with the result that a significant proportion of today’s Kurdish youth and children are no longer fluent in their mother tongue.

The main part of the article focuses on the efforts to reverse this language shift (RLS). The efforts are introduced and discussed within the framework of the eight-stage Graded Intergenerational Dislocation Scale (GIDS) proposed by Fishman.⁵ The activities have been undertaken by a plethora of different organizations, individual activists and intellectuals aiming to revitalize Kurdish. There is no central coordinating body. RLS efforts can include a host of different kinds of activities of corpus, status, prestige and acquisition planning.⁶ In line with Fishman, in this article the focus is on status planning.⁷

2 By the word Kurdish I refer to the two largest minority languages in Turkey: Kurmanji (Kurmanci) and Zazaki (Zaza, Kirmancki). However, the focus is on Kurmanji. I also use the term minority in relation to Kurds and minority language in relation to Kurdish despite the negative connotation of the terms in Turkey, where only non-Muslim minorities have been recognized on the official level.

3 Diyarbakır is the main city of Turkey’s Kurdish region.

4 Fishman, *Reversing Language Shift*.

5 Fishman.

6 The standard classification of language planning activities is into those of status, corpus and acquisition planning, with prestige planning sometimes included (Robert B. Kaplan & Richard B. Baldauf, *Language Planning. From Practice to Theory*, Multilingual Matters 108 (Clevedon: Multilingual Matters, 1997).)

7 For Kurdish corpus planning and revitalization, see Salih Akin, “Language Planning in the Diaspora: Corpus and Prestige Planning for Kurdish”, in: *Sprache Migration Zusammenhalt. Wiener Jahrbuch für Kurdische Studien*, ed. Katharina Brizić, 5 (Wien: Praesens Verlag, 2017), 159-75.

Most attention is devoted to Kurdish language education, and as a specific issue, I take up the demand for compulsory education in minority language, which Fishman does not consider as crucial for the long-term survival of a language, but which is seen as an absolute necessity in the Turkish context.

I will finish the article with a look at the prospects for reversing the language shift. Even though the efforts so far have not been enough to influence the masses to use more Kurdish and to reverse the shift, the activities of the language movement have been and continue to be vital for revitalization of Kurdish. The various actors involved have managed to create both a sizeable Kurdish-reading and writing elite, and a committed community of language activists (RLSers in Fishman's terminology), which is needed for future RLS.

Much of this article is based on either informal discussions or semi-structured interviews with representatives of different kinds of organizations (mainly CSOs) and individual intellectuals and teachers. I have spoken with and interviewed individuals I have labelled as language activists.⁸

Shift from Kurdish to Turkish

"Language shift is the replacement of one language by another as the primary means of communication and socialization within a community."⁹ A basic tenet of language maintenance is intergenerational transmission of the language within the family from parents to children (as emphasized by Fishman¹⁰). When this transmission of a language is disrupted, language shift is taking place.

During the past three decades, the relationship between nationalism and languages (for example Kamusella¹¹), "minoritized" languages, minority

8 Another appropriate label would be language authorities. I discussed with 22 individuals representing 14 organizations in Istanbul, Diyarbakır, Batman and Mardin. Six were taped semi-structured interviews, three were non-taped semi-structured interviews and the rest were informal discussions. In addition, there were ad hoc informal talks with several groups of activists and students. Except for one informal discussion, all were conducted in Turkish. The selected activists were interviewed as experts and questions did not touch upon personal issues, though some answers included personal histories and anecdotes. As some interviewees preferred not to be named, all interviews and discussions are referred to by date only.

9 Kim Potowski, *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*, ed. Robert Bayley, Richard Cameron, & Ceil Lucas (Oxford: Oxford University Press, 2013), 1.

10 Fishman, *Reversing Language Shift*; Fishman, "Why is it so Hard to Save a Threatened Language?"; Joshua A. Fishman, "Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift", in: *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, ed. Tej K. Bhatia & William C. Ritchie, 2. bs (Malden, MA, Oxford, and Chichester: Wiley-Blackwell, 2012), 466-94.

11 Tomasz Kamusella, "Nationalism and National Languages", in: *The Oxford Handbook of Language*

language rights and language shift (Fishman¹²) as well as multilingualism and language revitalization¹³ have become important topics in socio-linguistic studies. This has been at least partially due to an increasing recognition of the alarming rate of language loss among minority language speakers around the World.¹⁴ In 2010, UNESCO report estimated over 40 percent of world’s 6000 languages to be either vulnerable or endangered.¹⁵

This loss of linguistic variety has gone hand in hand with modernist nation-state building projects, which tended to institute national, official languages to be used in the public or high domains, whereas minoritized languages were banished to the private sphere.¹⁶ This hierarchization tends to gradually lead to language loss or shift when speakers of minoritized languages learn the national language instead of their own.¹⁷

The Turkish nation-building project that begun in the 1920s can be considered typical in many ways. It attempted to create a homogenous Turkish nation from the diverse population of Anatolia, with membership based on Turkish language, (secularized) Sunni Islam and obedience to the state.¹⁸ The situation of Kurdish language was exacerbated by the state’s extremely repressive policies towards minority languages.¹⁹ The state even denied the existence of a Kurdish people and language, and using Kurdish

Policy and Planning, ed. James W. Tollefson & Miguel Pérez-Milans (Oxford: Oxford University Press, 2018), 163-82.

12 Fishman, *Reversing Language Shift*; Fishman, “Why is it so Hard to Save a Threatened Language?”; Fishman, “Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift”; Stephen May, “Language Policy and Minority Rights”, in: *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*, ed. Thomas Ricento (Malden: Blackwell Publishing, 2006), 255-72.

13 Teresa L. McCarty, “Revitalizing and Sustaining Endangered Languages”, in: *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*, ed. James W. Tollefson & Miguel Pérez-Milans (Oxford: Oxford University Press, 2018), 353-78; Fishman, “Why is it so Hard to Save a Threatened Language?”

14 May, “Language Policy and Minority Rights”.

15 Krzysztof Lalik, “Towards a Comprehensive Methodological Conception for Analysing Language Policy in Kurdistan”, *Fritillaria Kurdica. Bulletin of Kurdish studies* 7-8 (2015): 56-76.

16 Kamusella, “Nationalism and National Languages”; May, “Language Policy and Minority Rights”.

17 May, “Language Policy and Minority Rights”.

18 Anu Leinonen, “Unity or Diversity? Turkish Nationalism, Kurds, and the Turkish Mainstream Press” (PhD, Helsinki, University of Helsinki, 2017), 60.

19 For details see Geoffrey Haig, “The Invisibilization of Kurdish: The Other Side of Language Planning in Turkey”, in: *Die Kurden: Studien zu ihrer Sprache, Geschichte und Kultur*, ed. Stephan Conermann & Geoffrey Haig (Hamburg: EB-Verlag, 2004), 121-50; Coşkun, Derince, & Uçarlar, *Scar of Tongue: Consequences of the Ban on the Use of Mother Tongue in Education and Experiences of Kurdish Students in Turkey*; Welat Zeydanlıoğlu, “Turkey’s Kurdish Language Policy”, *International Journal of the Sociology of Language*, no 217 (2012): 99-125.

language was strongly discouraged, at times punished. The Turkish state's consistent nationalist and assimilationist language policies *vis-à-vis* non-Turkish speaking minorities since the 1920s led to invisibility²⁰ of Kurdish language and by time to a gradual language shift from Kurdish to Turkish.²¹ But, how severe or far advanced is this shift by now?

When investigating language shift, one ideally starts by looking at how many people used to speak the language and then compare it with the current situation of number of speakers and their level of fluency.²² As officially Turkey has been reluctant to acknowledge the multilingual reality of the country, the state chose not to collect information on the mother tongues of its population after the census of 1965. This left the field open for wild claims or self-serving estimations, and it is difficult to obtain solid data on the numbers of Kurdish speakers in different time periods. Much of the evidence of language loss is anecdotal of the type "one hardly ever hears Kurdish spoken on the streets of Diyarbakır".

According to a much-cited survey conducted in 2006,²³ 13,4 percent of the 47.958 respondents either identified themselves as Kurdish or Zaza (i.e. subjective identification) or claimed Kurdish or Zazaki as their mother tongue (with something other than Kurdish/Zaza as subjective self-identification).²⁴ 13 percent of respondents claimed Kurdish or Zazaki as their mother tongue and 10,6 percent said they used it as their main daily language.²⁵ These findings point towards a degree of language shift: about

20 Haig, "The Invisibilization of Kurdish: The Other Side of Language Planning in Turkey".

21 Handan Çağlayan, *Same Home, Different Languages. Intergenerational Language Shift: Tendencies, Limitations, Opportunities. The Case of Diyarbakır*, çev. Agata Fortuna (Diyarbakır: DİSA Publications, 2014); Öpengin, "Sociolinguistic Situation of Kurdish in Turkey". The ambitious plans for the assimilation of Kurds are laid out in a series of official reports. Belma Akçura, *Devletin Kürt Filmi: 1925–2007 Kürt Raporları* (Ankara: Ayraç, 2008). However, there was a wide gap between what the state wanted to do and what it could achieve in the face of Kurdish resistance against the modernizing assimilationist Project. Senem Aslan, "Everyday Forms of State Power and the Kurds in the Early Turkish Republic", *International Journal of Middle East Studies* 43, no 1 (2011): 77. At the local level, some of the policies dictated from the state's center were completely ignored, and others were followed halfheartedly (Ibid.). Assimilation and language shift have become more prominent from the 1980s and 1990s onwards, when state pressure has been combined with migration, urbanization, spread of television and improved (Turkish-only) school attendance.

22 Fishman, *Reversing Language Shift*, 40-43.

23 KONDA, "Toplumsal Yapı Araştırması 2006. Biz Kimiz? [Investigating the foundations of society: Who are we?]".

24 KONDA, 16.

25 KONDA, 19.

a fifth of those counted as Kurdish or Zaza did not use Kurdish or Zazaki as the main language in their daily lives. One should also note that all the respondents in Konda’s study were adults, so at least 18 years old.

There are two other, more recent, surveys with much smaller samples that shed light on the current situation and intergenerational differences: almost 80 percent of Kurdish parents of children aged 3-13 and living in the predominantly Kurdish-populated region²⁶ consider themselves fluent in Kurdish (self-assessment²⁷), but only 24 percent use Kurdish as the main language of communication with their children.²⁸ According to another study, less than half of today’s urban Kurdish youth (18-30) consider themselves fluent in Kurdish and use it regularly among their peers.²⁹ Only 18 percent of the respondents could both read and write their mother tongue and another 26 percent could speak it fluently, but not write it.³⁰

As Ergin Öpengin³¹ states, “[...] Kurdish is no longer the default language of communication for all of its speakers: the younger the speakers are, and the more formally educated and out of the immediate social networks they are, the less Kurdish they use.” (p. 176). There seems to be a consistent generational pattern of language shift, typically seen elsewhere in migrant families³²: grandparents are monolingual in Kurdish, parents are bilingual in Kurdish and Turkish and in children’s generation Kurdish is no longer a language of everyday life³³ (research conducted in and around Diyarbakır).

26 According to estimations, 7-9 million Kurds live in western Turkey. Derince, “One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey’s Metropolises”, 2017.

27 Rawest, “Ebeveyn ve çocuk arasında ana dilin durumu. Araştırma bulguları”, 2020, https://rawest.com.tr/wp-content/uploads/2020/02/Ebeveyn_Ana_Dil_Arastirmasi.pdf.

28 Previously parents were discouraged by schools to use Kurdish with their children. Coşkun, Derince, & Uçarlar, *Scar of Tongue: Consequences of the Ban on the Use of Mother Tongue in Education and Experiences of Kurdish Students in Turkey*, 68. For an analysis of the unstable diglossia and use of Kurdish and Turkish in different domains, see Ergin Öpengin, “Sociolinguistic Situation of Kurdish in Turkey: Sociopolitical Factors and Language Use Patterns”, *International Journal of the Sociology of Language*, no 217 (2012): 151-80.

29 Rawest, “Kürt Gençlerin Anadile Yaklaşımı”, 2019, http://diyarbakir.hakinisiyatifi.org/wp-content/uploads/2019/09/DilYuvadiri_infografik.pdf.

30 Rawest.

31 Öpengin, “Sociolinguistic Situation of Kurdish in Turkey: Sociopolitical Factors and Language Use Patterns”.

32 Potowski, *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*, 2.

33 Çağlayan, *Same Home, Different Languages. Intergenerational Language Shift: Tendencies, Limitations, Opportunities. The Case of Diyarbakır*, 63.

Fishman's 8 Stage Model for Reversing Language Shift

RLS constitutes that corner of the total field of language status planning that is devoted to improving the sociolinguistic circumstances of languages that suffer from a prolonged negative balance of users and uses.³⁴

Joshua Fishman's Graded Intergenerational Dislocation Scale (GIDS) proposes a scale to measure the degree of language shift from Xish (any minority language) to Yish (any majority language) and to estimate what are the appropriate RLS measures in various situations of language shift.³⁵ Stage 8 is the rock-bottom, where there are only few isolated and elderly native speakers left. RLS efforts at this stage consist of reconstructing the language, often requiring the effort of outside specialists, and possibly also adult language education to achieve new speakers. At stage 7, there are fluent but elderly (i.e. beyond child-bearing age) speakers of the language, but it is no longer part of the daily life of the younger generations. According to the UNESCO report, three languages previously spoken in Turkey are extinct, and further 15 are considered vulnerable or endangered, with the smaller Kurdish language of Zazaki being one of them.³⁶

A crucial stage for long-term survival of a language is stage 6, when the language is passed on 'naturally' at home from one generation to the next. If this intergenerational transmission in the family is disrupted, when different generations in a single family start to speak a different language, as has started to happen with Kurdish in Turkey, the long-term survival of the language is uncertain.³⁷ According to Fishman, to counter the disruption of language transmission from parents to children, the RLS efforts should concentrate on home-family-community life in geographically concentrated Xish areas, i.e. families should be encouraged and assisted in leading their family-lives in Xish, preferably in Xish neighborhoods or enclaves.³⁸

34 Fishman, "Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift", 483.

35 Fishman, *Reversing Language Shift*; Fishman, "Why is it so Hard to Save a Threatened Language?"; Fishman, "Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift". A concise and slightly updated presentation of GIDS can be found in Fishman, 484-89.

36 Tolga Korkut, "UNESCO: 15 Languages Endangered in Turkey", *Bianet*, 2009, <https://www.bianet.org/english/minorities/112728-unesco-15-languages-endangered-in-turkey>.

37 Fishman, "Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift".

38 Fishman, *Reversing Language Shift*, 399.

At stage 5, the focus is on non-compulsory schooling for Xish literacy acquisition for adults and/or children. According to Fishman, the advantage of activities from stages 8 through 5, which aim at attaining stable diglossia,³⁹ is that they can be undertaken as communal efforts without the active support of the majority community. The stages from 4 to 1 refer to RLS efforts to transcend diglossia and require some cooperation with the Yish majority Society.⁴⁰ At stage 4, the RLS effort involves compulsory education, either under Xish curricular and staffing control (4a) or public schools under Yish control but offering some instruction via Xish (4b). Level 3 denotes the creation or existence of a local or regional (i.e., supra-neighborhood) work sphere in Xish. Stage 2 involves local or regional mass media and (quasi-) governmental services in Xish. Stage 1 refers to a robust use of language with some use in higher level educational, occupational, governmental and media efforts.⁴¹

Typical for RLS situations is the omnipresence of the majority language. It is either co-present in the living space of the threatened language (intermixed living) or as mainstreamed kin or both. For example, mixed marriages are common, according to a survey study from 2009, 67 percent of Kurds had a close Turkish relative.⁴² Speakers of the threatened language are mostly bilingual, often knowing the mainstream language better than ‘their own’.⁴³ It is worth noting, that usually bilingualism is the target of RLS as knowing the mainstream language brings so many benefits that the question is not about giving it up. Rather, RLS is an attempt at functional boundary-building between languages so that the minority language should have functions at least in family, friendship, neighborhood and community, and after that has

39 Öpengin (2012) describes the situation of Kurdish in Turkey as example of societal bilingualism without a stable diglossia functional separation of languages (p, 177). In other words, Turkish is becoming increasingly used in the low domains of family and neighborhood while Kurdish has made inroads to the high domains of mass media and academia.

40 Fishman, “Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift”, 486.

41 Fishman, “Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift”; Potowski, *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*, 5. Fishman’s GIDS also offers a possibility for numeric and comparative evaluation of various cases. See Fishman, “Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift”, 490. However, I do not find this useful for measuring the situation of Kurdish in Turkey, where the content and scope of RLS efforts are restricted by state repression. The widely used language vitality assessment developed by UNESCO (2003) would be more useful for comparisons.

42 SETA & Pollmark, “Public Perceptions of the Kurdish Question in Turkey” (Ankara, 2009), 68.

43 Joshua A. Fishman, *Can Threatened Languages Be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective* (Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001), 9.

been attained, possibly also in employment, higher education, mass media and government. Fishman furthermore emphasizes that fundamental lower-order and intergenerational functions must be secured before higher-order ones should be pursued.

Emergence of Kurdish Language Activism

Kurdish nationalism started to form in late 1960s and 1970s within the leftist movement. The Kurdish movement⁴⁴ that emerged in the 1980s put some effort into fostering Kurdish cultural activities and managed to create a limited Kurdish cultural sphere in the 1990s.⁴⁵ However, these efforts were not directly aimed at RLS. In early 2000s, language and culture became much more emphasized.⁴⁶ Wide-scale petition campaigns for Kurdish language education took place from 2001 onwards, and a loose social movement focusing on language issues emerged from 2006 onwards.⁴⁷ The central organizations were TZP Kurdî (*Tevgera Zimanê Perwerdahîya Kurdî*) and Kurdi-Der (*Komeleya Lêkolîn û Pêşvexistina Zimanê Kurdî*), supported by other actors such as the Kurdish research institutes in Istanbul and Diyarbakır, Educators and Science Workers Union (*Eğitim Sen*) and the Peace and Democracy Party (*Barış ve Demokrasi Partisi*, BDP 2008–2014, later DBP).

The movement aimed to “[...] empower the Kurdish language cause, raise language awareness with the Kurdish community, advocate for Kurdish-medium education, teach the language to the people and finally encourage the community in order to raise a demand of education in Kurdish.”⁴⁸ The

44 The Kurdish movement is understood here in a wide sense to cover all legal and non-legal actors demanding Kurdish rights or promoting Kurdish culture, language, or identity. With the term Kurdish political movement, I refer to legal pro-Kurdish political parties, the most important current ones being the HDP (Peoples’ Democratic Party, *Halkların Demokratik Partisi*) and the DBP (Democratic Regions Party, *Demokratik Bölgeler Partisi*).

45 Clémence Scalbert-Yücel, “The PKK, the Kurdish Movement, and the Emergence of Kurdish Cultural Policies in Turkey”, in: *The Kurdish Question Revisited*, ed. Gareth R. V. Stansfield & Mohammed Shareef (London: Hurst & Company, 2017), 259-71.

46 Derince, “One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey’s Metropolises”, 2017, 186.

47 Süleyman Sidal, “Yeni toplumsal hareketler bağlamında Türkiye’de Kürtçe Anadilde Eğitim Talepleri: TZP Kurdi örneği (2006-2011)” (PhD, İstanbul, Galatasaray University, 2019), 113-21.

48 Derince, “One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey’s Metropolises”, 2017, 187.

aim was mother tongue education guaranteed by legislation, and adoption of Kurdish in all spheres of life from politics and parliament to economy, trade and local services.⁴⁹

It is important to note that what I refer to in this article should be understood as a loose movement, which does not have unified, clearly defined goals. Rather, different efforts have been undertaken by various CSOs, publishing houses, media companies, trade unions, individual intellectuals, teachers, and schools, and the BDP/DBP-elected municipalities of Kurdish cities. Some Kurdish language activities have been coordinated also by public bodies such as the Ministry of National Education (MoNE, Turkish acronym MEB), which coordinates Kurdish elective courses at schools, nominates teachers and produces primers. Another state institution involved has been the Council of Higher Education (CoHE, Turkish acronym YÖK), which oversees the university-level Kurdish language and literature programs.

From 2002 to 2015 a series of legislative changes were made for the widening of Kurdish linguistic Rights.⁵⁰ However, they did not mean legal recognition for Kurdish, were implemented unevenly, and language rights were conceptualized as individual rather than collective rights. The legal reforms fell short of Kurdish demands⁵¹ and did not signal an end to the assimilationist logic of the state.⁵² Yet especially the period from 2009 to 2015 can be considered an auspicious circle for Kurdish language, during which developments in different fields fed into each other. Due to the legal reforms, Kurdish became increasingly used in the high or public domains of broadcast media, research, education, politics, and local administration.

The auspicious circle was halted when the peace process between the state and the PKK collapsed in 2015. Heavy-handed repression of Kurdish was restarted with the state of emergency declared after the failed coup attempt in July 2016. TZP Kurdî and the Kurdi-Der were closed, as were the

49 Sidal, “Yeni toplumsal hareketler bağlamında Türkiye’de Kürtçe Anadilde Eğitim Talepleri: TZP Kurdi örneği (2006-2011)”, ch 3.4.

50 Hakan Kolcak, “A More but Not Fully Constructed Arena: A Critical Analysis of the AKP’s Policy toward Kurdish Ethno-Cultural Rights (2002-2014)”, *The Age of Human Rights Journal*, no 5 (2015): 63-97; Ergin Öpengin, “The Changing Status of Kurdish In Iraq And Turkey: A Comparative Assessment”, *Singapore Middle East Papers* 8, no 3 (2015).

51 Derince, “One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey’s Metropolises”, 2017, 179.

52 Öpengin, “The Changing Status of Kurdish in Iraq and Turkey”.

private Kurdish television stations and the daily *Azadiya Welat*. The state of emergency remained in force until July 2018.

Stage 6 of RLS: Kurdish at Home, Family and Neighborhood

Kurdish is a widely used language of a large population and not limited to elderly speakers, so that it is meaningful to begin the investigation of Kurdish RLS efforts from stage 6, i.e. supporting the attainment of intergenerational informal orality at home⁵³ for which there is a clear need. Most Kurdish adults and parents (at least in the Kurdish regions) know Kurdish⁵⁴ and 88 percent of parents also want their children to learn Kurdish. Yet, for only 24 percent of parents is Kurdish the main language of communication with their children.⁵⁵ In other words, for most children and youth, at least in the cities, Turkish is already the more important and stronger language. There are also many stories of children refusing to continue using Kurdish after entering school: in their eyes, Turkish is more desirable (interview 3.9.2020).

As Fishman points out, RLS at this stage is not easy: "Stage 6 involves the informal daily life of a speech community. As such, it is difficult to plan (planned informality is a contradiction of sorts)."⁵⁶ Stage 6 efforts can include local festivals (especially involving children and young people), traditional music and entertainment, camps, drama, poetry contests, film presentations, visits, sports clubs and events, youth clubs, homework support circles, community centers, local health care centers, preschools or religious activities. All in all, they aim to promote the creation of geographically concentrated communities of Xish speakers.

The main emphasis on Kurdish RLS has so far not been on stage 6, and most of the organizations working with children in the Kurdish provinces are not focused on RLS as such but could be described as "being sensitive towards language issues" (interview 3.9.2020). During the auspicious period from 2009 to 2015, various activities promoting use of Kurdish among children and youth were organized with the support of the local municipalities.

53 Fishman, *Reversing Language Shift*, 92.

54 KONDA, "Toplumsal Yapı Araştırması 2006. Biz Kimiz? [Investigating the foundations of society: Who are we?]", Rawest, "Ebeveyn ve çocuk arasında ana dilin durumu. Araştırma bulguları".

55 Rawest, "Ebeveyn ve çocuk arasında ana dilin durumu. Araştırma bulguları".

56 Fishman, *Reversing Language Shift*, 93.

However, it needs to be noted how much the range and scope of activities on this stage, considered by Fishman as belonging to the private sphere and not requiring the cooperation of the majority society, has been and continues to be restricted by the state. While writing this article in the fall of 2020, both Turkey’s economic difficulties and increasing poverty levels, as well as the Covid-19 pandemic, were also taking a heavy toll on the RLS related activities (interview 3.9.2020).

One of the most important stage 6 initiatives was the founding of multilingual pre-schools in 2015 by the municipalities, including the Diyarbakır Municipality. However, these pre-schools were transformed into Turkish-only in February 2017 by the centrally appointed trustee (*kayyum*) replacing the elected pro-Kurdish mayor, and the Kurdish-speaking teachers were fired.⁵⁷ This was in line with the more general policy of ending all multilingual services of the municipalities. In the fall of 2020, there was only one private Kurdish pre-school in Diyarbakır (interview 3.9.2020).

Even though most children know only rudimentary Kurdish, the organizations working with them do not want to engage in Kurdish language education as such because the parents are reluctant about it. The best they can do is to expose the children to Kurdish language through activities such as music or theater workshops, to try to normalize use of Kurdish and to make it more interesting and desirable for the children to study and use it. Many children are still not used to seeing their mother tongue used in such settings as Kurdish language children’s books or concerts.⁵⁸ (discussion 6.9.2019).

That is why activities such as the 5-day Sur (Diyarbakır) children’s festival in 2019, which was organized by 17 organizations and attended by over 5000 children, are important (interview 3.9.2020). In addition, there continues to be theater and music performances and workshops for children. There is ongoing work on producing educational material, children’s television programs and books.

The good news from the RLS perspective is that the relatively large Kurdish population is (for the most part) geographically concentrated – either in the South-Eastern and Eastern provinces or certain neighborhoods in the

57 Evrensel Gazetesi, “Zarokistan Türkçe kreşe dönüştürüldü”, *Evrensel Gazetesi*, 15 Şubat 2017, <https://www.evrensel.net/haber/308370/zarokistan-turkce-krese-donusturuldu>.

58 Çağlayan, *Same Home, Different Languages. Intergenerational Language Shift: Tendencies, Limitations, Opportunities. The Case of Diyarbakır*, 112-13.

larger western cities⁵⁹ - making the creation of Kurdish spaces and support structures easier.

As will be discussed below, the main effort so far has been on non-obligatory Kurdish language education mainly for adults (stage 5), Kurdish language education in public schools (stage 4), as well as Kurdish language publications, media and local services (stages 3-1).

Stage 5: Non-compulsory Kurdish Language Education

Kurdish language courses have been the longest-lasting and most widespread type of Kurdish language activity in addition to publishing. Often referred to as workshops (*atölye*), language courses have been organized since the early 1990s, even though illegal until 2003. The first legal private courses were begun in 2004 amid much controversy and bureaucratic red tape and were discontinued a mere eighteen months later. During their brief existence they had over 2000 registered students and 1056 graduates with course certificates.⁶⁰ (interview 26.9.2019a).

The most important CSOs involved in Kurdish language adult education have been the Kurdish Research Institute in Istanbul (founded in 1992) and Kurdi-Der (closely associated with TZP Kurdî, founded in 2006) with its 36 branches,⁶¹ mostly located in the Kurdish provinces.⁶² It is difficult to assess how many people have attended language courses over the years. According to one estimate, Kurdi-Der taught Kurdish to 25.000 students during its 10 years of existence⁶³ and according to another estimate it had as many as 10.000 students per year.⁶⁴ The Kurdish institute in Istanbul had 1000 students per year at the time it was closed in 2016 (interview 29.1.2020). Also, numerous other organizations such as branches of pro-Kurdish political

59 An estimated 7-9 million Kurds have migrated to the western cities of Turkey. Derince, "One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey's Metropolises", 2017.

60 Mahmut Bozarlan, "Kürtçe Kursları Kapatıldı", *BBC Turkish*, 01 Ağustos 2005.

61 Some other sources give the number of branches as 34 some 37.

62 Sami Tan, "Kürt halkının özgürlük mücadelesi ve Kürt Dili", in: *İnatçı Bir Bahar: Kürtçe ve Kürtçe Edebiyat*, ed. Vecdi Erbay (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2012), 121-29.

63 Derince, "One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey's Metropolises", 2017, 190.

64 Sami Tan, "Türkiye'de Kürtçe öğretmenliği", in: *Dilsel ve Kültürel Farklılıklar Açısından Öğretmen Yetiştirme, Önce Anadili-Broşür 3* (İstanbul: DİSA Yayınları, 2012).

parties, various professional chambers or various Eğitim Sen branches have organized language courses for their members over the years. All in all, tens of thousands of Kurds have either learned Kurdish as new speakers or have learned to read and write their mother tongue since 2004.

The most important organizations engaged in Kurdish language teaching were closed⁶⁵ in 2016 and courses were either ceased until 2018 or continued unofficially on a small scale. New organizations have gradually been founded to replace the banned ones, and various language activities have been revived after the end of the state of emergency. However, in early 2020 there were still fewer courses and fewer students in comparison to the pre-2016 period.

For example, in 2019-2020, the Kurdish Research Association (*Komeleya Lêkolînen Kurdî*) in Istanbul offered three-month courses with four hours of teaching a week. There were four levels in Kurmanji, followed by a one-year teacher education, two levels in Zazaki and one in Sorani. The Association had circa 500 students per year, half of that of its predecessor, the Kurdish Research Institute. The two-year-old Mesopotamia Language and Culture Research Association (MED-DER) in Diyarbakır offered courses in Kurmanji on three levels and had about 300-400 students per year (interview 25.9.2019b). The association has also started courses in Zazaki and Sorani.⁶⁶ Several organizations have started to offer Kurdish courses for children as well. In early 2020, the Istanbul Metropolitan Municipality Art and Vocational Training Courses (İSMEK) also started to offer some Kurdish certificate courses, which gained great popularity.⁶⁷ Zazaki (but not Kurmanji) courses also began in 2019 in a few MoNE-run adult education centers.

The impact of these adult education courses has been manifold. Increasing the number of speakers is an RLS goal in itself, and especially increasing the number of young speakers⁶⁸ of “childbearing age” has been emphasized in

65 Banning an organization entails confiscation of its property, including computers, furniture, archives, libraries and even teacups (interview 21.1.2020a). Most language activists were not jailed, though many were expelled from their public sector jobs and/or prosecuted.

66 Tigris Haber, “MED-DER’den Zazaca ve Soranice ders”, *Tigris Haber - Son Dakika, Güncel ve Gazete Haberleri*, 21 Eylül 2019, <https://www.tigrishaber.com/med-derden-zazaca-ve-soranice-ders-59698h.htm>.

67 Ferhat Yaşar, “Hakkı Savunanlar Platformu Başkanı: İBB’den Zazaca kursu açmasını da istiyoruz”, *Gazete Duvar*, 26 Ocak 2020, <https://www.gazeteduvar.com.tr/gundem/2020/01/28/hakki-savunanlar-platformu-baskani-ibbden-zazaca-kursu-acmasini-da-istiyoruz>.

68 Approximately 80% of participants at the Kurdish Research Association in Istanbul are university students (interview 21.1.2020a) and at MED-DER in Diyarbakır most participants are between 18-30 (interview 25.9.2019b).

RLS,⁶⁹ as in time they can transmit the language to their children.

Fishman has also underlined the importance of a committed cadre or community on RLSers and Xish community-building.⁷⁰ The courses carry a vital function in this community-building. They recruit new cadres for the organizations so that most volunteer teachers are graduates of the organizations' own training programs. Fishman⁷¹ notes: "RLSers are initially relatively few in number and poor in means. But they are the hard-core of the self-sacrificing activists on behalf of the threatened language." In line with this, the founding of the Kurdish language movement can be traced to the earlier private Kurdish language courses.⁷²

The courses have also facilitated corpus planning in the form of creation, testing, and improvement of course materials including primers and dictionaries, which also tend to be among the best-selling Kurdish-language publications (interview 23.9.2019). Large-scale Kurdish literacy education has also provided readers for Kurdish publications and students with good Kurdish skills for the MA programs at universities.

Stage 4: Compulsory Education in Kurdish

At Fishman's stage 4, the RLS effort involves compulsory education, either under Xish curricular and staffing control (4a) or public schools under Yish control but offering some instruction via Xish (4b). Speakers of minority languages in Turkey lack the right to mother tongue education as the article 42 of the 1982 Constitution, still in force today, provides that "no language other than Turkish shall be taught as a mother tongue to Turkish citizens at any institutions of training or education".⁷³

There were attempts to run private (4a-type) schools teaching in Kurdish in 2014-2016.⁷⁴ The schools were initiated by the local municipalities, Eğitim Sen

69 Fishman, *Reversing Language Shift*; Potowski, *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*.

70 Fishman, *Can Threatened Languages Be Saved?*, 16.

71 Fishman, 16.

72 Sidal, "Yeni toplumsal hareketler bağlamında Türkiye'de Kürtçe Anadilde Eğitim Talepleri: TZP Kurdi örneği (2006-2011)".

73 The exception are the so-called Lausanne minorities: Armenians, Rums, and Jewish people. "Constitution of the Republic of Turkey (1982)", erişim 01 Nisan 2020, <https://www.anayasa.gov.tr/en/legislation/turkish-constitution/>; Zeydanlıoğlu, "Turkey's Kurdish Language Policy", 110.

74 I do not know how many schools were opened: I was told by one activist that there was a total of 36 schools. Another source gives the number as 16 and most newspaper articles give the names of only three schools.

and Kurdi-Der/TZP Kurdî⁷⁵ and featured strong involvement of the families and the local community. They thus exemplified the home-school-community linkages Fishman calls for to ensure the contribution of formal mother tongue-based education to intergenerational mother tongue transmission at home. However, there was constant pressure on the schools by state authorities, and they were closed several times.⁷⁶ By October 2016, all schools teaching in Kurdish had been closed.⁷⁷ To my knowledge, no Kurdish-language private schools exist officially, though unofficial education in Kurdish continued⁷⁸ (interview 4.2.2020a). All in all, it is obvious that the state is not willing to permit 4a-type schools run by the language community itself.

Since 2012, there has been Kurmanji and Zazaki elective courses in public schools as “living languages and dialects” for two hours per week from the 5th to the 8th grade. With such minimal amount of teaching of Kurdish as a foreign language, it is difficult to define these public schools as Fishman’s type 4b, schools, i.e. schools offering some Xish, under the control of Yish majority. In any case the experience with elective Kurdish courses can be used to illuminate the difficulties involved, when minority language teaching is dependent on the good will of the majority.

According to MoNE, in 2012–2013 only 18.847 students chose Kurdish, even though teaching was, at least in theory, available in 28 provinces out of the total of 81. The demand was highest in Diyarbakır, where 12% of fifth graders chose it. In İstanbul, there were only 272 students and none in Ankara.⁷⁹ In 2015–2016, a total of 77.931 students chose Kurmanji or Zazaki.⁸⁰ Figures

75 Burhan Ekinci, “Kürtçe ders kitapları hazır”, *Al Jazeera Turk*, 21 Nisan 2014, <http://www.aljazeera.com.tr/al-jazeera-ozel/kurtce-ders-kitaplari-hazir>.

76 Ferit Aslan ve Serdar Sunar, “Kürtçe Okul Yeniden Açıldı”, *Hürriyet*, 07 Kasım 2014, <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/kurtce-okul-yeniden-acildi-27528410>.

77 Serpil Berk, “İlk Kürtçe okul kapatıldı: Hani Kürtçe sizin de dilinizdi?”, *Evrensel Gazetesi*, 13 Ekim 2016, <https://www.evrensel.net/haber/292770/ilk-kurtce-okul-kapatildi-hani-kurtce-sizin-de-dilinizdi>; Ardin Diren, *Her Malek Dibistanek*, Documentary Film, 2019.

78 Diren, *Her Malek Dibistanek*.

79 *Hürriyet*, “İşte ‘Seçmeli Kürtçe’nin Türkiye haritası”, *Hürriyet Gazetesi*, 06 Şubat 2013, blm. gundem, <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/iste-secmeli-kurtce-nin-turkiye-haritasi-22534618>.

80 *Evrensel Gazetesi*, “Seçtirilmeyen seçmeli ders: Kürtçe”, *Evrensel Gazetesi*, 09 Eylül 2019, <https://www.evrensel.net/haber/386372/sectirilmeyen-secmeli-ders-kurtce>. In addition to Kurmanji and Zazaki, it is now possible to select Bosnian, Albanian or Caucasian languages such as Georgian, Adyghe, Abaza and Laz (MEB 2019). Arabic is not included, but since the school year 2017–2018 (*Hürriyet*, “Arapça da seçmeli ders”, *Hürriyet Gazetesi*, 19 Eylül 2016, <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/arapca-da-secmeli-ders-40227178>.) it has been possible to choose Arabic (as a foreign language) from the 2nd to the 8th grade. In religiously oriented Imam-Hatip middle schools (classic) Arabic is an obligatory language with

after that have not been disclosed, but a good indicator of the situation is the print run of the Kurmanji primers: the 2019 5th grade primer had a print-run of 16.123 copies and the 6th grade one of 13.265. Thus, one can estimate maximum 60.000 students to study Kurmanji as an elective.

This is an extremely low number, when one considers that size of the Kurdish population in Turkey is estimated to be at least 13 million (Konda 2007) and is probably well over 15 million. Furthermore, according to a survey study, mother tongue education in state schools was supported fully or partially by 95 percent of Kurdish, Zaza and Alevi respondents in 12 Kurdish areas.⁸¹ In addition, two million students are estimated to have participated to the school boycott in 2010 to demand Kurdish teaching.⁸² All in all, one would expect there to be more students.

Several of the language activists I spoke with blamed the MoNE and schools for bureaucratic and administrative hindrance. The ministry does not hire qualified Kurdish teachers, schools do not always organize the courses even when there are the required 10 participants, and rectors discourage parents from choosing Kurdish as an elective. They also explained the low number of students with the image and prestige problem of Kurdish: using Kurdish has been actively discouraged and a derogatory image of Kurdish as not suitable for use in the public domains was created and has been propagated since early years of the republic.⁸³ With time this view has apparently also been internalized by many Kurds, becoming part of their language beliefs or attitudes, of which more below.

Besides low prestige value, Kurdish language is also seen to have limited functionality. It may be the single most important symbolic component of Kurdish identity, but when parents are choosing the electives for their children, they think about the future use of the skills to be acquired (interview 26.9.2019b). As the functionality of Kurdish is currently limited, many parents do not choose it because they think it is not useful in passing the highly competitive university entrance exam (YKS in Turkish) and finding

two hours a week.

81 Mesut Yeğen, Uğraş Ulaş Tol, ve Mehmet Ali Çalışkan, *Kürtler Ne İstiyor? Kürdistan'da Etnik Kimlik, Dindarlık, Sınıf ve Seçimler* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2016), 128-29.

82 Derince, "One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey's Metropolises", 2017, 187.

83 Haig, "The Invisibilization of Kurdish: The Other Side of Language Planning in Turkey".

employment.⁸⁴

Another explanation for the low number of students is lack of information. According to one survey study, only 30 percent of Kurdish parents were aware of the elective Kurdish in middle school.⁸⁵ In comparison to the previous mass campaigns for Kurdish language education, there has been little campaigning to ensure enrollment. The political movement and Eğitim Sen have not embraced the cause as the courses fall so much short of the demands (several interviews). Otherwise, the language activists were divided in their opinions: while it was acknowledged that the courses are just for show and not aimed at ensuring the Kurdish skills of the children, many still argued that for the time being and with large scale enrollment, they could also be used to slow down the shift and to demand more Kurdish language teaching (for example, interview 23.9.2019). Many of the language activists were quite critical of politicians. In their opinion, language has become mainly a symbolic issue for the politicians: political activism already functions mainly in Turkish with only token Kurdish (for example 20.9.2019).⁸⁶

Stages 3-2: Local or Regional Public Services, Work Sphere and Mass Media⁸⁷ in Kurdish

In the 2000s Kurdish is both an audible and visible language in Diyarbakır; it is a spoken and written language. It is the language of literature, music, culture and politics. There are posters in Kurdish in large billboards in the main squares of the city. There are Kurdish outdoor signs hanging on the doors of municipal cultural centers, educational centers and social organizations. Though it is not an official language, Kurdish is virtually a service language in municipal institutions. It is possible to hear it when entering the municipality buildings and to see signs written in it.⁸⁸

84 For criticism of the division into symbolic and identity-related value of minoritized languages versus the instrumental value of the majority language, see May, “Language Policy and Minority Rights”, 263-64.

85 Rawest, “Ebeveyn ve çocuk arasında ana dilin durumu. Araştırma bulguları”.

86 M. Şerif Derince, “One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey’s Metropolises”, *Yeni Özgür Politika*, 11 Ocak 2016, <http://yeniozgurpolitika.com/index.php?rupel=nivis&id=9712>.

87 Kurdish language mass media is discussed in the next section despite Fishman’s division of local/regional and national media into different stages.

88 Çağlayan, *Same Home, Different Languages. Intergenerational Language Shift: Tendencies, Limitations, Opportunities. The Case of Diyarbakır*, 59.

A series of pro-Kurdish parties ran tens of municipalities in the Kurdish provinces since the elections of 1999. From roughly 2009-2010 onwards, in the somewhat freer atmosphere of the time, the local administrations started to institute multilingual practices, services and cultural programs. These included multilingual www-pages, public signs, and information brochures, support for Kurdish language theater, conservatories and libraries, public events in Kurdish etc. All of these were a great novelty, so that in 2009 trash bins with Kurdish texts made it to the national news.⁸⁹

After the collapse of the peace process in 2015 and the coup attempt of July 2016, these multilingual practices were discontinued. By 2018, 95 of the 102 municipalities won by the BDP in the elections of 2014 had been taken over and were run by government-appointed trustees. Many of the BDP politicians had been arrested and jailed. In the local elections of 2019, the pro-Kurdish HDP won 65 municipalities, of which the government had once again taken over and appointed trustees to 51 by May 2020. The trustees ended the online services in other languages besides Turkish, turned the pre-schools into Turkish-only, closed the cultural organizations and purged the public libraries of Kurdish-language books.⁹⁰ Some went far enough to take down the multilingual municipality signs. As was mentioned above, the legal changes that made increased use of Kurdish possible, did not give the language legal recognition or protected status.

Much of the work sphere in the Kurdish majority areas, especially outside of city centers, is multilingual with older generations preferring Kurdish and younger Turkish. A vendor or minibus driver answers with the language he is addressed in.⁹¹ However, in a situation of unstable diglossia,⁹² this multilingual situation will gradually lead to ever stronger domination of the majority language. With strangers one uses Turkish, and if there is anybody present who does not know Kurdish, language is switched into Turkish. Thus, there is still a need to create Kurdish dominated zones. The situation

89 Milliyet, “DTP’li belediyeden Kürtçe çöp kutusu”, *Milliyet Gazetesi*, 07 Ağustos 2009, <https://www.milliyet.com.tr/gundem/dtpli-belediyeden-kurtce-cop-kutusu-1125847>.

90 Yeni Yaşam Gazetesi, “HDP il il ‘Kayyum Raporu’ hazırladı”, 28 Şubat 2019, <http://www.yeniyasam-gazetesi1.com/hdp-kayyum-raporu-hazirladi/>.

91 Çağlayan, *Same Home, Different Languages. Intergenerational Language Shift: Tendencies, Limitations, Opportunities. The Case of Diyarbakır*, 60-61.

92 I.e. functional separation of languages into different domains or functions.

is naturally more difficult in western Turkey, in cities such as Istanbul, where Kurdish speakers constitute a minority, and many feel either uncomfortable speaking Kurdish in front of non-Kurds⁹³ or avoid it not to make others uncomfortable.⁹⁴

The Kurdish RLSers have also worked on creating Kurdish-dominated spaces. For example, some CSOs have switched their administration into Kurdish: they conduct board meetings and keep minutes in Kurdish. If a well-meaning Turkish speaker wants to be involved, it is time to learn Kurdish. In one organization I visited, some volunteers refused to communicate with me in Turkish in order to protect their hard-to-achieve Kurdish-dominated safe-haven. The ongoing creation and systematization of specialist technical, medical or legal vocabularies should also be considered as part of the effort to create possibilities for working life in Kurdish.

Stage 1: Kurdish in Higher Education, Media, and Politics

Higher Education

In early 2020 there were Kurdish studies at seven universities in Turkey. In four, the Kurdish program was taught at an “institute of living languages”⁹⁵ and in three Kurdish studies were in other institutes such as sociology.⁹⁶ It is possible to study Kurdish studies from a bachelor’s degree to a Ph.D.⁹⁷ In some of the institutes, it is possible to submit one’s thesis in Kurdish.

Most of the departments founded in the early years of the 2010s initially existed only nominally with relatively little academic activity due to the scarcity of qualified staff,⁹⁸ and some of them remain quite small. Until 2014 using the letters X, W and Q (not existing in the Turkish alphabet) was still

93 Ceren Şengül, *Customized Forms Of Kurdishness In Turkey: State Rhetoric, Locality, And Language Use* (Lanham: Lexington Books, 2018), 72-80.

94 Anne Schluter, “Competing or Compatible Language Identities in Istanbul’s Kurdish Workplaces?”, in: *Contemporary Turkey at a Glance: Interdisciplinary Perspectives on Local and Translocal Dynamics*, ed. Kristina Kamp vd. (Wiesbaden: Springer, 2014), 136, <https://doi.org/10.1007/978-3-658-04916-4>.

95 Mardin Artuklu University, Bingöl University (2011), Van Yüzüncü Yıl University (2013) and Siirt University (2013). Note the continued avoidance of the word Kurdish in institutional names (Zeydanlıoğlu 2012: 118).

96 Dicle University (Diyarbakır), Tunceli Munzur University and Alparslan University (Muş).

97 Both Bingöl University and Alparslan University have Ph.D. programs.

98 Öpengin, “The Changing Status of Kurdish in Iraq and Turkey”, 15.

forbidden, which made production of teaching materials challenging.

Despite the official approval and legitimate status of these programs or institutes as parts of the state universities, repressive practices continued. For example, CoHE objected to most students selected to the Artuklu University program in 2012⁹⁹ and cut the student quota in half after selection. An investigation was initiated against the director of the institute, the well-known Kurdish intellectual and later HDP MP Kadri Yıldırım. Later, in the purges under the state of emergency following the coup attempt, several of the scholars of the institute were expelled by a KHK (*kanun hükmünde kararname*, decree law). Initially the fledgling institute was also not supported by the Kurdish political movement either. Both teachers and students were considered as traitors to the nationalist cause (discussion 27.9.2019¹⁰⁰).

It soon became apparent that the MoNE would not appoint the new graduates to teach the new elective Kurdish classes at state schools.¹⁰¹ By 2019, only 59 teachers had been nominated: 48 for Kurmanji and 11 for Zazaki.¹⁰² As employment opportunities in publishing, media, municipality administration and CSOs have also become scarcer since 2016, it is no surprise that the popularity of Kurdish language programs has decreased from the initial 2500¹⁰³ to only roughly 100 applications for the non-thesis program in Mardin Artuklu in 2019. Since many accepted students fail the language exam, the actual enrollment is about 15 students for the non-thesis master's program and 20 for the master's degree (interview 27.9.2019). In the fall of 2019, students in Artuklu believed one can find no work with a BA in Kurdish studies. Their motivation for enrolling in the studies was to learn more of their own language and culture (informal discussions with students 27.9.2019).

While Fishman does not consider the activities in higher stages as the most

99 Fehim Taştekin, "Kürdistan'ın Dört Parçasını Birleştiren Okul: Artuklu Kürdoloji", *Al Monitor - The Pulse of the Middle East - Turkey pulse*, 13 Kasım 2014, <https://www.al-monitor.com/pulse/tr/originals/2014/11/turkey-kurdish-universities-unites-four-pieces-kurdistan.html>.

100 Ayşegül Özbek, "Kürtçe-Kurmançî Dersi Kapanır Korkusundan Tayin Bile İsteyemiyoruz", *Bianet*, 18 Şubat 2020, <https://bianet.org/bianoet/diger/220090-kurtce-kurmanci-dersi-kapanir-korkusundan-tayin-bile-isteyemiyoruz>.

101 Teachers are nominated by the MoNE in a centralized system.

102 Evrensel Gazetesi, "Seçtirilmeyen seçmeli ders".

103 Doğru Haber, "Kürtçe Seçmeli Ders Öğretmenliğine Yoğun İlgi", *Doğruhaber Gazetesi*, 28 Temmuz 2012, <https://dogruhaber.com.tr/haber/43235-kurtce-secmeli-ders-ogretmenligine-yogun-ilgi/>.

vital RLS stage, the establishment of Kurdish studies at the university level was an important milestone for Kurdish language rights with both symbolic and practical importance for language prestige and status. The negative image created for Kurdish was ingrained to such a degree that the quality of teaching attained at the Mardin Artuklu institute was a surprise to most observers, including some of the students (discussion 27.9.2019). In a way, it was now finally and publicly proven beyond doubt that Kurdish is a fully-fledged language rather than a degenerate mixture of Persian with surrounding languages as was long claimed by Turkish nationalists.¹⁰⁴ It also legitimized the use of Kurdish in yet another public domain and offered prestigious employment opportunities for Kurdish intellectuals, who produce new research on the language.¹⁰⁵ In addition to the contribution to prestige and corpus planning, these university institutes also contribute to building a community of competent and like-minded RLSers.

Yet, it is good to remind here that studies in Kurdish at the universities have been limited to Kurdish language and literature. In other words, it is not possible to study anything else, such as history, politics, social sciences, medicine or engineering in Kurdish.

Kurdish publishing

Kurdish publishing was the first type of language activity to emerge after the total ban on Kurdish was lifted in 1991.¹⁰⁶ By now, there are more than 20 publishing companies publish Kurdish-language periodicals and books, with 232 books published in Kurdish in 2018, out of which 26 were scholarly works and quite a few were on folklore.¹⁰⁷ The biggest publishing companies are J&J, Avesta, Nûbihar and Lis. Vate and Roşna focus on Zazaki language books. Yet, Kurdish publishers are struggling to sell their books. “In the face of decades of denial, bans, and ongoing restrictions on the use of Kurdish in public spaces—including the absence of institutional underpinning via

104 Haig, “The Invisibilization of Kurdish: The Other Side of Language Planning in Turkey”.

105 For example, in the peer-reviewed Journal of Mesopotamian Studies. <http://jms.artuklu.edu.tr/tr/> In early 2020 there were a total of 265 master’s theses and one Ph.D. dissertation in Kurdish at the CoHE database <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

106 Listening to Kurdish music seems to be the most popular activity in Kurdish (Rawest 2020).

107 Cemil Oğuz, “Kürtçe kitap yayıncılığının 2018 panoraması”, *Evrensel Gazetesi*, 02 Ocak 2019, <https://www.evrensel.net/haber/369941/kurtce-kitap-yayinciliginin-2018-panoraması>.

schooling, government, and mass media—it comes as no surprise that a Kurdish mass reading public does not exist in Turkey”.¹⁰⁸ Some estimations put the possible number of readers for more scholarly works in Kurdish as low as 20.000 people (interview 23.9.2019).

In line with this, Kurdish-language publications seem to have more symbolic value than actual readers: Kurdish language publications are more important for “the material presence of the texts; the perceivable weight of this textual production, functions to produce and circulate the notion of a rule-bounded Kurdish code.”¹⁰⁹ They render Kurdish equal with other (literary) languages in a world of standard languages. Encounters with written Kurdish serve the function of claiming higher status for the language, for turning the previously privatized language used in the low domains of family into one used also in high domains. All in all, publishing activities in Kurdish should be considered as a part of the corpus planning and status planning activities or RLS rather than as an economic endeavor as such.

During the peace process more books were published, and more copies sold. This was part of the auspicious circle as literacy in Kurdish increased. At this time of peace and good will, it was quite normal and accepted to read Kurdish novels in public transportation in Diyarbakır or Istanbul. However, sales have plummeted since the crackdown of 2015-16, as using Kurdish became once again frowned upon. Bans and confiscations of books became the new normal. The serious downturn in the economy in 2018 aggravated the situation even further.

Once again, one effect of the publishing activities is community-building: publishing houses and Kurdish-language periodicals have also birthed communities of like-minded Kurdish-speaking (mainly young) people, to cite the so-called Nûbihar-circle as an example.

Kurdish Newspapers

After the total ban on Kurdish in the 1980s, Kurdish newspapers started to appear in 1991-92. The newspapers have been severely persecuted via

108 Kelda Jamison, “Hefty Dictionaries in Incomprehensible Tongues: Commensurating Code and Language Community in Turkey”, *Anthropological Quarterly*, To Bind and To Bound: Commensuration Across Boundaries, 89, no 1 (2016): 45, <https://doi.org/10.1353/anq.2016.0013>.

109 Jamison, 50.

confiscations, bans, heavy fines and prison sentences for chief editors and owners.¹¹⁰ The latest in the series, *Azadiya Welat* was closed in 2016. Since that, Kurdish language news reporting has taken place through online portals and publications. The print press has also carried immense symbolic weight, but Jamison noted in 2016 that not very many in Diyarbakır seemed to actually read *Azadiya Welat*.¹¹¹

Kurdish television

In 2020 it is, in theory, legal to broadcast in Kurdish. However, only two television channels have been allowed to exist after 2016: the state-run TRT Kurdî founded in 2009 (initially as TRT-6) and the private children’s television Zarok TV, founded in 2015.¹¹² The founding of TRT Kurdî was of great importance symbolically as it improved the official status of Kurdish from unrecognized to legitimate.¹¹³ The channel broadcasts in Kurmanji, Zazaki and Sorani, and emphasizes news and politics (38 percent), music (14 percent), culture and travel (15 percent) and religion (12 percent).¹¹⁴ In 2018 TRT Kurdî claimed to be the most popular Kurdish language television in the World,¹¹⁵ but it appears many Kurds in Turkey are reluctant to follow it.¹¹⁶ Apparently, this is due both to its staunchly pro-AKP (or anti-Kurdish movement) content and the mixed Kurdish used in the programs.¹¹⁷

According to a recent Ph.D. thesis, the most popular channels among Kurdish-speakers in East and Southeast Turkey (Malatya, Muş, Hakkâri, Adıyaman, Diyarbakır and Şırnak) turned out to be the Turkish language Fox TV, TV 8 and Show TV, so that TRT Kurdî came only ninth in popularity (Ak

110 Müslüm Yücel, *Kürt Basın Tarihi* (İstanbul: Aram, 1998).

111 Jamison, “Hefty Dictionaries in Incomprehensible Tongues”, 45.

112 There were several private television stations that were closed by the authorities.

113 Zeydanlıoğlu, “Turkey’s Kurdish Language Policy”.

114 Mustafa Ekici, “TRT Kurdî Kanal Kimliği”, <https://www.slideshare.net/trtumep/mustafa-ekici-kanal-kimlilii>.

115 Ekici.

116 Öpengin, “Sociolinguistic Situation of Kurdish in Turkey: Sociopolitical Factors and Language Use Patterns”; Anne Schluter, “Hybrid Language Practices On Turkey’s National Kurdish Television Station: Iconic Perspectives On Form”, *Applied Linguistics Review* 10, no 3 (2017): 417-42; Mustafa Ak, “Farklı Dil ve Lehçelerde Televizyon Yayıncılığı: Doğu ve Güneydoğu Anadolu’da TRT Kurdi Algısı” (PhD, İstanbul, İstanbul University, 2019).

117 Schluter, “Hybrid Language Practices on Turkey’s National Kurdish Television Station”.

2019). This verifies Fishman's claims of the inability of the minority language mass media to compete with the majority one.¹¹⁸ Half of the respondents did not watch the channel at all, most because they either did not like the programs (29 percent), did not think the programs reflect their culture (24 percent), could not understand the Kurdish used (15 percent), or because they thought the channel is not impartial (10 percent). In addition to the half that did not watch the channel at all, half of those watching the channel did so only occasionally. Also, many of those watching the channel were less than happy with it. They thought the programs were not of high quality (31 percent), did not give enough news of the area (36 percent) or reliable news (26 percent). All in all, the channel did not give the viewers what they wanted from it, but a majority (57 percent) of them still saw it as making a valuable contribution to Kurdish language and culture.¹¹⁹

Even if many may choose to not watch TRT-Kurdi, it was the best-known Kurdish-language channel among young Kurds in Diyarbakır, Urfa, Van and Mardin in the fall of 2019. 59 percent of the respondents knew about it. The second best-known channel was the children's' channel Zarok TV with 48 percent, followed by channels broadcast from outside of Turkey.¹²⁰

The approach of the Kurdish-speaking population to the private children's channel Zarok TV was less complicated. One adult watcher commented how watching Smurfs in Kurdish brought him into tears, and according to the founder of the channel, they get no negative feedback:

*On one hand, our viewers or actually their parents, do not criticize us at all as they value [us] so much, we only get praise. On the other, so much is expected from a television channel: children should learn Kurdish and at the same time have fun, and learn their own culture, and find out what Kurdishness is about, they should do philosophy and math in Kurdish... The expectations on Zarok TV are more than a television channel can realize. In the end, it is really limited what television can do.*¹²¹

118 Fishman, *Reversing Language Shift*, 175.

119 Fishman, *Reversing Language Shift*.

120 Rawest, "Kürt Gençlerin Anadile Yaklaşımı".

121 Reha Ruhavioğlu, "Zarok TV bir kanal değil ortak bir değeri temsil ediyor", *Sivil Sayfalar*, 31 Ekim 2017, <https://www.sivilsayfalar.org/2017/10/31/zarok-tv-bir-televizyon-degil-ortak-bir-degeri-temsil-ediyor/>.

While the expectations are exaggerated, a children’s channel may have great influence. Turkish-language television, available in virtually every household, is usually cited as one of the important reasons for the language shift from Kurdish to Turkish. I have not found solid information on the number of viewers of Zarok TV, but according to preliminary, unpublished survey results, 12-13 percent of children of Kurdish parents in the Kurdish provinces watch it daily, whereas 50 percent watch children’s programs in Turkish (informal discussion 3.2.2020d). Even if Zarok TV cannot compete with the Turkish language TRT-Çocuk in popularity, Kurdish-language children’s television was generally hoped to be one of the tools for delaying or slowing down the language shift, even if not reversing it.

Kurdish Politics and Services

Use of Kurdish in courtrooms and election propaganda was finally legalized in 2014, as were the restoration of non-Turkish village names and the use of the common Kurdish letters Q, W and X.¹²² Previously Kurdish had been marked down as “unknown language”, if someone used it in the parliament etc. However, in most cases, it is still impossible to receive public services in Kurdish.

Why is Compulsory Education of Kurdish as Mother Tongue Needed?

According to a widely held opinion among language activists, only compulsory education of Kurdish as a mother tongue can ensure the long-term survival of Kurdish. Other language activities from publishing to children’s television and from dictionaries to university level education are viewed as good and necessary, but not enough in themselves. The ultimate goal is to have mother tongue based multilingual education, but in the name of RLS some activists would be, at least for the time being, willing to settle for obligatory lessons of Kurdish as mother tongue from the first grade onwards, in contrast to the current Kurdish as foreign language elective lessons from the fifth grade onwards.

Fishman argues in strong terms that fundamental lower-order and intergenerational functions (levels 8-5) must be secured before higher-order

122 Kolcak, “A More but Not Fully Constructed Arena”, 71.

ones should be pursued. In his mind, Xish newspapers and radio or television programs cannot compete with Yish ones and do little to contribute towards revitalization of minority language. He is also not overly enthusiastic about compulsory education in Xish when it is not managed and directed by the Xish themselves.¹²³

He argues that views such as “only schools in Xish will save us” or “only mass media in Xish will save us” offer mechanistic and pre-packaged solutions to complex problems.¹²⁴ In his opinion, it is a “result of the relative inaccessibility of the very core processes on which intergenerational mother tongue transmission depends” that lures RLSers into concentrating their resources on measures that are more easily plannable, like schools or mass media, which, however, operate too far from the nexus or mother tongue transmission.¹²⁵ So, why are the language activists in Turkey so adamant in their demand?

As far as I understand, there are two separate and partially contradictory reasons for the urgency. As the in-depth research report *Scar of tongue* details, students who entered school knowing only Kurdish, initially understood nothing in the strictly Turkish-only classroom, fell behind academically, were forbidden to speak Kurdish and often punished and/or ridiculed for doing it. They were also encouraged not to speak Kurdish at home and to spy and report on classmates and their families.¹²⁶ The first argument concentrates on education in mother tongue as a human right and children’s right. Being taught in a foreign language hinders the development of one’s academic, intellectual, and even social skills and places the children in inferior position vis-à-vis students studying in their own mother tongue.¹²⁷ Thus, mother tongue-based education is an issue of equal rights.

The second one concerns the role of Turkish national education in the language shift. Through systematic harassment Kurdish language became associated with everything shameful. While the multicultural and multilingual

123 Fishman, *Reversing Language Shift*.

124 Fishman, 61.

125 Fishman, 67.

126 Coşkun, Derince, ve Uçarlar, *Scar of Tongue: Consequences of the Ban on the Use of Mother Tongue in Education and Experiences of Kurdish Students in Turkey*.

127 For example Coşkun, Derince, ve Uçarlar., for a summary of findings, see Müge Ayan Ceyhan ve Dilara Koçbaşı, *Çift dillilik ve Eğitim* (İstanbul: Eğitim Reform Girişimi, Sabancı University, 2009), 7.

reality of the country has become increasingly apparent during the 2000s, the assimilationist logic of education has remained. At schools, only Turkish language and Turkish history are taught. Turkish history has had almost nothing to say about Kurds or other minorities. Because of this harassment, for their children to avoid the problems and to perform well, Kurdish parents want their children to learn Turkish already before they enter school.¹²⁸ Yet, due to the hierarchical relationship between the languages, the low status and prestige of Kurdish with the dominant position of Turkish, many of these children end up refusing Kurdish altogether, becoming monolingual Turkish speakers.¹²⁹

The argument is along the lines that “if you can study Kurdish in the classroom, you can use it in the school hallway as well.” Kurdish needs to be adopted as a part of the establishment to be considered legitimate. While compulsory mother tongue education does not directly solve the problem of disrupted transmission of Kurdish at homes, it is considered crucial for remedying the effects of decades of repression. Schools reach almost all children so that use of Kurdish at school is expected to make the greatest contribution for the perceptions and attitudes of children towards their mother tongue.

The argument for Kurdish mother tongue education as a human right or children’s right may actually be weakened by the advancing language shift and the estimated sharp decrease in the number of unilingual Kurdish-speaking children entering schools. There was a consensus among the language activists I interviewed, that the great majority of Kurdish children know Turkish before they start school. According to some estimations, only in remote villages there are still children who do not know Turkish.

In Lieu of Conclusion: The Future of Kurdish RLS

RLS is hard and often discouraging work and we must not wonder that it so rarely succeeds quickly or sufficiently. But RLSers are a hardy breed and they do not take ‘no’ for an answer...¹³⁰

128 Çağlayan, *Same Home, Different Languages. Intergenerational Language Shift: Tendencies, Limitations, Opportunities. The Case of Diyarbakır*, 66,74.

129 Çağlayan, 125.

130 Fishman, “Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift”, 12.

The greatest obstacle for Kurdish RLS efforts is naturally the renewed repression. In the opinion of a language activist in Diyarbakır, the repression targeting Kurdish language is currently more severe than in the 1990s, when there was more violence (interview 25.9.2019b). As the more favorable political climate of 2009-2015 showed, important gains were achieved within a few years, when the repression was less severe, when services were available in Kurdish and it was more acceptable to use the language in public.

The greatest achievements of the RLS efforts so far have undoubtedly been: A) the emergence of a Kurdish-speaking and writing elite and a committed cadre of RLSers and B) the increased visibility of Kurdish in the public sphere (or high domains) which is thought to have changed the attitudes of Kurds towards a more positive view of the Kurdish language. Unfortunately, this more positive language attitude has so far not been enough to reverse the shift among the masses. In addition to the gut feeling of “one hardly ever hears Kurdish spoken on the streets of Diyarbakır”, we know that while 88 percent of Kurdish parents would like their children to learn Kurdish, only 23 percent spend considerable effort to ensure this.¹³¹ Even many of the language activists and Kurdish intellectuals I spoke with struggled with ensuring their children’s fluency in Kurdish.

At the time of the renewed repression one can find a source for optimism in Fishman’s model. The Kurdish RLSers are engaged in many of the efforts proposed by Fishman for the ‘early stages’ that do not require the cooperation of the majority establishment. The organizational scene started to recover in 2019-20, and some new dynamism was emerging around language issues despite the continuing repression and the precarious situation of the activists, many of whom had faced expulsions and prosecutions, or had left the country.

Some RLS efforts were continued on a smaller scale and more cautious manner. There were many CSOs engaged in corpus planning as groundwork for a brighter future: in addition to publishing and course activities, they develop better teaching materials and curricula, coin new terminology and collect thesauruses. Also, there have been several campaigns under way for encouraging enrolment in the existing elective courses and for putting pressure on school administrators to organize more of them. Then again, some activists in Diyarbakır were quite pessimistic about the current

131 Rawest, “Ebeveyn ve çocuk arasında ana dilin durumu. Araştırma bulguları”.

situation: there are little resources or support, there are almost no projects to stop the language shift, very little research on LS, and everyone works on a voluntary basis under heavy repression (discussion 3.2.2020e).

A highly promising recent development has been a new emphasis and cooperation on language issues. Language revitalization is a theme that has the potential to unite different kinds of CSOs and pro-Kurdish political actors. The joint platform for Kurdish language established by nine political parties in 2018 has not been active, but the Kurdish Language and Culture Network which was launched in January 2020 seems promising. The Network, which consists of 12 thematic groups, collected almost 300 persons for a two-day workshop on language issues. It proclaimed 2020 the year of development of Kurdish (discussion 21.1.2020b) and aims to draw a national language plan and to raise awareness of and interest in language issues (discussion a 3.2.2020). Yet, at the moment most of the Network members are not focused on language issues. At the time of writing this article (August-September 2020), a new Kurdish Language Movement (*Hareketa Zimanê Kurdî, Kürd Dil Hareketi*) was in the process of formation. Language activists are connected by the perceived need to move language issues out of politics, to make Kurdish language the goal rather than the tool of politics.

Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf (MEZ): Ressourcenorientierte Perspektive auf die sprachlichen Fähigkeiten bilingualer Jugendlicher

*Ingrid Gogolin und Irina Usanova**

Einleitung

Das Forschungsprojekt, aus dem wir im Folgenden berichten, ist einzuordnen in den Kontext der Forschung über die Folgen der internationalen Migration für Bildung und Erziehung.¹ Zu diesen Folgen gehört die Zunahme kultureller, sprachlicher und sozialer Diversität (nicht nur) in der deutschen Gesellschaft. Migration ist eine wesentliche Ursache dafür, dass eine wachsende Zahl an Kindern und Jugendlichen auch in den Staaten mehrsprachig lebt, die – wie Deutschland – ein einsprachiges Selbstverständnis besitzen.

Die Heranwachsenden in zugewanderten Familien sind mehrsprachig durch ihre familiäre Sprachpraxis. Aber auch die Heranwachsenden, die in deutsch-einsprachigen Familien leben, machen Erfahrungen mit sprachlicher Diversität: Sie lernen Fremdsprachen in der Schule, kommunizieren mit ihren zwei- oder mehrsprachigen Mitschüler(innen), begegnen unterschiedlichen Sprachen und Dialekten bei der Nutzung von Medien oder auf Reisen. Mit wenigen Ausnahmen, ist für alle Schüler in Deutschland das Lernen mindestens einer Fremdsprache obligatorisch. Mehrsprachigkeit ist also eine Kontextbedingung des Bildungsprozesses,

* Universität Hamburg.

1 Unser Beitrag beruht auf bereits veröffentlichten Texten, und zwar: Ingrid Gogolin, Nora Dünkel & Hanne Brandt, *Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf. Ausgewählte Daten und Ergebnisse* (Hamburg: Universität Hamburg, 2018); Ingrid Gogolin & I. Usanova, "Übergang zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Kontext der Mehrsprachigkeit. Illustrationen," in: *Grenzgänge en zones de contact*, ed. Jürgen Erfurt et al. (Paris: L'Harmattan, 2019).

die die Lebens- und Lernbedingungen von Kindern und Jugendlichen in Einwanderungsgesellschaften generell prägt – wenn auch gewiss unterschiedlich intensiv.² Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in diesem Sinne ist ein gesellschaftliches Phänomen ebenso wie ein individuelles.

Auf der politisch-normativen Ebene ist die Entwicklung mehrsprachiger Fähigkeiten in vielen Staaten, so auch in Deutschland, ein erklärtes Ziel. So ist auf nationaler wie auf der Ebene der Europäischen Union angestrebt, dass jedes Kind im Laufe seiner Schulkarriere neben der Landessprache (mindestens) zwei weitere Sprachen erlernen soll. Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich auch die Bildungsforschung zunehmend mit dem Phänomen der Mehrsprachigkeit im Kontext von Erziehung und Bildung.³

Das erste Interesse hierbei gilt der Klärung von Zusammenhängen zwischen der Beherrschung der allgemeinen Verständigungs- bzw. Unterrichtssprache und dem Bildungserfolg. Unstreitig ist, dass die Beherrschung dieser Sprache auf angemessenem Niveau eine wichtige Determinante schulischen Erfolgs darstellt.⁴ Kontrovers diskutiert wird, welche Funktion den Fähigkeiten, die aus der Lebensbedingung Zwei- oder Mehrsprachigkeit entstehen, für Bildungserfolg beizumessen ist.⁵ Im Mainstream der Forschung wird ein Leben unter Mehrsprachigkeitsbedingungen oft als Nachteil für Bildungs- und weiteren Integrationserfolg betrachtet. So wird in internationalen Vergleichsstudien wie PISA das Sprechen einer anderen Sprache bzw. von weiteren Sprachen als der allgemeinen Verkehrssprache in der Familie wiederkehrend als eine wesentliche Ursache der schulischen Nachteile von Migranten interpretiert.⁶ Andererseits zeigen empirische Studien, dass Mehrsprachige beim Erlernen von Drittsprachen (z.B. Englisch) im Vorteil sind; das gilt auch, wenn Variablen wie soziale Herkunft kontrolliert

2 H. Peukert & Ingrid Gogolin, ed., *Multilingual Individuals and Multilingual Societies*, Hsm. 13, Hamburg Studies on Linguistic Diversity 6 (Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2017).

3 Drorit Lengyel, “Stichwort: Mehrsprachigkeitsforschung”, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 20, no 2 (01 Haziran 2017): 153-74; Ingrid Gogolin, “Sprachliche Bildung als Feld von sprachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Forschung”, in: *Sprachliche Bildung. Grundlagen und Handlungsfelder*, ed. Michael Becker-Mrotzek & Hans-Joachim Roth (Münster: Waxmann, 2017), 37-54.

4 S. Kempert vd., “Die Rolle der Sprache für zuwanderungsbezogene Ungleichheiten im Bildungserfolg”, in: *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten*, ed. Claudia Diehl, Christian Hunkler, & Cornelia Kristen (Wiesbaden: Springer VS, 2016).

5 Ingrid Gogolin & Ursula Neumann, ed., *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy* (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009).

6 K. Reiss vd., “Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. PISA 2015” (Münster: Waxmann, 2016).

werden.⁷ Für das Lernen in anderen Sachfächern wie Mathematik scheint es unter bestimmten Bedingungen ebenfalls Vorteile Mehrsprachiger für den Lernerfolg zu geben. Solche Vorteile zeigen sich insbesondere, wenn die Lernenden auch in der Herkunftssprache ihrer Familie Zugang zur Schrift erhalten.⁸ Ob Zwei- oder Mehrsprachigkeit ein Risiko für Bildungserfolg ist oder nicht, hängt also stark von den Bildungsbedingungen ab, unter denen diese sprachliche Lebenslage sich entwickelt. Der Zugang zur Schrift spielt dabei eine besondere Rolle – aber welche dies genau ist, ist noch weitgehend unbekannt.

Während die sprachlichen Fähigkeiten im Kontext von Einsprachigkeit sehr gut untersucht sind und auch etliche Studien vorliegen, die sie für das Lernen von zwei Sprachen verfolgen, ist es offen, wie Mehrsprachigkeit – verstanden als individueller Besitz von mehr als zwei Sprachen – die Aneignung schriftsprachlicher Fähigkeiten beeinflusst. Dies ist ein Gegenstand unserer eigenen Forschung; aus einem laufenden Forschungsprojekt („Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf – MEZ“), in dem es unter anderem um diese Frage geht, berichten wir im Folgenden.

Eines der Hauptziele unserer Studie ist es, einen Überblick über die Sprachentwicklung von Schüler(inne)n in mehreren Sprachen zu gewinnen. Dabei interessieren uns besonders die *schriftsprachlichen* Fähigkeiten, denn gerade diese stellen wichtige Weichen für Bildungskarrieren. Untersucht wird im Projekt MEZ die Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten an einer Stichprobe von etwa 2070 Schülerinnen und Schülern im Deutschen und im Englischen, der gemeinsamen ersten Fremdsprache aller dieser Lernenden. Ferner wird in den entsprechenden Substichproben die Entwicklung der Sprachen Russisch und Türkisch als Herkunftssprachen von Migranten sowie von Französisch oder Russisch als zweite Fremdsprachen untersucht.

In welcher Beziehung die Fähigkeiten in den einzelnen Sprachen (Herkunftssprache, Umgebungs- bzw. Unterrichtssprache Deutsch, Fremdsprache) zueinander stehen, und ob sich aus dem Lernen verschiedener Sprachen Vorteile für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit

7 Kerstin Göbel, Dominique Rauch, & Svenja Vieluf, „Leistungsbedingungen und Leistungsergebnisse von Schülerinnen und Schülern türkischer, russischer und polnischer Herkunftssprachen“, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16, no 2 (2011): 50-65.

8 Jens Möller vd., ed., *Erfolgreich integrieren - die Staatliche Europa-Schule Berlin* (Münster: Waxmann Verlag, 2017); Gregory J. Poarch & Ellen Bialystok, „Assessing the Implications of Migrant Multilingualism for Language Education“, *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft* 20, no 2 (01 Haziran 2017): 175-91.

ergeben, wurde in der Forschung bisher nicht befriedigend geklärt (Klinger et al., eingereicht). Wir gehen deshalb in der MEZ-Studie vergleichend vor: Unsere Analysen richten sich auf einen Vergleich der Fähigkeiten, die die Jugendlichen in den verschiedenen Sprachen entwickeln. Im vorliegenden Artikel stellen wir erste Ergebnisse zu den Schreibfähigkeiten in der deutschen und in der englischen Sprache vor. Dabei werden folgende zwei Forschungsfragen verfolgt:

- 1) Gibt es Unterschiede in den erzielten schriftsprachlichen Fähigkeiten im Deutschen und in der Fremdsprache Englisch zwischen den Schüler(inne)n, die deutsch-monolingual aufgewachsen sind, und solchen mit deutsch-türkischem und deutsch-russischem Sprachhintergrund?
- 2) Welche Rolle spielt die Beherrschung der Herkunftssprache für die Entwicklung schriftsprachlicher Fähigkeiten im Deutschen und Englischen?

Methoden

In der Studie „Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf – MEZ“ wird die Frage verfolgt, wie sich die Mehrsprachigkeit von Schüler(inne)n in der Altersspanne von etwa 13 Jahren bis ca. 18 Jahren entwickelt; im deutschen Schulsystem bedeutet das: vom 7. Schuljahr bis zum 11. oder 12. Schuljahr.⁹ In einem Zwei-Kohorten-Sequenz-Design wurden Schüler(innen), die deutsch-monolingual aufgewachsen sind, und solche mit deutsch-türkischem und deutsch-russischem Sprachhintergrund getestet. Einbezogen werden dabei die Sprachen Deutsch und Englisch (bei allen Probanden), Russisch und Türkisch als Herkunftssprachen sowie Französisch oder Russisch als zweite Fremdsprachen. Verfolgt wurde die Entwicklung der rezeptiven (Lesen) und produktiven (Schreiben) sprachlichen Fähigkeiten in diesen Sprachen über vier Messzeitpunkte. Berücksichtigt wurden individuelle (z.B. Motivation, kognitive Grundfähigkeiten), kontextuelle (z.B. SES, Migrations- und Bildungsbiographie) sowie linguistische (z.B. sprachtypologische) Einflussfaktoren.¹⁰

9 Ingrid Gogolin vd., “The competence of writing skills in MEZ”, in: *Language Development in Linguistically Diverse Settings: Cross disciplinary findings from the Project “Multilingual Development: A Longitudinal Perspective (MEZ)*, ed. Hanne Brandt, M. Krause, & S. Rahbari (Wiesbaden: Springer, eingereicht).

10 IEA Hamburg, “Methodenbericht: MEZ - Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf. Erhebung

MEZ ist die erste Untersuchung, in der die Mehrsprachigkeitsentwicklung in dieser komplexen Betrachtungsweise an einer substantiellen Stichprobe (ca. 2070 Probanden) langfristig verfolgt wurde. Die Untersuchung wurde von 2013 bis 2019 im Rahmen der „Förderinitiative Bildungsforschung“ vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen 01JM1406).

Stichprobe

Grundlage für die nachfolgend berichteten Analyseergebnisse sind Daten dreier Messzeitpunkte, die von insgesamt 2070 Schüler(inne)n vorliegen.

Die Schüler(innen) besuchten am ersten Messzeitpunkt die siebte bzw. die neunte Klasse: Sie befinden sich also in einem fortgeschrittenen Stadium der Sprachentwicklung und sollten über die Grundlagen der Schriftsprache verfügen. Sowohl bei einsprachigen als auch bei mehrsprachigen Jugendlichen ist in dieser Altersspanne ein allmählicher Anstieg der Komplexität im Sprachgebrauch zu erwarten. Der Ausbau schriftsprachlicher Fähigkeiten und komplexe sprachliche Strukturen werden beim Schreiben von Texten besonders deutlich. Bei zwei- oder mehrsprachig lebenden Schüler(inne)n ist der Ausbau schriftsprachlicher Fähigkeiten von den Gelegenheitsstrukturen abhängig, die sich ihnen bieten. Wenn es ein Unterrichtsangebot in ihren Herkunftssprachen gibt, sollten auch hier differenziertere Schreibfähigkeiten erreicht worden sein. Wenn es ein solches Angebot nicht gibt, stellt sich die Frage, ob und in welchem Maße sie ggf. von der allgemeinen, grundlegenden Schreibfähigkeit profitieren können, die sie in den in der Schule unterrichteten Sprachen erreichen.

Schreibaufgaben

Die in MEZ eingesetzten Schreibaufgaben zielen auf das Schreiben von Handlungsanleitungen: Zu einem bestimmten Thema soll ein Artikel für eine Jugendzeitschrift verfasst werden, der den Inhalt von neun vorgegebenen Abbildungen wiedergibt. Dabei ist mit der Aufforderung,

in den Jahrgangsstufen 7 und 9. 1. Messzeitpunkt Januar bis März 2016“ (Hamburg, 2017); IEA Hamburg, “Methodenbericht: MEZ - Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf. Erhebung in den Jahrgangsstufen 8 und 10. 2. Messzeitpunkt Oktober bis Dezember 2016“ (Hamburg, 2017); IEA Hamburg, “Methodenbericht: MEZ - Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf. Erhebung in den Jahrgangsstufen 8 und 10. 3. Messzeitpunkt - Mai bis Juli 2017“ (Hamburg, 2018).

einen „journalistischen“ Text zu schreiben, auch eine literarische Komponente eingeführt. Im Deutschen und in den Herkunftssprachen Russisch bzw. Türkisch war in einer Aufgabe beispielsweise zu erläutern, wie ein Lebkuchenhaus – also ein Haus aus Gebäck – hergestellt wird. In den Schulfremdsprachen Englisch, Französisch und Russisch wurden die Schüler(innen) aufgefordert, anhand von Abbildungen zu beschreiben, wie ein Frühstück vorbereitet oder ein Ausflug organisiert wird.

Als Erstes wird die Schablone ausgeschnitten und anschließend deren Form mithilfe des Permanentmarkers auf die Holzplatte übertragen. Hierbei ist zu beachten, dass man „äußerst“ genau arbeitet, um der Vorlage getreu zu werden. Nun kann die Platte mit der Schraubzwinge an einer Arbeitsunterlage wie einem Tisch befestigt werden, um mit der Stichsäge ~~an~~ an den zuvor aufgemalten Konturen des späteren Bumerangs präzise entlangschneiden zu können. Hier ist selbstverständlich ein aufmerksamer und auf Sicherheit bedachter Umgang mit dem Werkzeug notwendig.

Abbildung 1: Beispiel für einen Text mit bildungssprachlichen Elementen im Deutschen

Die Themen für die Unterrichtssprache Deutsch und die Herkunftssprachen Türkisch bzw. Russisch wurden danach ausgewählt, inwieweit sie sich eignen, Anleitungen in einem ansprechenden Stil zu verfassen. An solchen Texten lassen sich fortgeschrittene Schreibfähigkeiten, insbesondere bildungssprachliche Ausdrucksformen erkennen, wie sie typischerweise in der Schule gelernt und trainiert werden. Beim Schreiben in der Herkunftssprache stellen bildungssprachliche Formen oft eine besondere Herausforderung dar, weil entsprechendes Vokabular und differenzierte Grammatik im familiären, überwiegend mündlichen Sprachgebrauch selten verwendet werden. Es ist also zu erwarten, dass die Aufgaben besser von denjenigen Schüler(inne)n bewältigt werden, die einen herkunftssprachlichen Unterricht – in welcher Form auch immer – erhalten. In den Fremdsprachen wurden die ausgewählten Themen außerdem mit unterrichtsrelevanten Inhalten für die untersuchten Jahrgangsstufen abgestimmt.

Analysen

Alle Schülertexte wurden mithilfe von sprachübergreifenden und sprachspezifischen Auswertungskriterien analysiert.¹¹ Die Auswahl der Kriterien beruht auf Erkenntnissen über relevante Aspekte der schriftsprachlichen Entwicklung in der Adoleszenz. Im vorliegenden Artikel konzentrieren wir uns auf zwei Aspekte: Die *Textlänge* und *bildungssprachliche Elemente*, die als wichtige Qualitätsmerkmale geschriebener Texte gelten.

Die Textlänge wurde in allen in MEZ untersuchten Sprachen gleich bewertet. Dafür wurden alle im Text vorkommenden Wörter gezählt. Dagegen wurde die Analyse der im Text enthaltenen bildungssprachlichen Elemente sprachspezifisch durchgeführt. Abbildung 1 zeigt exemplarisch einen Textabschnitt eines/einer Schüler(in) im Deutschen und die darin enthaltenen bildungssprachlichen Elemente.

Im Fall unserer Untersuchung umfasst die Kategorie „bildungssprachliche Elemente“ im Deutschen Nominalisierungen, Komposita, Attributkonstruktionen, Passiv und unpersönliche Ausdrücke. Für jede Kategorie wurden die Häufigkeiten der normgerechten Verwendung gezählt (wobei „normgerecht“ sich auf den Inhalt des Dargestellten bezieht, nicht aber auf die orthographische Form). Im Englischen wurden neben unpersönlichen Ausdrücken

11 Gogolin vd., “The competence of writing skills in MEZ”.

und Attributkonstruktionen auch Konstruktionen mit Genitiven, Gerundien und *transitional signals* – also Ausdrücken, die Textteile miteinander verbinden – gezählt.

Ergebnisse

Schreibfähigkeiten im Deutschen und Englischen – ein Einblick

Erste Ergebnisse zu den Schreibfähigkeiten der an MEZ teilnehmenden Schüler(innen) im Deutschen und Englischen werden anhand der durchschnittlich produzierten Textlänge (Anzahl der Wörter) und der durchschnittlichen Anzahl verwendeter bildungssprachlicher Elemente.¹² Die Ergebnisse werden separat nach den in MEZ unterschiedenen Sprachgruppen (Deutsch, Deutsch-Russisch, Deutsch-Türkisch) berichtet. Um einen möglichst „fairen Vergleich“ der Schreibfähigkeiten zwischen den Sprachgruppen zu gewährleisten, wurden systematische Unterschiede bei wichtigen Voraussetzungen für den sprachlichen Kompetenzerwerb zwischen den Sprachgruppen statistisch kontrolliert: Bei den angegebenen Mittelwertunterschieden der drei Sprachgruppen wurden die Einflüsse von kognitiven Fähigkeiten, Jahrgang, Gymnasialquote (d.h. Quote derjenigen, die in Schulen unterrichtet werden, die auf ein Studium vorbereiten), Geschlecht und Alter der Schüler(innen) sowie von Beruf und Bildung ihrer Eltern.

Abbildung 2 zeigt, dass die Schüler(innen) in der Lage sind, innerhalb der vorgegebenen Zeit (30 Minuten im Deutschen und 20 Minuten im Englischen) relativ lange Texte zu produzieren. In Bezug auf die Textlänge fallen die auf Deutsch geschriebenen Texte bei allen untersuchten Sprachgruppen deutlich länger aus als die auf Englisch verfassten Texte. Der Unterschied zwischen der Textlänge in der Unterrichtssprache Deutsch und in der Fremdsprache Englisch beträgt zwischen 34 und 36 Wörtern; er ist also bei den drei untersuchten Sprachgruppen annähernd gleich groß.

12 In diesem Beitrag wurden die Ergebnisse für Textlänge und bildungssprachliche Elemente vorgestellt. Vergleichbare Ergebnisse zeigen sich in Bezug auf alle in MEZ untersuchten Auswertungsmerkmale für Schreibfähigkeiten. Irina Usanova & B. Schnoor, “Exploring multiliteracy in multilingual students: multilingual profiles of writing skills”, *Bilingual Research Journal*, submitted.

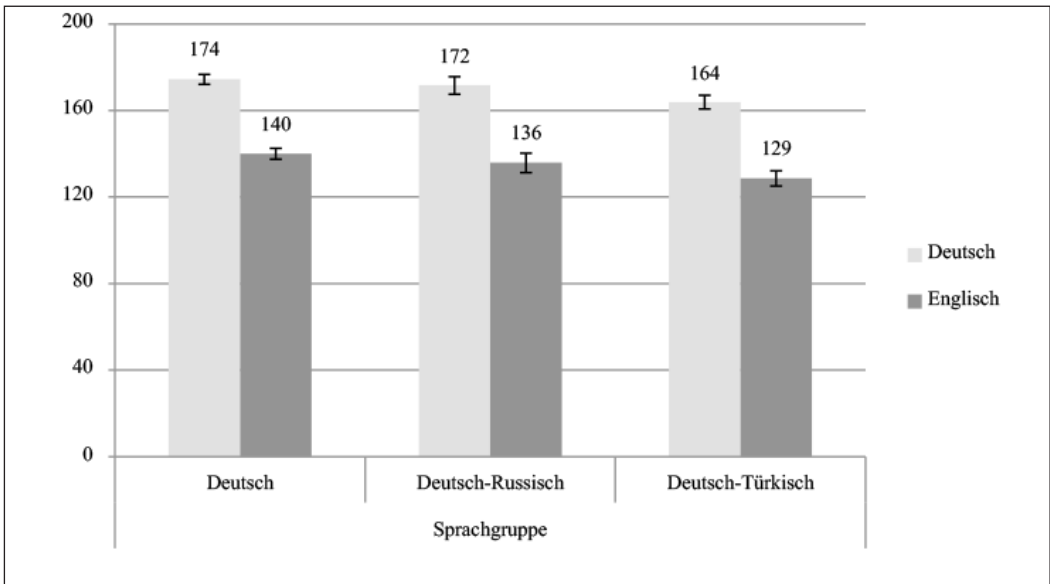


Abbildung 2: Textlänge. Mittelwerte über drei Erhebungswellen im Deutschen und Englischen

Die Texte der monolingual-deutschsprachigen und der deutsch-russischsprachigen Schüler(innen) sind vergleichbar lang: Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen beträgt durchschnittlich nur zwei Wörter im Deutschen, vier Wörter im Englischen, und er ist nicht signifikant. Bei deutsch-türkischen MEZ-Teilnehmenden sind die Texte im Mittel in beiden Sprachen kürzer. Sie schreiben im Durchschnitt zehn Wörter weniger im Deutschen und sieben Wörter weniger im Englischen als ihre Mitschüler(innen) mit Deutsch als Familiensprache. Dieser Unterschied ist nicht groß, aber statistisch signifikant.

Die Analyse der Verwendung bildungssprachlicher Mittel in den Texten ergab, dass monolingual-deutsch lebende Schüler(innen) im Durchschnitt zwei bildungssprachliche Elemente mehr verwendet haben als die mehrsprachigen Schüler(innen) (s. Abbildung 3). Der Unterschied ist gering, aber statistisch signifikant. Deutsch-russisch- und deutsch-türkischsprachige Schüler(innen) unterscheiden sich in dieser Hinsicht nicht voneinander. Auch im Englischen finden wir in der Verwendung der bildungssprachlichen Elemente Unterschiede zwischen lebensweltlich ein- und mehrsprachigen Schüler(innen).

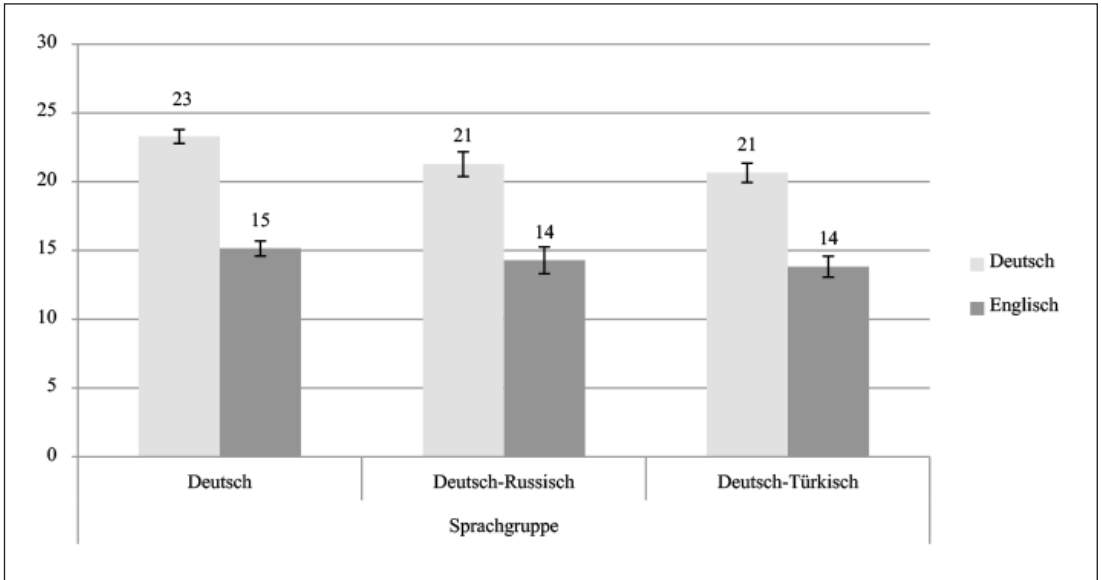


Abbildung 3: Anzahl der im Text verwendeten bildungssprachlichen Elemente. Mittelwerte über drei Erhebungswellen im Deutschen und Englischen

Beherrschung der Herkunftssprache und schriftsprachliche Fähigkeiten im Deutschen und Englischen

Die lebensweltlich mehrsprachigen Schüler(innen) wurden nach ihrer Fähigkeit, Texte in ihrer Herkunftssprache schreiben zu können, in zwei gleichgroße Gruppen aufgeteilt: Die erste Gruppe bilden diejenigen, die beim Schreiben die (relativ) besseren Punktwerte erzielt haben, die zweite jene mit den niedrigeren Punktwerten. Dementsprechend bezeichnen wir sie jeweils als Gruppe mit höherer bzw. mit niedrigerer Schreibkompetenz in der Herkunftssprache Russisch oder Türkisch. Ziel war es zu überprüfen, inwieweit sich diese beiden Gruppen in Bezug auf Textlänge und bildungssprachliche Elemente im Deutschen und im Englischen unterscheiden.

Abbildung 4 stellt die Ergebnisse für die Textlänge im Deutschen und Englischen in beiden Gruppen dar.

MEZ-Schüler(innen) mit besser ausgebauten Schreibfähigkeiten in der Herkunftssprache (Türkisch, Russisch) produzieren sowohl im Deutschen

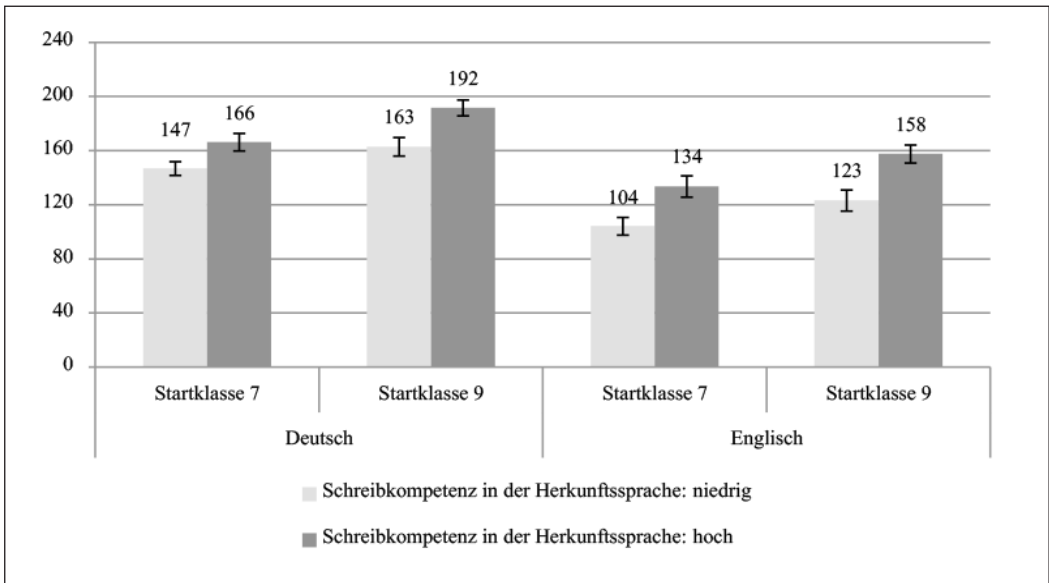


Abbildung 4: Textlänge. Mittelwerte über drei Erhebungswellen im Deutschen und Englischen bei den Schülerinnen mit hoher/niedriger Schreibkompetenz in der jeweiligen Herkunftssprache

als auch im Englischen deutlich längere Texte als Schüler(innen) mit weniger ausgebauten schriftsprachlichen Fähigkeiten in der Herkunftssprache. Dieser Unterschied ist signifikant und lässt sich bei beiden untersuchten Altersgruppen (Kohorten) erkennen. Im Deutschen liegt der Unterschied zwischen den beiden Gruppen in der ersten Kohorte (Start: Klasse 7) bei 19 Wörtern. In der zweiten Kohorte (Start: Klasse 9) beträgt der Unterschied im Durchschnitt sogar 29 Wörter. Im Englischen wird der Unterschied zwischen den Schüler(inne)n mit hoher Schreibkompetenz und denjenigen mit geringer Schreibkompetenz in der Herkunftssprache noch deutlicher: Er beträgt je nach Kohorte 30 bzw. 35 Wörter.

Auch in der Verwendung bildungssprachlicher Elemente in deutschen und englischen Texten haben die MEZ Schüler(innen), die das Schreiben in ihrer Herkunftssprache besser beherrschen, durchschnittlich höhere Punktwerte als ihre Altersgenoss(inn)en mit weniger guten Kenntnissen in der Herkunftssprache (siehe Abbildung 5).

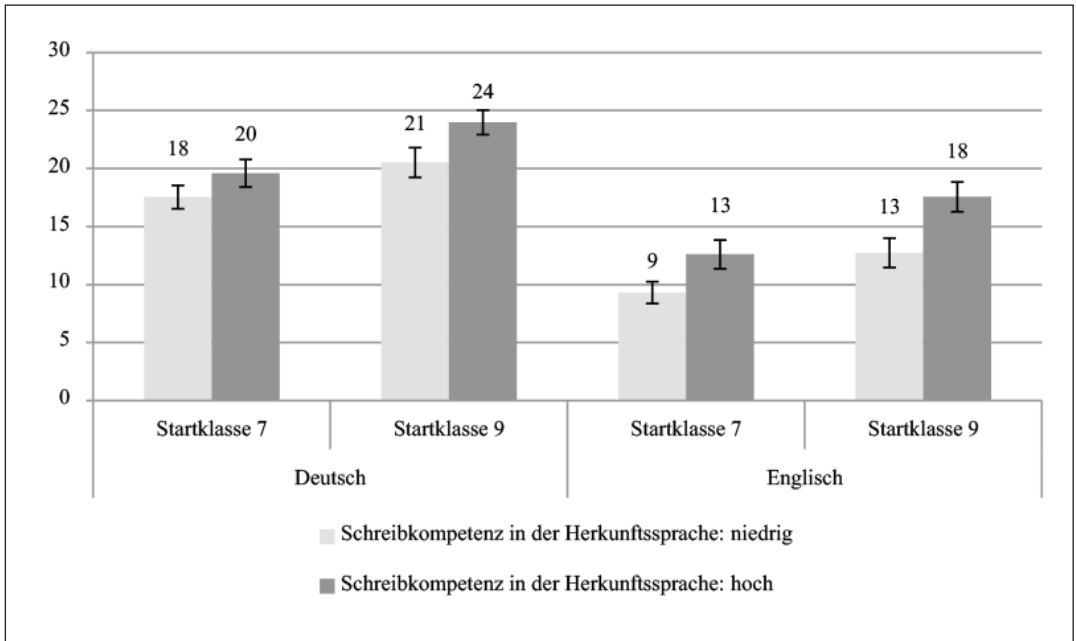


Abbildung 5: Anzahl der im Text verwendeten bildungssprachlichen Elemente. Mittelwerte über drei Erhebungswellen im Deutschen und Englischen bei den Schülerinnen mit hoher/niedriger Schreibkompetenz in der jeweiligen Herkunftssprache

Im Deutschen sind die Differenzen zwischen den beiden untersuchten Gruppen in der zweiten Kohorte (Startklasse 9) etwas größer als in der ersten Kohorte (Startklasse 7). Im Durchschnitt verwendeten die kompetenteren Herkunftssprecher(innen) in deutschen Texten zwei bzw. drei bildungssprachliche Elemente mehr. Im Englischen betrug die Differenz je nach Kohorte im Durchschnitt vier bzw. fünf bildungssprachliche Elemente. Alle genannten Unterschiede sind für beide Kohorten und beide Sprachen statistisch signifikant.

Diskussion

Die vielfach vertretene Annahme, dass im Bereich bildungssprachlicher Fähigkeiten im Deutschen besonders deutliche Unterschiede zwischen monolingualen und multilingualen Schüler(inne)n zu finden sind, können

wir nur zum Teil bestätigen. Sowohl hinsichtlich der Textlänge als auch bei der Anzahl der bildungssprachlichen Elemente waren die Ergebnisse der deutsch-einsprachigen Schüler(innen) zwar besser als die der mehrsprachigen Schüler(innen), die gefundenen Differenzen sind jedoch sehr gering. Für die Praxis kann dies ein Hinweis darauf sein, dass solche Unterschiede durch gezielte Förderung bildungssprachlichen Schreibens ausgeglichen werden könnten.

Die bisherige Forschung hat bereits gezeigt, dass die herkunftssprachlichen Fähigkeiten von lebensweltlich mehrsprachigen Schüler(inne)n sehr heterogen sind: Während einige über (sehr) gute Lese- und Schreibfähigkeiten in ihrer Herkunftssprache verfügen, haben andere eher rudimentäre Kenntnisse, die oft auf das Mündliche beschränkt sind. Dies liegt an den Lebensbedingungen der Herkunftsfamilien, ihren Bildungsentscheidungen, aber auch daran, ob Gelegenheitsstrukturen gegeben oder nicht gegeben sind. Mit Blick auf die schriftsprachlichen Fähigkeiten ist es besonders bedeutsam, dass Formen des Unterrichts zur Verfügung stehen – sei dies im Rahmen der üblichen Schulbildung oder außerhalb dessen –, denn ohne systematische Unterstützung der Schriftentwicklung können sich schriftsprachliche Fähigkeiten nur eingeschränkt entfalten. Im MEZ-Projekt wollen wir zur Klärung der Frage beitragen, welche Funktion den herkunftssprachlichen Fähigkeiten für den Ausbau von Schriftkompetenz zukommt.

Anhand unserer ersten Analysen lässt sich erstens feststellen, dass der Ausbau von Schreibfähigkeiten in der jeweiligen Herkunftssprache (Russisch oder Türkisch) für das Schreiben im Deutschen und in der Fremdsprache Englisch keine Barriere darstellt. Zweitens scheinen die Schüler(innen) mit gut ausgebauten herkunftssprachlichen Fähigkeiten ihre insgesamt vorhandenen sprachlichen Ressourcen in beiden Sprachen besser nutzen zu können. Wir finden bislang keinen Hinweis darauf, dass sich der Erwerb schriftsprachlicher Fähigkeiten in der Herkunftssprache als Hemmschuh für den Erwerb entsprechender Kompetenzen in der Unterrichtssprache oder einer Fremdsprache erweisen könnte. Unsere ersten Analysen legen nahe, dass fortgeschrittene Schreibfähigkeiten in der Herkunftssprache nicht nachteilig für die Entwicklung von Fähigkeiten in anderen Sprachen sind – es zeigt sich vielmehr: Schüler(innen) mit gut ausgebauten herkunftssprachlichen Schreibfähigkeiten erzielen auch im Deutschen und der Fremdsprache Englisch die besseren Werte beim Schreiben.

Almanya ve Türkiye’de Kürtçe Seçmeli Dil Dersleri: Kısıtlılıklar, Kazanımlar, Karşılaştırmalar

Şerif Derince*

Özet

Makalenin amacı, Almanya’da ve Türkiye’de Kürtçe seçmeli dil derslerini karşılaştırmalı olarak tartışmaya aıp Kürtçe açısından bazı kazanımlara, sre içinde karşılaşılan kısıtlılıklara ve kısır döngülere işaret etmektir. Bunu gerçekleştirmek için öncelikle her iki ülkede eğitimde dil politikaları ve planlamasına yaklaşım ve seçmeli dil dersleri ile Kürtçenin konumuna dair genel bir zet yapılmaktadır. Sonrasında, seçmeli dil derslerinin hangi sosyopolitik bağlamda gündeme geldiği tartışılmaktadır. Akabinde, Kürtçenin seçmeli dil dersi olarak her iki ülkede durumuna daha ayrıntılı bir şekilde bakılmakta ve karşılaşılan sorunlar, kısıtlamalar ve imkanlar ele alınmaktadır. Son bölümde ise iki ülkede Kürtçe seçmeli dil dersleri hakkında karşılaştırmalı bir analiz yapılıp, geleceğine dair bazı çıkarımlar yapılmaktadır.

Giriş

Kürtler, 40 ile 50 milyon arasında olduğu tahmin edilen bir nüfus yoğunluğu ile göreceli olarak dünyanın en büyük halklarından biri olarak kabul edilmektedir.¹ Bu nüfusun önemli bir kısmı anayurtları olan Kürdistan coğrafyasında, hatırı sayılır bir kısmı da diasporada yaşamaktadır. Kürdistan

* Universitt Potsdam.

1 Mehrdad R. Izady, *The Kurds: A Concise Handbook* (London: Taylor & Francis, 1992), <http://site.ebrary.com/id/11064802>; David McDowall, *A Modern History of the Kurds* (London: I. B. Tauris, 1997). Kürtlerin güncel nüfusu hakkında resmi bir veri bulmak mümkün değildir, ancak birçok akademik kaynaktaki Kürtler ile ilgili çalışmalar yürüten kurumların kaynaklarına bakıldığında, bu konuda genel bir eğilimin olduğu görülmektedir. Bu kaynaklardan bir tanesi için Paris Kürt Enstitüsü’nün açıklamasına bakılabilir. Bakınız <https://www.institutkurde.org/en/info/the-kurdish-population-1232551004>. Erişim, 20.08.2020.

coğrafyasının büyük bir kısmı, Türkiye’nin doğu ve güneydoğu bölgelerini kapsamaktadır, dolayısıyla en büyük Kürt nüfusu da bu bölgelerde meskûndur. Ancak 5 milyona yakın bir grup da Türkiye’nin belli başlı metropollerinde yaşamaktadır. Diaspora açısından ise en büyük Kürt yoğunluğu Almanya’da bulunmaktadır.² Tarihsel ve sosyokültürel olarak birbirinden çok farklı olan bu iki ülke örneğine Kürtçenin statüsü açısından bakıldığında, farklılıklarla birlikte bir takım benzerlikler ve devamlılıklar da göze çarpmaktadır. Her iki bağlamda da seçmeli olarak okullarda sunulan Kürtçe dil dersleri, söz konusu farklılıkların ve benzerliklerin en iyi gözlemlenebildiği örneklerden bir tanesidir. Ancak, her iki ülke örneğinde de Kürtçe seçmeli dil dersleri ile ilgili yeterli düzeyde akademik ve bilimsel inceleme yapıldığı söylenemez. Buradan yola çıkılarak, bu makalede Türkiye ve Almanya örneğinde, Kürtçe seçmeli dil derslerinin nasıl bir sosyopolitik bağlamda, hangi dil politika ve planlamaları kapsamında ve ne tür pratikler ile sunulduğuna odaklanılmakta; her iki örnekte Kürtçe açısından bazı kazanımlara ve karşılaşılan kısıtlılıklara işaret edilmekte; ve son olarak ikisi arasında karşılaştırmalı bir analiz yapılarak Kürtçenin bu ülkelerdeki geleceğine dair bir tartışma yapılmaktadır.

Eğitimde Dil Politikaları ve Planlaması

Almanya ve Türkiye’de eğitimde uygulanan dil politikaları, mevcut dilleri hiyerarşik bir biçimde konumlandırmaktadır. Bu hiyerarşi, gerek ilgili kanunlarla gerekse de uygulamada kendisini açık bir biçimde göstermektedir. İki ülkenin takip ettiği eğitimde uygulanan dil politikalarını 4 kategoride incelemek mümkün: i) egemen dil; ii) prestijli Batı dilleri; iii) resmi olarak tanınmış azınlık dilleri; ve iv) seçmeli diller.³

Almanya’da temel öğretim dilinin Almanca olduğu görülmektedir. Ancak, özellikle prestijli Batı dillerinden biri ve Almanca eğitim sunan çiftdilli çok sayıda kamu okulu ve özel okul da bulunmaktadır. En yaygın rastlanan çiftdilli eğitim modeli İngilizce-Almanca iken, Türkçe-Almanca eğitim yapan kamu okulları da bulunmaktadır. Eğitimin Almanca yapıldığı okullarda İngilizce zorunlu yabancı dil dersi olarak ilkokuldan itibaren öğretilmektedir. Ortaokul

2 Kenan Engin, *Kurdische Migrant_innen in Deutschland Lebenswelten - Identität - politische Partizipation* (Kassel: Kassel University Press, 2019); M. Şerif Derince, *Kurdisches leben in Berlin: Ergebnisse einer quantitativen Umfrage* (Berlin: Yekmal Akademie, 2020).

3 M. Şerif Derince, “Great expectations trivialized gains: Kurdish heritage language lessons in Berlin schools”, *Language Education and Multilingualism: The Langscape Journal* 4 (Upcoming).

ve lise seviyesinde ise ikinci zorunlu dil olarak Fransızca, Latince ve İspanyolca gibi diller öğretilmektedir. Rusça ve Türkçe gibi diller de nadiren de olsa bazı okullarda ikinci yabancı dil dersi olarak tercih edilebilmektedir.⁴ Almanya’nın resmi olarak tanıdığı 5 azınlık dili olan Danish (Danca), Frisian (Frizce), Sorbian (Sorbca), Low German (Aşağı Almanca) ve Romani (Romanca) de konuşuldukları bölgelerde eğitim dili olarak kullanılmaktadır.⁵ Azınlık dilleri, konuşuldukları bölgelerin otokton dilleri oldukları gerekçesiyle yasal bir statüye sahiptir ve kamu hizmeti sunan devlet dairelerinde Almancanın yanında ikinci dil olarak kullanılabilir. Bunların dışında, çoğunlukla göçmen toplumlara ait diller ilkökul düzeyinde, seçmeli köken dili dersleri olarak öğretilmektedir. Ancak, bu kategorideki tüm diller eşit koşullara sahip değildir, zira bu dillerden bir kısmı başka ülkelerin resmi dilleri olup, bu ülkelerin konsoloslukları gibi resmi temsilcileri tarafından desteklenmekte ve Almanya’daki ilgili kurumlar tarafından daha ciddi biçimde muhatap alınmaktadır. Örneğin, Türkçe ve Rusça bu konuda diğer tüm dillere göre daha avantajlı bir durumdadır. Oysa Kürtçe, Hazara ve Berberi gibi diller ya görmezden gelinmekte ya da çok sınırlı bir şekilde tanınmaktadır. Dolayısıyla, göçmen dilleri kategorisini de kendi içinde devletler tarafından temsil edilenler ve edilmeyenler olarak iki alt gruba ayırmak mümkün. Her halükârda, bu kategorideki toplam 30 farklı dil, Almanya’nın 16 eyaletindeki okullarda “köken dili dersi” statüsünde öğretilmektedir.⁶

Türkiye’de eğitimin temel dili Türkçedir. Hatta, anayasanın 42. maddesine göre “Türkçe’den başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez”.⁷ Dolayısıyla okul öncesi de dahil olmak üzere üniversite dönemine kadar olan eğitimsüreci, yaygın bir şekilde Türkçe yürütülmektedir. Sayısı çok sınırlı olan bazı özel okullarda İngilizce eğitim uygulamaları mevcut. Ayrıca İstanbul’da bulunan birkaç lisede Fransızca, Almanca ve İtalyanca dillerinde eğitim sunulmaktadır.

4 Helena Olfert ve Anke Schmitz, “Heritage language education in Germany: A focus on Turkish and Russian from primary to higher education”, içinde *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education*, ed. Peter Pericles Trifonas ve Themistoklis Aravossitas (Cham: Springer, 2018), 397-416.

5 Astrid Adler ve Rahel Beyer, “Languages and Language Policies in Germany / Sprachen Und Sprachenpolitik in Deutschland”, içinde *National Language Institutions and National Languages*, ed. Gerhard Languages and language politics in Germany, Contributions to the EFNIL Conference 2017 in Mannheim (Budapest: Hungarian Academy of Science, Research Institute for Linguistics, 2018), 221-42.

6 Mediendienst, “Wie verbreitet ist herkunftssprachlicher Unterricht?”, Nisan 2019, https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Herkunftssprachlicher_Unterricht_2019.pdf.

7 Vahap Coşkun, M. Şerif Derince, ve Nesrin Uçarlar, *Dil Yarısı: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri* (Diyarbakır: DİSA Yayınları, 2010).

İngilizce, ayrıca ilkokuldan itibaren tüm okullarda zorunlu yabancı dil dersi olarak okutulmaktadır. Tıpkı Almanya’da olduğu gibi Türkiye’de de “azınlık” statüsü ile resmi olarak tanınan diller bulunmaktadır. Ermenice, Rumca ve İbranice, Birinci Dünya Savaşı sonrasında imzalanan Lozan Anlaşması’nın bir parçası olarak “azınlık dilleri” şeklinde konumlandırılmıştır.⁸ Bu dillerden, Ermenice ve Rumcanın eğitim dili olarak Türkçe ile beraber kullanıldığı sınırlı sayıda okul mevcut. Hâlihazırda, söz konusu okulların hepsi İstanbul’da bulunmaktadır. Ancak İbranice eğitim veren okul yoktur. Son grupta ise Kürtçenin Kurmanci ve Zazaki/Kırmancki lehçeleri, Arapça, Lazca, Abhazca, Adigece, Arnavutça ve Boşnakça dilleri, sadece ortaokul düzeyinde “yaşayan dil ve lehçeler” adı altında seçmeli ders olarak öğretilmektedir. Türkiye’de yaşayan otokton halkların dillerinin “azınlık” veya “yaşayan dil” şeklinde iki gruba ayrılması, söz konusu dilleri konuşan halkların dini inançlarına göre şekillenmektedir. Diğer bir deyişle, Türkiye’de “gayrimüslim” olarak tanınan Ermeni, Rum ve Yahudiler resmi olarak “azınlık” olarak kabul edilmekte; Kürt, Arap, Laz ve Çerkez gibi halkların hepsi müslüman olarak tanımlanmakta ve dolayısıyla aynı kategoriye sokulmaktadır.⁹

Sosyopolitik Bağlam

Almanya’da seçmeli köken dili dersleri daha çok göç bağlamında tartışılmaktadır. Bu konudaki tarihsel sürece bakılırsa, zaman içinde 3 farklı yaklaşımın benimsendiği aktarılmaktadır.¹⁰ İlk yaklaşım, “misafir işçi” olarak addedilen ilk dönem göçmenlerin çocuklarına sunulan modeldir. Bu modelde, göçmen işçilerin bir süre sonra ülkelerine geri dönecekleri var sayılmış, geri dönüşlerde çocuklar anadillerine rahat geçiş yapabilsinler diye köken dili derslerinin sunulması benimsenmiştir. Dolayısıyla bu model, belli bir göçmen gruba mensup ailelerin çocuklarına yönelik değil, tüm göçmenlere sunulmuştur. Ancak söz konusu göçmen gruplar arasında nüfus açısından en büyük grup Türkiye’den gelen aileler tarafından oluşturulduğu için, Türkçe köken dili dersleri çok daha görünür olmuştur. Bu dönemde, Türkiye’den gelen ciddi sayıdaki Kürt de, resmi olarak Türk kabul edildiği

8 Süleyman Terzioğlu, *Uluslararası Hukukta Azınlıklar Ve Anadilinde Eğitim Hakkı* (Ankara: Alp Yayınevi, 2007).

9 Baskın Oran, *Etnik ve dinsel azınlıklar: Tarih, teori, hukuk, Türkiye* (İstanbul: Literatür Yayınları, 2018).

10 Christoph Schroeder, Yazgül Şimşek, ve Almut Küppers, “Turkish as a minority language in Germany: Aspects of language development and language instruction”, *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 26, no 1 (2015): 29-51.

için anadili Kürtçe olan çocuklara da okullarda köken dili dersi olarak sadece Türkçe sunulmuştur. Bu durum, çeşitli girişimler ve mücadeleler sonucunda, özellikle 1990’lardan itibaren Bremen başta olmak üzere bazı eyaletlerde sunulmaya başlanan Kürtçe köken dili dersleri ile yavaş da olsa değişmeye başlamıştır. 1990’lardan itibaren ve milenyumda girilirken Almanya’da benimsenmeye başlanan resmi entegrasyon politikaları ile beraber, köken dillerine yönelik yeni bir model geliştirildi. Bu modelde, göçmen kökenli ailelerin çocuklarının okula adapte olmalarını kolaylaştıracağı, okul ve ev kültürü arasında daha sağlıklı bir geçişe olanak tanıyacağı ve asimilasyonun aksine entegrasyona katkıda bulunacağı beklentisi ile birçok eyalette köken dili derslerinin içeriği iyileştirildi ve daha fazla dilde köken dili dersleri sunulmaya başlandı. Son olarak, anadilinin “kaynak” olduğu yönündeki yaklaşımda da, kendi anadillerini daha iyi bilen öğrencilerin, okulun baskın dili olan Almancayı da daha iyi öğrenme şansı olduğuna vurgu yapılmıştır. Buna ek olarak, anadili de dahil olmak üzere farklı dilleri bilen kişilerin iş imkanlarının arttığı gibi gerekçeler de bu yaklaşıma dahildir.

Ancak, yine de Almanya’da köken dili dersleri, eğitim programlarının esaslı bir parçası haline getirilmedi ve sadece bir kısım öğrencinin yararlanabildiği seçmeli derslerin ötesine geçemedi.¹¹ Var olan olumsuz koşullar, özellikle 2011 yılında kamuoyu ile paylaşılan PISA araştırmasının sonuçları ile daha da pekiştirildi, zira bu çalışmada göçmen ailelerden gelen öğrencilerin, anadili Almanca olan çocuklara oranla çok daha düşük puanlar aldıkları görüldü ve bunun bir nedeninin de eğitimin baskın dili olan Almancayı yeterince öğrenememeleri olduğu yönünde yaygın bir söylem dolaşıma sokuldu (age., s. 43). Böylece, birçok eyalette sunulan köken dili derslerinin sayısında azalmalar görüldü ve bu derslere katılan öğrencilerin sayıları da önemli ölçüde azaldı.

Türkiye’de seçmeli dil dersleri süreci ise daha çok Kürt meselesi ve Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne üyelik müzakereleri çerçevesinde gelişti. Kürtlerin temel taleplerinden biri olan Kürtçenin eğitim dili olması ve okullarda Kürtçe eğitim verilmesine yönelik mücadele ve Türkiye’deki diğer azınlıklaştırılmış halkların

11 Bu durumun nadir istisnası, Hanover’de denenen ve Türkçe’nin “interkültürel dil” olarak eğitim programına entegre edildiği bir deneyimdir. Bu program için daha kapsamlı bir tartışma için bakınız: Almut Küppers ve Christoph Schroeder, “Warum Der Türkische Herkunftssprachenunterricht Ein Auslaufmodell Ist Und Warum Es Sinnvoll Wäre, Türkisch Zu Einer Modernen Fremdsprache Auszubauen. Eine Sprachenpolitische Streitschrift”, içinde *Fremdsprachen Lehren Und Lernen*, ed. Claus Gnutzmann vd. (Tübingen: Verlag GmbH, 2017), 56-72.

da peyderpey dahil olduğu anadilinde eğitim talebi bulunmaktaydı.¹² Bu mücadele, 2000’lerin başından itibaren hızlanan Avrupa Birliği’ne üyelik süreci ile örtüştü. Bu sürecin en önemli konularından bir tanesi, azınlıkların dilsel ve kültürel haklarının tanınmasını ve korunmasını içeren Kopenhag Kriterlerinin Türkiye’de yerine getirilmesine yönelik tartışmaydı. Nihayetinde, anadilinde eğitim yerine Kürtçe de dahil olmak üzere birkaç dilde, “yaşayan diller ve lehçeler” adı altında, 2012 yılından itibaren ilk kez okullarda seçmeli dil dersleri başlatıldı.

Seçmeli Kürtçe Dil Derslerinin Durumu

Almanya’da okullarda seçmeli ders olarak sunulabilen köken dili dersleri eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Bazı eyaletlerde, bu dersler eyaletin eğitim bakanlığının veya ilgili senato biriminin sorumluluğunda iken, bazı eyaletlerde bu dersler sadece ilgili dilleri temsil eden konsolosluklara havale edilmiştir. Bazı eyaletlerde ise köken dili dersleri aynı anda hem eğitim bakanlıkları veya senato tarafından hem de konsolosluklar üzerinden sunulabilmektedir. Ancak, son birkaç yıldaki eğilim, bu derslerin tamamen eğitim bakanlıklarına veya senatoların eğitim birimlerine devredilmesi yönündedir.

Uygulama açısından bakıldığında ise, köken dili derslerinin genellikle ilkökul döneminde sunulduğu görülmektedir. Bu dönem, bazı eyaletlerde dört yıl, bazı eyaletlerde ise altı yılı kapsamaktadır. Almanya’da genel olarak köken dili dersleri, öğrencilerin genel akademik başarısına dahil edilmemektedir. Çoğu eyalette, bir okulda köken dil derslerinin açılması için en az 10 veya daha fazla öğrenci tarafından tercih edilmiş olması şartı aranmaktadır. Ancak, söz konusu köken dili dersini tercih eden öğrencilerin hepsinin aynı sınıf düzeyinde olmaları gerekmemektedir. Bu nedenle de birçok örnekte, köken dili dersleri farklı sınıflardan öğrencilerin katıldığı karma dersler şeklinde yürütülmektedir.

Yasal düzenlemeler açısından, köken dilleri ortaokul seviyesinde potansiyel olarak ikinci veya üçüncü yabancı dil dersi statüsünde tercih edilebilir. Ancak uygulamaya bakıldığında, bu durumun sadece Türkçe ve Rusça için işletildiği

12 Mehmet Şerif Derince, “A Break or Continuity: Turkey’s Politics of Kurdish Language in The New Millenium”, *Dialectical Anthropology* 37, no 1 (2013): 145-52.

görülmektedir.¹³ Köken dili derslerinin, ikinci yabancı dil olarak tercih edilebilmesi beraberinde iki farklılık getirmektedir. Bunlardan birincisi, ilgili dili anadili olarak konuşanların dışında da öğrenciler bu dersleri tercih edebilmekte ve ikinci olarak da, bu dersleri tercih eden öğrenciler diğer derslerde olduğu gibi sınavlara katılmakta ve aldıkları puanlar, genel not ortalamalarına dahil edilmektedir.

Kürtçe açısından bakıldığında, Almanya’nın 16 eyaletinden sadece 7’sinde Kürtçe köken dili derslerinin sunulduğu görülmektedir. Bremen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen eyaletlerinde görece uzun süredir, Brandenburg ve Berlin eyaletlerinde ise 2019 yılından beri Kürtçe seçmeli köken dili dersleri sunulmaktadır. Bu eyaletlerde toplamda kaç okulda Kürtçe derslerinin olduğu ve bu derslere kaç öğrencinin katıldığına dair güvenilir rakamlar henüz bulunmamaktadır. Ancak bu derslerin çoğunluğunun Kurmanci lehçesinde, çok sınırlı sayıda da Sorani ve Zazaki/Kırmancki lehçelerinde verildiği anlaşılmaktadır.¹⁴

Türkiye’de ise seçmeli dil dersleri, daha önce de değinildiği gibi “yaşayan dil ve lehçeler” statüsünde öğretilmektedir. Bu dersler, ilk kez 2012-2013 eğitim ve öğretim yılından itibaren ve 5. sınıftan başlayacak şekilde uygulamaya geçti. Takip eden yıllarda ise sırasıyla 6., 7. ve 8. sınıflarda öğretilmeye başlandı. Hâlihazırda Kurmanci ve Zazaki/Kırmancki lehçeleri dışında Abazaca, Adigece, Arnavutça, Boşnakça, Gürcüce ve Lazca, seçmeli dil dersleri olarak öğretilmektedir. Herhangi bir ortaokulda bu derslerden bir tanesinin açılabilmesi için, söz konusu dersin en az 10 öğrenci tarafından tercih edilmesi ve ilgili dersi öğretebilecek bir öğretmenin bulunması şartları aranmaktadır.¹⁵

Türkiye’de bu derslere yönelik güvenilir verilere ulaşmak, tıpkı Almanya’da olduğu gibi kolay değil. Ancak, eğitim bakanlığının bir soru önermesine verdiği cevaba göre, 2013 yılında 5. sınıfta 28 şehirde toplam 18.080 öğrenci Kurmanci dersini, 767 öğrenci ise Zazaki/Kırmancki dersini tercih etmiştir.¹⁶ Ancak bu dersleri tercih eden tüm öğrenciler için sınıf açılıp açılmadığı

13 Olfert ve Schmitz, “Heritage language education in Germany: A focus on Turkish and Russian from primary to higher education”.

14 Derince, “Great expectations trivialized gains: Kurdish heritage language lessons in Berlin schools”.

15 <https://m.bianet.org/bianet/insan-haklari/183823-yasayan-diller-ve-lehceler-dersi-ve-anadilinde-egitim-hakki>

16 <https://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-16499sgc.pdf>

belirtilmemiştir. Zira Kurmanci 6 şehirde, toplamda 10 öğrenciden daha az kişi tarafından tercih edilmiş. Zazaki/Kırmancki ise toplam 11 ilde tercih edilmiş, ancak bu kentlerin ikisinde sadece 3’er kişi, birinde ise 2 öğrenci bu dersi seçmiştir. Kuvvetle muhtemel ki bu dilleri tercih eden öğrencilerin yalnızca bir bölümü için ders açılabilmiştir.

Seçmeli Kürtçe Dil Derslerinin Karşılaştığı Kısıtlılıklar

Almanya’da ve Türkiye’de genel olarak seçmeli dil dersleri, özelde de Kürtçe dil dersleri, her iki ülkedeki siyasi çekişmelerin ve hesapların gölgesinde şekillenmiştir. Bu nedenle, söz konusu dersler her iki bağlamda da ciddi kısıtlılıklar ve eksiklikler ile karşılaşmaktadır.

Almanya’da Kürtçe seçmeli dil derslerinin karşılaştığı en önemli kısıtlılık, Kürtlerin kendi dil ve kimlikleri ile değil, pasaport statülerine göre Türk, Arap veya Fars olarak kayıtlara geçmesidir. Bu durum, ülkede zaten işleyen dil hiyerarşisinde, Kürtçeyi önemli ölçüde görünmez kılmaktadır. Zira, Türkçe ve Arapça gibi diller için köken dili dersleri çok önceleri başlamış olsa da, Kürt öğrenciler bu haktan uzun bir süre mahrum kaldılar. Günümüzde bazı eyaletlerde bu durum ortadan kısmen kalkmış olsa da, Kürtçenin diğer alokton dillere göre statüsü hala önemli ölçüde dezavantajlı durumdadır. Bununla ilişkili olarak karşılaşılan bir diğer kısıtlılık, çok az sayıda eyalette Kürtçe derslerinin kabul görmüş olması; bu eyaletlerde de çok sınırlı sayıda okulda söz konusu derslerin açılabilmesidir. Örneğin, Kürtlerin en fazla nüfusa sahip olduğu eyaletlerden biri olan Berlin’de Kürtçe köken dili dersleri, ancak 2019 yılında eyalet yönetimi tarafından sunulmaya başlanmış ve sadece 3 okulda bu dersler açılmıştır (Derince, yakında çıkacak). Yeterince sayıda okulda Kürtçe köken dili derslerinin açılmaması, bir yandan ilgili eyalet idaresinin gerekli finansal ve bürokratik desteği sunmaması, diğer taraftan okul idarelerinin her zaman işbirliğine açık olmaması ile ilgilidir.

Kürtçe köken dili derslerinin sadece ilkökul dönemi ile sınırlandırılıp, sonraki kademelerde 2. yabancı dil dersi olarak da sunulmaması başka bir kısıtlılıktır. Bu derslerin, öğrencilerin başarı ortalamasına dahil edilmemesi, dolayısıyla eğitim açısından “önemsiz” olarak konumlandırılması da ciddi bir eksikliklerdir. Derslerin isminin “köken dili dersi” olarak konulması da, bu dillerin şimdiye ve Almanya’daki yaşama değil; daha önceki dönemlere ve ebeveynlerinin geldiği

“yer”e ait olduğu mesajını verdiği için kısıtlayıcıdır.¹⁷ Öğretmen yetiştirmeye yönelik herhangi bir kurumsal program olmaması; öğretmenlerin kendi sınırlı ve bireysel imkanları ile çalışma yürütmeleri; nitelikli öğretmen adaylarının bürokratik engeller ile dışarıda bırakılması; öğretmenlerin harcadıkları emek karşılığında kazançlarının sınırlı olması; bir öğretmenin farklı okullara gitmek zorunda kalması ve bunlarla ilişkili zorluklar da Kürtçe köken dili dersleri önünde büyük engeller olarak durmaktadır. Bu derslerde kullanılmak üzere profesyonelce hazırlanmış dil öğretim kitaplarının ve destekleyici materyallerin bulunmayışı veya bunlara ulaşılamaması sıklıkla yaşanan başka bir kısıtlayıcı durum. Öyle ki, bazı durumlarda Kürtçe dil dersi veren öğretmenler, çoğunlukla başka diller için hazırlanmış materyalleri kendi imkanlarıyla Kürtçeye çevirerek ve bunları siyah-beyaz fotokopiler şeklinde çoğaltarak kullanmak zorunda kalmaktadır. Var olan sınırlı sayıdaki materyalde kullanılan Kürtçenin de öğrenciler için her zaman anlaşılabilir olmaması da değinilmesi gereken başka bir durumdur.

Son olarak, eyalet yönetimlerinin Kürtçe köken dili dersleri ile ilgili belirli bir muhatabının olmamasından bahsedilebilir. Zira, Türkçe ve Arapça gibi köken dili dersleri, genelde ilgili konsolosluklar üzerinden veya bu dilleri temsil eden devletlerin ilgili birimleri ile iletişim halinde organize edilirken, Kürtçe örneğinde ya dersleri sunan öğretmenler ya da nadiren de olsa sivil toplum kuruluşları veya ebeveyn dernekleri devreye girmek zorundadır. Ancak, gerek eyalet yönetimlerinin gerekse de okul idarelerinin, bu aktörleri ciddi olarak muhatap aldıkları söylenemez.

Türkiye’de “yaşayan dil ve lehçeler” adı altında sunulan Kürtçe seçmeli dil derslerinin karşılaştığı kısıtlılıklara ve engellere bakıldığında, Almanya’da yaşanan sorunların bir kısmının burada da ortaya çıktığı, ancak bir kısmının da Türkiye’deki siyasi atmosfere göre şekillendiği görülmektedir.

Nüfus itibarıyla Türkiye’nin tartışmasız en büyük ikinci topluluğu olan Kürtlerin anadillerinin, “azınlık dili” statüsü de dahil olmak üzere herhangi bir yasal çerçevede tanınmıyor olması, okullarda seçmeli dil dersi olarak öğretilmediğinde bile doğrudan “Kürtçe” olarak değil, “yaşayan dil ve lehçeler” başlığında tanımlanması, Kürtçe dil derslerinin önündeki en önemli kısıtlamadır. Kavramsal olarak “köken dili” ile karşılaştırıldığında

17 Almut Küppers, Christoph Schroeder, ve Esin Işıl Gülbeyaz, *Languages in Transition Turkish in Formal Education in Germany: Analysis & Perspectives* (Istanbul: Istanbul Policy Center; Stiftung Mercator Initiative, 2014).

“yaşayan dil veya lehçe” tercihi, soyut bir düzlemde daha kapsayıcı bir tercih gibi görünmektedir. Ancak, geniş Kürt çevrelerinin Kürtçenin resmi dil olarak tanınması yönündeki talebi ve bunun için süregelen mücadeleleri göz önünde bulundurulduğunda, bu isimlendirmenin kapsayıcılık iddiası ile değil, aksine başka türlü bir dışlama siyaseti geliştirmek için ortaya çıkarıldığı söylenebilir. Bu durum, Kürtçeye yönelik resmi dil politikasının “görünmez kılma”¹⁸ hedefinden pek de uzaklaşmadığı, en iyi ihtimalle Kürtçeye yönelik bir “önemsizleştirme”¹⁹ yaklaşımının benimsendiği şeklinde okunabilir.

Kürtlere ve Kürtçeye yönelik devam eden baskı politikalarının, Kürtçe seçmeli dil derslerinin önündeki bir diğer büyük engel olduğu söylenebilir. Son 5 yılda, Kürtçe faaliyet gösteren birçok televizyon ve radyo kanalı, gazete, dergi, sivil toplum kuruluşunun kapatılması, Kürtçe çalışmalar yapan yazar, dil aktivisti ve yayınevi sahiplerinin baskı ve hapis ile karşılaşması, Kürtçe seçmeli dil derslerini de kriminalize etmektedir. Böyle bir siyasi ortamda, Kürtçe seçmeli dil dersi açmak, okul idaresi için; bu dersi vermek, öğretmen için; dersi tercih etmek de, öğrenci ve/veya veli için çeşitli riskler oluşturabilmektedir.

Başka bir sorun da, Kürtçe öğretim kitapları ve materyalleri ile ilgili yaşanmaktadır. Eğitim bakanlığı tarafından hazırlatılan ve yayınlanan Kürtçe dil dersi kitapları, daha çok İngilizce, Fransızca gibi dillerin Türkiye’deki okullarda yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik hazırlanmış kaynaklar örnek alınarak hazırlandığı görüntüsü vermektedir. Bu nedenle söz konusu kitapların, anadilleri Kürtçe olan veya Kürtçeyi gündelik hayatlarında bir yabancı dil olarak değil, ebeveynlerinin veya büyüklerinin konuştuğu bir dil olarak gören öğrencilere cevap olma şansı düşüktür. Ayrıca söz konusu kitaplarda, cinsiyet rolleri, sınıfsal yaşam pratikleri veya stereotiplerin yeniden üretilmesi gibi Türkiye’de genel olarak ders kitaplarına getirilen eleştirileri²⁰ haklı çıkaran içerikler bulunmaktadır. Bu materyallerde kullanılan Kürtçenin, gündelik hayatta evde veya sokaklarda duyulabilen Kürtçeye oranla ciddi farklılıklar göstermesi de başka bir kısıtlayıcı faktör olarak kabul edilebilir.

18 Haig, “The Invisibilization of Kurdish: The Other Side of Language Planning in Turkey”.

19 Derince, “A break or continuity?”

20 Kenan Çayır, “Biz” Kimiz?: *Ders Kitaplarında Kimlik, Yurttaşlık, Haklar* (İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2014).

Kürt öğrencilerin yaklaşık sayısı ve Kürtçe öğretmeni atamaları göz önünde bulundurulduğunda, son derece sınırlı sayıda okulda seçmeli Kürtçe derslerinin sunulduğu anlaşılmaktadır. Zaman zaman basına yansıyan haber ve yazılarda, okullarda Kürtçe seçmeli dil derslerinin seçtirilmemesi için ekstra engeller çıkarıldığı da iddia edilmektedir.²¹

Türkiye’de Kürtçe seçmeli dil derslerinin önündeki ciddi sorunlardan bir tanesi de, bu derslere yönelik kategorik yaklaşımlardan kaynaklanmaktadır. Buna göre, bazı kesimler Kürtçe seçmeli dil derslerini siyasi çekincelerle tamamen reddederken, bazı kesimler de salt pedagojik söylemlerle bu derslere gerçekte sahip olduğundan daha fazla bir anlam yüklemektedir. Bu kategorik yaklaşımlar, il veya ilçe eğitim müdürlüklerinde görevli idarecilerden veya okul yöneticilerinden gelebildiği gibi, Kürt ebeveynler, siyasi çevreler veya bu alanlarda çalışmaları olan sivil toplum kuruluşlarından da sıklıkla duyulabilmektedir. Böylece, Kürtçe seçmeli dil dersleri bir çekişme ve mücadele alanına dönüşmekte ve bu derslerin karmaşık dilsel, pedagojik, toplumsal ve siyasal etkileri göz ardı edilmektedir.

Seçmeli Kürtçe Dil Derslerinin Sağladıkları

Yukarıda sayılan tüm ciddi kısıtlılıklar ve engellere rağmen, Kürtçe seçmeli dil dersleri her iki bağlamda da bir takım kazanımları da beraberinde getirmiştir.

Öncelikle Almanya’da Kürtçe seçmeli dil derslerinin varlığı, Alman devlet kurumları tarafından uzun süre Türk, Arap veya Fars olarak muamele gören Kürtlerin kendi kimlikleri ile tanınmaya başlamasına yönelik sınırlı da olsa bir dönüşüm yaratmıştır. Zira, devlet daireleri ve okul yöneticileri, ebeveynlerin geldikleri ülkelerin resmi dilleri ile öğrencilerin gerçekte sahip oldukları etnodilsel kimlikler hakkında daha duyarlı bir yaklaşım sergileme şansına sahip olmuştur. Dolayısıyla, Kürt ebeveynler, sivil toplum kuruluşları ve dil aktivistleri tarafından verilen uzun soluklu mücadele sonunda, Kürtçenin en azından seçmeli dil dersi olarak da olsa eğitim programlarına dahil olması bir kazanım olarak kabul edilmektedir.²² Ayrıca bu dersler sayesinde bir araya gelen öğretmenler, ebeveynler ve ilgili sivil toplum kuruluşları arasında daha yakın ilişkiler gelişmeye başlamış ve böylece dil dışı taleplerin de dillendirilebileceği ve bu taleplerin yerine getirilmesi için paralel çalışmaların

21 <https://www.evrensel.net/haber/386372/sectirilmeyen-secmeli-ders-kurtce>

22 <https://yekmal.com/kurdischunterricht-beginnt-offiziell-an-drei-schulen-in-berlin/> Erişim: 23.08.2020.

yürütülebileceği platformlar oluşmuştur. Diğer bir kazanım olarak da, sınırlı sayıda da olsa Kürt öğretmenin kendi dili ile ilgili çalışma imkânı bulması ve bazı Kürtçe ders materyallerinin hazırlanması olarak kabul edilebilir.

Kürtçe seçmeli dil derslerinin Türkiye’de yarattığı bir takım kazanımlara bakıldığında, Almanya’daki duruma paralel sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Öncelikle, çok uzun bir süre varlığı inkar edilen bir dilin tanınmasına yönelik uzun soluklu ve ciddi bedellerin ödendiği bir mücadelenin sonunda, seçmeli ders şeklinde bile Kürtçe derslerinin okullarda sunulması, her şeyden önce bu mücadelenin bir kazanımı olarak kabul edilmelidir. Zira, bir zamanlar öğrencilerin ciddi fiziksel şiddet görmelerine neden olan okul sınırlarında Kürtçe konuşmak,²³ bu sayede kısmi olarak normalleşebilmiştir. Ayrıca, Kürtçe için verilen mücadele sayesinde, Kürtçe dışındaki dillerin de seçmeli ders olarak sunulmaya başlaması ve böylece “tek dillilik” üzerine kurulan resmi devlet politikası ve söyleminde²⁴ küçük de olsa bir gedik açılması, Türkiye’deki daha geniş hak mücadelesi açısından bir kazanımdır. Kürtçe seçmeli dil dersleri sayesinde, birkaç üniversitede Kürtçe öğretmen yetiştirme programlarının başlatılması, bu programlarda hem öğretmen yetiştirilmesi hem de Kürt dili ile ilgili akademik araştırmaların yapılmasının teşvik edilmesi, bahsedilmesi gereken diğer önemli kazanımlardandır. Sayısı oldukça sınırlı olsa da, Kürtçe öğretmek bazı insanlar için bir meslek haline geldiği için de önemlidir. Son olarak, Kürtçe seçmeli dil derslerinde kullanılan ders kitapları, eğitim bakanlığı tarafından hazırlatıldığı için doğrudan bir külliyat oluşmamış olsa da, bu dersler sayesinde çocuklara yönelik yayın yapan Kürt yayınevlerinin kurulmasına veya var olan yayınevlerinin daha fazla Kürtçe eser basmasına katkıda bulunmuştur. Dolayısıyla, hem öğrenciler hem de ebeveynler için çoğunlukla sözlü bir dil olarak kalan Kürtçe dilinin, eğitim bağlamında da yazılı bir dil olarak kullanılmaya başlanması, Kürtçenin geleceği açısından olumlu bir nokta olarak kabul edilmelidir.

Karşılaştırmalar

Almanya’da ve Türkiye’de Kürtçenin öğretilmesine yönelik uygulanan politika ve uygulamalarda bazı farklılıklar ile beraber yer yer benzerlikler de gözlemlenmektedir.

23 Vahap Coşkun, M. Şerif Derince, ve Nesrin Uçarlar, *Dil Yarası: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri* (Diyarbakır: Disa Yayınları, 2010).

24 Mesut Yeğen, *Devlet Söyleminde Kürt Sorunu* (İstanbul: İletişim Yayınları, 1999).

Öncelikle, her iki bağlamda da Kürtçe seçmeli dil dersleri önündeki en kısıtlayıcı durum, Kürtçenin bu ülkelerdeki statüsü ile ilgilidir. Zira, her iki ülkede de Kürtçe, özellikle eğitimde işleyen dilsel hiyerarşinin en dibinde yer almaktadır. Bununla ilişkili olarak bir dizi sonuç ortaya çıkmaktadır. Örneğin her iki bağlamda da, Kürtçe seçmeli dil dersleri, gerçekte ihtiyacın çok altında sayıda okulda ve çok sınırlı öğrenciye ulaşacak şekilde sunulmaktadır. Diğer bir deyişle, zaten dilsel hiyerarşinin en dibinde yer alan bir dil, kısıtlayıcı uygulamalar ile daha da engellenmektedir. Yine her iki bağlamda da ihtiyacın çok altında sayıda Kürtçe dil dersi verecek öğretmen istihdam edilmektedir. Nitelikli ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap olabilecek ders materyallerinin temininde yaşanan kısıtlılıklar açısından da benzer tecrübeler yaşanmaktadır. Her iki bağlamda da, seçmeli dil derslerini tanımlamak için kullanılan kavramlar, politik kaygılarla şekillenmiştir. Bu yaklaşım, ilgili dillerin eğitiminin bütününde veya daha geniş toplumda ikincilleştirilmesine neden olmaktadır. Yine her iki bağlamda da sıklıkla yaşanan sorunlardan bir tanesi, hem okul yöneticilerinin hem de genel bürokratik işleyişlerin, özellikle Kürtçe seçmeli dil dersleri söz konusu olduğunda engelleyici olmasıdır. Bu durum özellikle her iki ülkede de bir toplumsal ve siyasal muhataplık sorunu yaratılması ile de ilgilidir. Ancak bu muhatapsızlık, izlenen genel dil politikaları ile tezat oluşturmamakta aksine bunları pekiştirmektedir.

Öte yandan, Almanya’da koşullar Kürtçenin seçmeli dil dersi olarak veya daha farklı bir statüde okullarda öğretilmesi açısından çok elverişli olmasa da, bu doğrudan Kürtçeye yönelik baskıcı bir politikadan kaynaklanmamaktadır. Bu durum, daha ziyade “göçmen dillere” yönelik politikaların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak Kürtçe, herhangi bir devlet tarafından resmi olarak temsil edilmediği için, diaspora koşullarında bu politikalara daha dezavantajlı bir biçimde maruz kalmaktadır. Oysa Türkiye’de, doğrudan Kürtçenin kriminalize edilmesine yönelik bir siyasi ve dilsel politika uygulanmaktadır. Türkiye’de Kürtçe seçmeli dil dersleri, ancak daha geniş siyasi koşullar el verdiğinde, söz konusu suçlulaştırmayı azaltma işlevi görmektedir.

Kürtçenin Almanya’da seçmeli ders olması, alokton bir toplumun dili olması açısından belli ölçüde anlaşılabilir; ancak Türkiye’de milyonlarca insanın anadili olması ve Türkiye’de otokton bir dil olan Kürtçenin seçmeli ders olarak okutulması altı çizilmesi gereken en önemli farklılıklardan bir tanesidir. Zira, Almanya’da “azınlık” statüsü ile tanınan otokton diller, konuşuldukları

bölgelerin ikinci resmi dilleri olarak kabul görmekte ve bu dillerde çiftdilli eğitim imkânı sunulmaktadır. Türkiye’de ise bu statüde okullar ancak başka türlü bir dışlamaya hizmet eden “gayrimüslim” tanımlamasıyla ve yine Türkiye’de otokton diller olan Ermenice ve Rumca için mevcut. Bu kısıtlama ile, Türkiye’nin resmi devlet politikasının amacının, Kürtçeyi sadece seçmeli dil dersi şeklinde sunarak, bu konudaki büyük siyasi mücadeleyi ve pedagojik talebi “önemsizleştirmeye” çalıştığı söylenebilir.

Son olarak, Kürtçe seçmeli dil dersleri, Almanya’da sadece ilköğretim seviyesinde ve çoğunlukla öğrencilerin başarı ortalamasına dahil edilmeyecek şekilde verilirken; Türkiye’de sadece ortaokul seviyesinde ve başarı ortalamasına katılacak şekilde sunulmaktadır.

Geleceğe Bakmak

Her iki bağlamda da izlenen dil politikaları ve bunların çeşitli uygulamaları, genel olarak Kürtçenin özelde de Kürtçe seçmeli dil derslerinin geleceği için umut vaat etmemektedir. Ancak, bu derslerin bizatihi varlığı başta bu derslere katılan öğrenciler, onların ebeveynleri ve dersleri veren öğretmenler açısından kulak ardı edilemeyecek bir takım imkanlar yaratmaktadır. Hem Kürtçenin hem de benzer durumdaki dillerin, gerek Almanya gibi diaspora bağlamlarında gerekse de Türkiye gibi “azınlıklaştırılmış” bağlamlarda varlığını sürdürmesi, yeni nesillere aktararak devam etmesi sadece egemen dil politikalarına göre değil, bu diller için verilen mücadelelere ve dili sahiplenme biçimlerine göre de şekillenmektedir. Söz konusu mücadele ve dili sahiplenme ne “pedagojiden soyutlanmış politik yaklaşım” ile ne de “politikadan soyutlanmış pedagojik yaklaşım” ile mümkündür. Çözüm, belki de eleştirel pedagojik bir yaklaşımda aranmalıdır.

II.

Hukuksal ereve

Legal Framework

Rechtsrahmen

Dilsel Hakları Düzenleyen Uluslararası Hukuk Belgeleri

*Olgun Akbulut**

Giriş Sorusu: Dilsel Haklar Uluslararası Hukuk Belgelerinde Nasıl Düzenlenmiştir?

Soruya cevap vermek için öncelikle genel uluslararası hukuk belgelerini ele alarak başlamak, sonrasında ise özel olarak insan hakları hukuku belgelerine eğilmek gerekir. Neden? Çünkü dilsel çoğulculuğu da içeren farklılıkların uluslararası alanda düzenlenmesi II. Dünya Savaşı sonrası dönemin ürünü olan İnsan Hakları Hukuku'ndan daha eskidir. Bizler farklılıkların hukukta ilk düzenlemelerine Fetih Hukuku'nda ya da savaş sonrası Barış Hukuku'nda rastlamaktayız. Araştırmalar, ilk belgelerin 11.yy'a kadar gittiğini gösteriyor. Orta Çağ ve Yeni Çağ boyunca yapılan savaşlarda, ki bu savaşların çoğu din devletleri arası savaşlardır, savaş sonrası kazanılan topraklardaki başka ülke vatandaşlarının hakları barış anlaşmalarında düzenlenmiştir. Bu durum ulus devletlerin kurulması sonrası yapılan savaşlarda da sürmüştür. Bu çizginin zirve yaptığı ve günümüze de hukuk alanında ciddi bir miras bıraktığı nokta ise I. Dünya Savaşı sonrası düzenlemelerdir.

I. Dünya Savaşı Sonrası Dönem

I. Dünya Savaşı sonrası yapılan Barış antlaşmalarının tümünde "Azınlıkların Korunması" başlıklı bölüm çoğunluk içinde yaşayan ama farklı kimliklere sahip bireylerin ve grupların haklarını düzenlemektedir. Saint-Germain Antlaşması (1919), Neuilly Antlaşması (1919), Trianon Antlaşması (1920), Sevr Antlaşması (1920) ve onun yerini alan Lozan Antlaşması (1923) bunlara örnektir. Barış antlaşmalarına devletlerarası ikili antlaşmalardaki

* Kadir Has Üniversitesi Hukuk Fakültesi.

düzenlemeleri de eklemek gerekir. Bu antlaşmalardaki azınlıkların korunması hükümlerine kaynaklık eden antlaşma ise Polonya Azınlıklar Antlaşması’dır.²

I. Dünya Savaşı’nı takiben kurulan Milletler Cemiyeti uluslararası bir örgüt olarak dönemin antlaşmalarının gözetim organıdır. Milletler Cemiyeti döneminde içinde yaşadığı toplumun çoğunluk nüfusundan farklı bir dili konuşanların dilsel haklarının öznesi, “azınlıklar” olarak tespit edilmiştir. Şüphesiz çoğunluğun dilsel hakları olamayacağını söylüyor değiliz. Ancak, çoğunluk demokratik bir ülkede zaten dilsel kimliğinin korunması sorunu yaşamıyor olması gerekir. Bunun istisnası *apartayd* dönemi Güney Afrika’dır. Saddam dönemi Irak’tır ve Esad dönemi Suriye’sidir. Takdir edersiniz ki bu ülkelerdeki azınlığın çoğunluk üzerindeki baskısı bir demokrasi sorunudur. Yoksa sırf iktidarda diye Esad ve grubu azınlık olmaktan çıkmaz. Azınlık haklarına ihtiyaçları olup olmadığı ayrı bir konudur.³

Milletler Cemiyeti dönemi bize iki boyutlu olağanüstü bir miras bırakmıştır. Bunun iki boyutu var: Birincisi, dönemin uluslararası antlaşmalarında azınlık haklarının oldukça detaylı bir şekilde düzenlenmiş olması. Öyle ki, bugün bile azınlık hakkı nedir diye soranlara yüz yıl önceden verilmiş çok ciddi cevaplar vardır. İkincisi, antlaşmalardaki haklar bir denetime tabî olduğundan, bu denetim sistemi içerisinde üretilen içtihadın da çok değerli katkıları olmuştur. Dönemin uluslararası mahkemesi olan Uluslararası Daimi Adalet Divanı’nın Arnavut Azınlık Okulları ile ilgili kararındaki azınlık tanımı,⁴ yine aynı mahkemenin Girit ve Samos adalarındaki deniz fenerlerinin statüsünü belirlerken özerk bölge ile merkezî hükümet arasındaki egemenlik ilişkisine dair içtihadı⁵ bugün dahi her ciddi çalışmada incelenen bilgi kaynaklarındandır.

Bu bölümü bitirirken azınlık haklarının bu dönemdeki öznesini sıralamak isterim: hakların öznesi ırksal, dinsel ve dilsel azınlıklardır. Lozan Antlaşması’nda özne değişmiş ve yerine “gayrimüslim azınlık” kavramı

2 Ayrıntılı bilgi için bkz. Olgun Akbulut, “Uluslararası Hukukta Azınlık Haklarının Gelişimi ve Ortaya Çıkarıldığı Hukuki Sorunlar” (PhD, İstanbul, İÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006).

3 Azınlık kavramının tanımı ve unsurları için bkz. Olgun Akbulut, *Bariş İçinde Birlikte Yaşamın Hukuk Zemini* (İstanbul: On İki Levha, 2008), 5-80.

4 “Minority Schools in Albania”, 34. Olağan Oturum, Danışma Görüşü, 06.04.1935, Bkz.: PCIJ, Series A/B, Judgments, Orders and Advisory Opinions, C. 3, No. 64, Kraus Reprint, Nendeln/Liechtenstein, 1970, s. 17.

5 “Lighthouses in Crete and Samos”, Judgment, 08.10.1937, PCIJ, Series A/B, Judgments, Orders and Advisory Opinions, C. 4, No. 71, Kraus Reprint, Nendeln/Liechtenstein, 1970, s. 95-99, 103.

gelmiştir. Türkiye heyeti Lozan görüşmeleri sırasında bu değişiklik için ciddi bir mücadele vermiş ve isteğini kabul ettirmiştir. Garip olan şudur ki, diğer antlaşmalarda dilsel gruplara verilen haklar Lozan'da özne değişince sadece gayrimüslimlere verilir olmuştur. Bir diğer ifade ile, her ne kadar özne gayrimüslim olsa da ortada sadece dinsel bir grubun olmadığını tüm taraflar bilmektedir.

Uluslararası İnsan Hakları Sisteminin Doğuşu

II. Dünya Savaşı sonrasına geldiğimizde konumuzu ilgilendiren iki farklı hukuk uygulaması görmekteyiz. Bunlardan ilki şu ana kadar ifade ettiğim uluslararası hukuk kaynaklarının aynısıdır. Tıpkı Orta Çağ'da, Yeni Çağ'da yapılan savaşlar ve I. Dünya Savaşı sonrası hazırlanan barış antlaşmalarında olduğu gibi II. Dünya Savaşı sonrası imzalanan barış antlaşmalarında da azınlıkların korunmasına dair hükümler vardır. II. Dünya Savaşı sonrasının konumuza dair ürettiği ikinci hukuk kaynağı ise günümüzde olağanüstü gelişme göstermiş olan İnsan Hakları Hukuku'dur. İnsan Hakları Hukuku'nda dilsel haklar yine azınlık hakları çerçevesinde ele alınmıştır. Genel insan hakları sözleşmelerinde yer alan mahkeme dilinin anlaşılmadığı durumlarda tercüman hakkı, azınlık siyasi partilerinin örgütlenme özgürlüğü çerçevesinde korunması gibi düzenlemeler dilsel/kültürel grupların da faydalandığı ve fakat onlar için üretilmiş haklar değildir.

Azınlık hakları, İnsan Hakları Hukuku'nun bir alt dalıdır. Genel insan hakları belgelerinin düzenlemekten kaçındığı konular bu azınlık hakları belgelerinde düzenlenmiştir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin hazırlıkları sırasında belgeye bir azınlıklar maddesi eklenmesi için yoğun tartışmalar yürütülmüş ve fakat sonuçta Bildirge azınlıklara herhangi bir atıf yapmadan kabul edilmiştir. Hakkın öznesi Birleşmiş Milletler belgelerinde genelde "etnik, dinsel, dilsel azınlıklar", Avrupa Konseyi belgelerinde ise "ulusal azınlıklar"dır.

Birleşmiş Milletler Azınlık Hakları Bildirisi

BM bünyesinde azınlıklara özgülenmiş ilk belge 18 Aralık 1992 tarihinde BM Genel Kurulu'nun ilan ettiği "Etnik, Dinsel ve Dilsel Azınlığa Mensup Kişilerin Hakları Üzerine Bildiri"dir (kısaca "Azınlık Hakları Bildirisi")⁶. Bildiri'nin

6 *Yearbook of the United Nations*, C. 46, Y. 1992, s. 722-724; "Declaration on the Rights of Persons

birinci maddesi ulusal veya etnik, dinsel ve dilsel azınlıkların varlığının korunmasından bahsetmektedir. Peki, bu koruma nasıl sağlanacaktır? Aynı maddede korumanın sağlanması kavramını oldukça zayıflatan ifadeler vardır: Farklı olan “kimliklerinin geliştirilmesi için şartları teşvik etmek”. Devletler yasal ve diğer türden önlemlerle bu şartları teşvik etmek görevini yerine getirirlerse ülkelerindeki azınlıkların varlığını da korumuş olacaklardır.

Bildirinin ikinci maddesi (beş paragrafta hızlıca) azınlık haklarını sıralamaktadır. Bunlar; kendi kültürüne göre yaşama, kendi dinî inancının gerekliliklerini yerine getirme, kendi dilini kamusal ve özel alanda kullanma hakkı ve ayrımcılığa maruz kalmama; kültürel, dinsel, sosyal, ekonomik ve kamusal yaşama katılma hakkı, bölgesel ve ulusal düzeyde yönetime katılma hakkı; kendi örgütlerini kullanma ve yönetme hakkı; kendi grubunun diğer üyeleri, diğer azınlık grubu üyeleri ve ulusal, etnik, dinsel ve dilsel bağının olduğu sınır ötesindeki diğer ülke vatandaşları ile barışçıl iletişim kurma ve sürdürme hakkı. Dikkat edilirse haklar içinde dilsel haklardan en önemlisi olan anadilinde eğitim hakkı yer almamıştır.

Üçüncü madde, azınlıkların Bildiri’deki haklarını bireysel ve de grubun diğer üyeleri ile birlikte topluca kullanabileceğini ve haklarını kullanmanın ya da kullanmamanın sonucu dezavantajlı konuma düşmemeleri gereğini düzenlemektedir.

Dördüncü madde, önlemler üzerinedir. Bu maddede yer alan konular azınlık hakkı olarak değil, Bildiri imzacısı devletlerin alacağı önlemler olarak düzenlenmiştir. Bu önlemler şunlar içindir: Azınlıkların insan haklarından eşit şekilde ve ayrımcılığa maruz kalmadan faydalanmaları; azınlıkların kültürlerini, dillerini, dinlerini ve geleneklerini geliştirmeleri; anadillerini öğrenme ve anadillerinde eğitim almaları; azınlıkların tarihi, gelenekleri, dilleri ve kültürlerinin eğitim içinde bilinmesini teşvik ve azınlıkların ülkenin ekonomik gelişimine katılımı. Yine dikkat edileceği üzere Bildiri’de anadilinde eğitim hakkı, hak olarak değil, devletlerin “teşvik” düzeyinde önlem alacağı konu olarak düzenlenmiştir.

Beşinci madde, ulusal plan ve politikaların ve ayrıca devletler arası işbirliklerinin azınlıkların çıkarlarını da gözetecek şekilde oluşturulmasından bahsetmektedir.

Altıncı madde, devletlerin karşılıklı güven ve anlayış geliştirmek için azınlıkları ilgilendiren konularda, bilgi ve tecrübe paylaşımı dahil, işbirliği yapmasını tavsiye etmektedir.

Yedinci madde, altıncı maddedeki işbirliğine ek olarak, devletlere Bildiri'deki haklara saygıyı geliştirmek için de işbirliği yapmalarını tavsiye etmektedir.

Sekizinci madde, Bildiri'nin diğer uluslararası ilke ve belgelerle çelişki içinde olamayacağını düzenlemektedir. Maddenin paragraflarında özellikle anılan ilke ve belgeler şunlardır: Azınlıklara dair ikili antlaşmalar, insan hakları belgeleri, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ndeki eşitlik ilkesi, BM Şartı'nın amaç ve ilkeleri içinden özellikle egemen eşitlik, toprak bütünlüğü ve siyasal bağımsızlık ilkesi.

Dokuzuncu madde, BM bünyesindeki birimlerin kendi görev alanlarına giren konularda, Bildiri'deki hakların ve ilkelerin hayata geçirilmesi için katkı sunmasını düzenlemektedir.

Azınlık Hakları Bildirisi üzerine bazı tespitlerde bulunmak mümkündür. Öncelikle Bildiri'nin, ilan edilene kadar geçen süreçte, yukarıda anılan uluslararası hukuk birikimini içeren kapsayıcı bir metin olduğunu söylemek zordur. Bildiri toplam dokuz maddeden oluşan kısa bir metindir. İçeriğinde hak düzenlemeleri kadar önemli dilsel konularda tavsiye niteliğinde düzenlemelerin de varlığı göze çarpmaktadır. Bildiri'nin hayata geçirilmesi, içeriğinin iddialı olmasından çok uygulayıcıların içeriğe atfedecekleri öneme bırakılmış gibidir. Bildiri ile Milletler Cemiyeti dönemindeki ırksal azınlık kavramı da terkedilmiştir. Bu çok yerinde bir tercihtir, çünkü ayrımcılık yaratmaktadır. Aynı ırktan ama farklı dinden, dilden ve kültürden olabilirsiniz. Eğer hakkın öznesi ırk olursa bu farklılıklara koruma sağlamak oldukça zorlaşır. Diğer yandan, ABD'de siyahi birine sırf farklı ırktan diye aslında dili, dini ve kültürü beyaz Amerikalı ile aynı olmasına rağmen farklı statü sağlıyor konumuna düşersiniz ki bu adil olmayan bir durum yaratır. Ayrıca Bildiri özelinde ifade etmek gerekir ki metindeki 'etnik' kavramı, kökeni değil aslında kültürü vurgulamaktadır. Böylelikle ülke içinde azınlıktaki bir etnik kökenden olmasına rağmen çoğunluk kültürü içinde yaşayan kişiye zoraki kimlik dayatılmasının önüne geçilmiştir.

Avrupa Konseyi Belgelerinde “Ulusal Azınlık” Kavramı

Avrupa Konseyi belgelerinde kullanılan ulusal azınlık kavramına gelince; bunun üç şekilde karşımıza çıktığını görmekteyiz: Birincisi, sınır dışında başka bir ulus devlete/akraba topluluğa sahip olan grup. Ör: Macaristan’daki Slovenler.⁷ İkincisi, uzun süreden beri o ülkede yaşayan ve ulusal kültüre katkı yapmış olan grup. Birçok batı ülkesinde yaşayan Yahudiler gibi. Üçüncüsü, kimliksel aidiyeti güçlü ve büyükçe nüfusa sahip gruplar. Örneğin, İspanya’daki Basklar. İfade etmek gerek ki Avrupa kıtasında yaygın bu “ulusal azınlık” kavramı, Birleşmiş Milletler belgelerindeki etnik, dinsel, dilsel öğelere sahip gruplar ile örtüşmektedir. Bu öğelerden herhangi birine sahip olmayan ulusal azınlık yoktur.⁸

Dilsel haklar konusunda gerek Birleşmiş Milletler gerekse Avrupa Konseyi bünyesinde üretilen belgelerin ortak özellikleri şunlardır: Genel insan hakları belgelerine göre daha yumuşak bir dille kaleme alınmışlardır; çoğu zaman hak yerine ilkelerden bahsederler; devletlere ya hiç sorumluluk yüklememişlerdir ya da çok az çaba ile yerine getirilebilecek sorumluluk yüklemişlerdir; belgelerin denetim organlarının yetkileri de zayıftır. Diğer bir ifade ile, bağlayıcılığı zayıf normlar getirmişlerdir. Buna karşın belgelerin denetim organları, işlerini ciddi yaparak yorum yolu ile belgelerdeki silik yükümlülükleri biraz genişletmiştir. Taraf devletlerden bu yorumları ciddiye alıp uygulayanlar yol almış, diğerleri ise yerinde saymaktadır.

Birleşmiş Milletler ve Avrupa Konseyi Belgelerinde Dilsel Grupların Haklarına Toplu Bakış

BM Azınlık Hakları Bildirgesi, BM Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi’nin denetim organı olan İnsan Hakları Komitesi’nin, Sözleşme’nin 26. ve 27. maddeleri üzerine ürettiği içtihat, BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme, BM azınlıklar özel raportörlerinin çalışmaları, diğer ilgili BM birimlerinin çalışmaları, Avrupa Konseyi Ulusal Azınlıkların Korunması Çerçeve Sözleşmesi ve Avrupa Konseyi Azınlık ve Bölgesel Diller Şartı gibi belgelerin ve ilgili içtihat ve çalışmaların dökümünü

7 Doktrinde sınırın öte yakasında yaşayanları “ulus”, uzağında yaşayanları “ulusal azınlık” olarak niteleyen yazarlar da vardır. Bkz. Asbjørn Eide, “Possible ways and means of facilitating the peaceful and constructive solution of problems involving minorities”, 01.7.1992, (E/CN.4/Sub.2/1992/37), par. 15.

8 Kabulut, *Barış İçinde Birlikte Yaşamının Hukuk Zemini*, 36-41.

yaptığımızda en özet hali ile dilsel haklara ilişkin şu haklar gündeme gelmektedir:

Birincisi, farklı olan grupların hakları. Burada ilk akla gelen farklı olan kimliğe ve o kimliğin kültürüne sahip olma hakkıdır. Farklılığınız ile toplum içinde farklı olduğunuz oranda kabul görme hakkıdır bu. Buradaki önemli konu gönüllülüktür. Kişinin kendisini gönüllü olarak farklı olan grup içinde tanımlaması gerekir, çünkü kimseye kimlik dayatılamaz. Buna kendi kimliğini tanımlama hakkı diyoruz. Gönüllük ana unsur olduğundan burada herkesin kökenine göre sınıflandırıldığı bir sistem söz konusu değildir.

İkinci önemli konu dilsel azınlığın (ki dilsel azınlık aynı zamanda etnik azınlıktır muhtemelen) anadilinde eğitim hakkıdır. Bir noktanın altını çizmek gerekir: Azınlık dilinde eğitim hakkı ile kastedilen eğitimin anadilinde verilmesidir; anadilinin yabancı dil olarak öğretilmesi ya da haftalık 3-5 saat ile ev dili adı altında öğretilmesi değildir. Burada, sıkça tartışılan "ama resmî dili ya da ulusal dili öğrenmeyecek mi" şeklindeki soruların tümüne cevap verilmiştir. Hiçbir belgede hiçbir azınlık grubuna sadece kendi dilini öğrenme, ulusal ya da resmî dili öğrenmeme hakkı verilmemiştir. Dil ve eğitim bilimciler de azınlık çocuklarına nasıl bir eğitim verilerek onların çift dilli olarak yetiştirileceğini çok detaylı çalışmalarla ortaya koymuşlardır.

Üçüncü önemli hak, kendi kültürel faaliyetlerini serbestçe yönetme hakkıdır ki bu bölgesel veya kültürel kendi kendini yönetme hakkı şeklinde düzenlenmiştir. Buradaki ana nokta, merkezî hükümetin azınlık grubuna dönerek dilsel konuları da içeren kültürel konularda onlarla yaptığı yetki paylaşımıdır. Yetki paylaşımında altta yatan düşünce, farklılıkları en iyi koruyacak olanın farklı olanın kendisi olduğu inancıdır. Pek tabii ki bu aşamaya gelmeden önce merkezî hükümetin bir çaba içine girmesi ve bu çabadan sonra bir adım öteye giderek ilerleme kaydetmek istemesi gerekir.

Dördüncü önemli bir hak, azınlık dilinin toplumsal yaşamda serbestçe kullanımı ve görünürlülüğüdür. Serbestçe kullanım, ifade özgürlüğü çerçevesinde de koruma görebilir ancak azınlık dilinin, özellikle de azınlığın yoğun yaşadığı bölgede kamusal mekanda görünür ve bilinir olması gerekir. Aksi halde yok sayılma durumu ile karşı karşıya kalınması söz konusu olacaktır.

Beşinci önemli konu; kamu ile iletişimde azınlık dilinin geçerliliğidir. Bunun için azınlık dilinin aynı zamanda resmî dillerden birisi olması gerekmez.

Azınlıkların yaşadıkları bölgelerde kamu ile iletişimde dillerini kullanabiliyor olmaları gerekir. Resmî dilin varlığı buna engel değildir.

Altıncı konu ise anadili eğitiminin ilkökul eğitiminin de ötesinde ana dilinde orta öğretim, mesleki eğitim ve ihtiyaç varsa yüksek öğretim düzenlemelerini içerir. Birden fazla resmî dili olan ülkelerde yüksek öğretimin de çok dilli olması özellikle önemlidir.

Yedincisi ise seçim propagandasının, materyallerinin ve seçmen kağıtlarının azınlık dilinde olabilmesidir.

Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı’nın Dilsel Haklar Alanına Katkısı

Şu ana kadar yürürlükteki uluslararası hukuk belgelerinin kaynakları olarak I. Dünya Savaşı’ndan ve II. Dünya Savaşı’ndan kalan belgeler, Birleşmiş Milletler belgeleri, Avrupa Konseyi belgeleri genel hatları ile incelendi. Altını çizmek gerekir ki Avrupa Birliği’nin bir azınlıklar mevzuatı yoktur. Ancak Avrupa çapında (adı Avrupa örgütü ama çapı aslında Orta Asya’ya kadar uzanıyor) diğer bir örgüt de Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT)’dir. AGİT’in azınlıklar alanında çok önemli çalışmaları vardır.

AGİT, Temmuz 1992’de organize edilen Helsinki Toplantısı’nda “mümkün olan en erken aşamada çatışmaları önlemenin bir aracı” olarak Ulusal Azınlıklar Yüksek Komiserliği (UAYK)’nin kurulmasına karar vermiştir. Hollanda’nın Lahey kentinde açılan Komiserlik ofisinde Hollandalı diplomat Max Van der Stoel ilk Yüksek Komiser sıfatıyla Ocak 1993’de göreve başlamıştır.⁹ Van der Stoel, azınlık sorunları üzerine tecrübeli bir isimdir. Devletlerarası müzakerelerde tanımı üzerinde bir türlü anlaşılamayan “azınlık” kavramı hakkında sarf ettiği “Azınlığı gördüğüm yerde tanıyorum” sözü o günden bugüne en basit azınlık tanımı olarak ifade edilegelmiştir.

Ancak AGİT uluslararası hukuk belgesi üretmez. Bu kapsamda AGİT UAYK, bir denetleme mekanizması da değildir. İlkeler üretir ve devletlerle sessiz diplomasi yürüterek bunları hayata geçirir. UAYK’nin ürettiği belgeler içerisinde üçü doğrudan konumuzu ilgilendirmektedir. Bunlar, 1996 tarihli “Ulusal Azınlıkların Eğitim Haklarına İlişkin Lahey Tavsiyeleri”¹⁰, 1998 tarihli

9 OSCE High Commissioner on National Minorities, <https://www.osce.org/hcnm> (Son Erişim: 03.9.2020).

10 “The Hague Recommendations Regarding the Education Rights of National Minorities”, bkz. <https://>

“Ulusal Azınlıkların Dil Haklarına İlişkin Oslo Tavsiyeleri”¹¹ ve 2003 tarihli “Radyo-Televizyon Yayınlarında Azınlık Dillerinin Kullanılmasına Dair Rehber İlkeler”dir.¹²

Lahey Tavsiyeleri, ulusal azınlığa mensup kişilerin gerek devlet okullarında anadilinde eğitim almaları gerekse kendi okullarını açarak ana dilinde eğitim vermeleri üzerine bazı ilkeler belirlemektedir. Tavsiyeler içinde okul öncesi ve anaokulu aşamasında öğrenim dilinin çocuğun anadili olması gerektiğinin altı çizilmiştir. Devamla, ilkokul müfredatının anadilinde okutulmasının ideal olduğu vurgulanmıştır. Ortaokul müfredatının önemli bir bölümünün anadilinde verilmesi gereği de belirtildikten sonra tüm bu eğitim süreci için anadili öğretmenlerinin yetiştirilmesinin öneminin altı çizilmiştir. Belge, mesleki eğitim ve üniversite eğitiminde anadilinin kullanılmasının talep ve ihtiyaçlar ekseninde belirlenmesini tavsiye etmektedir.

Oslo Tavsiyeleri şu konularda ilkeler belirlemektedir Bireylerin, azınlık kurumlarının ve yerleşim yerlerinin isimlerinde azınlık dilinin kullanılması; azınlık sivil toplum örgütlerinin faaliyetlerinde kullanılacak dil; radyo ve televizyon yayıncılığında kullanılacak dil; özel ticari faaliyetlerin dili; kamu hizmetlerinin azınlık dilinde sunulması; özgürlükten mahrum kalan azınlık mensubu ile iletişimde kullanılacak dil; yargısal işlemlerin dili ve dinî makamların kullandığı belgelerde kullanılacak dil.

AGİT’in Oslo Tavsiyeleri içindeki bir konuyu ayrıca belgelendirdiğini görüyoruz. Bu da “Radyo-Televizyon Yayınlarında Azınlık Dillerinin Kullanılmasına Dair Rehber İlkeler” belgesidir. Bu belgede ise öncelikle genel ilkeler tespit edilmekte, akabinde izlenecek politika, gerekli düzenlemeler ve azınlık dillerinin geliştirilmesi konularında tavsiyelerde bulunmaktadır. Genel ilkeler iki insan hakları, iki de azınlık hakları ilkesinden oluşmaktadır: İfade özgürlüğü, ayrımcılık yasağı ile eşitlik, kültürel ve dilsel çeşitlilik ve kimliklerin korunması. Kamunun radyo-televizyon yayınlarında azınlık dillerinin kullanılmasına dair bir politika belirlemesi ve bu aşamasına da ulusal azınlıkların etkin katılımının sağlanması tavsiye edilmektedir. İzlenecek politikanın hayata geçirilmesi ise bağımsız organlar aracılığıyla olacaktır.

www.osce.org/files/f/documents/e/2/32180_0.pdf (Son Erişim: 03.9.2020).

11 “The Oslo Recommendations regarding the Linguistic Rights of National Minorities”, bkz. <https://www.osce.org/files/f/documents/8/1/67531.pdf> (Son Erişim: 03.9.2020).

12 “Guidelines on the Use of Minority Languages in the Broadcast Media”, bkz. <https://www.osce.org/files/f/documents/0/1/32310.pdf> (Son Erişim: 03.9.2020). AGİT’in azınlıklar üzerine ürettiği diğer belgeler için bkz. <https://www.osce.org/hcnm/thematic-recommendations-and-guidelines> (Son Erişim: 03.9.2020).

Azınlıkların kültürel ve dilsel konulardaki ihtiyaçlarına yönelik yayın politikası belirleme ve bunu hayata geçirme, kamu hizmeti kapsamında görülmüştür. Azınlık dilinde özel yayınlar ayrıca desteklenecektir.

Konunun düzenlenmesi, 2003 tarihli belgede ayrıca ele alınmıştır. Burada azınlıkların ihtiyaç ve talepleri ile ulusal gereklilikler arasında bir denge gözetilmesi öngörülmektedir. Azınlık dilinde yayınlar, ulusal dildeki yayınlardan farklı olarak tercüme, alt yazı gibi ek gerekliliklere tabi tutulmayacaktır. Sınır aşan yayınlara imkân verilecektir. Devletin azınlık dilinin geliştirilmesine yönelik sorumlulukları ise şunlardır: Devlet desteği, azınlık dilindeki yayınlara ulaşma, yayınların lisanslanması, gerek kamu gerekse özel sektöre ait kanallarda azınlık dilinde yayınların teşvik edilmesi, azınlığın nüfusu ve ihtiyaçları doğrultusunda gerekli programların yayını.

Denilebilir ki bağlayıcı hukuk normları üretmiyor olmasından kaynaklı AGİT belgeleri, azınlıkların dilsel ihtiyaçlarını oldukça detaylı şekilde ortaya koyan ve yine detaylı çözümler sunan içeriğe sahiptir.

Son Söz

Farklı dil gruplarının uluslararası hukuk belgelerinde düzenlenen konumu üzerine genel hatlarıyla söylenebilecekler bunlardır. Her bir belge ve dilsel kullanım alanı üzerinde ayrıca çok detaylı araştırmalar yapılabilir. Anılan belgelere imza koymak, taraf olmak, belgelerdeki yumuşak dil ve sorumluluk düzenlemeleri karşısında ilgili devletler üzerinde ciddi yükümlülükler oluşturmaz. Ancak konuya ciddiyetle yaklaşan, bu alandaki sorunlarına çözüm üretmek isteyen devletlere yol gösterici olur. Belgelerdeki ilkeleri, bağlayıcı hukuk normuna dönüştürmenin sıradan anayasal ve yasal düzenlemelere ek teknik bir zorluğu bulunmamaktadır.

A Paper Tiger? Linguistic Rights and the European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML)

*Ruth Bartholomä**

Introduction

“The European Charter for Regional or Minority Languages is the only treaty in the world which aims to protect and promote traditional regional and national minorities’ languages.”

This sentence, taken out of an image brochure¹ published by the Council of Europe (CoE), the initiator of the European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML), shows why the Charter is regularly praised and not only, as in this example, by its creator. It is lauded for being the only international treaty in the field of linguistic rights and thus for guaranteeing the financial means, organisational aids and not least for focusing attention on the non-official language varieties within a state. Critics occasionally object that the definitions provided in the text of the Charter are too vague, that the CoE does not have enough actual power to enforce its ratification and proper application in all member states, and that its monitoring process has proven to be too time-consuming and ineffective.

The Republic of Turkey, one of the earliest member states of the Council of Europe, has neither signed nor ratified the ECRML and has not indicated any intention to do so in the near future. Turkey is not the only CoE member state to take this line; most of them share a common characteristic of emphasizing the unity of the nation connected with a language ideology that promotes one language as the state’s sole official language.

* Orient-Institut Istanbul.

1 See http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Source/Brochure/BrochureA5_en.pdf (last retrieved 18 December 2020). The brochure is also available in other languages; for an overview, see the page listed under Council of Europe ([n.d.]) in the “List of references” below. Council of Europe, “European Charter for Regional or Minority Languages – Giving Regional and Minority Languages a Say!”, last retrieved 18 December 2020, <https://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Brochure/>.

This chapter aims to shed a light on the question of whether the ECRML, in force since 1998, should be seen as a mere paper tiger or, on the contrary, as an effective tool for the protection and promotion of regional or minority languages and their speakers. Therefore, this chapter is devoted to the following aspects:

- to briefly present the context of the ECRML and its emergence; to give an overview of which states have adopted it and which have not; to explain what exactly the Charter intends to protect and by which means,
- to illustrate the monitoring process, which parties are involved and how the process is executed,
- to point to some positive aspects and drawbacks to the ECRML, as well as some reforms introduced in the last few years to answer points of criticism,
- to attempt to come to an evaluation of the Charter.

As this volume deals with the language situation in the Republic of Turkey, at certain points a special focus will be on the way Turkey has dealt with the ECRML.

The European Charter of Regional of Minority Languages (ECRML)

Origins and first steps of the ECRML

The European Charter of Regional of Minority Languages (ECRML) emerged as a treaty initiated by the Council of Europe (CoE), an international organisation institutionally unconnected with the European Union. The CoE, founded on 5 May 1949 with ten states as its founding members, has its seat in Strasbourg (France) and today consists of 47 member states with a total of over 800 million citizens. In addition to these, which include all of the 27 member states of the EU, six other states have observer status.² The Republic of Turkey formally became the thirteenth member on 13 April 1950³ and has been a member ever since.

2 These states are: The Holy See, the United States, Canada, Japan, Mexico, and Israel. For a complete list of the CoE’s member and observer states, see <https://www.coe.int/en/web/portal/47-members-states> (last retrieved 18 December 2020).

3 See <https://www.coe.int/en/web/portal/turkey> (last retrieved 18 December 2020).

The European Charter for Regional or Minority Languages (also termed “European Treaty No. 148”) was adopted as a convention on 25 June 1992 and opened for signature on 5 November 1992.⁴ Originally, the ECRML was designed as an answer to “renewed demands for possibilities to accommodate linguistic diversity and calls to protect and/or revive minority and regional languages in the face of majoritarian pressures”.⁵ It officially came into force more than five years later, on 1 March 1998, after the necessary minimum number of five states had “expressed their consent to be bound by the Charter [...]” (ECRML⁶, Art. 19) and an additional waiting period of three months had passed (also defined in ECRML, Art. 19). The first states to take this step were Norway (ratification: 10 November 1993), Finland (9 November 1994), Hungary (26 April 1995), the Netherlands (2 May 1996), Croatia (5 November 1997) and Liechtenstein (18 November 1997). Until now, the ECRML has been signed by 33 states;⁷ eight of them have not ratified the treaty subsequently, meaning that the ECRML has been ratified so far by 25 states. Hofmann (2012: 11) has pointed to the fact that for the eight states that have signed but not ratified the ECRML, Article 18 of the “Vienna Convention on the Law of Treaties”⁸ (1969) is nevertheless applicable: “A State is obliged to refrain from acts which would defeat the object and purpose of a treaty when (a) it has signed the treaty [...].” Thus, the eight states, namely Azerbaijan, France, Iceland, Italy, Malta, North Macedonia, the Republic of Moldova, and the Russian Federation, are bound to a certain extent to the Charter, even though they have not ratified it and put it into force.

Of the 47 member states of the CoE, 14 states have not signed, with Turkey being among them. In these countries there are different reasons for not signing and ratifying the ECRML. Mostly these concern complicated lan-

4 See <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages> (last retrieved 18 December 2020).

5 Tatjana Soldat-Jaffe, “The European Charter for Regional or Minority Languages: A Magnum Opus or an Incomplete Modus Vivendi?”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 36, no 4 (2015): 372.

6 The full text in the official languages English and French, as well as non-official versions in working languages and other languages, is available on <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/text-of-the-charter> (last retrieved 18 December 2020).

7 For a list of signatures and ratifications of the ECRML, see <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148/signatures> (last retrieved 18 December 2020).

8 “Vienna Convention: Vienna Convention on the Law of Treaties (adopted on 23 May 1969, entry into force on 27 January 1980)”, last retrieved 18 December 2020, https://legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/conventions/1_1_1969.pdf.

guage situations within the state and the perception held by political elites that a ratification would have severe consequences for the coherence of the nation. Besides Turkey, other examples are Belgium with its conflict between the Dutch/Flemish-speaking and French-speaking parts of its population – and to a lesser extent German-speaking – and the language conflict rooted in this, as well as Georgia and the Baltic states with a complicated relationship towards the Russian Federation and the resulting wish not to be obliged to incorporate the Russian language into the list of protected languages. The latter states promote their respective state language as an important part of their national consciousness, just as Turkey does, and do not want to protect and promote other languages.

For the Republic of Turkey, the refusal to implement the ECRML can be explained by the strong position attributed to the Turkish language since the 1920s until today: It is the only language attributed an official status in the Constitution⁹ (*T. C. Anayasası*, Article 3), and deemed the mother tongue of all citizens and thus the only language of education (*T. C. Anayasası*, Article 42). Following the 1923 Treaty of Lausanne, which still shapes the understanding of the concept of minorities in Turkey today, minority status has only been granted to “non-Muslim” groups and languages; thus, languages spoken predominantly by groups which are “Muslim” cannot obtain an official status as “minority languages”. The application of the ECRML would contradict this understanding and, in the eyes of official state representatives, undermine the fact that the Turkish state, territory and nation is an “indivisible whole”, as stated in Article 3 of the Constitution.¹⁰

The ECRML has tried to answer such concerns by framing the provisions it contains as “legal obligations” rather than “legal rights”. This, according to Soldat-Jaffe,¹¹ “derives from the fact that the ECRML respects the principles of national sovereignty and territorial integrity.” However, the Republic of Turkey still fears that the consequences of signing and ratifying the Charter might provoke undesirable claims on the part of speakers of non-Turkish languages, and therefore refrains from accepting and implementing it.

9 “T.C. Anayasası: Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (Law No. 2709, Date of Ratification: 7 November 1982).”, last retrieved 18 December 2020, https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf.

10 Ruth Bartholomä, “Türkei. Die ECRM und die Minderheitenfrage”, içinde *Die Sprachpolitik des Europarats. Die, Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen’ aus linguistischer und juristischer Sicht*, ed. Franz Lebsanft & Monika Wingender (Berlin; Boston: de Gruyter, 2012), 121-23.

11 Soldat-Jaffe, “The European Charter for Regional or Minority Languages”, 375.

Definition: What is a regional or minority language?

The first part of the ECRML, the “General provisions”, contains six articles, the first of which presents the definition of what is considered a regional or minority language and is thus to be protected by the treaty. Article 1 gives the following definition that is often criticised as relatively broad:

For the purposes of this Charter:

- a) “regional or minority languages” means languages that are:
 - i) traditionally used within a given territory of a State by nationals of that State who form a group numerically smaller than the rest of the State’s population; and
 - ii) different from the official language(s) of that State;
 it does not include either dialects of the official language(s) of the State or the languages of migrants.

In Article 1, b) and c) further define the terms “territory” and “non-territorial language”:

- b) “territory in which the regional or minority language is used” means the geographical area in which the said language is the mode of expression of a number of people justifying the adoption of the various protective and promotional measures provided for in this Charter;
- c) “non-territorial languages” means languages used by nationals of the State which differ from the language or languages used by the rest of the State’s population but which, although traditionally used within the territory of the State, cannot be identified with a particular area thereof.

A more detailed critique of these definitions will be provided below (see section 4), but here, I already want to point to the fact that there is no differentiation between “regional language” and “minority” language, just as well as there is no precise definition of what is meant by “traditionally used”. Thus, the first article presumably reflects some of the problems that the member states had in negotiating the exact criteria.

Provisions and regulations

The provisions and regulations of the ECRML are defined in two separate parts, namely the second and third part of the Charter. While Part II lists the provisions that should be applied “to all the regional or minority languages spoken within its [the party’s] territory and which comply with the definition in Article 1,” there is no requirement that the more specific regulations and comprehensive rules outlined in Part III should be applied to all languages. Thus the second part, with the full title “Part II: Objectives and principles pursued in accordance with Article 2, paragraph 1,” is less binding than the third, entitled “Part III: Measures to promote the use of regional or minority languages in public life in accordance with the undertakings entered into under Article 2, paragraph 2.” It is important to say that the states which sign and ratify the ECRML decide which languages they choose for protection and, in a following step, which languages are protected under the third part of the Charter. It is thus possible that for some languages, only Part II is applied, while others are protected by both this and the more specific Part III. It is also possible that some languages are promoted by the third part only in certain administrative regions of the state.

For each of the languages chosen for Part III, at least 35 of the suggested measures must be selected from the paragraphs and subparagraphs, containing a total of 98 measures (see the relevant regulation as contained in ECRML, Article 2, § 2). These are divided into seven areas, from which I will present at least one example each here:

- From the field of **education** (Article 8), at least three (sub-)paragraphs must be selected. The speakers of a regional or minority language should thus, for example, be able to send their children to a school that provides education entirely in their language, or at least teaches their language as a subject. The state is obliged to provide this education and to ensure that teachers are professionally trained.
- The field of **judicial authorities** (Article 9), from which at least one (sub-)paragraph must be selected, guarantees speakers the right, amongst other rights, to use their own language in court without extra costs for interpretation and translation, while the state has to ensure that documents in the respective language are valid in court.

- In the field **administrative authorities and public services** (Article 10), from which also at least one (sub-)paragraph must be chosen, one of the regulations gives speakers the right to fill in forms and have correspondence with authorities in their own language. They can use personal and place names in their own language, and the language is used on signs; and the state is obliged to ensure the administrative competences for this.
- The regulations in the field of **media** (Article 11), also represented with at least one (sub-)paragraph, ensure, for example, that speakers can benefit from radio and television channels in their language and can read newspapers in minority languages; therefore, the state is obliged to support broadcasting and other media production, such as via internet.¹²
- From the field of **cultural activities and facilities** (Article 12), at least three (sub-) paragraphs must be selected. Speakers thus can get access to cultural activities, libraries and books published in their language, and the development of terminology in their language is also possible. The state undertakes to encourage and financially support cultural activities of different kinds and to ensure that representatives of the respective language are included in the planning of cultural activities.
- The field of **economic and social life** (Article 13), represented with at least one (sub-) paragraph, gives speakers the right to use their language when seeking social support and care; here, the state is obliged to eliminate all limitations on the use of languages in the workplace which are not clearly justifiable for practical reasons.
- The field of **transfrontier exchanges** (Article 14), which must not necessarily be picked, guarantees, for example, that speakers have access to cross-border television and radio and to joint cultural activities. The state undertakes to support cross-border activities, if necessary, by forming agreements with neighbouring countries.

12 See Sarah McMonagle, “The European Charter for Regional or Minority Languages: Still Relevant in the Information Age?”, *Journal on Ethnopolitics and Minority Issue in Europe (JEMIE)* 11, no. 2 (2012): 1-24 for an assessment of the importance and impact of the internet on issues concerning the regional and minority languages, as addressed in the reports of the Committee of Experts.

The provisions are given in great detail in the respective paragraphs of the ECRML and offer the possibility for an extensive protection and promotion of languages other than the state language. However, while advocates of minority language use might be tempted to see the regulations as some kind of wish-list, it should be remembered that it is the state that chooses the languages to which part III is applied and which exact measures are selected.

The monitoring process

An important part of the ECRML is the monitoring process that is intended to ensure the correct application of the measures and a possibility for constant improvement. As, according to Grin (2003), “the Charter itself does not produce language policies per se, but measurements required for safeguarding the minorities’ existence” (quote from Soldat-Jaffe¹³), the monitoring process is an important element. The Council of Europe “has no mandate to carry out language policies,” but “commits the member states to sign the respective treaties to pass specific legislation to protect regional and minority languages”.¹⁴ The implementation is supposed to be monitored by an independent expert committee, the so-called “Committee of Experts”.

The concrete regulations for the monitoring process are defined in Part IV of the ECRML, entitled “Application of the Charter”. In this process, different actors take part:

- the **member state** that signs and ratifies the Charter, defines the languages for Part II and Part III, and then reports on its policy and measures,
- the **Committee of Experts** (see below for details) that selects delegates who visit the states, evaluate the implementation of the measures and formulate recommendations for further action,
- the **Committee of Ministers** of the Council of Europe¹⁵ that gives

13 Soldat-Jaffe, “The European Charter for Regional or Minority Languages”, 383.

14 Soldat-Jaffe, 383.

15 The Committee of Ministers comprises the Foreign Affairs Ministers of all the member states (cf. <https://www.coe.int/en/web/cm/members-cm>, last retrieved 18 December 2020), or their permanent diplomatic representatives in Strasbourg (<https://www.coe.int/en/web/cm/ministers-deputies>, last retrieved 18 December 2020). While meetings at the ministerial level take place once a year (in May or November), the deputies meet once a week, plus several times a week in subsidiary groups.

- recommendations, based on the evaluation and recommendations given by the Committee of Experts,
- and again, the **member state** that reacts and gives information on the recommendations, if these were implemented or not.

According to Article 15 of the ECRML, “[t]he Parties shall present periodically to the Secretary General of the Council of Europe, in a form to be prescribed by the Committee of Ministers, a report on their policy pursued in accordance with Part II of this Charter and on the measures taken in application of those provisions of Part III which they have accepted.” This reporting process must happen, at least theoretically, at regular intervals and Article 15 also regulates the reporting timeframe. Originally, the first report had to be presented “within the year following the entry into force of the Charter with respect to the Party concerned” and subsequent reports were to follow “at three-yearly intervals after the first report.” However, as many states struggled with these regulations, a reform in November 2018 aimed “to strengthen the Charter’s monitoring mechanism” by easing the restrictions. Since then, “States Parties to the Charter must present to the Council of Europe, as from 1 July 2019, a comprehensive periodical report on the application of the treaty every five years and then two and a half years thereafter information on recommendations for immediate action.”¹⁶

The examination of the reports is regulated by Article 16: Following the receipt of the periodical report, “a delegation from the Charter’s Committee of Experts then visits the country to be able to speak with minority language non-governmental organisations (NGOs) and the government authorities in order to evaluate whether measures have been put in place and also whether they have worked” (<https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/reports-and-recommendations>, last retrieved 18 December 2020).

Article 17 contains specific regulations on the Committee of Experts: It “shall be composed of one member per Party, appointed by the Committee of Ministers from a list of individuals of the highest integrity and recognised competence in the matters dealt with in the Charter, who shall be nominat-

16 See <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/reports-and-recommendations> (last retrieved 18 December 2020); here, one can also find more detailed information on the monitoring process and rules for the publication of reports, as well as a possibility to download the outlines for the reports.

ed by the Party concerned.¹⁷ The experts were originally appointed for a period of six years and eligible for re-appointment, but, following the November 2018 reform, the mandates may be renewed only once, although there are specific transitional rules for members elected before the reform (<https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/committee-of-experts>, last retrieved 18 December 2020). The Committee of Experts adopted certain rules of procedure for its work, according to a corresponding demand in Article 17.¹⁸

Additionally, in order to inform the members of Europe’s parliaments about the application of the ECRML, the Secretary General of the Council of Europe is obliged to present a detailed report every two years (ECRML, Article 16 (5)). The thinking informing this practice is that it offers the possibility of making public irregularities in the application or deliberate violations of the Charter, to increase political pressure and “encourage[s] national governments to take appropriate measures” (<https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/secretary-general-reports>, last retrieved 18 December 2020).¹⁹

All in all, the monitoring process is regulated to a sufficient degree in Articles 15–17 of the ECRML but is sometimes criticised as ineffective. The following section will discuss the reasons for this criticism in more detail.

Strengths and weaknesses of the ECRML

While this paper so far has introduced the regulations given by the Charter, without any further assessment, it will now focus on points which triggered criticism as well as praise by observers. First, it will present the points of criticism.

One of the most often criticised aspects is the fact that there is no obligation for the member states of the Council of Europe to implement the Charter. This is particularly true for the states that were already CoE members

17 The current members of the Committee of Experts, listed according to country, can be found on <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/members-of-the-committee-of-experts> (last retrieved 18 December 2020). More information on the expectations and the role of the experts are available on <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/committee-of-experts> (last retrieved 18 December 2020).

18 For these rules, see <https://rm.coe.int/minlang-2019-07-comex-rules-of-procedure-final/1680954878> (last retrieved 18 December 2020).

19 On this page, these reports are available in different languages.

before the Charter was created in 1992, as there is no legal obligation for them to sign and ratify the ECRML. For states which entered the CoE after 1992, there was a clearly expressed expectation they would sign and ratify the Charter during accession negotiations, although they often ignored it in practice. Thus, it is still the decision of the government of the respective state to join the Charter – or not. The Republic of Turkey has not faced pressure to sign and ratify the Charter since it became a Council of Europe member state in 1950, as mentioned before.

Another problematic issue is the vague definition of “regional or minority languages”, given in Article 1 of the Charter. Different aspects of the formulation in the first sentence raised criticism:

- 1) By using the formulation “within a given territory of a State,” the ECRML followed a territorial language rights principle, emphasizing the importance of national sovereignty and territorial integrity. However, this meant that the protection was solely dependent on each individual state: A specific language could be protected in one state, while not being protected in another one, although the situation for the speakers of the respective language might be comparable and protection needed or desirable.
- 2) By the phrase “by nationals of that State”, it became clear that only citizens could benefit from the regulations established by the ECRML. Languages of legal and illegal migrants living in a state other than the one of which they are nationals are thus generally not protected by the Charter.
- 3) The clause “who form a group numerically smaller than the rest of the State’s population” defined the criterion of numerical strength as decisive, although it might also be the case that the language of a group that is numerically a minority is declared the state language. In this case, the ECRML could not be applied.
- 4) In a sentence following these definitions in Article 1, “dialects of the official language(s)” were explicitly excluded. This raises the old question of what constitutes a language and what a dialect. At least theoretically, a state can thus define a variety as a mere dialect of the official language and thus exclude it from the protection under the ECRML.

5) Another critical point is the fact that “languages of migrants” are not included. This often proves problematic, as there are numerous cases in European countries in which speakers of a certain language migrated to another state in bigger groups as recently as the beginning or middle of the twentieth century. The case of Turkish in Germany can be named as one example. There is no exact data available on the number of Turkish-speakers, due not least to the fact that many persons with a so-called “migration background” have German or dual citizenship while, on the other hand, not all persons living in Germany but holding a Turkish citizenship are native speakers of Turkish. However, according to the so-called “Micro-census 2018”,²⁰ there are about 2.7 million persons with a close connection to Turkey, i.e., either they or one or both of their parents were born in Turkey. Most probably, a large number of them speak Turkish as their mother tongue and use it on multiple occasions in their daily life, with family, friends or even in their professional life. Other larger groups are present also from other countries (Poland: 2.2 million, Russian Federation: 1.4 million²¹), also passing their heritage language to following generations. This raises the question: Is there a point when a migrant language does change its status and can turn into a language “traditionally used within a given territory of the state”, either in a particular area or as a “non-territorial language”, according to the definition in Article 1 (c) of the ECRML (see section 2.2 above)? How many years have to pass before a language becomes “traditionally used” – 100 years, 200 years? In the case of Turkish, the first considerable group of speakers of this language came to Germany in the 1960s, following the recruitment agreement between the Federal Republic of Germany and the Republic of Turkey in 1961. As there is no definition for the term “traditionally”, it is doubtful that it will ever obtain the status of a protected language in Germany.²²

20 Destatis – Statistisches Bundesamt, “Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2018”, 2019, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publicationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220187004.html>.

21 Destatis – Statistisches Bundesamt, 63.

22 In her article on the application of the ECRML in Germany, Wich-Reif (Claudia Wich-Reif, “Deutschland (Bundesrepublik Deutschland)”, içinde *Europäische Charta der Regional- oder Minderheiten-sprachen. Ein Handbuch zur Sprachpolitik des Europarats*, ed. Franz Lebsanft & Monika Wingender (Berlin; Boston: de Gruyter, 2012), 39-75.) provided only information on the measures taken for those languages that were officially declared by Germany “regional or minority languages” which were to be protected by Part II and Part III; however, the author did not address the situation of Turkish and other migrant languages.

One further point of criticism is that there is no consideration given to the status of a language in other countries. Thus, Russian is the official language of the Russian Federation with far more than a hundred million speakers and a far-reaching use in different media; nevertheless, it is protected under the Charter in five states (Armenia, Finland, Poland, Romania, Ukraine) and thus benefits from financial and organisational aids in these countries. Critics complain that in this way languages that already enjoy excellent funding from the country in which they are spoken by a majority also benefit from the Charter, thus diverting resources from languages that do not have the infrastructure to support them.

In summary, the exclusion of some languages and dialects by the provisions of the Charter can be seen as a kind of legal limbo, as there are no clear borders between “language” and “dialect”, between “minority language” and “regional language”, and no clarity over whether a language must stay a “migrant language” for all times or if it can turn into a “traditionally” used language after a certain amount of time.

As already indicated, the monitoring process was – and still is – another point raising criticism. Aspects that turned out to be problematic were:

- 1) There was a so-called “reporting fatigue”, meaning that the interval between submitting reports as determined by Article 15 (1) was considered too short. Some states complained that reporting caused too much work and was too time-consuming for the parties involved. However, submission of the reports could also be postponed for as long as the state wanted, as there were no sanctions or other consequences for not reporting. Several states seem to have tested the limits.²³ Therefore, as mentioned above (see section 3 of this paper), the CoE recently extended the timeframe, introducing reporting at five-year intervals and simultaneously introducing easier guidelines for less detailed reports. Thus, the responsibilities for states were lightened, but, on the other hand,

23 One example is Romania: As the entry into force of the Charter took place on 1 May 2008, the first report was due on 1 May 2009. However, it was submitted only on 26 October 2010; the second report was sent on 2 March 2016, and the third, due on 1 May 2018, has not been submitted yet (see [https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/reports-and-recommendations/#%2228993157%22:\[16\]](https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/reports-and-recommendations/#%2228993157%22:[16])}, last retrieved 18 December 2020). Finland also took a long break between September 2010 and November 2017, and the Netherlands and the United Kingdom had a four-year rather than a three-year rhythm (for further details, see the information on the respective countries on <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/reports-and-recommendations>, last retrieved 18 December 2020).

prompted concerns that the obligatory consultation with NGOs during the monitoring process had now been made less frequent.

All in all, the whole monitoring process has so far proved to be relatively time-consuming: All reports have to be submitted to the Committee of Experts, which then makes a visit to the respective state and gives its evaluation and recommendations; afterwards, the Committee of Ministers also gives a recommendation, to which the state responds. The whole process can take almost two years, and at least one year. However, there does not seem to be any potential for shortening it.

2) The Council of Europe has no effective means of sanctioning states, in the case of, for example, delayed reports or non-implementation of recommendations. As seen above, some states have submitted their reports at irregular intervals; others have ignored the suggestions for improvement made to them by the Committee of Experts and the Committee of Ministers. So far, there have been no punitive measures, such as financial penalties or – as could happen in extreme cases – an exclusion from certain bodies or the Council of Europe as a whole.

3) The fact that the Committee of Experts is supposed to talk exclusively to NGOs during the monitoring process (<https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/ngos>, last retrieved 18 December 2020) has been criticized for excluding persons not organised in such associations or belonging to organisations not considered to be legal or which operate from a third country.

To sum up, there are considerable criticisms, with some more severe than others. By a reform in November 2018, the CoE has addressed the problem of the reporting timeframe, allowing greater intervals for states to submit their reports, as well as introducing a limitation on the term of office for members of the Committee of Experts. Other points of criticism, on the other hand, have not been addressed so far and remain open.

Despite all criticism, observers have noted several strengths of the ECRML: Most importantly, it is the first big international treaty dealing with the protection of regional or minority language and thus a significant document which provides legal certainty, if implemented and applied. The catalogue of measures, especially in Part III, is extensive and can prove to be truly effective, depending, of course, on the measures chosen and the selection of

languages to which they are applied. States are strongly encouraged implement the recommendations made by the Committee of Experts during the monitoring process, so there is, at least theoretically, the potential for continuous improvement. If the measures are implemented consistently, they can ensure positive discrimination for the languages concerned and their speakers through financial means and opportunities for speakers to make use of their languages.

Furthermore, the problems of different regional and minority languages and the language situations in different states become comparable and quantifiable. Additionally, greater attention is drawn to regional and minority languages and their speakers. Inclusion of these groups in the monitoring process, even though only where organised in NGOs, ensures their voices are heard. This might not have been the case before. By considering the views of both the representatives of state authorities and those of minority groups, the monitoring process is designed to be fair and not one-sided.

Another strength is the fact that states that have signed and ratified the Charter cannot lower their existing standards with regards to policies pertaining to non-official languages or renege on the commitments which they made in the process of ratification. This also prevents abrupt and repeated alterations in case of changes of government in the respective state.

And, last but not least, critics point to the fact that the published reports offer examples for “best practices”.

Conclusion

In conclusion, the ECRML has proven to be a powerful instrument in the protection and promotion of regional and minority languages, even though its implementation is, to a certain degree, dependent on the goodwill of the government. The fact that a state’s accession to the Charter cannot be forced but needs to be decided by the respective state itself is of course a drawback. Thus, several member states of the Council of Europe will probably continue to ignore the ECRML in the future, despite the fact that there are groups of speakers of languages other than the state language for whom an implementation, and especially an application of the measures defined in Part III of the ECRML, would mean an immense improvement of their indi-

vidual language situation. However, for political authorities in certain countries not party to the Charter, the idea of the unity of the state and the nation is seen to conflict with its aims.

Perhaps the initial question of this article can be answered best by looking at it in terms of a scale: The ECRML as a paper tiger on one end of the scale, and as an effective tool for the protection and promotion of regional or minority languages and their speakers on the other. For every state, the situation is presumably situated on a different point of the scale, depending on whether the respective state has signed and ratified the ECRML. However, overall the Charter should not be seen as a pure paper tiger, as at the very least it has sparked debates on language rights even in those countries where it has not been ratified. Thus, Mahulena Hofmann, a law professor on the Committee of Experts for the Czech Republic, has offered a positive characterization of the ECRML²⁴ :

“It is not a non-binding, meaningless document, but an effective treaty under international law with functioning mechanisms of control.”

24 Mahulena Hofmann, “Die ECRM aus rechtswissenschaftlicher Sicht. Begriffe und Maßnahmen auf dem Prüfstand”, içinde *Die Sprachpolitik des Europarats. Die, Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen’ aus linguistischer und juristischer Sicht*, ed. Franz Lebsanft & Monika Wingender (Berlin; Boston: de Gruyter, 2012), 9-21. English translation RB.

Bir Ulus-Devlet Örneği Olarak Türkiye'de Dil Politikaları ve Dil Hakları

*Salim Orhan**

Giriş

Modern bir kavram olarak 'ulus', reform hareketleri, kapitalist yayıncılık ve Avrupa monarşilerinin merkezileşme çalışmaları gibi birbiriyle ilintili faktörlerin ortaya çıkmasıyla hayali bir şekilde inşa edilmiştir. Ulus inşa süreci, ortak/ulusal bir kimlik ve bu kimliğin temelini oluşturacak ortak/ulusal bir dil ekseninde ilerlemiştir. Ortak/ulusal kimliğin oluşturulması ve sürdürülmesi için dilin yönetilmesi ve politik bir araç olarak kullanılması, tarihsel olarak ilk kez modern döneme denk gelmektedir. Ayrıca merkezileşen modern devlet, dili salt bir kimlik inşa aracı olarak değil, aynı zamanda yönetilenleri daha rahat kontrol etmek için de kullanmıştır. Kısaca, dilin hem kimliksel hem de iletişimsel yönünün ulusçuluk ve modern devlet tarafından kullanılması sonucu dil politikaları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, ulus-devletlerin çoğunlukla başvurduğu dil politikası, devletin seçmiş olduğu resmi dilin dışındakileri kamusal alandan çıkararak dilsel homojenleştirme ve asimilasyonu hedefleyen tek-dillilik politikasıdır. Böyle bir dil politikası ise, dil hakları ile çelişmekte ve dil haklarının doğasını ihlal etmektedir. Dil hakları, tek-dillilik politikasının asli haksızlıklarına karşı bir hak talebi ve var olma çabası olarak görünürlük kazanmıştır.

Türkiye'de dil politikaları, ortak kimlik inşasında etkili bir araç olarak kullanılmıştır. Dil, ulus-devlet inşasında, kurgulanan Türk ulus kimliğinin ve birliğinin bir garantisi olarak görülmüştür. Türk ulus kimliğinin temelini oluşturan 'Türk', aslında 'Türkçe konuşan' şeklinde değerlendirilmiştir. Bu dilsel ulusçuluk, beraberinde diğer konuşulan dillerin yok olmasını getirmiştir. Yani herkesin Türkçe konuşması için, Türkçe dışındaki dillerin asimile edilmesi bir zorunluluk olarak görülmüştür. Bu durumun bir gereği olarak devlet, Türkiye'de Türkçe dışındaki dil gruplarını Türklüğe/Türkçeye asimile etmek için, baskı ve şiddeti de içeren birçok uygulama içine girmiştir.

* Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi.

Türk kimliği olarak görülen Türkçenin var olması, Türkçe dışındaki diğer dillerin yok olmasını adeta gerekli kılmıştır.

Bu çalışma, dil politikaları ve dil haklarına yönelik bir ulus-devlet örneği olarak Türkiye Cumhuriyeti’nin uygulamalarını kısaca ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu çerçevede, ilk olarak ulus-devlet, dil politikaları ve dil hakları ile ilgili genel ve kısa bir açıklama yapıldıktan sonra, bir ulus-devlet örneği olarak Türkiye’de uygulanan dil politikaları ve dil hakları, tarihi serüven içerisinde incelenecektir. Öncelikle tarihsel arka plan bağlamında Osmanlı modernleşme sürecindeki dil politikalarına (ileriki yıllarda Cumhuriyet döneminin politikalarını da etkileyecek ve belirleyecek olduğundan) kısaca değinilecektir. Daha sonra Türkiye’nin temel politik paradigmasını oluşturan Cumhuriyet’in ilk yıllarındaki reform ve politikalara, Türkçenin geliştirilen/kurumsallaştırılan ve meşrulaştırılan statüsüne ve diğer dillere yönelik yasaklama ve asimile etme politikalarına ayrıntılı bir şekilde bakılacak, tarihi süreç içerisindeki uygulamaları ve değişimleri incelenecektir. Son olarak da Türkiye’nin kurucu antlaşması niteliğinde olan Lozan Barış Antlaşması’ndaki dil haklarına bakılacaktır.

Genel Olarak Dil Politikaları ve Dil Hakları

Dil politikaları, “bir siyasal birim içinde konuşulan dillere, bunların alan ve bölgelerine, gelişmelerine ve kullanımlarına ilişkin haklara yönelik ilke, karar ve uygulamalar bütünü” şeklinde tanımlanmaktadır.² Dil politikaları, dil(ler)e yönelik harici bir müdahale ile oluşturulmakta ve kasıtlı bir şekilde yürütülmektedir. Dile yönelik müdahalelerin politik amaçlarla yapılmasına ve dilin politik bir araç olarak kullanılmasına veya politikleşmesine, tarihsel olarak ilk kez modern dönemde denk gelmektedir. Ulusçuluğun, ‘ulus’u ortak bir kimlik çerçevesinde inşa etme süreciyle ortaya çıkan dil politikaları, modern ulus-devletin ‘ulusal kimlik’ politikaları çerçevesinde şekillenmiştir.

Başlangıçta belirtildiği üzere, modern ulus-devletin ana unsuru olan ulus, kapitalist yayıncılık,³ reformasyon ve sanayiye geçiş süreci,⁴ Avrupa

2 Özlem Eraydın-Virtanen, “Dil Politikalarının Milliyetçilik Hareketlerindeki Tarihsel Kökenleri”, içinde *Avrupa Birliği Sürecinde Dil Hakları*, ed. Ebru Uzpeder (İstanbul: Helsinki Yurttaşlar Derneği Yayını, 2003), 18.

3 Benedict Anderson, *Hayali Cemaatler: Milliyetçiliğin Kökenleri Ve Yayılması*, çev. İskender Savaşır, 5. bs (İstanbul: Metis Yayınları, 2009), 51-57.

4 Ernest Gellner, *Uluslar ve Ulusçuluk*, çev. Büşra Ersanlı ve Günay Göksü Erdoğan, 2. bs (İstanbul: Hil

monarşilerinin merkezileşme çalışmaları⁵ gibi birbiriyle ilintili çeşitli faktörler ile birlikte hayali bir biçimde inşa edilmiştir. Ulusçuluk, ulusları yoktan var eder; ancak, işlevsel olabilmek için daha önceden var olan niteliklere ihtiyaç duyar ve bu özellikler üzerinden gerçekleştirir.⁶ Ulusçuluk bazen önceden var olan kültürleri alır, onları ulusa dönüştürür ve ulusları icat eder; çoğu kez de önceden var olan bazı kültürleri ortadan kaldırır. Başka bir deyişle, sanıldığına aksine ulusçuluk, ulusların bir ürünü değil; tam aksine ulusları var eden ulusçuluktur.⁷ Hobsbawm, “milletin oluşum alanına giren yapaylık, icat ve sosyal mühendislik” unsurlarını vurgulayarak; ulusların doğal bir topluluk olduğu iddiasını sadece bir ‘mit’ten ibaret görmekte ve ulusların tamamen kurgusal olarak inşa edildiğini düşünmektedir.⁸

Ulusun inşası farklı şekillerde ve formlarda olmuştur. Her bir ulus inşası kendine has özellikler barındırsa da, bunları genel olarak iki kategoriye ayırmak mümkündür: Politik ve etnik ulusçuluk. Politik ulusçuluk modelinde uluslar, ortak tarihi anılar ve geleneklerle bağlanmış, türdeş olması şart olmayan kültür toplulukları olarak görülmektedir. Etnik ulusçuluk modelinde ise ulus, ortak bir ata inancı ve ortak bir kültüre yaslanan grubun kimlik bilincidir.⁹ Ulus inşasının amacı; sosyal, bölgesel, politik ve kurumsal olarak farklı kültürel tabakalara ayrılmış insanları birleştirmektir. Bu amaç çerçevesinde her bir ulusçuluk modelinde, önem derecesi farklı olsa da, homojen/türdeş bir kültür, ulusun varlığı ve devamı için vazgeçilmez bir şey olarak görülmüştür.¹⁰ Yani politik ulusçuluk da ulusal varlığın garantisi olarak kültürel ve dilsel homojenleştirmeye/asimilasyona başvurmuştur.

Ulus inşa sürecinde, kültürel ve dilsel homojenleştirmeye hem ulusal kimliğin kurgulanışı ve oluşturulması hem de ulusal birliğin bir garantisi için büyük önem atfedilmiştir. Yani ulusçuluk, sanal birliği oluşturmak ve devam ettirmek için dil birliğini öne çıkarmıştır. Böylelikle ulusal bir dil olarak ortaya

Yayınları, 2008), 119.

5 Anthony D. Smith, *Milli Kimlik*, çev. Bahadır Sina Şener, 5. bs (İstanbul: İletişim Yayınları, 2009), 158.

6 Ozan Erözden, *Ulus-Devlet*, 2. bs (İstanbul: On İki Levha, 2008), 13-14.

7 Gellner, *Uluslar ve Ulusçuluk*, 205.

8 Eric J. Hobsbawm, *1780’den Günümüze Milletler ve Milliyetçilik: Program, Mit, Gerçeklik*, çev. Osman Akınhay, 4. bs (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2010), 44-45.

9 Smith, *Milli Kimlik*, 26-29.

10 Peter Alter, *Nationalism*, 2. bs (Londra ve New York: Edward Arnold Publisher, 1994), 14.

çıkan diller de - uluslar gibi - yapay kurgularla icat edilmiş şeylerdir.¹¹ Ayrıca merkezileşmiş devletin, bürokrasi ve eğitim alanlarındaki ihtiyaçlarını gidermek, yöneticilerin halka ulaşmak ve halkı yönetime bağlamak için yaptıkları dilsel çalışmalar da ulusal dillerin oluşmasına katkı sağlamıştır. Zira merkezileşmiş modern devlet, bütün vatandaşlarını ortak programlar çerçevesinde organize etmeyi görev edinmiştir.¹²

Kısaca, ulusçuluğun ve modern ulus devletlerin ortak dil ve ulusal kimlik için dile yönelik müdahaleleri ve dilin kimliksel ve iletişimsel işlevlerini kullanmaları dil politikalarını ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda, bir ülkedeki dil politikaları, o ülkedeki ulusçuluk serüveniyle doğrudan ilintilidir. Bir ülkedeki ulusçuluğun doğuşu ve kurumsallaşması ile belirlenen dil politikaları, başta eğitim (bu süreçte eğitim de merkezileşmiş ve devletin tekeline alınmıştır) olmak üzere birçok araçla etkili kılınmaya çalışılmıştır.

Dil politikaları, devletin ulus-inşasürecinde belirlediği ve yerleşik hale getirdiği 'ulusal kimlik' politikaları ve temel tutumu çerçevesinde şekillenmektedir. Bu doğrultuda, Özlem E. Virtanen'in ifade ettiği gibi, "devletler halkın konuştuğu dilleri, nüfuzlarını artırmak, meşruiyet kazanmak, katılımı teşvik etmek ya da kısıtlamak, milli bir kimlik oluşturmak ve bunu pekiştirmek ve gelir dağılımını belirlemek amacıyla etkilemeye çalışabilirler."¹³ Esasen devletin geliştirmiş olduğu dil politikası, toplum politikasına denk gelmektedir. Dil planlamasıyla toplumun şekillendirilmesi hedeflenmiştir.

Dil politikaları, maddi planlama (*corpus planning*) ve statü planlaması (*status planning*) olarak iki biçimde ortaya çıkmaktadır. Maddi planlama, dilin yapısı, kelime dağarcığı, ses ve telaffuzu gibi içsel özelliklerini değiştirmeye yönelik yeniliklerdir.¹⁴ Statü planlama(sı) ise, "bir bölge ya da devlette dilin hangi amaçlar için kullanılacağıının belirlenmesi ya da tanınması ile ilgili politika kararları" olarak tanımlanabilir.¹⁵

Statü ile ilgili dil politikalarında, çok çeşitlilik görülmele birlikte, temelde

11 Hobsbawm, *1780'den Günümüze Milletler ve Milliyetçilik: Program, Mit, Gerçeklik*, 73.

12 Hüseyin Sadoğlu, *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*, 2. bs (İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2010), 36.

13 Eraydın-Virtanen, "Dil Politikalarının Milliyetçilik Hareketlerindeki Tarihsel Kökenleri", 19.

14 Eraydın-Virtanen, 19; Sadoğlu, *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*, 38-39.

15 Eraydın-Virtanen, "Dil Politikalarının Milliyetçilik Hareketlerindeki Tarihsel Kökenleri", 19; Sadoğlu, *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*, 38-39.

iki seçenek bulunmaktadır. ‘Asimilasyoncu (tek dilli)’ ve ‘çoğulcu (çok dilli)’ stratejiler olarak belirlenen bu seçenekler, kendi içlerinde farklı derecelere tabi olmakla beraber, aslında devletlerin kendi içerisinde çok dilliliği tanınması veya reddetmesiyle ilgilidir.¹⁶Yukarıda değinildiği gibi ulusçuluğun en belirgin özelliği, sanal birlikleri oluşturmak için temel öğe olarak dil birliğini öne çıkarmış olmasıdır. Yani ulus devletler, çoğunlukla asimilasyoncu (tek-dillilik) politika uygulamışlardır. Tek-dillilik politikası, bazı dillerin yasaklanmasını ve dil haklarını ihlal eden bu yasakların sonucunda da ‘kültürel bir soykırım’ sürecinin parçası olarak bazı dillerin ölmesini beraberinde getirmiştir. Tek-dillilik politikasının yapmış olduğu, azınlıkların anadilini yasaklamak, aslında insanın kendi olmasını yasaklamak anlamına gelmektedir. Zira insan ancak anadiliyle var olabilmektedir. İnsanın anadili, onun için sıradan bir dil değil, kendi kendisini beşeri bir varlık olarak üretebilmesinin esas aracıdır. İnsanın anadilini serbestçe kullanması, insanın onurlu bir hayat sürebilmesi için gerekli olan en temel haklarından biridir.

Dil politikaları ile dil hakları arasında doğrudan bir ilişki ve etkileşim bulunmaktadır. Çünkü birey ve grupların dil haklarının uygulama sınırları, dil politikaları tarafından belirlenmektedir. Bu bağlamda, tercih edilen bir dil politikası, dil haklarını merkeze alarak şekillenebildiği gibi dil haklarının mahiyetine ve esasına aykırı bir biçimde de şekillenebilmektedir. Ulus-devletlerin çoğunlukla başvurduğu tek dillilik (asimilasyoncu) politikası, ontolojik bir hak olan dil haklarının doğasına aykırılık arz etmektedir. Nitekim dil hakları da, tarihsel olarak ulus-devletlerin uygulamış olduğu asimilasyoncu politikaların aşındırıcı ve yok edici etkilerine karşı, birey ve grupların dilsel olarak varlığını sürdürme ve kimliğiyle barışık olarak yaşama ‘mücadele’sinin sonucunda ortaya çıkmış ve görünürlük kazanmıştır.¹⁷

Bu makalede, bir ulus-devlet örneği olarak Türkiye Cumhuriyeti’nin dil politikaları, tarihi serüven içerisinde (özellikle politik paradigmasının şekillendiği döneme daha fazla yoğunlaşarak) anlatılacaktır.

16 Milton J. Esman, “The State and Language Policy”, *International Political Science Review / Revue internationale de science politique* 13, no 4 (1992): 382.

17 Salim Orhan, “Dil Politikaları ve Dil Hakları Üzerine Teorik Çerçeve”, *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* 8, no 2 (2017): 345-46.

Osmanlı’nın Modernleşme Dönemi: Tek-Dillilik Tartışmaları ve Türkçeyi Yegâne Dil Yapma Arayışları

19. yüzyılın başından itibaren Osmanlı’da başlayan modernleşme, beraberinde bir dil politikasını da doğurmuştur. Modernleşmeden önce, pre-modern devletlerin bir özelliği olarak, devletin kullandığı dil, bütün halk arasında yaygınlaşmamıştır. Bununla birlikte, iktidarla ilişkisinden dolayı Türkçe, Türk olmayanlar arasında iktidar ve sosyal statü sebebiyle, az da olsa, ikinci dil olarak kullanılmaktaydı.¹⁸

Tanzimat ile birlikte artık Türkçenin yaygınlaştırılması gerektiğine yönelik sesler daha fazla çıkmaya başlamıştır. Tanzimat aydınlarının bir kısmı, siyasal kimlik olarak ortak kimliğin inşa edilmesi için, dilin kimlik ile ilgili fonksiyonuna dikkat çekmişlerdir. Bir milletin diğer bir millete asimile edilmesinin önündeki en büyük engelin dil olduğunu, bu bağlamda Türkçe dışındaki dillerin yok edilmesi ve asimile edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yaygın bir örnek olarak, dönemin etkili aydınlarından olan Namık Kemal’in bu konudaki şu sözü o dönemi anlamak açısından önemlidir: “Elimizden gelse, memleketimizde mevcut olan lisanların Türkçe’den maada kaffesini mahvetmeye çalışmak iktiza ederken, Arnavutlara, Lazlara, Kürtlere birer elifba tayiniyle ellerine şikak için bir silah-ı manevi mi teslim edelim?.. Lisan, bir kavmin diğerine inkılabını men için belki diyanetten bile daha metin bir seddir.”¹⁹

Bu söylemler daha sonraki dönemlerde uygulanacak dil politikalarına zemin hazırlasa da Tanzimat dönemindeki dil politikalarını doğrudan belirleyememiştir. Aslında bu dönemde dil politikaları çok etkili ve başarılı olamamıştır. Ancak 1876 tarihinde kabul edilen Kanun-i Esasi ile birlikte Türkçe, en üst seviyedeki yasa ile devletin resmi dili haline getirilmiştir. Bu durum Türkçenin statüsünü yükseltmiş; doğal olarak diğer dillerin statüsünü zayıflatmıştır. Başka bir anlatımla, Türkçenin statüsü diğer dillerin aleyhine yükselişe geçmiştir. Kanun-i Esasi’nin 18. maddesi “Tebaa-i Osmaniye’nin hidemat-ı devlette istihdam olunmak için devletin lisan-ı resmisi olan Türkçeyi bilmeleri şarttır” şeklinde düzenlenerek, Türkçenin resmi dil olduğu belirtilmiştir. 68. madde, Türkçe bilmeyenlerin mebus seçilemeyeceğini; 57. madde ise Meclis’in müzakere dilinin Türkçe olduğunu özellikle vurgulamıştır.

18 Bernard Lewis, *Modern Türkiye’nin Doğuşu*, çev. Metin Kıratlı, 10. bs (Ankara: TTK Yayınları, 2007), 7.

19 Masami Arai, *Jön Türk Dönemi Türk Milliyetçiliği*, çev. Tansel Demirel (İstanbul: İletişim Yayınları, 2003), 17.

Kanun-i Esasi’nin Türkçeyi resmi dil olarak belirlemiş olması, bütün resmi işlemlerde ve yazışmalarda diğer dillerin kullanımını yasaklamakta ve zorunlu olarak yalnızca Türkçe’nin kullanılmasını gerekli kılmaktadır.²⁰

II. Abdülhamit döneminde diğer diller aleyhine Türkçeye yasal olarak verilen bu statü, sonraki dönemlerde daha da ilerlemiştir. Bir ülkedeki dil politikaları ile o ülkedeki milliyetçiliğin doğuş ve gelişim şekli arasında yakın bir ilişki vardır. Milliyetçiliğin ortaya çıkışı ve kurumsallaşmasına denk düşecek bir şekilde dil tartışmaları da gelişmiş ve belirli dil politikaları uygulamaya sokulmuştur.²¹ Bundan hareketle bir ülkedeki dil politikalarının sağlıklı tartışılabilmesi/anlaşılabilmesi için o ülkedeki milliyetçiliğin tarihini göz önünde bulundurmak gerekir. İttihat ve Terakki’nin iktidara gelmesiyle Türkçülük tedrici bir şekilde güç kazanmış; adeta diğer akımlar karşısında siyasi zafere doğru ilerlemiştir. İktidara gelen Türkçülük, doğal olarak dil politikalarını da doğrudan etkilemiştir. Daha önceki dönemlerde statüsü artırılan Türkçe, artık iktidarın tam gücü ile sosyal hayatın birçok alanına hâkim olacaktır.

İttihat ve Terakki 1908 seçim programında, resmi yazışmaların ve devlet okullarındaki eğitimin Türkçe yapılmasını benimsemiştir. İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin (İTC) 1908 tarihli siyasi programının 7. maddesi, “Devletin lisan-ı resmisi Türkçe kalacaktır. Her nevi muhaberat ve müzakeratı Türkçe icra olunacaktır” şeklindeki ifadesiyle Türkçenin resmi statüsünü vurgulamıştır.²² O dönemde Türkçülüğün iktidarda güçlenmesiyle, Türkçenin hayatın her alanına hâkim olması gerektiğini savunanlar sivil çalışmalarla da bunu sağlamaya çalışmışlardır. Yusuf Akçura gibi Türkçülerin öncülük ettiği, Türk Derneği (daha sonra Türk Ocağı ismini alacaktır) gibi dernekler Türkçenin hakimiyeti için büyük çaba göstermiştir.

1916 yılında, Meclis’ten geçen bir düzenlemeye göre, “müessesat-ı nafia

20 Sadoğlu, *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*, 99. Eğitim dilinin resmi dil çerçevesinde ele alınıp alınamayacağı meselesi, bir tartışma konusuydu. 16. maddenin “*mile-i muhtelifenin umur-u itikadilerine müteallik olan usul-ü talimiyeye hâlel getirilmeyecektir*” ifadesinden hareketle eğitimin Türkçe dışındaki dillerde de yapılabileceği savunulmuştur. Ancak Türkçenin yaygınlaşması için daha önce 1869 yılında çıkarılan Maarifi Umumiye Nizamnamesi, tüm ilköğretimlerde Türkçeyi mecbur kıldığı halde, bu zorunluluk fiiliyata yerine getirilmediğinden dolayı 1894’te Padişah tarafından yayınlanan resmi bir emirle, tüm okullar Türkçeyi zorunlu ders olarak okutmakla yükümlü tutulmuştur. Sadoğlu, 90-91.

21 M. Berk Balçık, “Milliyetçilik ve Dil Politikaları”, içinde *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Cilt: 4 - Milliyetçilik* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2009), 777.

22 Geoffrey Lewis, *Trajik Başarı-Türk Dil Reformu*, çev. Mehmet Fatih Uslu (İstanbul: Paradigma Yayınları, 2007), 28.

ile imtiyazsız şirket”lerin ticari işlem ve yazışmalarda Türkçe kullanmaları gerekecektir. Bu düzenleme, İTC’nin “milli iktisat” politikalarının dil politikaları ile desteklenmiş bir özelliğidir.²³ Doğal olarak bu düzenleme, istihdam alanında Türkçe bilmeyenler aleyhine işlemiştir.

Cumhuriyet Dönemi: Türkçenin Mutlak Egemenliği

Kemalist kadro, yeni bir kimlik inşa etmek için dil politikalarını etkin bir biçimde kullanmıştır. İnşa ettiği bu yeni kimliğin iki temel kodu, laiklik ve ulusçuluk/milliyetçilik idi. Laiklik ilkesi, birçok strateji ile birlikte dil politikalarının bir alt ayrımı olan maddi planlama ile yapılmaya çalışılmıştır. Türkçenin maddi/içsel yapısına müdahale edilerek, alfabe devrimi ve dilde sadeleştirme (öztürkçecilik) gibi çalışmalar ile bir yandan Türkçenin geliştirilmesi ve ‘modernize’ edilmesi amaçlanırken, diğer yandan da laiklik bağlamında Türkçenin dini terimlerden arındırılması hedeflenmiştir. Cumhuriyet’in kurucu kadrosu, inşa ettikleri yeni kimliğin milliyetçilik ilkesini de esasen dilin statü planlaması ile sağlamaya çalışmışlardır. Kurucu seçkinler, Osmanlı İmparatorluğu’ndaki millet sistemini ve çok kültürlü yapıyı imparatorluğun yıkılmasının en büyük nedeni olarak görmekteydiler. Bu nedenle kurdukları yeni devletin bir daha bu tür bir parçalanma tehlikesi içerisine girmemesi için tek bir etnik kimliği baz alan yeni bir ulus yaratma çabası içine girmişlerdir.²⁴

Yeni kurulan ulusun kimliği açıkça ‘Türk’ kimliği olacaktır. Cumhuriyetçi söylemde, her ne kadar bu ‘Türk’ ifadesinin toplumda var olan tüm kültürel ve etnik aidiyetleri aşan bağımsız bir üst-kimliğe vurgu yaptığı iddia edilse de gerçekte ‘Türk’ün anlamı, etnik kimliklerden birinin kabulünün diğer tüm etnik kimliklere dayatılmasıydı. Cumhuriyetin kurucu kadroları, aynı süreç içerisinde Türkiye’nin geçmişteki ve bugünkü sakinlerinin tamamının Türk olduğunu iddia ettiler. Bu iddiayı bir temele oturtmak için de sanattan siyasete, eğitimden ticarete, kültürden spora kadar gündelik hayatın bütün alanlarında tümenden bir Türkleştirme/Türkçeleştirme programını uygulamaya başladılar.²⁵

23 H. Aliyar Demirci, “Osmanlı Modernleşmesinde Dil Politikaları ve Mebusan Meclisi”, *Muhafazakâr Düşünce* 16-17 (Bahar-Yaz 2008): 206.

24 Coşkun, Derince, ve Uçarlar, *Dil Yarası: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*, 2010, 19.

25 Coşkun, Derince, ve Uçarlar, 19.

Dil politikalarını da doğrudan etkileyen, Türk ulusu/ulusçuluğu ile ilgili, Kemalist kadronun öncülerinden bazılarının birkaç sözünü örnek olarak bu anlayışı göstermek mümkündür. Mesela dönemin Adalet Bakanı Mahmut Esat Bozkurt, görüşlerini şu şekilde ifade etmekteydi: “Benim fikrim, kanaatim şudur ki, dost da, düşman da dinlesin ki, bu memleketin efendisi Türktür. Öz Türk olmayanın Türk vatanında bir hakkı vardır, o da hizmetçi olmaktır, köle olmaktır.”²⁶ Mustafa Kemal ise 16 Mart 1923 tarihinde Adana esnafıyla konuşurken, bu memleketin asıl sahibinin öz Türkler olduğunu şöyle ifade etmekteydi: “Ermenilerin bu feyizli ülkede hiçbir hakkı yoktur. Memleketiniz sizindir, Türklerindir. Bu memleket tarihte Türktü, o halde Türktür ve ebediyen Türk olarak yaşayacaktır... bu bereketli yerler koyu ve öz Türk memleketidir.”²⁷ ‘Öz Türklük’, dil, kültür, ölkü ve kan bakımından Türk olmak anlamına gelmektedir. Öz Türk kimliğine sahip olmayanların ya çekip gitmeleri ya da asimilasyona tabi tutulmaları gerektiği çeşitli şekillerde dillendirilmekteydi. 1926’da Türk Ocakları’nın İkinci Kurultayı’nda konuşan İsmet İnönü, asimilasyonu savunmuş ve buna karşı direnenlerin de memleketi terk etmek zorunda kalacaklarını vurgulamıştı: “Biz açıkça milliyetçiyiz... ve milliyetçilik bizim yegane birlik unsurumuzdur. Türk ekseriyetinde diğer unsurların hiçbir nüfuzu yoktur. Vazifemiz Türk vatani içinde Türk olmayanları behemehal Türk yapmaktır. Türklere ve Türklüğe muhalefet edecek anasırı kesip atacağız. Ülkeye hizmet edeceklerde her şeyin üstünde aradığımız Türk olmalarıdır.”²⁸

Devlet ‘Türk’ kimliği üzerine oturacaktı, Türk olmak ise ‘Türkçe’ konuşmaya bağlıydı. Türkçe, Türk olmanın adeta alamet-i farikasıydı. Bu minvalde Türk ulusçuluğunda dil, hem kimliği oluşturan hem de ulusal birliği teminat altına alacak olan en önemli unsurdur.²⁹ Bu mantığın en net görüldüğü yerlerden biri de, M. Kemal’in sözleridir. M. Kemal’e göre, “Türk milletinin dili, Türkçedir. Türk dili dünyada en güzel, en zengin ve en kolay olabilecek bir dildir. Onun için her Türk, dilini çok sever ve onu yükseltmek için çalışır.

26 Aktaran: Ahmet Yıldız, “*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2004), 210.

27 Aktaran: Yıldız, 211. Başka bir zaman da Hatay meselesine ilişkin konuşurken, Atatürk şöyle diyordu: “Bu sırada, milletimizi gece gündüz meşgul eden başlıca büyük bir mesele, hakiki sahibi öz Türk olan ‘İskenderun-Antakya’ ve havalisinin mukadderatıdır.” Aktaran: Yıldız, 211.

28 Aktaran: Yıldız, “*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*, 155-56.

29 Coşkun, Derince, ve Uçarlar, *Dil Yarısı: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*, 2010, 24.

Bir de Türk dili, Türk milleti için mukaddes bir hazinedir. Çünkü, Türk milleti geçirdiği nihayetsiz badireler içinde, ahlakının, an’anelerinin, hatıralarının, menfaatlerinin, elhasıl bugün kendi milletini yapan her şeyin dili sayesinde muhafaza olduğunu görüyor. Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir.”³⁰ Türk ulusunu ulus yapan her şey Türk dili sayesinde korunduğu için, bu ulustan olmanın birinci ve mutlak koşulu Türkçe konuşmaktır.

‘Türk, Türkçe konuşandır’ biçimindeki yaklaşım, birbiriyle bağlantılı iki sonuç doğurur: Biri, Türkçe konuşmayanların/konuşamayanların Türk olmadığıdır; diğeri ise devletin bütün olanaklarını kullanarak bunları Türk yapması gerektiğidir. Nitekim Mustafa Kemal, “Türkçe konuşmayan bir insan Türk harsına, camiasına mensubiyetini iddia ederse buna inanmak doğru olmaz” diyerek, temel misyonu ‘Türk ulusu’nu inşa etmek olan Türk Ocaklı gençlere, Türkçenin yaygınlaştırılması noktasında talimat veriyordu.³¹ İlk başlarda politik bir ulus inşa etme iddiasında bulunmuş olsa da Kemalist ulusçuluk, Türkiye’nin politik paradigmasını ‘dil’ ile ‘ulus’u neredeyse eşit gören bir politik çizgi üzerinden şekillendirmiştir.

Yukarıda aktarılan kurucu kadronun söylem ve politikaları, Türkçenin kamusal kullanımını yaygınlaştırmış ve tek dil olarak zorunlu kılmıştır. Türkçenin anadil olarak benimsenmesi, azınlık isimlerinin Türkçeleştirilmesi, kamusal alanlarda Türkçe konuşmanın mecburi kılınması, Türkçenin genele mal edilmesini amaçlayan politik araçlardır. Aynı yaklaşım ve politikalar, Türkçe dışındaki dillerin kullanımının kısıtlanmasını gerektirdiğinden bu dillere yönelik birçok önlem alınmış ve sert yasaklar getirilmiştir. Belirlenen bu tek-dillilik politikası, hukuki metinlerle de hüküm altına alınmıştır.

20 Nisan 1924’te yürürlüğe giren Teşkilat-ı Esasiye Kanunu’nda, tekrar, Türkçenin tek dil olarak resmiyeti en üst hukuk belgesiyle tescillenmiştir. 1924 Anayasasının yürürlüğe girmesinden hemen önce Mart 1924’te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu bir yandan eğitimi bütünüyle laikleştirirken, diğer yandan da Türkleştirme ve homojenleştirme çabasının önemli bir parçasını oluşturmuştur. Bu yasayla eğitim kurumları ve eğitim dili merkezileştirilmiş ve Türkçe dışındaki diğer dillerle eğitim veren birçok kurum kapatılmıştır.

30 Afet İnan, *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk’ün El Yazıları*, 2. bs (Ankara: TTK Yayınları, 1988), 19.

31 Coşkun, Derince, ve Uçarlar, *Dil Yarısı: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*, 2010, 25.

1925 yılında ‘Şark Islahat Planı’³² ile Türkçe dışındaki dillerden biri olan Kürtçenin umumi yerlerde kullanımı yasaklanmıştır. Kürt ve Türk nüfusunun birlikte yaşadığı bölgelerde ‘Kürtleşme’nin sonlanması için, öncelikli olarak Kürtçenin umumi yerlerde kullanılmasının yasaklanması gerekmektedir.³³ 1925 tarihinde hazırlanan Şark Islahat Planı’nın 13. maddesi Kürtçeyi sokakta da yasaklıyordu: “Aslen Türk olup Kürtlüğe mağlup olmaya başlayan berveçhi-ati Malatya, Elaziz, Diyarıbekir, Bitlis, Van, Muş, Urfa, Ergani, Hozat, Erciş, Adilcevaz, Ahlat, Palu, Çarsancak, Çemişkezek, Ovacık, Çermik vilayet ve kaza merkezlerinde hükümet ve belediye dairelerinde ve sair müessesat ve teşkilatta, mekteplerde, çarşı ve pazarlarda Türkçeden maada lisan kullananlar evamir-i hükümete ve belediyeye muhalif ve mukavemet cürmile tacziye edilirler.”³⁴ Şark Islahat Planı, Kürtlerin eğitim yoluyla Türkleştirilmesi ve Kürtçe konuşmanın, özellikle batı illerinde de yasaklanması hükmünü içeriyordu. İlgili ifadeler şöyleydi: “Aslen Türk olan fakat Kürtlüğe asimile olmak üzere bulunan bölgelerde... Türk Ocakları ve okullar açılması ve özellikle kız okulları açılması özendirilmelidir.”³⁵ Batı illerindeki yasakla ilgili ifade ise şu şekildeydi: “Fırat’ın batısındaki illerin bazılarında dağınık olarak bulunan Kürtlerin Kürtçe konuşmaları mutlak surette önlenmeli ve kız okullarına önem verilerek kadınların Türkçe konuşmaları sağlanmalıdır.”³⁶

Devlet, halka açık yerlerde, hükümet dairelerinde ve okullarda ‘konuşulan dil’ üzerine konulan yasağı uygulamaya yönelik çok yönlü bir çalışma içine

32 1925’in başında patlak veren Şeyh Said ayaklanmasından sonra, çeşitli resmi raporlar hazırlandı. Millet Meclisi Başkanı Çankırı Milletvekili Abdulhalik Renda’nın hazırladığı rapor, “Ayaklanma Din Perdesi Altında Tamamiyle Milli Bir Harektir” başlığını taşımaktaydı. Raporu bölgenin demografik ve etnik yapısına ilişkin bilgiler ve iskân dahil Kürtlere dillerini unutturacak birçok tedbir ve reform teklifi bulunmaktaydı. Diğer bir rapor İçişleri Bakanı Cemil Uybâdın tarafından hazırlanan “*Kürdistan Umumi Valilikle ve Müstemleke Usulü İdare Edilmelidir*” başlığını taşımaktaydı. Bu raporda da, benzer gerekçeler ve önlemler, yani iskân ve tehcir önerileri yer almaktaydı. Daha sonra bu raporları birleştirecek “Şark Islahat Encümeni” adında bir kurul kurularak, raporlar “Şark Islahat Planı”na dönüştürüldü. Yıldız, “*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*, 245-47.

33 Coşkun, Derince, ve Uçarlar, *Dil Yarısı: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*, 2010, 25.

34 Mehmet Bayrak, *Kürtler ve Ulusal Demokratik Mücadeleleri-Gizli Belgeler-Araştırmalar-Notlar* (Ankara: Özge Yayınları, 1993), 485.

35 Eğitimin Kürt dilini asimile etmek için çok etkili olduğunu bilmekle birlikte, ‘tehlikeli’, yani tam aksi bir duruma da dönüşmemesi için açılacak okullarda Kürtlerin sayıca fazla olmamasına dikkat ediliyordu. (Daha sonraki raporlarda da bu ifade edilecektir.) Bu durum Kürtlerin yoğun yaşadığı bölgelerde daha az okulun açılmasına neden olmuştur. Ahmet Yıldız, bu durumu şöyle ifade etmektedir: “Görünürdeki tüm ‘irrasyonelliğine’ rağmen, eğitimin Kürt ulusçu bilincini uyarak Kürt ayrılıkçılığını beslenme ihtimalinin verdiği ürküntü, Kürtçe konuşanların çoğunlukta olduğu bölgelerde okullaşma hızını yavaşlatmıştır.” Yıldız, “*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*, 261.

36 Yıldız, 247.

girmiş ve birçok strateji geliştirmiştir. İlk yıllarda özel devlet memurları şehir merkezlerindeki yasağın uygulanmasıyla görevlendirilmişlerdi. Örneğin, pazara mal getiren köylülerin bile, bir koyunun elli kuruş ettiği bir zamanda, konuştukları her Kürtçe sözcük başına beş kuruş vermek zorunda oldukları bilinmektedir.³⁷

10 Haziran 1934 tarihli 2510 sayılı İskân Kanunu, “Türk kültürüne sadakati” ve “Türkçeyi anadili olarak konuşmayı” merkezine alarak, özellikle Kürtleri hedef alan, temelde bir asimilasyon yasasıdır.³⁸ O dönem İçişleri Bakanı olan Şükrü Kaya, kanunun müzakeresi sırasında Meclis’te yaptığı konuşmada, bunu şöyle dile getiriyordu: “Bu kanun tek dille konuşan, bir düşünen ve aynı hissi taşıyan bir memleket yapacaktır.”³⁹ Bu kanunun ikinci maddesi Türkiye’deki halkı üç gruba ayırmakta ve bu kategorilerin nasıl dağıtılacağını anlatmaktaydı: “Dahiliye Vekilliği’nce yapıp, icra vekilleri heyetince tasdik olunacak haritaya göre, Türkiye, iskan mıntıkları bakımından üç nevi mıntıkaya ayrılır. 1 numaralı mıntıklar: Türk kültürlü nüfusun tekasüfü (yoğunlaşması) istenilen yerlerdir. 2 numaralı mıntıklar: Türk kültürüne temsili istenen nüfusun nakil ve iskanına ayrılan yerlerdir. 3 numaralı mıntıklar: Yer, sıhhat, iktisat, kültür, siyaset, askerlik ve inzibat sebepleri ile boşaltılması istenilen ve iskân ve ikamete yasak edilen yerlerdir.”⁴⁰ Kanunda açıkça asimilasyon (temsil) kelimesi kullanılmaktaydı. Bu kanun iki yönlü işlemiştir. Daha önce anlatıldığı gibi amaç, gayri Türk unsurları (esasta Kürtleri) iskan yoluyla Türklüğe asimile etmektir. Bunu gerçekleştirmek amacıyla, yerli Türk nüfusunun artırılması için göçmen kabulüne başlanmış ve Türk soylu göçmen kabulü ve bunların iskanı yoluyla Türk ırkının güçlendirilmesi, kanunun gerekçesinde özellikle vurgulanan noktalar olarak öne çıkmaktadır. Nitekim Diyarbakır’da yeni kurulan 17 köye sekiz bin Balkan

37 Emir Hasanpur, *Kürt Diliyle İlgili Devlet Politikaları ve Dil Hakları*, çev. Cemil Gündoğan (İstanbul: Avesta Yayınları, 1997), 54; Kerim Yıldız, *Kürtlerin Kültürel ve Dilsel Hakları*, çev. Atilla Tuygan (İstanbul: Belge Yayınları, 2004), 25. Bu konuda, o dönemle ilgili, bir çok tanık hikayesi bulunmaktadır. Bu hikâyelerden birini Musa Anter, *Hatıralarım* adlı kitabında anlatmaktadır. Burada örnek olsun diye, an itibarıyla (Temmuz 2020) hayatta bulunan Kürt aydın ve siyasetçi Tarık Ziya Ekinci’nin bir aktarımı yer alacaktır: “1930’lu yıllarda Lice’de bu yasağın uygulanmasında kasabaya gelen Kürt köylüsünün büyük sıkıntılar çektiğine bizzat tanık oldum. O yıllarda, yanlışlıkla da olsa Kürtçe konuşanlardan 25 kuruş ceza almırdı. Lice’de bir merkep yükü odunun 5 kuruş olduğu düşünülürse bu paranın fakir bir Kürt köylüsü için ne kadar ağır bir ceza olduğu kolayca anlaşılır.” Tarık Ziya Ekinci, *Türkiye’nin Kürt Siyasetine Eleştirel Yaklaşımı* (İstanbul: Cem Yayınevi, 2004), 61.

38 Yıldız, “*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*, 248.

39 Sadoğlu, *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*, 287.

40 İskân Kanununun 13. maddesine göre ise: “*Türk ırkından olmayanların serpiştirme suretiyle köylere ve ayrı mahalle veya küme teşkil edemeyecek şekilde kasaba ve şehirlere iskânları mecburidir.*”

göçmeni yerleştirilmiştir.⁴¹

Zorunlu Türkleştirme/Türkçeleştirme politikaları, Türkçenin anadil olarak genelleşmesini amaçlıyordu. Çünkü “aynı dili konuşmak bir dereceye kadar aynı suretle düşünmek demektir... Hakiki Türk olmak isteyen unsurlar Türkçeyi resmi değil, anadili olmak üzere kendilerine mal etmelidirler.” Bunu sağlamanın en hamasi örneği 1928’de, sadece gayrimüslim azınlıkları değil gayri Türk Müslüman etnikleri (Kürtler gibi) de hedef alan, Türk Ocakları’nın himayesindeki ‘Vatandaş, Türkçe Konuş!’ kampanyalarıdır. Bu kampanyalar ara ara devreye sokulmuş ve 1937’de doruk noktasına ulaşmıştır.⁴² Bu kampanyalar direk resmi makamlar tarafından yürütülmemiş gibi görünse de, aslında resmi makamların teşvik ve desteği ile olmuştur. Resmi üst kadroların şu ifadelerinde bu teşviki görmek mümkündür: “Dillerini, adetlerini ve dileklerini Türk yapmak, Türkün tarihine ve bahtına bağlamak her Türke teveccüh eden milli ve mühim bir vazifedir.” Artık sivil hayatta da Türkçe konuşmayanları, Türkçe konuşmaya zorlayarak onlara yürekten ‘Türküm’ dedirtmek, her vatandaşın mühim bir vazifesi olmuştur.⁴³ Sivillerin, Türkçe konuşmayanları, Türkçe konuşmaya zorlamaları ara ara fiziki şiddete varacak dereceye ulaşmıştır.

Diğer dillerin yasaklandığı ve Türkçenin zorunlu olarak kabul edildiği o dönemin yasal düzenlemelerinden biri de Soyadı Kanunu idi. Zorunlu soyadı değişikliği, esasen etnik azınlıklara karşı bir asimilasyon politikası olarak uygulanmıştır. 1934 Soyadı Kanunu Lahiyası, soyadının milli

41 Yıldız, “Ne Mutlu Türküm Diyebilene”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*, 250, 247.

İskân Kanundan on yıl gibi bir süre sonra, devlet politikasını doğrudan şekillendiren dönemin iktidar partisi CHP içinde oluşturulan ve azınlıklardan sorumlu olduğu anlaşılınan 9. Büro’ya sunulan ve yazarının da yine bu bürodan olduğu Azınlıklar Raporu da benzer şeyleri, daha da ayrıntılı ve sert tedbirlerle aktarıyordu. Türk milliyetçiliğinden ne anlaşılması gerektiği ve daha önemlisi bu politikanın araçları anlatılıyordu: “Tek dil konuşan, kültür ve ülkü birliği ile birbirine bağlı bulunan yurttaşlardan mürekkep siyasi ve içtimai bir bütün meydana getirmek, yani vatan içinde anadili tek, ülküsü tek birlik bir millet yaratmak.” Ayrıca rapor, milliyetçilerin tek cephede toplanması gerektiğine işaret etmekteydi: “Tek dil konuşan ve tek ülkü etrafında birleşen millet yaratmanın tahakkuk yolu ise son derece açık biçimde ortaya konuyor: ‘Bu memlekette her şerefin ve nimetin Türkçe ve kendisini Türk hissederek Türkcülükten başka bir kavmiyette bağlılık göstermeyenlere has olduğunun tam bir şuurla nakşedilmesi’.” Rıdvan Akar, “Bir Resmi Metin’den Planlı Türkleştirme Dönemi”, *Birikim* 110 (Haziran 1998): 70-74.

42 Yıldız, “Ne Mutlu Türküm Diyebilene”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*, 286.

43 Yıldız, 289. Dönemin Antalya Milletvekili Rasih Kaplan’ın mecliste yaptığı konuşma şu ifadeleri içeriyordu: “Bazı unsurlar pek arsızca Türk milletinin diline hürmet etmiyorlar. Evlerinde istedikleri dili konuşabilirler. Fakat umumi yerlerde... bir kısım Türk vatandaşının konuştuğu Türkçe değildir. Ey vatandaş, eğer Türk vatandaşısın isen Türk diline saygı göster. Karşıdaki Türkleri de rencide etme.” Akar, “Bir Resmi Metin’den Planlı Türkleştirme Dönemi”, 71.

kimliğin bir nişanesi olduğunu belirterek, soyadının varlığını bir medenilik işareti olarak değerlendirmiştir. En çok vurgulanan husus, soyadlarının Türklüğün göstergesi olması gerektiğidir ki bu da soyadın Türkçe olmasına bağlıdır. Soyadı Kanunu, “Her Türk, öz adından başka soyadını da taşımaya mecburdur” derken, kısa bir süre sonra çıkarılan Tüzük ile de “soyadları Türk dilinden alınır” hükmüyle, diğer dillerden soyadının alınmayacağı ifade edilmiştir. Soyadı Kanunu, başka bir milliyete delalet eden soyadlarının kullanımını yasaklamaktaydı. ‘Yabancı’ ırklara mensubiyeti soyadları ile açığa çıkarmak isteyenlerin bilinmesi için buna izin verilmesi gerektiğini ileri süren görüşe karşı, İçişleri Bakanı Şükrü Kaya, milli bütünlüğün sağlanmasında asimilasyonun önemini vurguluyor ve Türk unsurunun şümüllü asimilasyon kapasitesine dikkat çekiyordu.⁴⁴ Başka milliyetlere delalet eden soyadları kabul edilmezken, Türk milliyetine işaret eden (Öztürk, Türk, Şentürk, Göktürk, Hastürk vb. gibi) soyadlarının, özellikle Kürtçenin konuşulduğu bölgelerde hayli fazla olduğu dikkat çekmektedir.

O dönem adların Türkleştirme/Türkçeleştirme kişi adlarıyla sınırlı kalmamış, yer adlarının da Türkçeleştirilmesine gidilmiştir. Yer adları bir toplumun sosyal ve kültürel yapısı ile buldukları, kullandıkları mekânın tarihi geçmişi ve coğrafi özellikleri hakkında da önemli bir hafıza teşkil etmektedirler. Başka bir anlatımla, bir toplumun tarihi hafızasını oluştururlar. Milliyetçi söylemin en önemli bileşenlerinden biri olarak tarihin unutulması/unutturulması, Türkiye örneğinde dil politikalarıyla, özellikle yer adlarının değiştirilmesiyle en yetkin biçimine ulaşmıştır.⁴⁵ Türkiye’de yer adlarının değiştirilmesi işlemleri Cumhuriyetin ilk yıllarından beri yapılagelmiştir. Fakat ad değiştirme işlemleri ancak 1940 yılı sonlarında İçişleri Bakanlığı’nın hazırladığı 8589 sayılı genelge ile resmileşmiş ve böylece “yabancı dil ve köklerden gelen ve kullanılmasında büyük karışıklığa yol açan yerleşme yerleri ile tabii yer adlarının Türkçe adlarla değiştirilmesi” başlatılmıştır. Ancak bu çalışmalar, II. Dünya Savaşı sebebiyle uzun süre aksamıştır. 1949 yılında 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu ile yer adlarının değiştirilmesi işlemleri yasal bir dayanağa

44 Yıldız, “*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*”, *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*, 236. Şükrü Kaya’nın ifadeleri şöyledi: “yabancı isimlere gelince, bir memleketin en büyük vazifesi, sınırları içerisinde oturanların hepsini kendi camiasına ilhak etmek, temsil (asimile) etmektir... Niçin hala Kürt Mehmet, Çerkes Hasan, Laz Ali diyelim? Bir defa bu, hakim unsurun kendi zaafını gösteren bir şeydir... Eğer kendisinin içinde ufak bir ayrılık hissi varsa, mekteplerde ve cemiyetlerde onu silelim, o adam da o zaman benim kadar Türk olacak ve memlekete hizmet edecektir...” Aktaran: Coşkun, Derince, ve Uçarlar, *Dil Yarası: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*, 2010, 31.

45 Balçık, “Milliyetçilik ve Dil Politikaları”, 786.

kavuşturulmuş, ardından 1957 yılında da bir “Ad Değiştirme İhtisas Kurulu” kurulmuştur. Daha sonraki yıllar ilgili komisyon tarafından yaklaşık olarak 75 bin yerleşim biriminin adı incelenecek ve bunlardan 28 bin kadarı değiştirilecektir.⁴⁶

Bu değişiklik, Arapça, Farsça, Kürtçe, Lazca, Rumca, Ermenice, Gürcüce, Çerkesçe vb. Türkçe olmayan dillerde adlandırılan yer isimlerini kapsamaktadır. İsimleri değiştirilen yerlerin ve köylerin dağılımı, ülke sathına yayılmış durumdadır. Ancak bu yayılma eşit düzeyde değildir. Kabaca bakıldığında Karadeniz, Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde diğer bölgelere oranla bir yoğunlaşmanın olduğu hemen dikkat çekmektedir.⁴⁷ Kerim Yıldız, Güneydoğu’daki her beş köyden dördünün isminin değiştirildiğini hatırlatarak (bu değiştirmeler hepsi ilk dönemde yapılamamış, yani bu orana daha sonraki dönemler de dahildir), Kürtçe üzerinde yürütülen asimilasyona dikkat çekmektedir.⁴⁸ Yer isimlerinin değiştirilmesi, aslında dil politikalarının ideolojik amacı da diyebileceğimiz toplumsal hafıza ile ilgilidir. Uygulanan bu tarz dil politikaları ile toplum hafızasızlaştırılarak, adeta muhtaç bir çocuk durumuna düşürülerek vesayet rejimi kurulmaya çalışılmaktadır. Dil politikalarının hafıza ve vesayet ile ilgili kısmı ayrı bir çalışma gerektirmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş sürecinde belirlenen dil politikaları, Cumhuriyet tarihi boyunca esas bir değişikliğe uğramadan sürdürülmüştür. Türkçenin kurumsallaştırılan/yaygınlaştırılan ve tek dil olarak meşrulaştırılan statüsüne karşılık Türkçe dışındaki diğer dillerin statüsünü düşüren ve asimile eden yaklaşım ve politika, daha sonraki yıllarda konjonktüre bağlı olarak bazı değişiklikler göstermiş olsa da temelde bir değişime uğramamıştır. Nispeten ‘liberal’ politikalar izleyen Demokrat Parti döneminde de diğer dillerin silinmesine yönelik politikaların tek parti dönemindeki gibi devam ettiğini görmek mümkündür. Hatta yer isimlerinin değiştirilmesine yönelik en büyük adım bu dönemde atılmıştır.

27 Mayıs 1960 askeri darbesinden sonra çıkarılan 1961 Anayasası da devletin resmi dili konusunda bir değişiklik yapmamıştır. 1961 Anayasası’nın resmi dili düzenleyen üçüncü maddesi “Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle

46 Harun Tunçel, “Türkiye’de İsmi Değiştirilen Köyler”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10, no 2 (2000): 27.

47 Tunçel, 29.

48 Kerim Yıldız, *Kürtlerin Kültürel ve Dilsel Hakları*, 52-53.

bölünmez bir bütündür. Resmi Dil Türkçe’dir. Başkent Ankara’dır” şeklinde düzenlenmişti. Bu dönemde de resmi dil olan Türkçe dışındaki dillerin herhangi bir yerde kullanılmasının yasal bir güvencesi bulunmamaktaydı.

1980 sonrasında Türkiye’de, diğer dillere –özellikle Kürtçeye- yönelik yasaklamalar daha da sertleştirilmiştir. 1982 Anayasasında da Türk tanımı vatandaşlık bağı esas alınarak yapılmıştır. Anayasanın 66. maddesine göre “Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türktür.” Ancak birçok kanundan ve birçok devlet yetkilisinin ifadesinden Türk kelimesinden Türk ırkının anlaşıldığı görülmektedir.⁴⁹ 1982 anayasasının üçüncü maddesi, resmi dilin Türkçe olduğunu ifade ediyordu: Anayasanın 3/1. maddesi “Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçedir” şeklinde düzenlenmiştir. Yine Anayasa’nın dördüncü maddesine göre de resmi dili Türkçe olduğu hükmünü içeren üçüncü maddenin değiştirilmesi mümkün olmamakta, değiştirilmesi teklif dahi edilememektedir. Anayasanın düşüncüyü açıklama ve yayma hürriyetini düzenleyen 26. maddesi ile basın hürriyetini düzenleyen 28. maddesi, “kanunla yasaklanmış herhangi bir dille” ifadesini barındırıyor ve yasaklanan dillerde düşünce açıklamasını ve yayımını cezalandırıyordu. Anayasanın 42. maddesi ise eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevini düzenliyordu. Bu madde, “Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez” hükmünü içermektedir.

Bu dönemin dil politikalarını en iyi resmeden Ekim 1983’te çıkarılan 2932 sayılı ‘Türkçeden Başka Dillerle Yapılacak Yayınlar Hakkında Kanun’ idi. Kanunun genel amacı, “devlet’in, ülkesinin ve halkın bölünmez bütünlüğünü, ulusal bağımsızlığı, Cumhuriyet’i, ulusal güvenliği ve kamu düzenini korumak” şeklinde ifade edilmiştir. Türkiye’de ‘uluslaştırma’ ve ‘modernleşme/batılılaşma’ aracı olarak sürdürülen dil politikaları, aynı zamanda ‘birlik ve bütünlük’ sağlama amacıyla farklılıkların temel taşıyıcısı olan bazı dilleri yasaklamıştır.⁵⁰ Kanunun ikinci maddesi, “Türk Devleti tarafından tanınmış bulunan devletlerin birinci resmi dilleri dışındaki herhangi bir dille düşüncelerin açıklanması, yayılması ve yayınlanması yasaktır” şeklinde düzenlenmişti.⁵¹ Ayrıca kanunun üçüncüsü maddesi, “Türk vatandaşlarının

49 Baskın Oran, *Türkiye’de Azınlıklar: Kavramlar, Teori, Lozan, İç Mevzuat, İçtihat, Uygulama*, 5. bs (İstanbul: İletişim Yayınları, 2008), 90-95.

50 Akar, “Bir Resmi Metin’den Planlı Türkleştirme Dönemi”, 70-71.

51 Yasada geçen yasak diller ifadesinin, hangi dillere denk geldiği bilinmemekle birlikte, asıl amacın Kürtçe olduğu ileri sürülmektedir. Oran’a göre ikinci maddenin bu şekilde yazılmasının hedefi, “birinci resmi

anadili Türkçedir” diyerek Türkiye’de yaşayan herkesin anadilinin Türkçe olduğunu ifade etmekteydi. 2932 sayılı yasa, Türkçe dışındaki diğer dillerin kullanımını hayatın birçok alanında da yasaklamaktaydı.⁵²

Anayasada ve 2932 sayılı yasada bulunan bu ‘ruh’, başka kanunlara da yansımış ve ifade bulmuştur. Bu kanunlarda Türkçe dışındaki dillerle pek çok işlemin yapılamayacağı yer almaktadır. Örneğin Siyasi Partiler Kanunu’nun ön seçimde propaganda ile ilgili hükümler başlıklı 43. maddesinin 3. fıkrası şöyledir: “Aday adayları, mensup oldukları partinin programı, büyük kongresinin ve yetkili merkez organlarının kararları ile partinin seçim bildirisi dışında, milli, mahalli yahut mesleki çapta herhangi bir vaatte bulunamazlar ve Türkçe’den başka dil ve yazı kullanamazlar.” Yine Siyasi Partiler Kanunu’nun 81. maddesi şu şekilde düzenlenmiştir: “Siyasi Partiler: a) Türkiye Cumhuriyeti ülkesi üzerinde milli veya dini kültür veya mezhep veya ırk veya dil farklılığına dayanan azınlıklar bulunduğunu ileri süremezler. b) Türk dilinden veya kültüründen başka dil ve kültürleri korumak, geliştirmek veya yaymak yoluyla Türkiye Cumhuriyeti ülkesi üzerinde azınlıklar yaratarak millet bütünlüğünün bozulması amacını güdemezler ve bu yolda faaliyette bulunamazlar. c) Tüzük ve programlarının yazımı ve yayınlanmasında, kongrelerinde, açık veya kapalı salon toplantılarında, mitinglerinde, propagandalarında Türkçeden başka dil kullanamazlar; Türkçeden başka dillerde yazılmış pankartlar, levhalar, plaklar, ses ve görüntü bantları, broşür ve beyannameler kullanamaz ve dağıtamazlar; bu eylem ve işlemlerin başkaları tarafından da yapılmasına kayıtsız kalamazlar. Ancak, tüzük ve programlarının kanunla yasaklanmış diller dışındaki yabancı bir dile çevrilmesi mümkündür.” Ayrıca *Seçim Kanunu’nun* 58. maddesi de “(...) Radyo ve televizyonda yapılacak propaganda yayınlarıyla, diğer seçim propagandalarında, Türkçeden başka dil ve yazı kullanılması yasaktır” şeklinde düzenlenerek, seçim propagandasının yalnızca Türkçe ile yapılacağını belirtmiştir.

dilleri dışındaki herhangi bir dil” ibaresiyle, Irak’ın ikinci resmi dili olan Kürtçeyi bertaraf etmektir. “Türk Devleti tarafından tanınmış olan devletler” ibaresi ise, ileride kurulabilecek Kürdistan’ı ve resmi dili olacak Kürtçeyi tanımamak amaçlanmıştır. Baskın Oran, “Ulusal Egemenlik Kavramının Dönüşümü, Azınlıklar ve Türkiye”, *Anayasa Yargısı* 20 (2003): 61.

52 2932 sayılı Türkçeden Başka Dillerle Yapılacak Yayınlar Hakkında Kanun Madde 3: “Türk vatandaşının anadili Türkçedir. A) Türkçeden başka dillerin anadili olarak kullanılmasına ve yayılmasına yönelik her türlü faaliyette bulunulması, b) toplantı ve gösteri yürüyüşlerinde, mahallin en büyük mülki amirinden izin alınmadıkça bu Kanunla yasaklanmamış olsa bile Türkçeden başka bir dille yazılmış afiş, pankart, döviz, levha ve benzerlerinin taşınması, plak, ses ve görüntü bantları ve diğer anlatım araç ve gereçleriyle yayım yapılması yasaktır.”

Ekim 1983 tarihinde çıkarılan 2908 sayılı *Dernekler Kanunu*, dil farklılığına dayalı dernek kurmayı yasaklıyordu. 2908 sayılı Dernekler Kanunu madde 5/6: “Türkiye Cumhuriyeti ülkesi üzerinde, ırk, din, mezhep, kültür veya dil farklılığına dayanan azınlıklar bulunduğunu ileri sürmek veya Türk Dilinden veya kültüründen ayrı dil ve kültürleri korumak, geliştirmek veya yaymak suretiyle azınlık yaratmak (...)”

1972 yılında kabul edilen ve 2006’da (5490 sayılı kanun ile) yürürlükten kaldırılan 1587 sayılı Nüfus Kanunu’nun 16/4. fıkrasında şöyle bir ifade bulunmaktaydı: “Ancak milli kültürümüze, ahlak kurallarına örf ve adetlerimize uygun düşmeyen veya kamu oyunu inciten adlar konulmaz.” Bu ifadeler, uygulamada dil meselesini de içerecek şekilde yorum bulmuştur. Buna dayanarak nüfus idareleri, Kürtçe ad verilen çocuklara nüfus cüzdanı vermemekteydiler. Ancak 1992’de Temyiz Mahkemesi, bu yorumun yanlış olduğunu sadece ad Türkçe değil diye bu madde kapsamına alınamayacağını belirtmiştir.

Cumhuriyet’in ilk yıllarında başlayıp 1980 darbesiyle üst zirveye ulaşan dil üzerindeki yasaklayıcı politikalar, 1990’lı yıllardan sonra –çok sınırlı da olsa– nispi bir yumuşama ve gevşeme çizgisine kaymaya başladı. Bu anlamda bir kısım yasa değişikliğine de gidildi. İlk olarak, 12 Nisan 1991’de 2932 sayılı Türkçeden Başka Dillerle Yapılacak Yayınlar Hakkında Kanun yürürlükten kaldırıldı. Bu yasanın kaldırılması, sınırlı bir yumuşama getirdiyse de yıllardan beri uygulanan devlet politikasında bir kırılma yaşatmadı. Çünkü dillere yönelik yasaklamalar başkaca birçok yasa da mevcudiyetini korumaktaydı. Yasaklayıcı yasanın bulunmadığı konu ve alanlarda ise ‘birlik ve bütünlüğe aykırılık’ ve ‘bölücülük’ gibi gerekçelerle yasaklar sürdürülmekteydi.

2000’lerin başlarında AB süreciyle birlikte, dil haklarıyla ilgili bazı gelişmeler yaşanmış ve Türkçe dışındaki dillere yönelik yasakların bir kısmı kaldırılmıştır. Bu gelişmeler, Türkiye’nin dil politikasında esaslı bir değişim anlamına gelmesi de önceki dönemlerle kıyaslandığında göz ardı edilmeyecek gelişmelerdir.

AB Süreciyle Birlikte Dil Hakları Konusunda Yaşanan Gelişmeler

- 2001’de anayasanın 26. ve 28. maddelerindeki “kanunla yasaklanmış herhangi bir dil” ibaresi anayasadan çıkarıldı.
- 9 Nisan 2002 tarihli AB İkinci Uyum Paketi’nde Basın Kanunu’ndaki “yasaklanmış dil” ibaresi kaldırıldı.
- 2002’de “(...) azınlıklar bulunduğunu ileri sürmek veya Türk dilinden ve kültüründen ayrı dil ve kültürleri korumak, geliştirmek veya yaymak” amacıyla dernek kurma yasağı kaldırıldı.
- 2002’de 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu değiştirildi ve devamında “Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerin Öğrenilmesi Hakkındaki Yönetmelik” çıkarılarak, bahsi geçen dil ve lehçelerin öğretilmesi için özel kurslar açılmasına imkan tanındı.
- 25.01.2004 tarihinde, “Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerde Yapılacak Radyo ve Televizyon Yayınları Hakkında Yönetmelik” çıkarılarak yerel dillerde yayının önü açıldı. Söz konusu Yönetmeliğin 5. maddesi de geleneksel olarak kullanılan yerel dil ve lehçelerde yalnızca yetişkinler için haber, müzik ve geleneksel kültürün tanıtımına yönelik yayımların yapılabileceği, bu dil ve lehçelerin öğretilmesine yönelik yayım yapılamayacağı, radyo kuruluşlarının günde 60 dakikayı aşmamak üzere haftada toplam beş saat, televizyon kuruluşlarında ise günde 45 dakikayı aşmamak üzere haftada toplam dört saat yayım yapabileceği, yayımların içerik ve süre açısından birebir olmak kaydıyla, Türkçe alt yazıyla verilmesi ya da hemen akabinde Türkçe tercümesinin yapılmasının zorunluluğu belirtilmekteydi.
- 1 Ocak 2009’da, 24 saat Kürtçe yayın yapan TRT-6 yayına başladı.
- Haziran 2009’da Adalet Bakanlığı, Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkındaki Tüzük’ü değiştirerek tutuklu ve hükümlülerin telefonda Kürtçe konuşmalarının önünü açtı.
- Radyo ve televizyonda yapılacak propaganda yayınlarıyla diğer seçim propagandalarında Türkçeden başka dil ve yazı kullanılmasını yasaklayan

Seçim Kanunu’nun 58. Maddesi Nisan 2010’da değiştirildi. Seçimlerde Türkçeden başka dil kullanılmasına uygulanan ceza kaldırıldı.

- Seçim Kanunu’nun 58. maddesi değiştirilmiş olsa da Siyasi Partiler Kanunu’nun 81/c maddesindeki yasak devam etmektedir.
- Çeşitli Üniversitelerde, Kürtçe (halihazırda 7 üniversite) ve Süryanice (halihazırda 1 üniversite) gibi dil bölümleri açıldı.
- 2013’de CMK madde 202/3’de yapılan değişiklik ile anadilinde sözlü savunma hakkının öne açılmış oldu.
- 13 Mart 2014 tarihinde Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren 6529 sayılı kanun, 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanun’da yaptığı değişiklikle Özel Öğretim Kurumları Kanunu hükümlerine tabi olmak üzere Türk yurttaşlarına, günlük yaşamlarında geleneksel olarak kullandıkları farklı dil ve lehçelerle eğitim ve öğretim yapmak amacıyla, özel okulun açılabilceğini belirtmektedir.

Dil hakları ile ilgili yaşanan bütün bu değişiklikler ve gelişmeler, Türkiye’nin tek-dillilik politikasını aşındırmamış ve asimilasyoncu yapısını ortadan kaldırmamıştır. Başta eğitim olmak üzere resmi ve kamusal alanlarda tek-dillilik politikası devam etmektedir. Tek-dillilik politikası, çerçevesi dil hakları tarafından çizilen çok-dilli bir dil politikası ile aşındırılabilir. Türkçe, başta anayasa olmak üzere birçok yasaya göre hâlâ resmi dil durumundadır ve kamusal alanda diğer dillere yönelik birçok kısıtlama hâlâ devam etmektedir. Uygulanan tek-dillilik politikasından dolayı, Türkiye’de birçok dil yok olma ile karşı karşıya gelmiş bulunmaktadır. Türkçe dışındaki dil grupları, başta anadilin eğitimde kullanılması olmak üzere dil haklarının doğasına uygun çok-dilli bir dil politikasını talep etmektedirler. Ancak bu talep, henüz resmi makamlarda ve dil politikasını belirleyen aktörlerde olumlu bir karşılık bulmuş değildir. Bu bağlamda Türkiye, dil haklarını sağlayan uluslararası sözleşmelere ya taraf olmaktan çekinmekte ya da bu sözleşmelere çekince koyarak imzalamaktadır. Yalnızca Türkiye’nin kurucu antlaşması hükmünde olan Lozan Barış Antlaşması’nda azınlık olarak tanınan gruplara bir kısım dil hakları verilmiştir.

Türkiye’nin Kurucu Antlaşması Olan Lozan Antlaşması’ndaki Dil Haklarının Yorumlanması

Türkiye’nin kurucu Antlaşması olan Lozan Barış Antlaşması’nın Üçüncü Bölümü (Md: 37-44 arası) Azınlıkların Korunması başlığını taşımakta ve bu konuyu düzenlemektedir.

Lozan Antlaşması’nın 40. maddesi, Müslüman olmayan azınlıklara mensup Türk uyruklarına “Müslüman olmayan azınlıklara mensup Türk uyrukları, hem hukuk bakımından hem de uygulamada, öteki Türk uyruklarıyla aynı işlemlerden ve aynı güvencelerden (garantilerden) yararlanacaklardır. Özellikle, giderlerini kendileri ödemek üzere her türlü hayır kurumlarıyla, dinsel ve sosyal kurumlar, her türlü okullar ve buna benzer öğretim ve eğitim kurumları kurmak, yönetmek ve denetlemek ve buralarda kendi dillerini serbestçe kullanmak ve dinsel ayinlerini serbestçe yapmak konularında eşit hakka sahip olacaklardır” hakkını tanıdığıdır. Lozan Antlaşması’nın bu düzenlemesine rağmen uygulamada Türkiye’deki gayrimüslimlerin hepsi bu haklardan yararlandırılmamakta; başından beri yalnızca geleneksel üç ‘büyük’ gayrimüslim azınlık grubu olan Ermeni, Musevi ve Rumlar yararlanabilmektedir. Ayrıca 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, azınlık okullarını, “Rum, Ermeni ve Musevi azınlıklar tarafından kurulan, Lozan Antlaşması ile güvence altına alınan ve kendi azınlığına mensup Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrencilerin devam ettiği okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim özel okulları” şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca, azınlık okulları diğer azınlık grubuna mensup öğrenci kabul edemeyeceklerdir. Ebeveynlerden en azından birinin söz konusu okula kabul edebilecek topluluktan olması gerekmektedir. Fakat 11 Aralık 1971 tarih ve 15931 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı genelgesiyle azınlık okullarında sadece babası okulla aynı azınlığa mensup olan çocukların okuyabileceği kararlaştırılmıştır.

Lozan Antlaşması madde 39: “Müslüman olmayan azınlıklara mensup Türk yurtdaşları Müslümanlarla özdeş medeni ve siyasal haklardan yararlanacaklardır.

Türkiye’nin tüm halkı, din ayırt edilmeksizin, yasa önünde eşit olacaktır.

Din, inanç ya da mezhep farkı hiçbir Türk Yurttaşının medeni ve siyasal haklardan yararlanmasına ve özellikle genel hizmetlere kabulüne, memurluğa ve yukarı derecelere ulaşmasına, ya da çeşitli meslekleri ve sanatları yapmasına bir engel sayılmayacaktır.

Herhangi bir Türk yurttaşının gerek özel ya da ticaret ilişkilerinde, gerek din, basın ya da her türlü yayın konusunda ve gerek toplantılarda herhangi bir dili serbestçe kullanmasına karşı hiçbir sınır konulmayacaktır.

Resmi dilin varlığı kuşkusuz olmakla birlikte, Türkçeden başka dil ile konuşan Türk yurttaşlarına yargıçlar önünde kendi dillerini sözlü olarak kullanabilmeleri için gerekli kolaylıklar gösterilecektir.”

Baskın Oran, özellikle, Lozan Antlaşması’nın 39. maddesinden hareketle gayrimüslimler dışında şu dört gruba haklar tanındığını ve bunun bilinçli yapıldığını ifade etmektedir: 1) Gayrimüslim TC vatandaşları (38/3, 39/1, 40-44. maddeler) 2) Tüm TC vatandaşları (39/3 ve 4. maddeler) 3) Türkiye’de oturan herkes (38/1-2 ve 39/2. maddeler) 4) Türkçeden başka bir dil konuşan TC vatandaşları (39/5).⁵³ Ancak Oran’ın bu iddiası, devlet politikalarında olumlu bir karşılık bulamamaktadır. Türkiye, Lozan Antlaşması’ndaki azınlıkları Ermeni, Musevi ve Rumlar ile sınırlandırmaktadır. Dolayısıyla, Lozan’da sağlanan dil haklarını da sadece bu üç gruba tanımaktadır ve diğer yorum biçimlerini kabul etmemektedir.

Sonuç

Dil politikaları, ortak kimlik inşa etmek, sanal birlikleri güven altına almak için kullanılmıştır. Bu birliktelikler başta ve öncelikli olarak dilde aranmış ve bu nedenle tek dil politikası hakim olmuştur. Dille ilişki salt dilin iletişimsel özelliğinden dolayı değildir. Bundan çok daha önemli olan dilin kimliksel işlevindedir. Yani dil politikaları, yeni bir kimliğin inşası için kullanılmıştır. Dili planlayarak, aslında toplumu planlamak istemişlerdir.

Osmanlı’da ilk olarak Namık Kemal gibi Tanzimat aydınları siyasal bir kimlik olarak ortak kimliği inşa etmek için dile müdahale edilmesinden bahsetmişlerdir. Bu söylemler, ancak 1876 Kanun-i Esasi’siyle bir devlet politikasına dönüştürülmüştür. 1876 Kanun-i Esasi ile Türkçe, resmi dil olmuş ve böylece sosyal hayatın birçok alanında tek dil olarak egemen kılınmıştır. Bir ülkedeki dil politikaları, o ülkedeki ulusçuluk serüveninden bağımsız ol(a)mayacağından, Türkiye’deki dil politikaları İttihat ve Terakki sayesinde Türkçülüğün iktidara gelmesiyle birlikte çok daha etkili olmuştur.

Osmanlı’nın son dönemindeki bu politikalar, Cumhuriyet döneminde

53 Oran, *Türkiye’de Azınlıklar: Kavramlar, Teori, Lozan, İç Mevzuat, İctihat, Uygulama*, 72-74.

uygulanacak dil politikalarına bir zemin hazırlamıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucu kadrosu olan Kemalist kadro, ‘Türk’ kimliğini esas alarak yeni bir ulus inşa etmişlerdir. Bu ulusun dili Türkçedir, yani Türk demek aslında Türkçe konuşan demektir. Bu politika iki yönlü işlemiştir: Bir yandan tek dil olarak Türkçenin meşrulaştırılması ve kurumsallaştırılması; diğer yandan ise Türkçe dışındaki dillerin asimile edilmesi. Türkçe dışındaki dillerden Kürtçe en çok görünür olduğundan, bu asimilasyonist politikaların birincil hedefi haline gelmiştir. Kısaca, ‘Türkiye’de dil politikalarının temel hedefi, gayr-i Türk unsurları kendi dillerini terk etmeye ve Türkçe konuşur hale getirmeye (Türkleştirmeye) zorlamak olmuştur’ şeklindeki bir tespit yanlış olmayacaktır.

Devlet, Türk olmayanları Türklüğe, aslında Türkçe dışındaki dilleri Türkçeye asimile etmek için bir dizi siyasal uygulamada bulunmuştur. Bu uygulamalar hukukten de desteklenmiş, teminat altına alınmıştır. Türkiye’nin ilk dönemde uyguladığı dil politikalarına bakıldığında, Türkçe konuşan bir Türk kimliğini inşa etmek için fiziki şiddeti de içeren iskân ve tehcir en çok başvurulan yöntemler olmuştur. Türkçeyi en üst yasal düzeyde tescil eden Teşkilat-ı Esasiye Kanunu’nun ilanından hemen sonra, Türkçe dışındaki dilleri –özellikle Kürtçeyi– sokakta dahi yasaklayan yasalar ve uygulamalar getirilmiştir. Bu yasaklar yeterli görülmemiştir ki sonrasında Kürtçe konuşanları dağınık bir biçimde serpiştirme şeklinde, Türkçenin yoğun konuşulduğu bölgelere mecburi iskâna tabi tutarak asimile olmaları istenmiştir. Hayatın hiçbir alanında Türkçe dışındaki diğer dillerin görünmemesi için devlet birçok kanun çıkararak, insanların en mahrem alanları olan ad ve soyadlarına dahi müdahale etmiştir. Alınacak adlar ve soyadların tamamen Türkçeye uygun olmasını ve hiçbir şekilde diğer dillerden veya diğer etnik grupları çağrıştıracak biçimde olmamasını sağlamıştır. Benzer şekilde toplumsal hafızayı oluşturan yer adlarına müdahale ederek, diğer dillerden binlerce yer adını Türkçeleştirmiştir. Yer adlarının değiştirilmesi ile o yerle ilgili olan toplumun hafızasının silinerek yeniden şekillenmesi hedeflenmiştir. Devlet, kendi uygulamalarını yeterli bulmamıştır ki Türkçe dışındaki diğer dilleri konuşanlara sivillerin de müdahalesini teşvik ederek veya göz yumarak, Türkçe konuşmalarını sağlamak istemiştir. Gayr-i Türk grupların kendi dillerini kullanmaları nedeniyle devlet tarafından verilen cezaların yanı sıra bu gruplar, devletin teşvik ve desteğini alan sivillerin zorlamalarına da maruz kalmışlardır.

Kısaca, Türk ulusunun kalbi ve akli olarak görülen Türkçenin hâkimiyeti, Türkçe dışındaki diğer dillerin her türlü yasaklayıcı ve aşağılayıcı muameleye maruz kılınarak asimile edilmesi aracılığıyla kurulmak istenmiştir. Türkiye’nin Türkçe dışındaki diğer dillere yönelik politikasında temel paradigmatik bir farklılık oluşmamıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında yerleşmiş ve derinlere kök salmış olan asimilasyonist politikaların, konjonktüre bağlı olarak sadece ton değişikliğine uğramış olduğunu ifade etmek mümkündür.

Yargı Alanında Dil Hakları: Uluslararası Standartlar, Modeller ve Türkiye'deki Durum

Dr. Derya Bayır*

Giriş

Uluslararası hukukta dil haklarının korunması düşüncesi temel olarak dilin insan onuru, kültürü ve kimliği bakımından önemine dayandırılmaktadır. Dil hakları uzun bir süredir, dil temelli ayrımcılık yasağı ve dillerin basım yayın, özel eğitim ve kültür kurumları dahil özel hayat alanında kullanabilmelerini öngören tolerans hakları (*tolerance rights*) çerçevesinde ele alınmıştır.¹ Sanıkların ücretsiz zorunlu tercümandan yararlanma hakkı da bu kapsamda öngörülen tolerans hakları arasında sayılmaktadır.² Bu yaklaşımın, özellikle ulusal azınlık dilleri bakımından, teşvik hakları (*promotion rights*) yönünde genişletildiği anlaşılmaktadır. Dillerin “kullanılmakla teşvik edilmesi” düşüncesine dayalı bu yeni yaklaşım ulusal azınlık dillerinin özel ve kamusal tüm alanlarda kullanımını öngörmektedir.³ Buna yargı alanı da dahil olup, devletler ulusal azınlık dillerinin tüm adli süreçlerde kullanılabilmesinin sağlanması konusunda teşvik edilmektedir. Zira, dilin kamusal hayatta yasaklamasının veya engellenmesinin o dilin “tüm terminolojik potansiyelinin yitirilmesi” sonucunu doğuracağı ve onu “handikaplı” bir dil haline getireceği düşünülmektedir.⁴

* Bağımsız Araştırmacı

1 Will Kymlicka ve Alan Patten, “Introduction: Language Rights and Political Theory: Context, Issues, and Approaches”, içinde *Language Rights and Political Theory*, ed. Will Kymlicka ve Alan Patten (Oxford: Oxford University Press, 2003), 33-34.

2 Kymlicka ve Patten, “Introduction: Language Rights and Political Theory: Context, Issues, and Approaches”.

3 Bu konuda en önemli uluslararası hukuk belgesi Avrupa Bölgesel ve Azınlık Diller Şartı’dır (1998). Ayrıca bkz. 1966 tarihli Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi, madde 27; Ulusal veya Etnik Dini ve Dilsel Azınlıklara Mensup Bireylerin Haklarına İlişkin BM Bildirgesi (1992); Ulusal Azınlıklar için Çerçeve Sözleşme (1995).

4 Explanatory Note to the European Charter for Regional or Minority Languages (1992), s. 16,

Türkiye’de dil haklarına dair tartışmalar, özellikle Kürt ulusal azınlığının siyasi ve hukuki hak arama mücadelelerinin önemli parçası olarak, uzun yıllardır gündemdedir. Yargısal alanda dil hakları meselesi ise yine Kürtlere karşı açılan siyasi dava süreçlerinde devletin Kürtleri ve Kürtçenin inkârı politikasına bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda mahkeme salonları, devlet ve Kürtler ile siyasi birey ve örgütleri arasında siyasal bir mücadele alanına dönüşmüştür. Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren sadece Kürtçe konuşabilen bireylerin sosyolojik gerçekliği ile yüz yüze kaldığında *de facto* olarak Kürtçeyi kullanırmak durumunda kalan yargı organları Kürt siyasal öznesi ile karşılaştığında ise ideolojik bir yaklaşımla tam tersi bir tutum alarak istisnai bazı durumlar dışında Kürtçenin kullanılmasını yasaklamış ve kullanmakta ısrar edenleri cezalandırmıştır.

Son yıllarda Avrupa Birliği reformları çerçevesinde, yargı alanı da dahil, genel olarak dil hakları konusunda yapılan hukuki iyileştirmeler pratikte hükûmetin Kürt sorununa dair değişken siyasetinin etkisi, yargı organlarının direnci ve engellemeleri nedeniyle henüz tam olarak hayata geçirilememiştir. Bunun birçok siyasi ve hukuki nedeni sayılabilir. Ancak, bunlar arasında en önemlisi dil haklarının devletin siyasi ve özellikle hukuki söyleminde insan hakları paradigması içinde değerlendirilmiyor oluşudur. Dil haklarını ortaya çıktığı uluslararası hukuk bağlamı ve gerekçesi dışında, Türkiye’ye özgü tarihi, ideolojik, siyasi gerekçe ve kaygılarla içeriği boşaltılarak kavramsallaştıran bu yaklaşım, uluslararası hukukun dil haklarının korunmasının gereği konusunda ürettiği temel gerekçeler, standartlar ve iyi ülke uygulamaları görmezden gelmektedir.⁵ Bu da, Türkiye’deki insan hakları, azınlık ve dil haklarına ilişkin tartışmaları kadük bırakmakta ve çoğulcu, özgürlükçü bir siyasi ve hukuki söylem geliştirilmesinin önünü tıkamaktadır.

Makalede yargı alanında dil haklarının kullanılması konusu Kürtçe özelinde karşılaştırmalı insan ve azınlık hakları hukuku ve uygulamaları açısından ele alınacaktır. Bunu yaparken, uluslararası hukukun bu hakkı korumak için ürettiği gerekçeler, oluşturduğu hukuki standartlar ve Kanada, Belçika ve İspanya’da uygulanan modeller incelenecektir. Farklı ülkelerin uluslararası

5 Bu konuda daha geniş bir tartışma için bkz. Derya Bayır, *Türk Hukukunda Azınlıklar ve Milliyetçilik* (İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2017), 1-28 ve 318-38.

hukuk standartlarını ilerleten “iyi uygulamaları[n]”⁶ (*good practices*) bilinmesi Türkiye bakımından önemli bir tecrübe ve bilgi aktarımı sağlaması yanında, uluslararası hukukta ortaya çıkan standartların ülkeler özelinde nasıl ete kemiğe bürünmüş olduğunu göstermesi açısından da önemlidir. Son olarak, makalede yargı alanında dil hakları konusunda Türkiye’deki güncel duruma kısaca bakılacak ve mahkemelerin haksız ve keyfi uygulamalarının Kürtçe konuşan bireyleri dil tercihleri nedeniyle nasıl dezavantajlı duruma getirip dışladığı ve bu durumun dil temelli bir ayrımcılığa dönüştüğü incelenecektir.

Yargı alanında dil hakları konusunda uluslararası hukuki standart ve koruma gerekçeleri

Yargı alanında dil politikaları konusuna iki ana yaklaşım olduğu söylenebilir.⁷ Bunlardan ilki dayanağını adil yargılanma, mahkeme önünde eşit muamele görme ve ayrımcılığa uğramama hakkından alan zorunlu tercümandan yararlanma hakkıdır. İkinci yaklaşım ise, konuyu ulusal azınlıkların dil ve kültürel hakları, adalete erişim hakkı ve kamu hayatına katılım hakkı çerçevesinde *justife* eder ve “dil tercihi”⁸ perspektifinden değerlendirir. Mahkemenin dilini anlayıp anlamadıklarından bağımsız olarak ulusal azınlık bireylerinin tercih ettikleri (ki bu anadilleridir) bir dili cezai, adli ve idari tüm yargı süreçlerinde kullanabilmesini, bu dilde faaliyet gösteren yargı mekanizmalarının oluşturulmasını öngörür. Aşağıda bu iki temel yaklaşıma ilişkin uluslararası hukuki standartlar ve gerekçeler ele alınacaktır.

Zorunlu Tercümandan Yararlanma Hakkı

Yargı alanında dil hakları denince ilk akla gelen hukuki argüman adil yargılanma hakkının bir parçası olan tercümandan yararlanma hakkıdır.

6 Ülkelerin iyi pratiklerinin BM özel raportörü tarafından dil hakları konusunda tavsiyelerine etkisi için bkz. OHCHR, “Language Rights of Linguistic Minorities: A Practical Guide for Implementation, Handbook by the United Nations Special Rapporteur on minority issues”, 2017, 27, https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Minorities/SR/LanguageRightsLinguisticMinorities_EN.pdf.

7 Kymlicka ve Patten, “Introduction: Language Rights and Political Theory: Context, Issues, and Approaches”, 20; Seda Kalem Berk ve Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı, *Türkiye’de Adalete Erişim: Göstergeler Ve Öneriler* (İstanbul: TESEV Yayınları, 2012), 54-56; H. J. Lubbe, “The Right to Language in Court: A Language Right or Communication Right?”, *Lingua e Cidania Global*, 2009, 377-89.

8 Berk ve Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı, *Türkiye’de Adalete Erişim*, 53.

Uluslararası hukuk metinlerinde zorunlu tercümandan yararlanma hakkı, mahkemenin “dilini bilmeyen, anlamayan” kişiler ve genellikle ceza hukuku alanı ile sınırlı tutulmuştur. Bu formül Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi (MSHS) ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS) yanında birçok bölgesel insan hakları sözleşme belgelerinde,⁹ çocuk¹⁰ ve ulusal azınlık hakları konusundaki sözleşme ve belgelerde¹¹ ve Ruanda ve Yugoslavya Uluslararası Ceza Mahkemeleri Kuruluş Statülerinde¹² ve Avrupa Birliği (AB) üye ülkelerinde direkt olarak uygulama kabiliyeti olan 2010 tarihli bir Direktifte de yer almaktadır.¹³

Uluslararası ve bölgesel insan hakları mahkeme ve organlarının içtihatlarında aşağıda ayrıntılı olarak göreceğimiz gibi evrensel bir hukuk kuralı olan adil yargılanma hakkının parçası olduğu ifade edilen tercümandan yararlanma hakkı ile korunmak istenen hukuki değer, sanıkların yargılanma süreçlerine aktif katılımını sağlamak ve haklarındaki iddialara ve delillere karşı kendilerini savunabilmelerini güvenceye almaktır. Herkese tanınan tercümandan yararlanma hakkı bu nedenle azınlıkların dil haklarının bir parçası olarak değerlendirilmemektedir.¹⁴

Örneğin Birleşmiş Milletler Medeni ve Politik Haklar Sözleşmesi (MPHS) madde 14 (3) (a) sanığı anladığı dilde hakkındaki suçlama konusunda en kısa

9 Amerikan İnsan Hakları Sözleşmesi madde 8(2)(a), Afrika İnsan ve Halkların Hakları Şartı bu haktan bahsetmemektedir ancak bu durum daha sonra Afrika İnsan ve Halkların Hakları Komisyonu’nun Adil Yargılanma Hakkına İlişkin Kararı (ACHPR / Res.4 (XI) 92) ile “mahkemenin dilini konuşamayan” sanıklar için de koruma altına alınmıştır.

10 Ücretsiz tercüman hizmetinden yararlanma hakkı mahkemenin “dilini anlamayan ve konuşamayan” kişiler için de güvenceye BM Çocuk Hakları Sözleşmesi madde 40 (2), (b), (vi) ve Çocuk Hakları ve Refahına İlişkin Afrika Şartı.

11 The Graz Recommendations madde 3; Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme, madde 10 (3); The Oslo Recommendations madde 17; Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme, madde 10 (3).

12 Bu Mahkemelerin statülerinin sözleşme benzeri olduğu dair görüşler vardır, ancak en azından bu statülerin uluslararası hukukun geleneksel kurallarından (*customary international law*) oldukları ve bu içtihatlarında bu kuralın yorumu olduğu düşünülmektedir.

13 EU Direktif 2010/64 (20 Ekim 2010) on the Right to Interpretation and Translation in Criminal Proceedings, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32010L0064&from=EN> (son erişim 19.10.2020). AİHS madde 6 ve AİHM içtihatları ile EU Charter of Fundamental Rights madde 47 ve 48 (2)’ye verilen referansla hazırlanan bu direktif üye ülkelerde ceza yargılamalarında ücretsiz yazılı ve sözlü tercüman hakkı ve bu hizmetlerin kalitesinin güvence altına alınmasına ilişkin düzenlemeler içermektedir. Direktifte yer alan haklar üye devletlerin uygulaması gereken “minimum kurallar” olarak düşünülmüştür. Üye devletlerin AİHM ve EU Court of Justice’in bu konudaki kararlarının gerisine düşmemeleri zorunluluğu bulunmaktadır.

14 The Oslo Recommendations and Explanatory Note, s. 29.

zamanda bilgilendirme ve 14(3)(f) ise mahkemede kullanılan dili anlamayan ve konuşamayan sanıklara, vatandaş/yabancı ayrımı yapılmaksızın parasız bir tercümandan yararlanma hakkından bahsetmektedir. Maddenin lafzından da anlaşıldığı gibi korunmak istenen hukuki değer sanıkların dilini anlamadığı bir mahkeme tarafından yargılanmasının önüne geçmektir. Sözleşmeyi yorumlama ve ihlallerini inceleme yetkisi olan BM İnsan Hakları Komitesi de bu maddeyi lafzi gibi yorumlamış ve ünlü *Dominique Guesdon v. France* kararından da anlaşıldığı gibi bu hakkın azınlıkların dilsel haklarının ve kimliğinin yargı alanında korunması ve teşvikine ilişkin taleplerini güvenceye almadığı sonucuna varmıştır. Komite kararında öncelikle 14. maddenin “usul eşitliği” (*procedural equality*) ile ilgili olduğunu ve “diğerleri yanında ceza yargılamalarında silahların eşitliği¹⁵ ilkesini güvence altına aldığını” ifade etmiştir. Bu bağlamda Komisyona göre:

Sözleşmeye Taraf Devletlerin tek bir dilin resmî mahkeme dili olarak kullanılacağına ilişkin düzenlemeleri, 14. madde bakımından ihlal oluşturmaz. [Dahası] adil yargılanma şartı, Taraf Devletlere anadili farklı ancak kendini mahkemenin dilinde yeterince ifade edebilen vatandaşlarına tercüman hizmeti sağlama zorunluluğu [da] getirmez. Ancak, sanık veya savunma tanıkları mahkeme dilini anlamakta veya kendilerini bu dilde ifade etmekte güçlük çekmeleri halinde, onlara tercüman hizmetleri sağlanmalıdır (§ 10.2).

Madde 14 bağlamında adil yargılanma kavramının sanıklara “normalde konuştukları veya maksimum kolaylıkla konuştukları dilde kendini ifade etme imkânı” sağlamadığını ifade eden Komite devamında; eğer mahkeme sanığın “mahkemenin dilini yeterince iyi bildiğinden eminse, sanığın mahkeme dilinden farklı bir dilde kendini ifade etmesine ilişkin bir tercihinin olup olmadığını tespit etmek zorunda olmadığını (§ 10.3)” ifade etmiştir. Bu karar açıkça göstermektedir ki, sözleşmenin getirdiği adil yargılanma bağlamında tercüman sağlama yükümlülüğü sadece mahkemenin dilini konuşamayan sanıklar için öngörülen sınırlı bir haktır.

15 Silahların eşitliği, uyumsuzluğun taraflarının usuli haklar bakımından aynı koşullara tabi tutulması ve taraflardan birinin diğerine göre daha zayıf bir duruma düşürülme-siz iddia ve savunmalarını makul bir şekilde mahkeme önünde dile getirme fırsatına sahip olması anlamına gelir.

Bölgesel bir insan hakları dokümanı olan AİHS’nde de tercüman hizmetinden yararlanma hakkı adil yargılama hakkı kapsamında sanık haklarından biri olarak öngörülmüştür. AİHS madde 6 (3) (a)’da sanıkların “anladıkları dilde haklarındaki suçlamanın niteliği konusunda en kısa sürede bilgilendirilme ve madde 6 (3) (e)’de ise “mahkemede konuşulan dili anlayamayan veya konuşamayan” sanıkların ücretsiz tercüman hizmetinden yararlanma hakları güvence altına alınmıştır. Yine kişi güvenliğini koruyan AİHS madde 5(2)’de yakalanan herkesin “anladığı dilde” hakkındaki suçlamanın niteliği konusunda en kısa sürede bilgilendirilme hakkı ve tercümandan yararlanma hakkı soruşturma aşamasını da kapsayacak şekilde genişletilmiştir.

Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin (AİHM) yerleşmiş içtihatlarında tercümandan yararlanma hakkı “adil yargılama hakkının özel bir yönü (*aspect*)” olarak tarif edilir.¹⁶ Zira mahkemenin dilini bilmeyen sanık ancak bu sayede kendisine karşı açılan davadan haberdar olabilecek ve delillerini mahkemeye sunarak kendisini savunabilme imkânına kavuşacaktır.¹⁷ Tercümandan yararlanma hakkının mahiyetini adil yargılama çerçevesinde değerlendiren AİHM de bireylerin dil haklarının korunması veya teşviki ile bu hak arasında bir bağ kurmaz.¹⁸ Bu hakkın uygulanmasının sadece sözlü savunma ile kısıtlanmaması gerektiği, duruşma öncesi ve yazılı dokümanları da kapsamı gerektiği görüşündedir. Ancak, tercümanların ve yapılan tercümanın “yeterliliği ve kapsamı”nın (*adequacy and scope*) önemine dikkat çeken mahkeme; devletlerin bu anlamdaki sorumluluğunun sadece tercüman atamak ile sona ermediğini ayrıca bu tercümanların yeterliliğini, kalitesini temin etme, görevlerini gereği gibi yaptıklarından emin olma ve denetleme yükümlülüğü olduğunu altını çizmektedir.¹⁹

Mahkemenin bu son tespiti konumuz açısından önemlidir. Zira sözleşmecî devletlerin bir takım negatif ve pozitif edimlerde bulunmasını gerektiren bu tercümanların yeterliliğini ve kalitesini temin etme ve denetleme yükümlülüğü bir ülkelerdeki dil haklarının genel durumu üzerinde de

16 *Baytar v. Turkey* (no. 45440/04, 14.10.2014, §48)

17 *Protopapa v. Turkey*, (no. 16084/90, 24.02.2009, §80).

18 AİHM’nin ceza davalarında madde 6 kapsamında tercümandan yararlanma hakkının mahiyeti hakkında bkz. Guide on Article 6 of the European Convention on Human Rights Right to a fair trial (*criminal limb*), s. 96-99.

19 *Knox v. Italy*, (no. 76577/13, 24.01.2019, § 182-187), *Kamasinski v. Austria*, §68, *Shamayev and Others v. Georgia and Russia*, (no. 36378/02, 12.04.2005 § 425).

dolaylı veya doğrudan etki doğuracak niteliktedir. Bir dilin resmî olarak tanınması, kullanımının özel ve kamusal alanda yasaklanmaması, bu dilin öğretilmesine ve öğrenilmesine engel olunmaması, bu dilde kültürel faaliyetlerin yapılmasına ve yazılı, sözlü, görsel materyallerin yayınına yasak getirilmemesi, bu dili konuşan bireylerin hukuki tercümanlık gibi teknik bir konuda eğitim alabileceği kurumların oluşturulması, dil uzmanlarından oluşacak bağımsız denetleme yapabilecek organların hayata geçirilmesi, bu dildeki hukuk terminolojisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması ilk akla gelenler arasındadır.²⁰

Yukarıda gördüğümüz gibi usule ilişkin bir koruma sağlayan ve adil yargılanma hakkı çerçevesinde formüle edilmiş zorunlu tercüman hakkından yararlanma hakkı, azınlık bireylerine dillerini yargısal süreçlerde mutlak olarak kullanma hakkı vermez. Bu nedenle, tercümandan faydalanma hakkının, yargı alanında dil haklarının garantiye alınmasında güçlü bir hukuki zemin sağladığı söylenemez. Ancak bu sınırlı mahiyetine rağmen, resmî dili konuşamayan ve anlamayan azınlık bireylerinin ayrımcılığa uğramamaları, dillerinin inkâr edilememesi ve hatta resmî olarak tanınması gibi o dil grubu mensubu herkesi etkileyecek genel sonuçlar doğurabilecek olan zorunlu tercümandan yararlanma hakkının Türkiye gibi dilsel asimilasyon politikaları uygulayan devletlerdeki öneminin azımsanamayacağı açıktır.

Azınlıkların Adalete Erişimi: Yargısal Süreçlere “Direkt ve Kolay” Katılım

Adalete erişim (*access to justice*) prensibi “hukukun üstünlüğü ilkesinin temeli” olarak tarif edilmektedir.²¹ Bu hakkın insan hakları yanında özellikle ulusal azınlık birey ve gruplarının korunmasında, ayrımcılıkla mücadelede ve “barışçıl, istikrarlı ve kapsayıcı toplumlar” yaratılmasında hayati bir rolü olduğu ifade edilmektedir.²² Dahası ulusal azınlıkların yargıya erişimde haklarının inkâr edilmesinin, sınırlandırılmasının, bu konuda ayrımcı uygulamalara maruz kalmalarının, yargıya ve devlete olan güvenlerini

20 Bu konuda alınacak diğer bazı tedbirler konusunda ayrıca bkz. Berk ve Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı, *Türkiye’de Adalete Erişim*, 89-90.

21 Valesca Lima ve Miriam Gomez, “Access to Justice: Promoting the Legal System as a Human Right”, içinde *Peace, Justice and Strong Institutions* (Springer, 2019), Cham, 1-10.

22 The Oslo Recommendations and Explanatory Note, s. 30; the Graz Recommendations and Explanatory Note, s. 5.

azaltacağı, bunun da toplumsal çatışmaları körükleyeceği, sosyal uyumu zayıflatacağı, yabancılaşmayı teşvik edeceği ve etnik temelli olanlar dahil çatışma riskini artıracığı düşünülmektedir.²³

Bir hak olarak birçok uluslararası sözleşmede yer alan adalete erişimin iki yönü bulunmaktadır. Bunlardan ilki yargısal süreçlere doğrudan ve kolay erişim, diğeri ise bu süreçlerden ortaya çıkan sonucun adil ve hakkaniyete uygun olmasının sağlanmasıdır.²⁴ Adalete “doğrudan ve kolay” erişimde dilin önemli bir rolü bulunmaktadır. Zira yargıda kullanılan dili anlıyor ve konuşuyor olmak ulusal azınlıklara mensup bireylerin hak arama süreçlerini aracsız, daha az külfetli ve masraflı yapacağı için onların adalete erişimini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Bu nedenle uluslararası sözleşme, belge ve ülkelerin iyi uygulamalarından anlaşıldığı kadarı ile yargı alanında dil hakları konusunda tercümandan yararlanma hakkı ötesine geçen iki yeni standardın ortaya çıktığı görülmektedir.

Bunlardan ilki ulusal azınlıkların yoğunluklu olarak yaşadıkları bölgelerde ve tercihleri halinde tüm adli işlemlerde kendilerini azınlık dillerinde ifade etme haklarının sağlanması; diğeri ise yine bu bölgelerde bu ulusal azınlık dillerinde hizmet veren yargısal süreçlerin oluşturulmasıdır. Diğer bir ifade ile bireylerin tercih ettikleri dili konuşan bir yargıç tarafından dinlenme ve anlaşılma hakkıdır.²⁵ Gerçekten de ulusal azınlıkların yoğunluklu olarak yaşadığı yerlerde onların dillerinde faaliyet gösteren yargısal süreçlerin oluşturulması, adli personelin bu dili bilen kişiler arasından seçilmesi pahalı tercümanlık servislerine duyulan ihtiyacı azaltacağı gibi, tercüman gibi araçları ortadan kaldırdığı için yargılamaların doğrudanlığı ilkesi bakımından da önemlidir. Ancak orantılılık prensibi gereği bu yeni standartların uygulanmasının azınlık dilini konuşanların sayısı ve yoğunluğu gibi faktörler dikkate alınarak, genellikle belli bölgelerle sınırlı kalması düşünülmüştür.²⁶

23 The Graz Recommendations and Explanatory Note, s. 4, Ayrıca bkz. HCNM (2012) *Ljubljana Guidelines on Integration of Diverse Societies*, explanatory note to Guideline 47.

24 Lima ve Gomez, “Access to Justice”, Cham, 1-10.

25 OHCHR, “Language Rights of Linguistic Minorities: A Practical Guide for Implementation, Handbook by the United Nations Special Rapporteur on minority issues”, 31. Kanada hukuk sisteminde ‘dinlenme hakkı ve kişinin tercih ettiği dilde anlaşılma hakkı’ için bkz. M. Hudon, “Bilingualism in Canada’s Court System: The Role of the Federal Government, Publication”, 2017, <https://lop.parl.ca/staticfiles/PublicWeb-site/Home/ResearchPublications/BackgroundPapers/PDF/2017-33-E.pdf>.

26 OHCHR, “Language Rights of Linguistic Minorities: A Practical Guide for Implementation, Handbook by the United Nations Special Rapporteur on minority issues”, 29.

Bu standartlar en açık ifadesini Oslo Ulusal Azınlıkların Dil Haklarına İlişkin Tavsiyeleri madde 18 ve 19'da bulur. Madde 18'de ulusal azınlıklara mensup bireylerin "adli işlemlerde (*judicial proceedings*) kendi dillerinde kendilerini ifade etme hakkına sahip oldukları" ve gerekirse ücretsiz bir tercüman ve/veya çevirmen yardımı ile bu haklarını kullanabilecekleri öngörülmüştür. Anlaşılan o ki maddede yer alan "kendini ulusal azınlık dillerinde ifade hakkı" kapsam bakımından yukarıda açıklanan zorunlu tercümandan yararlanma hakkından geniştir.²⁷ Zira bu hak idari ve özel hukuk alanları dahil tüm adli işlemleri ve yargı süreçleri kapsar.²⁸ Ancak bu hak "ulusal bir azınlığa mensup kişilerin önemli sayıda bulunduğu" bölge ve mahallerde ve bu konuda bir talep olması durumunda söz konusu olmaktadır.

Oslo Tavsiyeleri madde 19, bu anlamda bir adım daha ileri gitmiştir. Zira devletlere "ulusal bir azınlığa mensup kişilerin önemli sayıda yaşadığı" bölge ve mahallerde ve bu konuda bir taleplerinin olması durumunda "onları etkileyen tüm adli işlemlerin azınlık dilinde yapılması (*conducting*)" için gerekli çalışmaları yapmayı "ciddi bir şekilde düşünmeleri" tavsiye edilmektedir.²⁹ Kısaca, devletler coğrafi olarak sınırlı olsa da ulusal azınlık dillerinde çalışan yargısal süreçler oluşturma konusunda teşvik edilmektedir.

Ulusal azınlıkların adalete erişim hakkına dair Graz Tavsiyeleri madde 3 de benzer bir içeriktedir.³⁰ Graz Tavsiyeleri Açıklama Notu'nda ulusal azınlıkların adalete kolay ve direkt erişiminin adliye personelinin ulusal azınlık dillerini konuşmalarını, adliye binalarındaki işaret ve tabelalarda bu dilin resmî dil ile birlikte kullanılmasını, adli süreçlerde kullanılan formların, belgelerin ve diğer bilgilendirme dokümanlarının azınlık dillerinde hazırlanmasını, yürürlükteki mevzuatın azınlık dillerine çevrilmesini, azınlık dillerindeki tercümanlık hizmetlerinin kalitesinin artırılmasını ve bu dillerin yargılamaalarda kullanılmasını kolaylaştırmak için azınlık dillerinde hukuki terminolojinin geliştirilmesini gerektirebileceği ifade edilmiştir.³¹ Yine Graz Tavsiyelerinde

27 Adil yargılanma kapsamındaki tercümandan yararlanma hakkı the Oslo Recommendations madde 17'de ayrı bir madde olarak düzenlenmiştir.

28 The Oslo Recommendations and Explanatory Note, s. 30.

29 Bu öneri BM tarafından dil hakları konusunda hazırlanan elkitabında da yer almaktadır. Bkz. OHCHR, "Language Rights of Linguistic Minorities: A Practical Guide for Implementation, Handbook by the United Nations Special Rapporteur on minority issues", 26-27.

30 The Graz Recommendations and Explanatory Note, s. 18-19.

31 The Graz Recommendations madde 4'de ise ulusal azınlıklara infaz dahil tüm yargısal aşamalarda kendi dillerinde hukuki yardım ve hizmetlerin sağlanması tavsiye edilmektedir, bkz. The Graz Recommen-

yer alan ulusal azınlıkların adalete erişiminin daha etkin olarak sağlanmasında yargı sisteminde onların temsiliyetlerinin artırılmasına ve onlara kimliklerine saygılı, ayrımcılıktan uzak çalışma ortamının sağlanmasına ilişkin önerilerin de altı çizilmelidir.³² Ulusal azınlık bireylerinin bakış açılarının ve çıkarlarının yargıda daha görünür hale getirilmesini sağlayacak olan bu sonuncusunun dil ve kimliklere, genel insan haklarına ve azınlık haklarına saygılı bir yargı sistemi ve yargı kültürünün oluşmasına katkı sunacağı açıktır.³³

Her ne kadar da bağlayıcı birer sözleşme olmasalar da uluslararası hukukta hâlihazırda kabul görmüş standartları, AGIT Ulusal Azınlıklar Yüksek Komiserliği’nin çalışmaları sırasında edindiği tecrübeleri, uzman görüşleri temel alınarak hazırlanan yukarıda ele aldığımız Tavsiyelerin “standart yaratan belgeler” olarak kabul gördüğü ve literatürde yaygın olarak bunların resmi uluslararası hukuk belgeleri kadar etkili olduklarının düşünüldüğünün altını çizelim.³⁴ Adli servislerin azınlık dillerinde sağlanmasına ilişkin normatif temeli ise aşağıda daha ayrıntılı inceleyeceğimiz Avrupa Bölgesel ve Azınlık Diller Şartı’nda bulmak mümkündür. Hemen belirtelim ki Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisi, 1201 sayılı Tavsiye Kararı madde 7 (3)’de de bu anlamda önemli bir politik zemin sunmaktadır.³⁵ Bu dokümanın ilginç tarafı şu ana kadar bahsettiğimiz sözleşme ve belgelerden farklı olarak bu madde de ulusal azınlıkların dilleri değil de “ana dilin” yargı alanında kullanılması hakkında bahsediyor olmasıdır. İlgili madde şöyledir: “Önemli sayıda ulusal azınlığın yerleşik olduğu bölgelerde, bir ulusal azınlığa mensup kişiler, idari makamlarla olan temaslarında ve mahkemeler ve adli makamlar önündeki yargılamalarda ana dillerini kullanma hakkı’.

Kültürlerin Korunması Bağlamında Yargı Alanında Dil Hakları

Yargı alanında dil haklarının korunmasına ilişkin bir diğer uluslararası hukuk gerekçesi kültürel çeşitliliğin korunmasıdır. Diğerleri yanında yargı alanında

dations and Explanatory Note, s. 21.

32 The Graz Recommendations, madde 5 ve The Graz Recommendations and Explanatory Note, s. 23-24.

33 The Graz Recommendations and Explanatory Note, s. 27 and Verstichel 2009: 441.

34 O. Herman ve J. Wouters, “The OSCE as a Case of Informal International Lawmaking?”, içinde *The Legal Framework of the OSCE*, ed. Mateja Steinbrück Platise, Carolyn Moser, ve Anne Peters (Cambridge: Cambridge University Press, 2019), 241-72.

35 The Oslo Recommendations and Explanatory Note, s. 31.

da dil haklarının korunmasına ilişkin düzenlemeler içeren Avrupa Bölgesel veya Azınlık Dilleri Şartı (Azınlık Dilleri Şartı) bu anlamda önemlidir.

Bölgesel ve azınlık dillerini Avrupa'nın kültürel kimliğinin, zenginliğinin ve mirasının önemli bir parçası olarak gören Azınlık Dilleri Şartı, bunların korunup ve teşvik edilmesini "demokratik prensiplerin ve kültürel çeşitliliğin" korunması gereğine bağlar.³⁶ Resmi dil ve bölgesel ve azınlık dilleri arasındaki ilişkiye de bu çerçeveden bakan Şart, bu ilişkinin "rekabet ve düşmanlık"³⁷ (*competition or antagonism*) üzerine değil "kültürlerarası iş birliği ve çok dillilik" (*interculturalism and multilingualism*) üzerine kurulmasını öngörür. Bu anlamda ülkede yaşayan tüm dilsel toplumların birbirlerinin dilini ve resmî dili öğrenmeleri teşvik edilir.³⁸ Ve dahası, bölgesel ve azınlık dillerinin gelişmesini ve korunmasını engellemediği sürece devletlerin resmî dillerinin korunmasına ilişkin politikalarının ayrımcılık oluşturmayacağı öngörülmektedir.³⁹ Şu halde, azınlık dillerinin korunmasının ve gelişiminin engellenmesinde sürekli olarak resmî dil politikalarını yasal ve siyasal gerekçe olarak kullanan Türkiye gibi devletlerin eylemleri Azınlık Dilleri Şartı bağlamında dil temelli ayrımcılık yasağını ihlal eder niteliktedir. Türkiye'de dil temelli ayrımcılık konusuna aşağıda yeniden döneceğiz.

Dillerin "kullanım yoluyla teşvik" düşüncesi üzerine kurulu olan Şart'ta bölgesel ve azınlık dillerinin özel ve kamusal yaşamın hemen hemen her alanında kullanılması, teşviki ve kolaylaştırılmasına yönelik bir dizi ilke ve amaçlar yer almaktadır.⁴⁰ Taraf devletlerden bu dilleri sadece ayrımcılıktan korumaları değil, "makul ve mümkün olduğu kadar" ve "aktif olarak destekleme"leri beklenmektedir.⁴¹ Devletler ayrıca dil politikalarını bu dilleri kullanan gruplarla diyalog içinde onların ihtiyaç ve istekleri dikkate alınarak hazırlanma yükümlülüğü altındadır.⁴²

36 Bkz. Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı başlangıç bolumu ve madde 7 (1); Explanatory Note to the European Charter for Regional or Minority Languages § 10 ve 13.

37 Explanatory Note to the European Charter for Regional or Minority Languages, § 14.

38 A.g.e., § 29.

39 A.g.e., § 72.

40 Application of the European Charter for Regional or Minority Languages, Biennial Report by the Secretary General of the Council of Europe to the Parliamentary Assembly, Communication, Doc. 14530, 18.04.2018, <https://pace.coe.int/en/files/24565/html>, (son erişim 19.10.2020).

41 Explanatory Note to the European Charter for Regional or Minority Languages, § 10.

42 Bkz. the European Charter for Regional or Minority Languages, madde 7 (4).

Şartta tüm taraf devletler için bağlayıcı olan ilkelerin yer aldığı II. Bölüm yanında bir de devletlerin aralarından seçim yapabileceği bir dizi özel hüküm içeren III. Bölüm bulunmaktadır.⁴³ Bu son bölümdeki özel hükümlerin hangi dilsel toplumlara ve gruplara hangi coğrafi sınırlar içinde uygulanacağı devletlere bırakılmıştır.⁴⁴ Yargı alanında dil kullanımına ilişkin hükümler içeren madde 9, bu III. Bölüm içinde yer almaktadır. Bu maddeye dair yükümlülük alan devletler bu maddenin uygulamasını sadece bir bölge ile sınırlı kalacak şekilde daraltabilirler. Ancak, devletler maddenin uygulamasını pratik olmadığı gerekçesi ile sınırlayamazlar.

Madde 9 (1), (a), (b) ve (c)’in alt paragrafları (i)’de “tarafardan birinin talebi üzerine adli işlemlerin bölgesel veya azınlık dillerinde yürütmesini (*conduct*) sağlama” yükümlülüğü yer almaktadır. Bu yükümlülük ceza hukuku ile sınırlı olmayıp, özel hukuk ve idari dava süreçlerinin tümü için söz konusu olabilmektedir. Şartın Açıklama Raporu’nda bu ifade ile kastedilenin temel olarak bölgesel veya azınlık dilini kullanan bireylerin taraf olduğu davalarda onların dillerinin mahkeme salonunda ve diğer adli işlemlerde kullanılması anlamına geldiği ifade edilmiştir.⁴⁵ Ancak, yine de her ülkenin yargı sisteminin kendine has özellikleri ışığında, bu ifadesinin tam kapsamının belirlenmesinin taraf devlete bırakıldığı belirtilmiştir. Açıktır ki, bu madde yukarıda adalet erişim hakkı bağlamında incelediğimiz ulusal azınlık dillerinde hizmet veren yargısal süreçlerin oluşturulması tavsiyesi ile aynı içeriktedir. Sözleşmeyi yorumlama ve uygulamasını denetleme görevi olan Uzmanlar Komitesi’nin de (*Committees of Experts*) bu maddeyi kabul eden devletleri, ulusal azınlık dillerinde hizmet veren yargısal süreçlerin oluşturulması yönünde teşvik ettiği anlaşılmaktadır.

Madde 9(1), (a), (b), (c)’nin alt paragrafları (ii)’de yer alan sanıkların/davanın taraflarının kendi dillerini kullanabilme hakkı ise, yukarıda ele alınan adil yargılanma hakkı kapsamındaki tercümandan yararlanma hakkının ötesinde bir hak getirecek şekilde tasarlanmıştır. Sözleşmenin Açıklama Raporu’nda⁴⁶ bu maddenin, resmî dili konuşabiliyor olup olmadıklarına bakılmaksızın,

43 Devletlerin bu bölümde yer alan listeden en az 35 tanesini seçmesi gerekmektedir.

44 Madde 9’da yer alan düzenlemelerin birçok devlet tarafından ülkelerindeki bölgesel ve azınlık dilleri için uygulanabilirliği kabul edilmiştir. Şartın koruması altına alınan diller listesinde Kürtçe ve Ezidi (Ye-zidi) dili de yer almaktadır, ayrıca bu iki dil Ermenistan tarafından da koruma altına alınan dillerdendir.

45 Explanatory Note to the European Charter for Regional or Minority Languages, § 94.

46 A.g.e, § 95.

bölgesel ve azınlık dillerini konuşan bireylere “duygusal olarak kendilerini en yakın hissettikleri ve en akıcı oldukları dilde” ifade edebilme hakkı tanıdığı belirtilmiştir. Bu yorumuna göre bir kişinin mahkemenin dilini biliyor olması, onun bölgesel ve azınlık dillerinde yargılanmayı isteme hakkını engellemeyecektir. Ceza, idare ve özel hukuk davalarının hepsi için geçerli olan bu hak kapsamında sanıklara bir tercih hakkı sunulduğu ve devletlere de bu tercihe uygun tesisleri (*facilities*) sağlama yükümlülüğü getirildiği anlaşılmaktadır.

Yukarıda söylenenler dışında madde 9 (1)’de bölgesel ve azınlık dillerinde sanıkların veya davanın taraflarının yazılı ve sözlü delillerini kendi dillerinde sunabilme, yargısal süreçler sonunda verilen karar ve belgeleri kendi dillerinde edinme hakkını da içerir. Bu hak ceza, idare ve özel hukuk davaların tümü için geçerli olsa da bölgesel ve azınlık dillerinde ücretsiz tercüman ve çevirmen hakkı sadece ceza davaları için öngörülmüştür. Madde 9 (2)’de genel olarak devletler bölgesel ve azınlık dillerinde hazırlanan hukuki belgeleri sırf geçerliliğini bu sebeple reddetmeme ve madde 9 (3)’de ise ülkenin önemli hukuki mevzuatının bölgesel ve azınlık dillerine çevrilmesi yükümlülükleri yer almaktadır.

Dil ve kültürlerin korunması düşüncesine dayanan bu sözleşmenin ve özellikle Uzmanlar Komitesi’nin izleme raporlarının yargı alanında dil haklarının korunması, teşviki ve bu anlamda uluslararası standartların ve aşağıda İspanya örneğinde göreceğimiz gibi ülkelerin bu konudaki iyi pratiklerinin gelişmesine önemli bir katkı sunmaktadır.

Ayrımcılık Yasağı ve Mahkeme Önünde Eşit Muamele Görme Hakkı

Yargı alanında dil hakları konusunda temel alınabilecek bir diğer hukuki argüman ise mahkemeler ve adaleti sağlayan diğer tüm yargı organları önünde eşit muamele görme ve dil temelli ayrımcılığa uğramama hakkıdır.⁴⁷ Adil yargılanma hakkının da temeli olan bu eşit muamele görme hakkı mahkeme önünde tarafların şartlarının, imkânlarının ve kullandıkları araçlarının eşitliği ile mümkündür. Dil de bu araçlardan biri olarak kabul edilmektedir. Ve adli süreçlerde kullanılacak dil tercihi konusunda eşit imkâna sahip olmanın bu anlamda önemli olduğu ve devletlerin genel

47 Bu konuda bkz. BM Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi madde 26’si ve AİHSA madde 14.

adalet politikalarını oluştururken bunu göz önünde bulundurmaları tavsiye edilmektedir.⁴⁸ Dil tercihi nedeniyle ayrımcılığa uğramamak ve adalete erişimlerinde bu tercihin kişileri “dezavantajlı” bir duruma düşürmemesi bu anlamda elzemdir. Özellikle devletlerin resmî dil dışındaki dilleri yargı alanı dahil, özel ve kamusal alanda “makul bir sebep olmaksızın ve keyfi olarak... dezavantajlı duruma getiren veya dışlayan” politikaları bu bağlamda ayrımcılık anlamına gelecektir.⁴⁹ Aşağıda göreceğimiz gibi Türkiye’de dil tercihi hakkı konusunda yapılan mevzuat değişikliği ardından Kürtçe konuşan bireylere ayrımcı ve onları adalete erişimde dezavantajlı bir duruma sokan uygulamaları ayrımcılık yasağı ihlalidir.

Ulusal Azınlıkların Kamusal Yaşama Katılma Hakkı

Siyasal ve medeni hakların, azınlıkların devlet işlerine ve onları etkileyen konularda karar alma süreçlerine katılımlarını garanti altına almak için yeterli olmadığı düşünülmektedir.⁵⁰ Bu nedenle 1990’lardan beri ulusal azınlıkların kamusal yaşama etkin katılım hakkı birçok uluslararası sözleşme ve belgede yer bulmuştur.⁵¹ Ulusal azınlıkların kamu hayatına etkin katılım hakkının uygulamaya geçirilmesinin yargı dahil tüm kamusal kurum ve kuruluşlarda, siyasi partiler ve yasama organlarında temsiliyetlerinin ve katılımlarının sağlanması ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Örneğin, Lund Tavsiyelerinde devletler, azınlıkların yargı gücüne katılımını anayasal veya yasal güvenceye alan -örneğin yüksek yargı organlarında veya anayasa mahkemelerinde temsiliyetleri için kotalar konulması gibi- özel düzenlemeler yapmaya teşvik edilmektedir.⁵² Ulusal azınlıkların dillerini

48 The Oslo Recommendations and Explanatory Note, s. 29.

49 OHCHR, Language Rights of Linguistic Minorities: A Practical Guide for Implementation (2017), s. 13. The Graz Recommendations and Explanatory Note, s. 5. Ayrıca bkz. UN Human Rights Committee, J.G.A. Diergaardt et al. v. Namibia, CCPR/C/69/D/760/1997, 25.07.2000 § 12.

50 Annelies Verstichel, *Participation, Representation and Identity: The Right of Persons Belonging to Minorities to Effective Participation in Public Affairs: Content, Justification and Limits* (Antwerp, Oxford, Portland: Intersentia, 2009), 200.

51 Derya Bayır, “Özerk Yönetimlerde Yargı: Kürtler İçin Dersler”, *Kürt Araştırmaları*, 2020, dipnot 29, <http://kurdarastirmalari.com/yazi-detay-zerk-y-netimlerde-yarg-k-rtler-in-dersler-51>.

52 Lund Recommendations (1999), s. 6. Ayrıca bkz. ACFC Commentary No.2, The Effective Participation of Person Belonging of National Minorities in Cultural, Social and Economic Life and in Public Affairs (2008), s. 58 ; Venice Commission (2011), The Participation of Minorities in Public Life, Science and Technique of Democracy, No. 45, Strasbourg: Council of Europe Publishing, s. 53. Azınlıkların kamu hizmetlerine eşit erişim hakkı için bkz. The International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination, madde 5(c).

kamusal alanda yazılı ve sözlü olarak özgürce kullanabilmelerini,⁵³ bu dille kamusal makamlarla ilişki kurabilmelerini⁵⁴ ve bu dillerde kamu hizmeti alabilmelerini⁵⁵ öngören uluslararası standart ve düzenlemeler de konumuz açısından önemlidir. Zira ulusal azınlıkların kamusal alana etkin katılımlarını güvenceye almak için öngörülen bu ilkelerin, kamusal hizmet veren yargı organlarını da kapsadığını düşünmek mümkündür. Açıklanan nedenlerle Kamusal hayata etkin katılım hakkının da yargı alanında dil haklarına ilişkin talepler bakımından meşru bir hukuki argüman olabileceği göz önünde bulundurulabilir.⁵⁶

Federal ve Özerk Bölgesi Devletlerde Yargı Alanında Dil Hakları ve Modelleri

Bu bölümde yargıda dil hakları konusunda farklı ülkelerde uygulanan modeller incelenecektir. Ancak konuyu çok fazla genişletmemek adına Kanada (*territoryal olmayan*), İspanya (*territoryal*) ve Belçika (*hem territoryal hem territoryal olmayan*) modellerine daha yakından bakacağız. Bölümün sonunda Türkiye’de yargı alanında dil hakları Kürtçe özelinde incelenecektir. Yargıda dil hakları konusuna bu şekilde karşılaştırmalı bir perspektif, yukarıdaki uluslararası hukuk üzerine soyut, normatif tartışmaları ete kemiğe büründürecek ve onların daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Daha da önemlisi bu ülkelerin dil hakları konusunda uygulamaları Türkiye’deki tartışmaların ne kadar kadük kaldığını, bu anlamda yerleşmiş ana akım politik aklın değişen zamanın koşul ve ihtiyaçlarının ne kadar gerisinde olduğunu tüm çıplaklığı ile göstermesi açısından da önemlidir.

Kanada

Kanada, 1867 tarihinde İngiliz Kuzey Amerika Yasası (*The British North America Act*) ile kurulmuştur. Her biri, bölgesel ve federal düzeyde kendi yasaları ve mahkemeleri bulunan 10 eyalet ve 3 bölgenin (*territory*) federal

53 Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme, madde 10 (1).

54 Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme, madde 10 (2).

55 Lund Recommendations, madde 6.

56 Benzer bir görüş için bkz. Kymlicka ve Patten, “Introduction: Language Rights and Political Theory: Context, Issues, and Approaches”, 20.

birliğidir.⁵⁷ Kuruluşundan itibaren Fransızca konuşan Quebec bölgesinin dilsel hakları korunmaya alınmış ve bu dilin İngilizce yanında parlamentoda ve tüm mahkemelerde kullanılması öngörülmüştü. 1969’da çıkarılan Resmî Diller Yasası ile bu iki dile eşit statü tanındı ve Kanada vatandaşlarının tüm federal hizmetleri bu dillerden tercih ettikleri birinden alabilme hakkı getirildi.

Kendisini çok kültürlü bir ulus (*multicultural nation*) olarak tanımlayan Kanada’nın, yargı sistemi *bijuralism* ve *bilingualism* ilkeleri üzerine kuruludur.⁵⁸ Bunlardan *bijuralism* birden fazla hukuk kültürünün yani İngiliz Anglosakson, Fransız Kıta Avrupası hukuk geleneği yanında yerli (*aboriginal*) hukuk kültürlerinin hepsinin birden tanınması ve uygulanması anlamına gelir. Dilsel ikilik anlamına gelen *Bilingualism* ise ülkedeki özel ve kamusal işlemlerde hizmetlerin Kanada’nın her iki resmî dilinde yani İngilizce ve Fransızca olarak verilebilmesi ilkesidir. Kanada Anayasa Mahkemesi’ne göre *bilingualism* ilkesinin asıl amacı ülkedeki dilsel azınlıklarının kültürel kimliklerini korumak ve güvenceye almaktır.⁵⁹ Adalet sistemi de dilsel *bilingualism* üzerine kuruludur ve mahkemelerin ve hukukçuların her iki resmî dilde işlem yapabilmeleri, bu dillerin eşit derecede otantik ve otorite statüsüne sahip olmaları ve yargı sisteminde bu dillerden hiçbirine üstünlük verilmemesini güvenceye alır.

Kanada’da mahkemeler federal ve yerel (eyalet veya bölge mahkemeleri) olarak ikiye ayrılmaktadır. Federal Mahkemelerde kullanılacak formlar, matbu dilekçeler Fransızca ve İngilizce olmak zorundadır ve mahkeme kararları Fransızca ve İngilizce olarak yayınlanır.⁶⁰ Eyalet veya bölge mahkemelerinde hakimlerin iki dilli olması gerekmesi de resmî dillerin ikisinde de yazılı materyalleri, hukuki argümanları anlayabilmeleri beklenmektedir. Ancak federal mahkemelerdeki hakimlerin *bilingual* olması gerekir. Zira kişilerin tüm federal mahkemelerde yargılamaları seçtikleri bir resmî dilde yapılmasını isteme hakları vardır. Yani kişiler yargılamalar için

57 Kanada hukuk ve yargı sistemi üzerine daha fazla bilgi için bkz. Bayır, “Özerk Yönetimlerde Yargı”.

58 Eugénie Brouillet, “The Supreme Court of Canada: The Concept of Cooperative Federalism and Its Effect on the Balance of Power”, içinde *Courts in Federal Countries*, ed. Nicholas Aroney ve John Kincaid, Federalists or Unitarists? (University of Toronto Press, 2017), 136.

59 Kanada Supreme Court, *R. v. Beaulac*, [1999] 1 S.C.R. 768, <https://scc-csc.lexum.com/scc-csc/scc-csc/en/item/1700/index.do> (son erişim 20.10.2020).

60 Hudon, “Bilingualism in Canada’s Court System: The Role of the Federal Government, Publication”, 6-7.

tercih ettikleri resmî dili anlayan bir yargıç ve yargı personeli tarafından, tercüman yardımı olmadan dinlenme hakkına sahiptir.

Kanada'da kişilerin dil hakları en temel haktır ve korunmasından birincil derecede davanın hakimleri sorumludur.⁶¹ Ancak burada bahsi geçen dil hakları Kanada'daki resmî dil azınlıklarının haklarını korumak için öngörülmüştür ve temel olarak bu gruplara mensup bireylerin bu dillere ilişkin kişisel bir seçim yapabilme hakkını korur.⁶² Yani bu hak herkesin ana dilinde konuşma hakkının güvenceye alınması amacını taşımaz. Hakimlerin bir kişiyi yargılamada seçtiği dil dışında bir resmî dilde konuşmaya zorlaması anayasal bir hak ihlalidir. Dahası davanın taraflarından birinin, tanıkların veya avukatının dil seçim haklarının korunmaması genellikle yargılamanın yenilenmesini gerektirir. Dil haklarına ilişkin ihlalin yargılamanın adil yürütülmesine bir etkisi olmasa da sonuç değişmez.⁶³

Eyalet veya bölge mahkemelerinin yetki alanında kalan ceza yargılamaları ilke olarak sanığın seçtiği dilde veya iki dilli yapılır.⁶⁴ Ceza yargı sisteminde dil hakları *territorial* (bölgesel) değil, *non-territorial*'dir. Bu da demek oluyor ki yargı alanında dil hakları bir bölge ile sınırlı olmayıp kişiye bağlı bir haktır. Buna göre sanıklar Kanada'nın neresinde olurlarsa olsunlar, kendi seçtikleri dilde yargılanma ve böyle bir seçim hakları bulunduğundan haberdar edilme hakkına sahiptir. Bu tercih hakkı istisnalar dışında ancak belli bir süre içinde kullanılabilen bir haktır. Yargılamada tek resmî dil kullanılsa da kurumsal olarak mahkemelerin, hakim ve savcılarının iki dilli olması gerekmektedir.

Sanığın yargılanacağı dili seçmesinin önemli sonuçları vardır.⁶⁵ Örneğin, davaya bakacak hakim, savcı, jüri yargılama sırasında sanığın seçtiği dili kullanmak zorundadır. Yine böylelikle sanık kendi dilini kullanan bir avukatın hukuki yardımından yararlanır. Yargı süreci içinde sanığın dilinde olmayan dokümanlar onun diline ücretsiz olarak tercüme edilir ve mahkeme son kararını sanığın seçtiği dilde verir. Sanığın dil seçimine rağmen bazı

61 Dil haklarının kapsamına dair Kanada Yüksek mahkemesinin görüşü için bkz. *Mazraani v. Industrial Alliance Insurance and Financial Services Inc.*[2018] 3 SCR 261, §40-45, <https://scc-csc.lexum.com/scc-csc/scc-csc/en/item/17371/index.do> (son erişim 19.10.2020).

62 *R. v. Beaulac*, § 41,

63 *Mazraani v. Industrial Alliance Insurance and Financial Services Inc.*, §40-45.

64 Hudon, "Bilingualism in Canada's Court System: The Role of the Federal Government, Publication", 8-9.

65 A.g.e.: 8-9.

davalarda hakim davanın iki dilli yürütülmesi kararı alabilir. Örneğin aynı davada yargılanan kişilerin farklı dilleri konuşması durumunda mahkeme iki dilli yargılama yapılmasına karar verebilir. Dil seçiminden bağımsız olarak, mahkeme önüne gelen dokümanlar her iki dilde de olabilir. Tanık veya bilirkişiler de yargılamanın dili ile bağlı olmaksızın istedikleri dilde konuşmakta serbesttir. Eğer konuştuıkları dil resmî dillerden farklı bir dil ise kendilerine tercüman atanır.

Özel hukuk davalarında ise yargılama dilini seçmek söz konusu değildir. Davanın tarafları Fransızca veya İngilizceden istedikleri birinde konuşma hakkına sahiptirler. Bu nedenle özel hukuk davaları genellikle *bilingual* olarak yapılmaktadır. Eğer taraflardan biri mahkemenin dilini anlamıyorsa kendisine ücretsiz tercüman atanabilir veya mahkeme davayı kaybeden tarafın bu ücreti ödemesine hükmedebilir. Yargılama dili ne olursa olsun davanın tarafları, mahkemenin kararını talepleri halinde kendi dillerinde edinebilirler. İdari makamların dahil olduğu hukuk davalarında ise yargılamada kullanacak dili belirleyen davanın tarafı bireylerdir. Eğer davanın tarafı olan bireyler yargılamada kullanılacak bir dil konusunda bir seçim yapmazlarsa ancak o zaman idari makamlar davanın koşullarını dikkate alarak makul gördükleri resmî dilin yargılama dili olarak kullanılabilmesini talep edebilirler.⁶⁶ Zayıf durumdaki vatandaşların güçlü idari makamların karşısında dil tercihi nedeniyle idari davalarda dezavantajlı duruma düşmesinin engellenmesi için böyle bir kural getirilmiş olmalıdır.

Dokuz yargıçlı Kanada Yüksek Mahkemesi’nin yargıçlarından en az üçünün Fransızca konuşan Quebec bölgesinden olması gerekir. Kanada Anayasa Mahkemesi (*Supreme Court*) önündeki yargılamalar hem İngilizce hem de Fransızca olarak yapılır.⁶⁷ Davada sunulan deliller, dilekçeler her iki dilden birinde verilebilir; avukatlar istedikleri resmî dilde konuşabilir. Davalar sırasında resmî dillerde simultane çeviri yapılmaktadır. Kararlar simultane olarak Fransızca ve İngilizce yayınlanmak zorundadır.⁶⁸

Crees, Inuit ve Naskapis bölgelerinde yaşayan *aboriginal* (yerli) toplumların yargı alanındaki dil hakları Kanada ve Quebec ile yaptıkları anlaşmalar nedeniyle özel korunma altındadır ve yargı alanındaki dil hakları, ülkedeki

66 A.g.e.: 4.

67 A.g.e.: 13-14.

68 A.g.e.: 6-7.

İngilizce ve Fransızca konuşanlara oranla daha geniştir. Bu bölgelerde yaşayan *Aboriginal* toplumlara mensup bireyler mahkemeler önünde kendi dillerini kullanma, ücretsiz tercüman hakkından yararlanma, mahkeme süreçlerinin kendilerine ücretsiz ve simultane olarak çevrilmesi hakkına sahiptirler.

Belçika

1830'da kurulan Belçika'da Fransızca konuşan çoğunluk yanında bir de Felemenkçe konuşan azınlık toplumu bulunmaktaydı. Bu nedenle ülkenin ilk anayasasında eşitlik ve ayrımcılık yasağı yanında, "dilsel özgürlük" ilkesine de yer verilmiş ve "dilsel özgürlüklerin" ancak yasalarla kısıtlanabileceği öngörülmüştü.⁶⁹ Çoğunluğu Felemenkçe dili konuşan Flander bölgesinde Felemenkçe dilinin mahkemelerde kullanılması hakkı ise 1873 tarihli bir yasa ile mümkün oldu, takip eden yıllarda bunu, kamu hizmetleri ve eğitimde kullanım hakları izledi.⁷⁰ Ne var ki, 1898 tarihli "Eşitlik Kanunu" yapıncaya kadar anayasada bahsi geçen bu "dilsel özgürlük" ilkesi uygulamada Fransızcanın tek dil olarak kullanılmasını meşrulaştırma işlevi gördü.⁷¹ Bu kanun ile resmî dil statüsü elde eden Felemenkçe bu şekilde Fransızca ile eşit statü kazanmış oldu.⁷²

Belçika Anayasasında resmî bir dil kavramı yer almaz, ancak ülkenin üç resmî dili olduğu kabul edilmektedir.⁷³ Anayasasının 4. maddesine göre ülkede dört dil bölgesi bulunmaktadır. Bunlar Fransızca (Wallonia), Felemenkçe (Flander), Almanca konuşulan bölgeler ve çok dilli Brüksel bölgesidir.⁷⁴ Önceleri bu bölgeler nüfus sayım sonuçlarına göre belirleniyordu ve sınırları değişkendi. Ancak 1963'te yapılan bir düzenleme ile bu bölgeler ancak yasa ile değiştirilebilir hale geldi.⁷⁵

69 Ludo Veny ve Brecht Warnez, "Techniques for Protecting Minority Languages under Belgian Federalism", *International Journal on Minority and Group Rights* 23, no 2 (2016): 212.

70 Elżbieta Kuzelewska, "Language Border and Linguistic Legislation in Belgium", *Michigan State International Law Review Forum Conveniens* 3, no 1 (2015): 9.

71 Veny ve Warnez, "Techniques for Protecting Minority Languages under Belgian Federalism", 213.

72 Kuzelewska, "Language Border and Linguistic Legislation in Belgium", 2.

73 Isabelle Bambust, Albert Kruger, ve Thalia Kruger, "Constitutional and Judicial Language Protection in Multilingual States: A Brief Overview of South Africa and Belgium", *Erasmus Law Review* 5, no 3 (Haziran 2012): 213.

74 Veny ve Warnez, "Techniques for Protecting Minority Languages under Belgian Federalism", 222.

75 Bambust, Kruger, ve Kruger, "Constitutional and Judicial Language Protection in Multilingual States", 214.

1970'lere kadar üniter bir devlet olan Belçika, 1993'te Anayasa'da yapılan bir değişiklik ile federal bir devlet haline geldi. Ancak, yargı sistemi halen üniter olarak tabir edilmektedir.⁷⁶ Ne var ki, bu üniterlik Türkiye'deki gibi tüm mahkemelerde aynı dilin kullanılması, tüm ülkeye aynı yasaların uygulandığı anlamına gelmez, zira bunlar bölgeden bölgeye değişebilmektedir.⁷⁷ Ülkedeki yargı sistemi ağırlıklı olarak Fransız ve Felemenkçe dilleri temelinde ve her iki dilin mensuplarının eşit olarak temsiline göre dizayn edilmiştir. Sistem ayrıca, her seviyede en az bir Almanca konuşan yargıç bulunmasını öngörerek Almanca konuşan toplumun da yargıdaki temsilini sağlamak istemiştir.

Belçika'da yargı süreçlerinde kullanılacak dilin belirlenmesinde üç önemli ilke rol oynamaktadır. Bunlardan ilki mahkemelerin buldukları bölgenin dilinde yargılama yapmasını öngören "bölgesellik ilkesi"dir (*territoriality principle*). Buna göre Fransızca dil bölgesindeki mahkemelerde Fransızca, Felemenkçe dil bölgesinde Felemenkçe ve Almanca dil bölgesinde Almanca kullanılmaktadır.⁷⁸ Çok dilli Brüksel bölgesindeki mahkemelerinde ise hem Fransızca hem de Felemenkçe kullanılabilir.⁷⁹ Hukuk davalarında bu dillerden hangisinin kullanılacağı, davacının ikametgâhı Brüksel'de ise onun tercihine bırakılmışken, eğer davacının ikametgâhı burada değilse davalının sürekli ikametgâhının bulunduğu bölgenin diline göre belirlenir.⁸⁰ Ceza davalarında ise yargılama sürecinin dilini belirleyici olan sanıkların bu konudaki deklarasyonudur.⁸¹ Yani Brüksel bölgesinde yargı alanında dil hakları bakımından *territoriality* ve *non-territoriality* ilkeleri birlikte uygulanmaktadır.

İkinci ilke, temyiz aşaması dahil tüm yargı süreçlerinde aynı dilin kullanılması ve sonradan değiştirilememesini öngören "tek dillilik ilkesi"dir

76 Belçika yargı sistemi konusunda daha geniş bir bilgi için bkz. Bayır, "Özerk Yönetimlerde Yargı".

77 Belçika'da medeni hukuk ve ceza hukuku, ticaret hukuku, şirketler hukuku, iş hukuku ve mahkemelerin örgütlenmesi, hakimlerin tayini ve hapisanelerin idaresi konularında yetki Federal devlete aittir (Patrick Peeters ve Jens Mosselmans, "The Constitutional Court of Belgium:: Safeguard of the Autonomy of the Communities and Regions", içinde *Courts in Federal Countries*, ed. Nicholas Aroney ve John Kincaid, *Federalists or Unitarists?* (University of Toronto Press, 2017), 73 ve 78.) Ancak, bölgesel yönetimler kendilerinin yaptıkları yasal mevzuatın ihlallerine ilişkin ceza düzenlemesi yapabilme yetkisine sahiptirler, bkz. Bayır 2020.

78 Peeters ve Mosselmans, 79; Bambust, Kruger, ve Kruger, "Constitutional and Judicial Language Protection in Multilingual States", 221.

79 Bambust, Kruger, ve Kruger, "Constitutional and Judicial Language Protection in Multilingual States", 222.

80 A.g.e.: 222.

81 A.g.e.: 224.

(*monolingualism*).⁸² Ancak bu ilke davaya taraf olmayan tanık, bilirkişi gibi üçüncü kişilerin kendilerini mahkemenin dilinden başka bir dilde ifade etmesine engel değildir ve gerektiğinde bu kişilere mahkeme tarafından ücretsiz tercüman atanır.⁸³ Yine çok dilli Brüksel bölgesinde bazı durumlarda -örneğin davanın taraflarının anlaşması ile - mahkemenin dili davanın başlangıcı aşamasında değiştirilebilir.⁸⁴ Dilsel bölgelerin sınır mahallerinde yaşayan kişilerin hukuk ve ceza davalarında da yargı süreçlerinin dilinin tekliği ilkesi daha yumuşak uygulanmakta ve bu bölgelerdeki kişiler yargılama dilinin değiştirilmesini talep edebilmektedir.⁸⁵

Üçüncü ilke ise ülkenin neresinde yaşarlarsa yaşasınlar yargı süreçlerinde tüm vatandaşların dil haklarının korunmasını güvenceye alan "kişisellik ilkesidir" (*personality principle*). Dil haklarını ihlal eden yargı süreçleri "resen geçersiz" ve "hükümsüz" kabul edilir.⁸⁶

Yargı alanında dil haklarına ilişkin uygulamalar mahkeme önünde hangi dilin konuşulacağı konusuyla sınırlı değildir. Bu model aynı zamanda dilsel toplulukların yargı kurumlarında temsiliyetini de güvenceye almaktadır. Örneğin Belçika Anayasa Mahkemesi'nde bulunan on iki yargıç Felemenkçe ve Fransızca konuşan üyeler arasında eşit olarak bölünmüştür.⁸⁷ Ancak, hakimlerden birinin yeterli düzeyde Almanca bilgisine sahip olması şarttır. Mahkemenin bir Fransızca ve bir de Felemenkçe konuşan başkanı vardır ve aynı durum davalara bakan daireler için de geçerlidir.⁸⁸ Yargıçlar yeminlerini Felemenkçe veya Fransızca olarak yapabilirler.⁸⁹

Anayasa Mahkemesi'nin çalışma dili Felemenkçe, Fransızca ve Almancadır.⁹⁰ Bir başvurunun birden fazla dilli olması halinde mahkeme hangi dille yargılama yapacağına kendi karar verir ve duruşma sırasında davanın

82 Bambust, Kruger & Kruger 2012: 221-222 ve Peeters ve Mosselmans 2017: 79.

83 Bambust, Kruger & Kruger 2012: 222.

84 A.g.e.: 223.

85 A.g.e.: 222.

86 A.g.e.: 221.

87 Belçika Anayasa Mahkemesi'nin kuruluşu ve görevleri için bkz. 1989 tarihli *Special Act of 6 January 1989 on The Constitutional Court*, <https://www.const-court.be/en/common/home.html> (son erişim 19.10.2020).

88 *The Organic Law*, madde 33.

89 A.g.e., madde 51 (4).

90 A.g.e., madde 24, ayrıca bkz. IV. bölüm.

taraflarına simultane çeviri yapılır.⁹¹ Mahkemenin kararları Fransızca ve Felemenkçe veya Almanca olarak yayınlanabilir. Anayasa Mahkemesi’nin, eşit sayıda Felemenkçe veya Fransızca konuşan sekreteryası bulunmaktadır.⁹² En az bir hukuk sekreteri yeterli düzeyde Almanca bilgisine sahip olmalıdır. Aynı şekilde, Yüksek Mahkeme’de (*The Supreme Court*) ve Yüksek İdari Mahkemesi’nde (*The Supreme Administrative Court*) de, bu iki dil gruplarının her birinden eşit sayıda hakim bulunmaktadır.

1999’dan beri, tüm mahkemelerin işleyişi ve Belçika’daki yargı mensuplarının atanması, bağımsız bir organ olan ve yürütmenin bu alandaki takdir yetkisini ortadan kaldıran Yüksek Adalet Konseyi (*The High Council of Justice*) tarafından yapılmaktadır. Konseyde, eşit sayıda Felemenkçe konuşan ve Fransızca konuşan üyesi olan iki “kolej” (*college*) bulunmaktadır. Bu Konsey, hakimlerin ve savcıların aday gösterilmesi, eğitimleri, denetlenmesi ve soruşturulması konusunda yetkilere sahiptir. Yani, her dil grubuna sahip hakim ve savcılar, doğrudan kendi dil grubundan bu kolejlardaki meslektaşları tarafından seçilir. Tüm yasal mevzuat Fransızca ve Felemenkçe olarak yayınlanırken, Almanca olarak yayınlanacak mevzuat Alman Toplum Hükümetinin görüşleri doğrultusunda belirlenir.⁹³

İspanya

İspanya’da Katalan, Bask ve Galician toplumlarının taleplerini karşılamak amacıyla 1978 tarihli Anayasa ile “asimetrik” idari, yasama ve yargı yetkisi olan özerk bölgeler sistemine geçilmiştir.⁹⁴ Uzun süren askeri yönetim ardından demokrasiye geçiş sürecinde yapılan bu Anayasada “İspanya ulusunun bölünmez bütünlüğü (*indissoluble unity*)” ilkesi yanında, “özerk bölgelerin ve bu bölgelerin azınlık uluslarının (*nationalities*) özyönetim (*self-governance*) hakkı” tanınmakta ve garanti edilmektedir.⁹⁵ Anlaşılan “İspanya ulusun bölünmez bütünlüğü ilkesi” ne başka ulusların varlığına ne

91 A.g.e., madde 64.

92 A.g.e., madde 35.

93 Bambust, Kruger & Kruger 2012: 229.

94 Elisenda Casanas Adam, “The Constitutional Court of Spain: From System Balancer to Polarizing Centralist”, içinde *Courts in Federal Countries*, ed. Nicholas Aroney ve John Kincaid, *Federalists or Unitarists?* (Toronto, London: University of Toronto Press, 2017), 368.

95 A.g.e.: 368.

de ülkede özerk bölge yönetimlerinin kurulmasına engel bir kavram olarak görülmemektedir İspanya’da. Ne yazık ki, benzer bir kavram olan “devletin ve ulusu ve ülkesi ile bölünmez bütünlüğü” ilkesi Türkiye’de federasyon veya özerklik tartışma ve taleplerinin siyasal ve yasal söylemde reddedilmesi ve cezalandırılmasına temel gerekçe yapılmaktadır.⁹⁶

İspanya’daki yargı sistemi üniterdir, ancak özerk bölgeler yönetimlerinin yargı sisteminin idaresinde asimetrik bazı yetkileri bulunmaktadır. Ülkedeki ortak resmî dil İspanyolcadır ancak, Katalanca, Bask, Galicia and Aranese dilleri bölge eş-resmî dil statüsüne (*co-official language*) sahiptir. Konuyu çok uzatmamak adına İspanya’daki durum aşağıda sadece Katalan ve Bask dilleri özelinde ele alınacaktır.

İspanya, Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı’nı 2001 yılında onaylamış ve özerk bölge eş-resmî dillerine Şarttaki en yüksek koruma düzeyini taahhüt etmiştir.⁹⁷ Ancak bu dillerden sadece Aranese, Bask dili, Katalanca, Galicia, Valencian bakımından 9. maddede yer alan yargı alanında dillerin kullanımına ilişkin yükümlülükler altına girmiştir. İspanya’da kural olarak özerk bölgelerde, ancak taraflardan birinin itirazı olmamak kaydı ile tüm adli süreçlerde o bölgenin eş-resmî dili kullanılabilir.⁹⁸ Bölgesel dillerin mahkemelerde kullanımını itiraz olmaması koşuluna bağlayan bu düzenleme İspanya’nın 9. madde bağlamındaki yükümlülükleri bakımından yetersiz görülmektedir.⁹⁹ Bunun yerine davanın taraflarının talebi üzerine adli işlemlerde bölge eş resmî dillerin kullanılabilmesini sağlayacak gerekli düzenlemelerin yapılması tavsiye edilmektedir.¹⁰⁰

Bölgesel diller ayrıca bölgesel yüksek mahkemelerinde de kullanılabilir. ¹⁰¹ Bu hak davanın taraflarına değil tanıklara,

96 Derya Bayır, “Why Autonomy Hasn’t Been Possible for Kurds in Turkey”, içinde *The Cambridge History of the Kurds*, ed. Hamit Bozarslan, Cengiz Gunes, ve Veli Yadirgi (Cambridge: Cambridge University Press, 2021), 333-61.

97 Aragonese, Aranese, Asturian, Basque, Catalan, Galician, Leonese, Valencian bkz. <https://rm.coe.int/languages-covered-en-rev2804/16809e4301> (son erişim 19.10.2020).

98 Spanish Organic Law 6/1985, on the judiciary, made 231, https://www.legislationline.org/download/id/6791/file/Spain_law_judiciary_1985_am2016_en.pdf (son erişim 19.10.2020).

99 Bkz. The Committee of Experts’ Evaluation and Recommendations (2019) ve Committee of Ministers Recommendations (2019).

100 A.g.e.

101 Adam, “The Constitutional Court of Spain”, 379.

bilirkişilere, avukatlara da tanınmıştır. Adli makamlara bölgesel dillerde belge sunabilirler ve bu belgeler çeviriye gerek duyulmaksızın resmî belge etki ve gücüne sahiptir.¹⁰² Belgelerin bölgesel yönetim sınırları dışında da resmî evrak gücüne ve yetkisine sahip olması için İspanyolcaya çevrilmesi zorunludur. Böyle durumlarda bir belge sırf bölgesel dillerde hazırlandığı için reddedilemez. İspanya’da önemli kanun ve diğer mevzuat bölgesel dillere çevrilmektedir. Örneğin 1979 yılından itibaren yayınlanmış tüm resmî gazeteler Katalan diline çevrilmiştir ve şimdilerde tüm Avrupa Birliği mevzuatının Katalancaya çevrilmesi tasarlanmaktadır.¹⁰³ Benzer bir şekilde Bask bölgesinde de kanun ve hukuki metinler Bask diline çevrilmektedir.¹⁰⁴

Özerk bölgelere yapılacak yargıç ve savcı atamalarında o bölgenin yerel dilini konuşmak ve hukukunu bilmek “göz önünde bulundurulması gereken bir durum” iken, yargı personeli atamalarında ise “artı bir puan” (*a specific merit*) olarak değerlendirilmektedir.¹⁰⁵ Bu durum bölgesel yönetim yüksek mahkemelerinde görev yapan hakimler için de geçerlidir.¹⁰⁶ Yine Katalonya’da yapılan hakimlik sınavlarında adaylar İspanyolcayı veya Katalancayı kullanabilmektedir.¹⁰⁷

Tüm bu yasal düzenlemelere rağmen bölgesel dillerin yargı alanında kullanımının pratikte tamamıyla hayata geçirildiği söylenemez. Zira birçok lojistik problemle karşılaşılmaktadır. Anlaşılan o ki bölge mahkemelerinde çalışan adli personelin Katalan ve Bask diline hakim olmaması bu anlamda en büyüksorunlardan biridir. Zira bu durum özellikle dava ekonomisi bakımından masraflı çevirmen ve tercümanlara duyulan ihtiyacı arttırmaktadır. İspanya Hükûmeti’nin bu zorluğun üstesinden gelmek için aldığı tedbirlerden biri Bask ve Katalan bölgelerinde yargı personelinin bu bölgesel dillerini bilenler arasından seçilmesidir.¹⁰⁸ Örneğin 2011 tarihli bir yönetmelikle özerk bölgelerde çalışacak personel atamalarında bölgesel dili bilenlerin ve bu bölgelerdeki geçerli yerel Medeni Hukuk bilgisine sahip olanların

102 Fifth periodical report to the Committee of Experts, s. 31.

103 A.g.e.: 31.

104 A.g.e.: 173.

105 Spanish Organic Law 6/1985, on the judiciary, madde 216 (2), (b); 311; 341; 431 (f); 450 (4); 483 (2); 521 (3); (B), 521 (4), (4); 530; 536.

106 Adam 2017: 380.

107 Bayır 2020.

108 Fifth periodical report to the Committee of Experts, s. 26 and 174-176.

tercih edileceği hükmü getirilmiştir.¹⁰⁹ Bölgesel dilin hakimler tarafından konuşulmasını teşvik etmek amacıyla bölgesel dili bilen hakimlere daha fazla kıdem verilmesi usulü getirilmiştir.¹¹⁰ Bask Hükûmeti ise 2013 yılından itibaren yerel hakim ve savcıların katılımıyla adalet alanında dil kullanımının normalleşmesini teşvik etmek için başlattığı bir proje kapsamında adli işlemlerin, şikayet aşamasından son kararın tebliğ edilmesine kadar tüm adli süreçlerin Bask dilinde yürütülebilmesine yönelik çalışmalar yapmaktadır.¹¹¹

Yargı alanında dil haklarının korunması ve kullanılmasını teşvik için İspanya Devleti tarafından alınan diğer bir tedbir ise yargı personeli için hazırlanan özerk bölge dillerindeki genel, mesleki, pratik dil kurslarıdır.¹¹² İspanya Hükûmetinin Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı Uzmanlar Komitesi'ne sunduğu rapora göre bu kurslar Katalan yargı mensupları tarafından yoğun rağbet görmektedir.¹¹³ Hükûmet yine de bu dile olan ilgiyi arttırmak için bazı teşvik edici tedbirler almaktadır, katılımcılara dil kursları ücretlerinin geri ödenmesi, burslar verilmesi ve alınan dil sertifikalarının özerk bölgelerine yapılan hakim, savcı ve yargı personeli atamalarında göz önünde bulundurulması bunlara örnek olarak gösterilebilir.

İspanya Hükûmeti hakimlerin, savcılarının ve diğer tüm adli personelin hızlı, yüksek kaliteli bir çeviri hizmetine erişimlerinin sağlanması için onlara otomatik çevirmen veya gerektiğinde bir dil uzmanı yardımından yararlanma imkânı sağlamaktadır. Katalan Bölgesel Hükûmeti tarafından oluşturulan ve yargı alanında Katalan dilinin kullanılmasını denetleme görevi olan 45 dil uzmanından oluşan bir kurul, bölgedeki mahkemelere çeviri yapılması, çevrilerdeki tutarsızlıkların tespiti, tashih gibi konularda destek sunmaktadır. Kurul ayrıca bölgesel dilin yargıda kullanımı sırasında ortaya çıkan sorunların giderilmesi, bu dillerdeki hukuki terminolojinin gelişimi için çalışmalar ve yayınlar yapmaktadır. Katalan bölgesindeki mahkemeler tarafından verilen kararların özetleri Katalanca olarak iki haftada bir yayınlanmaktadır. Yine hukuk sistemi, adli süreçler ve adliyelerin çalışma usullerine ilişkin bilgi ve broşürler Katalanca yayınlanmaktadır. Avukatlar, noterler, tapu ve benzeri

109 A.g.e.: 175.

110 A.g.e.: 176.

111 A.g.e.:176.

112 A.g.e.: 26 ve 174-175.

113 A.g.e.: 27.

yerlerde çalışanlar Katalanca hizmet verebilmektedir ve dahası noter olarak bu bölgelere atanmada Katalanca bilmek tercih sebebidir.¹¹⁴

Türkiye’deki Durum ve Yargı alanında Kürtçenin Kullanımı

Kürtçenin yargı alanında kullanılabilmesi konusunda en önemli normatif zemin Lozan Anlaşması madde 39(5)’de yer almaktadır.¹¹⁵ Türk Temsilci Heyeti tarafından Lozan Konferansı’na sunulan tasarıda¹¹⁶ yer alan bu madde ile Türkiye Devleti “Resmi dilin mevcudiyetine bakılmaksızın (*notwithstanding*) Türkçeden başka [bir dil] konuşan (*non-Turkish speech*) Türk vatandaşlarına mahkemelerde kendi dillerini sözlü olarak kullanabilmeleri için elverişli araçları (*adequate facilities*) sağla[ma]” yükümlülüğü altına girmiştir.

Maddenin lafzından anlaşıldığı gibi, bu hakkın kullanımı resmî dil gerekçe gösterilerek sınırlanamaz. Şu hâlde, yargı organlarının bugüne kadar Kürtçe savunma taleplerini Türkçenin resmî dil olduğu gerekçesiyle reddetmiş olması Lozan Anlaşması’nın açık ihlalidir.¹¹⁷ Türkiye Devleti’nin bu madde altındaki sorumluluğu sadece negatif bir edim yani Türkçeden başka bir dil konuşan vatandaşlara dillerini sözlü olarak mahkemelerde kullanma izni vermekten ibaret değildir. Zira, madde bu hakkın hayata geçirilmesi için devlete birtakım pozitif edimlerde bulunma ve bu hakkın kullanımını mümkün kılan “elverişli araçları sağlama” yükümlülüğü de getirmektedir. Bu yükümlülüğün diğerleri yanında Kürtçe tercüman hakkını da kapsadığı açıktır.¹¹⁸ Dahası “Türkçe bilmeyen veya anlamayan” değil de “Türkçeden başka [bir dil] konuşan”

114 A.g.e.: 30.

115 Lozan Anlaşması’nın Kürtlere uygulanabilirliği konusunda bkz. Baskın Oran, “Lozan’ın ‘Azınlıkların Korunması’ Bölümünü Yeniden Okurken”, *A.Ü. Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi* 49, no 3-4 (1994): 297-301. Bayır 2013: 125-129, 135-139, 141.

116 Bkz. Tasarı madde III (5) Seha L. Meray, *Lozan Konferansı Belgeler*, c. 1 (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, t.y.), 167. Meray 1970:167. Hemen belirtelim ki, Müttefik Temsilci Heyeti tarafından sunulan tasarıda “resmî dilin mevcudiyetine bakılmaksızın” koşulu yer almazken, diğer tüm barış anlaşmalarında olduğu üzere “yazılı ve sözlü olarak” Türkçeden başka bir dilin mahkemeler önünde konuşulması hakkı öngörülmüştü, bkz. Müttefik Temsilci Heyeti Tasarısı madde 5 (4), Meray, 1:164.

117 Bunun en çarpıcı örneklerinden biri aşağıda detaylı olarak inceleyeceğimiz ve kamuoyunda anadilde savunma imkânı sağlayan madde olarak bilinen Ceza Muhakeme Kanunu (CMK) madde 202/4 ve 5 ve geçici 1/1 maddelerinin Anayasaya aykırılığı iddiası ile Anayasa Mahkemesi (AYM)’ye taşıyan ilk derece mahkemesinin gerekçesidir, bkz. AYM E. 2013/30, K. 2014/13, 20.01.2014.

118 Baskın Oran, “Özel Yetkili Diyarbakır 6. Ağır Ceza Mahkemesi’ne Sunulmak Üzere Hazırlanan Bilimsel Mütala”, 2010, 4, <http://www.baskinoran.com/belge/KCK-Davasi-HukukiMutalaa-01-11-2010.pdf>.

vatandaşlardan bahseden maddenin, bu kişilere zorunlu tercümanlık hakkı ötesinde, Türkçe bilip bilmediklerine bakılmaksızın “kendi dillerini” tüm “mahkemeler” önünde sözlü olarak kullanabilme konusunda bir tür “tercih hakkı” öngördüğü söylenebilir.¹¹⁹

Cumhuriyet tarihi boyunca yargı alanında Kürtçenin kullanılması konusundaki uygulamalar

Lozan’ın bu açık hükmüne rağmen Türkiye’de Kürtçenin yargı alanında resmî olarak kullanımı 2013’e kadar mümkün olamadı. Ancak gayriresmî bir şekilde yargı süreçlerinde Kürtçenin kullanımına bazı durumlarda izin verilmişti. Zira devletin Kürtçenin kullanımına yönelik genel baskıcı politikalarına karşın, devlet yetkisini kullanan kurumlar ve kişiler günlük hayatta karşı karşıya kaldıkları Kürtler ve Kürtçe gerçeğine her zaman kör kalamadı. Özellikle de yargı organları uygulamada Kürtçenin inkârına yönelik resmî devlet siyasetini zaman zaman gevşetmek zorunda kaldı. Ancak temel amaç ülkedeki dilsel grupların inkâr ve asimilasyonu olduğundan, aşağıda görüleceği gibi Kürtçenin kullanımına uzun süre gayriresmî yöntemlerle ve keyfi olarak ancak çok sınırlı durumlarda, özellikle de ceza yargılamalarında izin verildi.

Bu durumu mümkün kılan ise 1929 tarihli mülga Ceza Muhakemeleri Usulü Kanunu madde 252’de yer alan “Türkçe bilmeyen” sanıklara ve mağdurlara iddianamenin ve avukat savunmalarının neticeleri bir tercüman vasıtasıyla anlatılacağı hükmüydü. Madde sınırlı içeriğine rağmen uygulamada zorunlu tercümanlık hakkı olarak yorumlanmıştı.¹²⁰

Maddeye dayanan yargı organları uzun yıllar siyasi olmayan davalarda yargılanan ve sadece Kürtçe konuşan sanık ve tanıkları “Türkçe konuşmayan”, “mahkemenin dilini anlamayan/konuşmayan”, “Türkçe bilmeyen” ya da “iyi Türkçe konuşmayan” kişiler olarak tutanaklara geçirmiş ve onları gayriresmî

119 Ayrıca bkz. Oran 2010: 3.

120 Y(8)CD, E. 1991/10426, K. 1991/11285, 19.11.1991, Y(1)CD., E. 2003/441, K. 2003/122, 24.02.2003; Y(9)CD, E. 2003/1656, K. 2003/1673, 07.10.2003. Türk Devleti de AİHM önünde bu maddenin Türkçe konuşmayan sanıklara tercümandan yararlanma hakkı verdiğini iddia edecekti (*Çiçek v Turkey*, no. 24704/94, 27.02.2011 §186) Bu davada sadece Kürtçe konuşabilen başvuru Türk Devleti’nin adli süreçlerde Kürtçenin kullanılması için yeterli düzenleme yapmaması nedeniyle yargı sürecine etkili erişim hakkının engellendiği iddiasında bulunmuştu. Ancak AİHM başvuruçunun iç hukuktaki adli süreçlerde Kürtçe tercüman talebinde bulunmadığı gerekçesiyle bu iddiayı incelememiştir §185-188.

tercümanlar aracılığıyla dinlemiştir. Tercümanlar genellikle ya bir “mahkeme kâtibi”, “aile üyesi”, “bilinmeyen bir tercüman”, ya da “mahkemede kolluk görevi yapan bir kişi” olmuş, tercümanlık yaptıkları dilin adına ise bu tutanaklarda yer verilmemiştir.¹²¹ Bu gayriresmî Kürtçe tercümanların ücretleri de Yargıtay içtihatları gereğince devlet hazinesinden ödenmiştir. Bu uygulama göstermektedir ki, devlet tarafından varlığı ve farklılığı resmen inkâr edilip ve konuşulması yasaklansa da mahkeme salonlarında Kürtçe gayriresmî tercümanlar aracılığı ile anlaşılabilen, farklı bir “dil”¹²² olarak tanınmış ve kullanılmasına izin verilmiştir. Ancak hemen söylemek gerekir ki bu tercümanlar sadece zorunlu durumlarda kullanılmış ve sanığın az da olsa Türkçe konuşabildiği sonucuna varıldığı durumlarda ise Kürtçe tercüman atanmamıştır.¹²³

Tercümanlar gayriresmî kişiler olsalar da Yargıtay bu tercümanların usul açısından hukuka uygun olması konusunda hassas davranmıştır. Sonuç olarak, bu gayriresmî tercümanlara usulüne uygun yemin ettirilmemesini, kimliklerinin kararlarda belirtilmemiş olmasını bozma sebebi yapmıştır.¹²⁴ Ancak Yargıtay tercümanların yaptıkları işin maddi içeriği ile yani bu gayriresmî tercümanların dilsel yeterliliği, tarafsızlığı, bağımsızlığı, yaptıkları çevirilerin kalitesi, doğruluğu ve sanıkların yargılamalar sırasında bu tercümanlardan yeterince yararlanıp yararlanmadıkları meseleleriyle ise ilgilenmemiştir. Açıktır ki, devletin Kürtlere hukuki bir statü tanımama konusundaki ısrarı, inkârcı ve asimilasyoncu politikaları, onu Kürtlerle gayriresmî yöntemlerle ilişkilendirme yoluna götürmüştür. Ve bu ilişkilendirme şekli devlete Kürtçe konuşan vatandaşları ayırıcı, keyfi uygulamalara karşı koruma, adli süreçlerde kullanılan tercümanları denetim ve kontrol ederek adil yargılanma haklarını güvenceye alma konusundaki evrensel ve uluslararası hukuktan kaynaklanan yükümlülerini görmezden gelme imkânı

121 Bayır, *Türk Hukukunda Azınlıklar ve Milliyetçilik*, 288; Kerim Yıldız ve Koray Düzgören, *Bir Dilin İnkârı: Türkiye’de Kürtçe Dili Hakkı* (Londra: KHRP, 2020), 56-57.

122 Örneğin bir Yargıtay Ceza Genel Kurul kararında çoğunluğun görüşüne katılmayan bir üye “Doğuda görev yapan herkes bilir ki, Zazaca, Kürtçeden ayrı bir lisan değildir. Ben de Bingöl-Karlıova’da görev yaptığımdan biliyorum ki, Zazaca ayrı bir lisan değil Kürtçenin bir lehçesidir. Karmaşık cümleler anlaşılmasa da “kaç, git, gel” gibi basit kelimeler her ikisinde de anlaşılabilir” derken hem Kürtçe hem Zazacayı ayrı bir lisan olarak mahkeme kararına geçirmiştir. Yargıtay Ceza Genel Kurulu, E. 2003/9-32, K. 2003/52, 25.03.2003.

123 YCGK, E.2011/10-182, K.2011/204 11.10.2011.

124 Bayır 2017: 289.

vermiştir.¹²⁵ Bu durum Cumhuriyet tarihi boyunca yapılan ve gayriresmî Kürtçe tercümanların kullanıldığı bu tür yargılamaların adilliğine ciddi bir şüphe düşürecek niteliktedir.

Kürt siyasal öznelerinin dahil olduğu siyasi davalarda ise mahkemelerin yukarıdakinden farklı bir tutum aldığı görülmektedir. Türkçe bilmelerine rağmen devletin Kürtçenin inkârı politikalarına bir tepki ve Kürtlerin hak ve statü mücadelesinin bir parçası olarak yargı organları önünde Kürtçe konuşmak konusunda ısrar eden bu kişilerin talepleri yargı organlarınca reddedilmiştir.¹²⁶ Mahkemeler ideolojik bir tavırla bu davalarda -diğer davalardan farklı olarak- Kürtçeyi özellikle "bilinmeyen bir dil" ya da "anlaşılamayan dil" olarak tutanaklara geçirmiştir.¹²⁷ Örneğin, Kürtçeyle ilgili devlet politikasını protesto ederek mahkemede Kürtçe konuşmakta ısrar eden insan hakları savunucusu Vedat Aydın davasında mahkeme sanığın bir tercüman aracılığıyla dinlenmesine izin vermemiş ve Kürtçeyi "anlaşılamayan bir dil" olarak kayıtlara geçirmiştir.¹²⁸ Yine Eski Diyarbakır Belediye Başkanı Mehdi Zana'nın yargılandığı bir davada, Kürtçe konuşma konusundaki ısrarı kendisini savunma hakkından zımnen vazgeçme olarak kabul edilmiş ve savunması alınmadan hakkında hapis cezası verilmiştir. Ancak AİHM yerel mahkemenin bu kararının AİHS madde 6 (1) ve 3(c)'de düzenlenen adil yargılanma hakkının ihlali olduğuna hükmetti.¹²⁹ Hemen belirtelim ki sanıkların hiç Türkçe bilmediğine kesin kanaat getirilen siyasi davalarda polis aşamasında olmasa bile mahkemeler önünde bu kişilere bazı dosyalarda Kürtçe tercüman atandığı da bilinmektedir.¹³⁰ Polis ve savcılık

125 Türkiye AB tarafından bu gayriresmî tercümanlar konusunda eleştirilmiş ve akredite tercümanlık servisini hayata geçirmesi tavsiye edilmiştir, bkz. Avrupa Birliği İstişare Komisyonu Raporu (2008), s. 84.

126 Yargı alanında Kürtçenin kullanılmasına ilişkin bu tür taleplerin özellikle 12 Eylül 1980 askeri darbesi sonrasında sıkıyönetim yargılamaları sırasında ortaya çıktığı anlaşılmaktadır, bkz. Zana 2014: 335-337. Devrimci Doğu Kültür Ocakları (DDKO) davalarında da görüldüğü gibi her ne kadar Kürtler ve Kürtçenin varlığına ilişkin uzun siyasi savunmalar verilmiş olsa da sanıklar bir ilkesel karar ile özellikle Kürtçe savunma talebinde bulunmamışlardır. Bu bilgi için DDKO davalarında sanık ve avukat olarak yer almış sevgili Ruşen Arslan'a çok teşekkür ediyorum.

127 Bayır 2017: 289

128 A.g.e.: 290.

129 Zana v. Türkiye davası, § 24, 70 (no. 69/1996/688/880, 25.11.1997).

130 Örneğin okur-yazar olmayan ve Türkçeyi çok az anlayan ve PKK/KONGRA-GEL örgütü üyesi olmaktan gözüaltına alınan Kürt kökenli Sultan Şaman'ın polis gözetimi altındayken avukat ve tercüman tutma talebinin reddedilmesi üzerine davayı inceleyen AİHM Türkiye'yi yine adil yargılama hakkını ihlalden mahkûm etmiştir, bkz. Şaman v. Turkey (no. 35292/05, 05.04.2011). Benzer bir dava için bkz. Baytar v. Turkey, (no.45440/04, 14.10.2014).

aşamasında ise sanıklar aleyhine delil toplamak amacıyla örneğin, yazılı veya sözlü Kürtçe ifade ve materyallerin Türkçeye çevrilmesinde genellikle polis olan gayriresmî Kürtçe tercümanların kullanıldığı bilinmektedir.¹³¹ Yukarıdaki açıklamalar yargı alanında Kürtçe tercüman kullanımı konusunda uygulamada açık bir keyfiyetin, kuralsızlığın olduğunu göstermektedir.

2005 yılına gelindiğinde “meramını anlatacak kadar Türkçe bilme[yen]” mağdur, sanık, tanık, şüpheliye hem soruşturma hem kovuşturma aşamasında tercüman hakkı tanıyan yeni Ceza Muhakemesi Kanunu (CMK) madde 202 kamuoyunda kişilerin Türkçe konuşup konuşmadıklarına bağlı olmaksızın Kürtçenin yargı alanında tercihen kullanılabilmesinin önünün yasal olarak açılacağı beklentisi yaratacağı.¹³² Ancak maddenin uygulaması bu beklentiye gerçekleştirmedi. Zira madde aslında Türkçe konuşamayan sanıklar ve tanıklar için ücretsiz tercümanlık sağlayan yürürlükteki maddelerin “güçlendirilmesinden” başka bir şey değildi.¹³³ Ancak mahkemeler maddenin içeriğinin ötesine geçip Türkçe konuşup konuşmadıklarına bakmaksızın bazı Kürt siyasal öznelerinin sanık olarak yargılandıkları davalarında Kürtçe savunmaya izin verirken,¹³⁴ diğer bazı siyasetçi ve bireylerin davalarında ise Kürtçe savunma taleplerini reddettiler.¹³⁵ Özellikle de Kürdistan Topuluklar Birliği (*Koma Ciwaken Kürdistan*, KCK) davalarında mahkemeler genellikle hiçbir makul gerekçe göstermeden sanıkların Kürtçe savunma taleplerini reddetmeye ve hatta Kürtçeyi “anlaşılamayan bir dil” olarak kayıtlara geçirmeye devam ettiler.¹³⁶ Dahası bazı davalarda derece mahkemeleri “örgütsel tavır” takındıkları iddiasıyla duruşmalarda Kürtçe konuşma konusunda ısrar eden sanıkları “iyi hal indirimi” olarak bilinen TCK madde

131 *Isak Tepe c. Turquie*, (no. no. 17129/02, 21.10.2008).

132 “Kürtçe, mahkemeye resmî olarak giriyor! 8.03.2021 17:45:00”, *Yeni Şafak*, 15.02.2005.

133 Bkz. AB 2005 İlerleme Raporu s. 106. Rapor ayrıca Türkçeden başka bir dil kullanan etnik gruplar arasında hukuki tercüme konusunda eğitilmiş tercümanlar bulunmadığından bu gruplar için etkili tercümenin sağlanmasında zorlukların devam edebileceği öngörüsünde bulunuyordu. Nitekim 2005 ve sonraki yıllarda yayınlanan Avrupa Birliği Katılım Ortaklığı belgelerinde nitelikli tercümanlık hizmetleri için gereğinin yapılması Türkiye’nin kısa dönemde yerine getirmesi gereken öncelikleri arasında sayılacaktır.

134 “Hak-Par yöneticileri Kürtçe savunma yaptı”, *Hürriyet*, 19.09.2005; “Fırat, mahkemede Kürtçe dışarıda Türkçe konuştu!”, *Yeni Şafak*, 25.09.2005; DEP davasında Kürtçe tercüman krizi sürüyor, Evrensel, 14.03.2006; “Kürtçe savunma yap ama uzatma! Kaynak: Kürtçe savunma yap ama uzatma!”, *Yüksekova-haber*, 31.01.2013.

135 “Kürtçe Konuşan Tanrıkulu’ya Hakimin Sözü: “Bak Tutuklatırım!””, *Bianet*, 20.02.2008.

136 Bkz. Owen, M. Turkey’s Judgement Day: the Trial of the Kurds, Open Democracy, 11.11.2010, <https://www.opendemocracy.net/en/turkeys-judgement-day-trial-of-kurds/> (son erişim 21.10.2020).

62’de yer alan takdiri ceza indiriminden yararlandırmayarak cezalandırma yoluna gittikleri anlaşılmaktadır.¹³⁷ Ancak hemen belirtelim, bahsi geçen KCK davalarında bile tüm yargı organlarının Kürtçe savunma konusunda yeknesak bir tutum almamış, bazı mahkemeler Türkçe bilen sanıklara talepleri üzerine Kürtçe tercümanlar aracılığıyla savunma izni vermiştir.¹³⁸

Kürtçenin yargı alanında kullanılmasına ilişkin mahkemelerin yukarıda açıklanan makul bir hukuki gerekçeye dayanmayan, keyfi ve çelişkili uygulamalarının AIHS madde 14 ve Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi madde 26’da yer alan ayrımcılık yasağının ihlalini oluşturabileceği açıktır. Bilindiği gibi AIHM öncelikle sözleşmecî devletlerin genel bir politikasının belli bir grubu orantısız bir şekilde önyargılı olarak etkilemesinin ayrımcılık oluşturabileceğini ifade etmektedir. Daha da önemlisi bir devletin gönüllü olarak Sözleşme tarafından güvenceye alınan hak ve özgürlüklerin ötesine geçen bir hak yaratması halinde, bu hakkın uygulanması sırasında ayrımcılık yapmamasını öngörmektedir.¹³⁹ Benzer bir şekilde BM İnsan Hakları Komisyonu da içtihatlarında taraf bir devletin vatandaşlarına bir hak vermesi durumunda bu hakkın herkese ayrımsız olarak uygulanmasını sağlamakla yükümlü olduğu görüşündedir.¹⁴⁰

Özellikle 2005 değişikliği sonrası bazı sanıklara tercihen Kürtçe savunma yapma hakkı tanınmışken, diğer bir grup Kürt siyasi öznesi sanık sırf siyasi görüşleri nedeniyle bu haktan mahrum bırakılmış, dil tercihleri nedeniyle dezavantajlı bir duruma düşürülmüşlerdir.¹⁴¹ Objektif ve haklı bir gerekçesi olmayan bu uygulama ayrımcılık yasağı ihlalidir. Ancak aşağıda inceleyeceğimiz gibi AYM’de, tercüman konusunda yargı organlarının bu keyfi uygulamalarının ayrımcılık yasağı ihlali oluşturduğu gerçeğini görmezden gelmektedir.

137 “Mahkemeden Kürtçe Savunma Yapan Sanığa İndirim Yok”, *Bianet*, 19.10.2010. Askeri mahkeme önündeki başka bir davada ise Kürtçe bilinmeyen bir dil olarak tutanaklara geçirildi, “Askeri mahkeme Kürtçe’ye bir kez daha “bilinmeyen bir dil” dedi”, *İlkehaber*, 10.09.2012.

138 ‘Mahkeme Kürtçe savunmayı kabul etti’, *Radikal*, 02.12.2010; “Kürtçe ifade için emsal karar’, *Ufkumuzhaber*, 20.01.2011.

139 *İzzettin Doğan v. Turkey* (no. 62649/10, 26.04.2016) § 158.

140 Bkz. *Arieh Hollis Waldman v. Canada*, Communication no. 694/1996, 3.11.1999, CCPR/C/67/D/694/1996.

141 Bu ayrımcılığın altında yatan sebebin ise sanıkların siyasi görüşleri olduğu Adalet Bakanlığı’nın AYM’ye gönderdiği bir savunmayla da ortaya çıkmıştır. “Adalet Bakanlığı, kaldırılmış Kürtçe savunma yasağını “Türk vatandaşı, Türkçe biliyor” diyerek savundu’, *T24*, 12.05. 2015.

2013 yılında farklı cezaevlerinde kalan siyasi mahkûm ve tutukluların mahkemelerin Kürtçe savunma konusundaki yukarıdaki keyfi ve makul bir gerekçesi olmayan tutumunu protesto amacıyla başlattıkları açlık grevi eylemleri Türkiye’de bu anlamda önemli bir eşiğin aşılmasına vesile olacaktı.¹⁴² Kürtçenin tercihen yargı alanında kullanılabilmesi hakkı bu açlık grevleri sırasında Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) Hükûmeti tarafından hazırlanan bir kanun değişikliği ile mevzuata girdi.

Tasarı üzerine Meclis’te Hükûmet ve AKP grubu adına konuşmalarda tasarının amacı bazı davalardaki tıkanıklığı ve aksaklığı aşmak ve “vaktinde verilmemiş bir hakkın teslimi” olarak açıklanacaktı.¹⁴³ Yine dil hakları konusunda AKP döneminde yapılan genel iyileştirme politikalarının bir parçası olduğu söylenen bu değişikliğin, savunma hakkının genişletilmesi, güçlendirilmesi ve vatandaşların yargılama süreçlerinde kendilerini daha iyi savunabilmesine yönelik olduğu ifade edilecekti.¹⁴⁴ Resmî dilin, yargılama dilinin değiştiği iddialarını reddeden Hükûmet, mahkeme tutanaklarının dilinin Türkçe olmaya devam edeceğinin, değişikliğin sadece sanıklara kendini daha iyi ifade ettiği bir dille, sözlü olarak savunma yapma hakkı ile sınırlı olduğunun altını çizicekti.¹⁴⁵

Meclis’te grubu bulunan siyasi partilerden Barış ve Demokrasi Partisi (BDP), tasarıya dil hakları ve “dilsel farklılıkların, dünyanın kültürel mirasının” korunmasındaki önemi açısından yaklaşmış, anadilde savunma hakkının bu anlamda büyük önem taşıdığını, kaldı ki bu hakkın Lozan Anlaşması ile tanınmış ve önünde anayasal herhangi bir engelin olmadığı “meşru bir hak” olduğunu söyleyerek tasarıyı desteklemişti. Diğer taraftan tasarıyı, sınırlı kapasitesi nedeni ile eleştirmiş ve bu hakkın sadece son savunmada değil tüm soruşturma ve kovuşturma aşamalarında, yazılı ve sözlü savunmayı da kapsayacak şekilde ücretsiz olarak verilmesi gerektiğine işaret etmişti. Ancak Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) ve Milliyetçi Hareket Partisi (MHP)

142 Ancak hemen belirtelim bu açlık grevlerinin anadilde eğitim ve tutuklu PKK lideri Abdullah Öcalan’a özgürlük gibi başka talepleri de vardı.

143 Bkz. hükûmet tasarının tümü üzerine konuşan AKP Milletvekili Recep Özel, TBMMTD, 23.01.2013 (24. Dönem, Cilt: 4, Yasama Yılı: 3, 56. Birleşim), 405.

144 Bkz. donemin Başbakan yardımcısı Bekir Bozdağ konuşması, TBMMTD, TBMMTD, 24.01.2013 (24. Dönem, Cilt: 4, Yasama Yılı: 3, 57. Birleşim), s. 636.

145 Bkz. donemin Başbakan yardımcısı Bekir Bozdağ, TBMMTD, 24.01.2013 (24. Dönem, Cilt: 4, Yasama Yılı: 3, 57. Birleşim), s. 635 ve AKP grubu adına konuşan Bülent Turan, TBMMTD, 24.01.2013 (24. Dönem, Cilt: 4, Yasama Yılı: 3, 57. Birleşim), s. 630.

ise bu tasarıya anayasaya ve siyasi partiler kanununa aykırılığı nedeni ile karşı çıktılar. CHP, Hükûmet'in değişiklik tasarısının "bazı pazarlıkların" ve Kürtlerin "siyasi taleplerin ürünü" olduğunu söyleyecek ve bunun resmî dilin Türkçe olduğuna ilişkin Anayasa hükmünün delinmesi anlamına geldiğini ve Türkçeye koştur ikinci, üçüncü dillerin resmileştirilmesinin önünün açıldığını iddia edecekti.¹⁴⁶ MHP tasarısı "Babil Kulesi'ne"¹⁴⁷ atıfla ve bundan sonraki aşamanın Kürtçe mahkemeler olacağı kaygısı ile şöyle eleştirecekti:

Bu aymazlığın gideceği yer çok açık. Yarın hakim de "Bu dil, bilmediğim bir dil, kararımı oluşturmamıyorum, buraya bu dili bilen birisini oturtun." derse, ne yapacaksınız? Ana dili Kürtçe olan hakim ve savcı mı arayacaksınız? Hukuk fakültelerinde Kürtçe hukuk dersleri mi koyacaksınız, yoksa mahkemeleri "Türk, Kürt" diye ikiye mi ayıracacaksınız? Bugün yargıda, yarın idarede, öbür gün bilmem nerede yani Kürtçe bilmeyen avukata diyorsunuz ki: "Şırnak'ta, Batman'da, Hakkâri'de davaya giremezsin. "Kürtçe bilmeyen hakim, savcıya: "Güneydoğuda görev yapamazsın." Bunun adı ayrıştırmak ve bölmek değil de nedir?"¹⁴⁸

CHP ve MHP'nin heyula olarak sunduğu bu uygulamalar, aslında yukarıda gördüğümüz gibi, hem uluslararası insan hakları hukukunda hem de birçok demokratik ülkede uzun zamandır kabul görmüş ve dahası teşvik edilen yöntem ve uygulamalardır.

Tüm bu itirazlara rağmen değişiklik AKP ve BDP oyları ile kanunlaşmıştır. Kanun CMK madde 202 (4)'e yapılan ekleme ile sanıklara "kendisini daha iyi ifade edebileceğini beyan ettiği başka bir dilde" ücretini kendilerinin ödeyeceği tercümanlar aracılığıyla sözlü savunma yapma hakkı getirilmiştir. Bunlar dışındaki delillerin değerlendirilmesi, tanıkların sorgulanması,

146 CHP adına konuşan Turgut Dibek, TBMMTD, 23.01.2013 (24. Dönem, Cilt: 4, Yasama Yılı: 3, 56. Birleşim), s.379.

147 Seyfettin Yılmaz, TBMMTD, 24.01.2013, 675 ve ayrıca bkz. Özcan Yeniçeri, TBMMTD, 23.01.2013 (24. Dönem, Cilt: 4, Yasama Yılı: 3, 56. Birleşim), s.441. 1876 Anayasası'nın hazırlanması sırasında imparatorlukta konuşulan Türkçe dışındaki dillerin de Osmanlı Türkçesiyle birlikte resmî dil olmasını öngören teklif anayasa hazırlayan komisyon tarafından "Meclis gerçek bir Babil Kulesi olacak" gerekçesi ile reddedilmiştir (Bayır 2017: 65). Böylelikle Osmanlı Devleti'nin anayasalı döneme geçerken aşağıda Kanada ve Belçika örneklerinden farklı olarak tek resmi dil Türkçe uygulamasını tercih ettiği ve dilsel çoğulculuğu reddettiği anlaşılmaktadır.

148 Nevzat Kormaz, TBMMTD, 24.01.2013 (24. Dönem, Cilt: 4, Yasama Yılı: 3, 57. Birleşim), s. 586.

mahkemeye sunulacak belge ve işlemlerin Türkçe olması gerekmektedir.¹⁴⁹ Sadece kovuşturma aşaması ile sınırlı öngörülen bu hakkın polis, savcılık önünde veya istinaf ve temyiz aşamasında kullanılabilmesi konusunda yasada bir açıklık yoktur.¹⁵⁰ Yine maddede yer alan bu “hakkın kötüye kullanılmaması” sınırlamasının belirsiz içeriği keyfi uygulamalara yol açabilecek niteliktedir.¹⁵¹

Değişiklik ile sanıklar tarafından kullanılacak tercümanların ancak “il adli yargı adalet komisyonları” tarafından her yıl düzenlenecek listelerden seçilebilmesi zorunluluğu getirilmiştir. Aynı yıl çıkarılan bir Adalet Bakanlığı yönetmeliği ile bu listelerin oluşturulma usul ve esasları düzenlenmiştir.¹⁵² Buna göre, bir bölgede hangi dillerde tercüman ihtiyacına ve kimlerin bu listelere kabul edileceğine karar veren il adalet yargı komisyonlarıdır (madde 4 ve 9). Bu komisyon o bölgede görev yapan bir yedek dört hakim ve Cumhuriyet başsavcısından oluşur.¹⁵³ Anlaşılan o ki, bu işlemler tercümanlık gerektiren diller konusunda hiçbir bilgisi, formasyonu olmayan idari bir komisyon tarafından yapılmaktadır.¹⁵⁴

İlginçtir, yönetmelikte sayılan tercüman listelerine kabul için gerekli şartlar arasında dilsel yeterlilik bir şart olarak yer almamaktadır. Yine tercümanların nasıl akredite edileceği ve denetleneceği konusunda ise yönetmelikte bir mekanizma bulunmamaktadır.¹⁵⁵ Açık ki Kürtçe tercümanları akredite edecek ve denetleyecek yeterli Kürtçe dil bilgisi, formasyonuna sahip akademisyen, dil bilimci, uzman ve benzeri kişilerin katılımı ile oluşturulacak

149 Cem Ümit Beyoğlu, “AİHM İçtihatları Işığında Tercümandan Yararlanma Hakkı”, *TAAD* 9, no 35 (2018): 293.

150 A.g.e.: 293.

151 A.g.e.: 293.

152 Bu tercüman listelerinin düzenlemesine ilişkin usul ve esaslar için bkz. Adalet Bakanlığı Ceza Muhakemesi Kanununa Göre Tercüman Listelerinin Düzenlenmesi Hakkında Yönetmelik, RG: 28578/05.05.2013.

153 Bkz. Adalet Bakanlığı, Aday Memur Eğitimi: Ali ve İdari Yargı Adalet Komisyonları Yapısı ve İşleyişi Ders Notu. EDB Eğitim Daire Başkanlığı, <https://edb.adalet.gov.tr/Resimler/SayfaDokuman/26620201538325-ADLİVEİDARİYARGIADALETKOMİSYONLARININİYAPISIVEİŞLEYİŞİ.pdf> (son erişim 22.10.2020).

154 Ancak, başvuracak kişilerin tercümanlık yapmak istediği dili bildiğine ilişkin diploma, ruhsatname, sertifika gibi belgeleri veya böyle bir belgeye sahip olmaması durumunda tercümanlık faaliyetini yerine getirecek derecede dil bildiğinin noter onaylı yazılı olarak beyanı koyması talep edilmektedir (Yönetmelik madde 8 (1), (c)).

155 Sadece bu tercümanların görevlerini yaparken bağımsızlık, tarafsızlık, dürüst davranma ve doğruyu söyleme, görevini bizzat yerine getirme, sır saklama ve temel yargılamaya ilkelerine uygun davranma yükümlülükleri olduğu belirtilmiştir ve bu etik ilkelerine aykırı tutum ve davranışlar listeden çıkarılma sebebi olarak sayılmıştır (madde 10 (2) ve 14 (1), (ç)). Ancak bunun nasıl denetleneceği belirtilmemiştir.

bağımsız bir denetleme kurumunun veya süreçlerin oluşturulmamış olması çok büyük bir eksikliklerdir. Bu durum hem tercümanlar hem de sanıklar bakımından aşağıda kısaca değineceğimiz gibi birçok keyfi uygulamaya ve hak kaybına neden olmaktadır.

2013 değişikliği sonrası yargı alanında Kürtçenin kullanımı ve güncel durum

Değişikliğin mimarı AKP Hükûmeti'nin temsilcilerinin TBMM genel kurulundaki yukarıdaki sözleri yapılan değişikliğin içeriği ve boyutlarını anlamak için önemlidir. Bir kere bu değişikliği tetikleyen ana etmen KCK davasında yargılanan Kürt siyasi bireylerin Kürtçenin yargı alanında kullanılması önündeki haksız uygulamaları kamuoyunda görünür kılmak amacıyla yürüttükleri Kürtçe savunma ve daha sonrasında açlık grevi ile sivil itaatsizlik eylemleridir. Dahası, AKP Hükûmeti temsilcilerinin yukarıdaki açıklamaları, Kürtlerin bugüne kadar yargı alanında dil haklarının Cumhuriyet tarihi boyunca Türkiye Devleti tarafından gasp edilmiş olduğunun da teyidiydi. Bu açıklamalarda bahsi geçen "vaktinde verilmemiş bir hakkın" ise Lozan Anlaşması madde 39(5) olduğu anlaşılmaktadır. Zira değişiklik, içerik bakımından bu madde temel alınarak ve onun ötesine geçmemeye özen gösterilerek formüle edilmişti ve Türkçeden başka bir dil kullanan sanıklara sadece sözlü kullanım hakkı tanıyordu.¹⁵⁶ Dil hakları alanında bir iyileştirme olarak meclise sunulan bu değişiklikle zorunlu tercüman hakkının ötesinde yargı alanında kullanılacak dil konusunda sanıklara bir tercih hakkı tanınıyordu.

CMK madde 202 (4)'te yapılan değişikliği anayasaya aykırılığı iddiası ile inceleyen AYM de kararında değişiklikle uluslararası sözleşmelerde kabul edilen adil yargılanma kapsamındaki ücretsiz zorunlu tercümandan yararlanma hakkının ötesine geçildiğini ve onun "bir imkân olarak genişletildiğini" ifade ederek, asında değişiklikle bir tercih hakkı getirdiğini teyit etmiş oluyordu.¹⁵⁷ Bu nedendir ki mahkeme "zorunlu tercüman niteliğini taşıma[yan]" bu değişiklikle tercüman ücretlerinin sanıklara yüklenmesinde de bir beis görmemişti. Zira, yerleşmiş uluslararası hukuka

¹⁵⁶ Lozan'da bu anlamda yürütülen tartışmalar ve anlaşmanın maddelerinin Kürtlere uygulanabilirliği hakkında bkz. Bayır 2017: 114-142.

¹⁵⁷ AYM, E. 2013/30, K. 2014/13, 20.01.2014.

göre zorunlu tercümanlık hizmetlerinin ücretsiz olması kuraldır. Ancak kararda CMK 202 (4)’teki kuralı bir hak olarak değil, ısrarla “bir imkân” olarak tanımlamış olması manidardır.

Sonuç olarak AYM, kararında dosyanın ne insan hakları ne de dil ve kültürel hakları boyutuna ve önemine ilişkin bir yorum yapmadan, Kürtçenin yargı alanında kullanılması konusunda Cumhuriyet tarihi boyunca devam eden hukuksuz, keyfi ve ayrımcı uygulamalardan bahsetmeden, yüksek yargı organlarının bu konudaki geçmiş içtihatlarını eleştirmeden sadece bu kuralın “uluslararası belgelerde temel hak ve özgürlükler alanında kabul edilmiş olan asgari ilkelere uygun” olduğunu ifade edip anayasaya aykırılık iddiasını reddetmiştir. Hükûmet tarafından bile “hakkın teslimi” olarak tarif edilen ve tarihsel bir adaletsizliğin giderilmesi ve ülkedeki dil haklarını iyileştirmesi olarak lanse edilen bu değişiklik hakkında AYM’nin insan hakları perspektifinden söyleyecek bir lafının olmaması ve siyasi iradenin gerisine düşen yorumu mağdurlar gözünde adalet duygusunun tamirinden çok uzaktır. Mahkemenin devam eden uygulamaları da bu görüşü teyit eder netliktedir.

Uygulamada ve literatürde değişikliğin kapsamının daraltılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır.¹⁵⁸ Örneğin AYM önüne gelen bireysel başvuru davalarında, 2013 tarihli bu değişiklikten önce mahkemelerce Kürtçe savunma yapma talepleri reddedildiği için savunmaları alınamayan ve bu nedenle tutuklukları ve yargılamaları uzayan başvuru sahiplerinin adil yargılanmadıklarına¹⁵⁹ veya hak arama özgürlüklerinin ihlal edildiğine¹⁶⁰ ilişkin şikâyetlerini sürekli reddetmektedir. Zira AYM’ye göre bu ret kararları o zamanki mevzuata uygundur.

Oysa yukarıda ifade ettiğimiz gibi uygulamada bazı davalarda sanıklara Kürtçe savunma hakkı verildiği ve bu kişiler bakımından o dönemdeki mevzuatta yer alan zorunlu tercümandan yararlanma hakkının kapsamının yargı organlarınca genişletildiği açıktır. Hal böyle iken, diğer bir grup

158 Beyoğlu (2018: 293) literatürde Türkçe bilmesine rağmen Türkçe dışında bir dilde konuşmakta ısrar edilmesi durumunda sanığın ya susma hakkını kullandığına karar verilmesi gerektiği ya da bunun hakkın kötüye kullanılması olarak değerlendirilmesi gerektiği şeklinde iki görüş olduğunu ifade etmektedir. Ancak kendisi de “bu imkânın ideolojik amaçlarla kullanılması veya suiistimal edilmesi gibi riskler açısından yerinde” olmadığı görüşündedir (2018: 315).

159 Ayrıca bkz. AYM, *Abdurrahim Balur*, (no. 2013/5467, 07.01.2016 § 55); AYM, *Serkan Akbaş*, (no. 2013/2342, 21.01.2016, §142-154).

160 AYM, *Remzi Gegez*, (no. 2014/15676, 13.02.2020, §26).

yargılamalarda bu hakkın hiçbir makul gerekçe gösterilmeden keyfi olarak tanınmamış olması AİHS'nin 14. maddesindeki ayrımcılık yasağı ihlalini oluşturmaktadır. Kaldı ki bahsi geçen bireysel başvuru davalarının çoğu KCK davalarında yargılanan kişilere aittir. Bu değişikliğin KCK davaları esas alınarak gerçekleştirildiği düşünüldüğünde AYM'nin bu dar yorumunun hakkaniyetsizliği daha da vahim bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Yine açıktır ki AYM hak ve özgürlükleri genişletici değil de statükoyu koruyucu tavır almış olması nedeniyle eleştiriyi hak etmektedir.

2013 yılındaki değişiklik sonrasında mahkemelerin kısa bir süre de olsa siyasi davalarda Kürtçe için "bilinmeyen dil", "anlaşılamayan dil" kavramlarını kullanmadıkları ve Kürtçe ana dilde savunma taleplerini reddetmedikleri anlaşılmaktadır.¹⁶¹ Ancak ünlü çözüm sürecinin 2015'te sona ermesi sonrasında AKP-MHP ortaklığı döneminde siyasette artan Türk milliyetçi, tekçi ve otoriter eğilim ve söylemin, yargı organlarını da etkilediği ve Kürtlerin varlığı ve dilini inkâr üzerine kurulu eski hukuki söylemin yeniden mahkeme salonlarına geri döndüğü anlaşılmaktadır.¹⁶² Bu tarihten sonra siyasi olsun olmasın tüm davalarda yargı organlarının Kürtçe tercüman atanması konusunda ayak sürüdükləri¹⁶³ veya Kürtçeyi "anlaşılamayan bir dil"¹⁶⁴ olarak mahkeme tutanaklarına geçirmeye devam ettikleri veya bu talepleri reddettikleri¹⁶⁵ görülmektedir. Sanıkların Türkçe bilmelerine rağmen Kürtçe tercüman talebinde bulunması "örgütsel tavır" olarak değerlendirilmekte ve yargılamayı sürüncemede bıraktığı gerekçesi ile Kürtçe tercüman talepleri reddedilmektedir.¹⁶⁶ Kürtçe tercüman taleplerinin kabul edildiği durumlarda ise bu tercümanların dilsel yetersizliği duruşmaların uzamasına neden olmaktadır. Bu durum özellikle tutuklu sanıkları etkilemekte, yeterli Kürtçe bilgisine sahip tercüman bulunana kadar tutuklulukları devam ettirilerek yasal haklarını kullandıkları için bir anlamda cezalandırılmaktadırlar.¹⁶⁷ Dahası herhangi bir hukuki formasyon ve denetimden geçirilmeyen, hukuki

161 "Kürtçe tercüman Kürtçe bilmediği için duruşma ertelendi, *Halk TV*, 19.08.2020; "Kürtçe savunma: Habeas corpus mu hokus pokus mu?", *GazeteDüvar*, 29.06.2018.

162 "Mahkemeye göre Kürt ve Kürtçe diye bir şey yok", *Artıgerçek*, 28.12.2017.

163 "Kürtçe tercüman Kürtçe bilmediği için duruşma ertelendi, *Halk TV*, 19.08.2020.

164 "Kürtçe için "anlaşılmayan dil" denildi", *Artıgerçek*, 25.06.2020.

165 "Beşiktaş saldırısı davasında Kürtçe savunmaya izin verilmedi", *Basnews*, 27.02.2018.

166 "Kürtçe için "anlaşılmayan dil" denildi", *Artıgerçek*, 25.06.2020.

167 "Kürtçe tercüman Kürtçe bilmediği için duruşma ertelendi, *Halk TV*, 19.08.2020; "Kürtçe savunma: Habeas corpus mu hokus pokus mu?", *GazeteDüvar*, 29.06.2018.

terminolojiyi bilmeyen bu tercümanlar nedeniyle sanıkların ifadeleri yanlış çevrilebilmekte, bu durum ciddi hak kayıpları ve trajikomik durumlar ortaya çıkarmaktadır. Örneğin, bir hukuk fakültesi öğrencisinin Kürtçe savunmasında “[s]ekiz aydır ilk defa hakim karşısına çıkarılıyor. *Habeas Corpus* hakkımızı elimizden aldılar” şeklindeki ifadesi, “*Habeas Corpus*” kavramını daha önce hiç duymamış, hukuki formasyonu olmayan Kürtçe tercüman tarafından “Hakim Bey, sanık diyor ki tüm haklarımız hokus pokus yapıldı ve elimizden alındı” şeklinde Türkçeye çevriliyordu. Salonunda görüşmelere neden olan bu çeviri ancak sanık avukatlarının müdahalesi ile düzeltiliyordu.¹⁶⁸ Uygulamada yine Kürtçe tercümanların il adalet komisyonları listelerine alınması ve ücretleri konusunda keyfilik olduğu anlaşılmaktadır.¹⁶⁹ Dahası bazı illerde listelere yeterli sayıda Kürtçe tercüman alınmaması yargı alanındaki dil hakları ihlallerine yol açmaya devam etmektedir.¹⁷⁰

Sonuç

Yargı alanında dil haklarına ilişkin talepler, adil yargılanma, dilsel ve kültürel çeşitliliğin ve hakların korunması, mahkeme önünde eşitlik, ayrımcılık yasağı ve ulusal azınlıkların kamusal hayata etkin katılımı gibi birçok uluslararası hukuk standartlarına ve gerekçelerine dayandırılabilir. Belçika, Kanada ve İspanya gibi birçok demokratik ülkedeki yargı alanında dil hakları modelleri de bu anlamda aydınlatıcı olabilir. Ancak bu ülkelerdeki modellerden hiçbiri eksiksiz değildir. Yeterli sayıda bölgesel ve azınlık dillerinde yargı personeli, hakim ve savcı olmaması özellikle İspanyadaki çok dilli yargı sisteminin en önemli sorunları arasındadır. İspanya’da uzun zaman kamusal alanda kullanılması yasaklanmış bölgesel dillerdeki hukuk terminolojisinin yeterince yerleşmemiş olması ve hukuki çevirilerde standardizasyon sorunu, yargı alanında dil haklarının kullanılması önünde problem olmaya devam etmektedir. Kanada ve Belçika gibi çok dilliliğin ülkenin kuruluşundan itibaren bir norm olarak kabul edildiği ülkelerde ise yargıda çok dillilik sistemleri daha etkin bir şekilde uygulanmaktadır. Bu modeller arasından geleneksel habitatları yanında Türkiye geneline yayılmış olan Kürtlerin

168 A.g.e.

169 “Türkiye’nin ilk yeminli Kürtçe tercümanı İstanbul Adliyesi’nin tercüman listesine alınmıyor”, *Duruşhaber*, 25.10.2020.

170 “Suçsuzdu ancak Kürtçe tercüman yoktu, duruşma 5 dakika sürdü”, *Ahval*, 16.02.2019.

özerklik veya federasyon talepleri göz önüne alındığında, Kürtçenin yargı alanında kullanılması için *territoryal* ve *territoryal* olmayan çözümler içeren Belçika yargı modelinin Türkiye için de uygun olabileceği tartışılabilir. Ancak, resmî ideoloji dışına çıkmayan yargı organları bugüne kadar yargı alanında dil hakları konusunda bu uluslararası hukuk standart ve gerekçelerini kullanmamış, insan hakları paradigmasına dayanan özgürlükçü bir içtihat geliştirmemiştir. Dahası Kürtçenin yargı alanında kullanımı konusundaki çelişkili, hukuksuz, makul bir gerekçeye dayanmayan, keyfi, kişileri dil tercihleri nedeni ile dezavantajlı duruma getiren bu uygulamalar adil yargılanma ilkesini, ayrımcılık yasağını ihlal eder niteliktedir. Mahkemelerin statükocu, özgürlükçü olmayan uygulama ve yorumları nedeniyle son yıllarda yapılan yasal değişiklikler de fazla bir ilerleme sağlayamamıştır. Kürtçe tercümanları eğitecek, denetleyecek bağımsız bir kurumun bugüne kadar oluşturulmaması, tercümanlık listelerinin oluşturulmasındaki keyfilik ve tercümelerde kullanılacak Kürtçe hukuki terminolojinin oluşturulması ve standardize edilmesi konusundaki eksiklikler, adil yargılama ilkesini ihlal edecek niteliktedir.

III.

İnsan Hakları İzleme, Raporlama ve Savunu
Süreci: Genel Gözlemler ve Deneyimler

The Process of Monitoring, Reporting
and Defending Human Rights: General
Observations and Experiences

Der Prozess der Überwachung,
Berichterstattung und Verteidigung der
Menschenrechte: Allgemeine Beobachtungen
und Erfahrungen

İnsan Hakları İzleme ve Raporlama Örneğinde Metodoloji ve Pratik Sorunlar

*Feray Salman**

İnsan hakları örgütlerinin temel işlevlerinden birisi izlemedir. Genel olarak izleme, 'bir durumun ya da tekil bir olayın sonrasında ne yapılması gerektiğini belirlemek üzere yakından gözlemlenmesi' olarak tarif edilebilir.

İzleme faaliyetinin temel özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

- İzleme uzun bir **zaman** sürecine yayılır.
- İzleme için büyük miktarda **veri** toplanması gerekir.
- Bir durumun yakından gözlemlenmesi, gelişmelerin sürekli ya da periyodik olarak incelenmesi ya da **araştırılması ve belgelenmesi** yoluyla gerçekleştirilir.
- Söz konusu olay ya da durumun nesnel biçimde değerlendirilmesinde, özellikle neyin yanlış olduğunun belirlenmesinde **standart ya da normlar** referans olarak kullanılırlar.
- Bir durumun mevcut standart ya da normlara göre konumunun belirlenmesi için **araç ya da aygıtlar** kullanılır.
- İzlemenin ürünü, genel olarak duruma ilişkin bir **rapordur**.
- Rapor sonrasında yapılacak faaliyetler, temel oluşturan bir **durum değerlendirmesi** içerir.

Yukarıdakilere ek olarak işaret edilmesi gereken bir diğer unsur da izleme faaliyeti yapacak olan sivil toplum örgütlerinin, bir **planlama** dahilinde bunu gerçekleştirmesi gerekliliğidir. İzleme yoluyla hangi amacı gerçekleştireceğini, bu amacı gerçekleştirmek için nasıl bir yöntem kullanacağını, izleme faaliyetini kimlerle gerçekleştireceğini, hangi verileri toplayacağını, hangi prensipleri uygulayacağını, veri toplama süreci içinde

* İnsan Hakları Ortak Platformu Genel Koordinatörü.

karşılaşacağı olası riskleri ve bu risklerle nasıl baş edeceğini önceden planlamış olması gerekir. Bu planlama, bir yandan sivil toplum örgütünün iç öğrenme süreçlerini güçlendirirken, diğer yandan ele alınan ve açığa çıkarılmak istenen problemin tüm boyutlarını nesnelliği kaybetmeksizin görmemizi sağlayacak bir çerçeve sunar.

İnsan hakları alanında mücadele eden sivil toplum örgütlerinin izleme faaliyetini yapmadan önce bilmesi gereken önemli konulardan birisi, ele aldığı problemin hangi insan hak ve özgürlükleri ile ilişkili olduğu ve bu hak ve özgürlüğün tam olarak tesis edilmesi/kullanılması için kimin ne tür yükümlülüğü olduğudur. Bu soru basit olarak görülebilir; “işkence, işkencedir nesini bileceğiz!” denilebilir. Elbette bazı insan hakları ihlalleri son derece sarıhtir. Ancak, izleme faaliyeti yukarıdaki temel özellikler dikkate alındığında sadece ihlali göstermekle yetinmez, aynı zamanda bu ihlalin giderilmesi ve bir daha tekrar etmemesi için yerine getirilmesi gereken yükümlülükler bakımından da bir değerlendirme/analiz yapmayı içerir. Bu nedenle, uluslararası insan hakları örgütleri tarafından yıllar içerisinde belirlenmiş standartları bilmek insan hakları ihlallerinin izlenmesinde önemli bir yer tutar.

İzlemenin amaçları

İnsan hakları ihlalleri bakımından izlemenin genel olarak kabul görmüş faydalarını şöyle özetlemek mümkün:

- mağdurlara yardım edebilmek
- uluslararası standartların uygulanmasında hükümetlere yardımcı olmak
- uluslararası standartların benimsenmesi ve uygulanmasında hükümetlere baskı yapabilmek
- vakaları mahkemeye götürmek gibi hukuki eylemleri başlatabilmek
- hükümet üzerinde baskı oluşturabilmek ya da kamuoyunun farkındalığını artırmak amacıyla teşhir ve kamuoyu oluşturma kampanyaları gibi eylemler gerçekleştirilebilmek
- olası çatışma alanlarına ilişkin erken uyarıda bulunabilmek

İzleme faaliyetleri

İnsan hakları alanında iki temel izleme faaliyetinden bahsedebiliriz. Bunlardan birincisi 'vaka temelli izleme', ikincisi ise 'durum izleme' olarak insan hakları literatüründe yer alır. Elbette bazı insan hakları alanlarında her ikisi de kullanılabilir.

Vaka temelli izlemenin odağında 'mağdur' yer alır. Hak arama ya da sağlık konusunda destek sağlama gibi bir mağdur ya da mağdurlar grubu için ya da onlar adına yapılan sürekli çalışmalar vaka izleme olarak nitelendirilir. Belirli bir mağdurun durumundaki gelişmelerin izlenmesi ve belgelenmesi vaka çalışmalarının temel ve ayrılmaz parçasını oluşturur.

Durum izlemesi genel olarak bir duruma odaklanır. Örneğin, insan hakları örgütlerinin çoğu ihlalleri tanımlayan ve analiz eden raporlar üretirler. Bir durum raporu, olayların belgelenmesinin yanı sıra, ilgili insan hakları mevzuatı açısından, bir ülkedeki ilerlemeye ilişkin bir değerlendirmeyi içerebilir. Durum izlemesinin farklı biçimlerinin hepsi ister hükümetin sözleşmelerden kaynaklanan yükümlülüklerini yerine getirmesini izleme amacıyla olsun, ister ulusal izleme amaçlı olsun teşhir ve kamuoyu oluşturma faaliyetleri yapabilmek için yararlıdır. Örneğin, İnsan Hakları Derneği'nin 1980 sonrasında cezaevlerindeki işkence vakalarını içeren raporları, Türkiye'de işkencenin varlığını ortaya çıkarmıştı. O raporlar vasıtasıyla pek çok insanın daha sonra işkence görmesini engellemek konusunda bir farkındalık yaratılmıştır. Daha sonra Türkiye İnsan Hakları Vakfı'nın işkence mağdurlarına yönelik olarak geliştirdiği tedavi merkezleri ve gelen vakalar üzerinden yayınladıkları periyodik raporlar, işkencenin sistematikliği konusunda hem Türkiye'de hem uluslararası düzeyde farkındalık ve değişime yönelik önemli bir etki yaratmıştır.

İzlemede Kullanılan Yöntemler

İnsan hakları örgütlerinin izleme yaparken kullandığı iki yöntem bulunur. Bunlardan birincisi 'ihlaller' yöntemi, bir diğeri de 'göstergeler'e dayalı izleme yöntemidir. İhlaller yöntemi bizim daha çok kullandığımız bir yöntemdir. Yani bir ihlal vardır, o ihlalin içerisinde işlenmiş olan **icrai ve ihmali eylemlerin** neler olduğu saptanmaya çalışılır. Dolayısıyla sorumluluklar atfeder. Bu yöntem, ihlal olarak addedilecek bir ya da daha fazla fiilden oluştuğundan

şüphelenilen ya da teyit edilen bir olayın araştırılması ve belgelenmesini içerir. Örneğin, bir protesto gösterisinin dağıtılması, katılımcılardan bazılarının dövülmesi, gösterinin önderlerinin gözaltına alınması gibi birçok ihlal fiilini kapsayabilen bir olaydır. Olaydan ve onun bileşenleri olan fiillerden ayrı olarak, mağdur ve ihlalci de dahil ilgili kişilere ilişkin bilgiler de kayıt altına alınır.

Gösterge temelli izleme yöntemi ağırlıklı olarak ekonomik, sosyal ve kültürel hakların izlenmesinde giderek yaygınlaşan bir yöntemdir. Bir gösterge, bir şeyin nerede olduğunu, süreç içerisinde hangi yöne yöneldiğini ve hedeften ne kadar uzakta olduğunu gösteren bir araçtır. Bu durumda neyin yanlış olduğunu söyleyen ve sorunu çözmek için yapılması gerekenin ne olduğunu gösteren bir işaret ya da belirti görevi görür. İki tür gösterge vardır: Sonuç göstergeleri ve süreç göstergeleri. Bir **sonuç göstergesi** belirli bir yükümlülüğü yerine getirmek için devlet tarafından gösterilen gayretlerin ya da gösterilmemesinin sonuçlarını ölçer. Böylelikle belirli bir hakkın kullanımı konusundaki güncel duruma ilişkin bir görüntü sağlar. **Süreç göstergesi** ise devletin kendi yükümlülüklerini ne ölçüde yerine getirdiğini ölçer.

Bu iki yöntemin beraber kullanıldığı insan hakları alanları vardır. Örneğin dil haklarını ele aldığımızda, iki yöntemin de kullanılabileceğini iddia edebiliriz. Anadili hakkı, pek çok uluslararası sözleşmede yer almış önemli bir haktır. Anadili hakkının tam olarak kullanılması için pek çok diğer hakkın gerçekleşmesi gerekir. Örneğin, anadili hakkını savunmak, farkındalık yaratmak için örgütlenme özgürlüğü ve ifade özgürlüğünün, ki kişisel ve siyasal haklar ve özgürlükler arasında yer alır, güvence altında olması gerekir. Bu hakların ihlal edilip edilmediğini ihlal metodolojisi kullanarak izleyebiliriz. Anadilinin eğitim sistemi içinde yer alması ise gösterge yöntemi ile izlenebilir. Burada kullanacağımız göstergeler, ne kadar kaynak ayrıldığı, müfredatının nasıl belirlendiği, öğretmen eğitimi vb. gibi anadili hakkının maddi unsurlarına yönelik olabilir.

Veri Toplama

Hangi yöntemi kullanırsak kullanalım, veri toplama ve toplanan verilerin analizi, izleme faaliyetinin omurgasını oluşturur.

Veri toplamada, mülakat yapma, gözlemeleme, mahkemelerin izlenmesi,

İlgili belgelerin toplanması, fotoğraf ve diğer kayıt araçlarının kullanılması, adli tıp muayenesi, istatistikler gibi yöntemler ve araçlar kullanılır. Genellikle her bilgi toplama faaliyetinde bu araçların ikisi ya da daha fazlası bir arada kullanılır.

Alan araştırmaları önemli bir veri toplama yöntemidir. **Alan araştırması**, bir duruma ilişkin kapsamlı bir görüş oluşturmak ya da bir durumu değerlendirmek için belirli sayıda katılımcıdan benzer türde verinin elde edilmesidir. Alan araştırmalarında mülakat ya da anket araçlarından yararlanılabilir.

Raporlama

Raporlama, izleme faaliyetinin en temel unsurlarından birini oluşturur. Tüm insan hakları raporları aşağıdakileri içermelidir:

- Hedef kitleye yönelik anahtar mesajları içermelidir.
- Raporlar kendinden emin olmalı ve kapsamlı ve doğru bilgiye dayanmalıdır.
- Basit ve nesnel bir dilde ve açık ve tutarlı bir tarzda hazırlanmalıdır.
- İzleme faaliyeti tamamlandıktan hemen sonra üretilmelidir.
- Önceden belirlenmiş bir kontrol sürecinden geçirildikten sonra yayınlanmalıdır.

İnsan hakları raporları, aşağıdaki yönetime ilişkin standartları uygulamalıdır:

- Bilginin gizliliğine ve bilgilendirilmiş olana saygı gösterilmelidir.
- Olgular ve analizlerin her biri net bir şekilde tanımlanmalı, kanıtlarla desteklenmelidir.
- Toplumsal cinsiyet analizi içermeli ve toplumsal cinsiyete duyarlı dil kullanılmalıdır.
- Birkaç somut, uygulanabilir ve zamana dayalı tavsiyeleri içerecek biçimde eylem odaklı olmalıdır.
- Raporu hazırlarken kullanılan bilgi toplama ve analiz etme yöntemleri açıklanmalıdır.

İnsan Hakları Ortak Platformunun İzleme-Raporlama Deneyimleri

İnsan Hakları Ortak Platformu’nun (İHOP) izleme raporlama çalışmaları arasında Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM) Kararlarının İcrasının izlenmesi çalışmaları iyi örneklerden birini oluşturur. Türkiye’den AİHM’ne götürülmüş olan pek çok davada verilen ihlal kararlarında, AİHM başvurusunun bireysel zararlarının giderilmesinin yanı sıra o ihlalin bir daha gerçekleşmemesi için bazı yapısal değişikliklerin de yapılmasını da talep etmekte ve bu kararların uygulanmasını izleme altına almaktadır. İnsan Hakları Ortak Platformu, 2010 yılından bu yana, Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi’nin önünde bulunan bu kararların icrasına yönelik izleme raporları hazırlayarak, Türkiye tarafından atılan adımları analiz eden raporlar üretmekte ve Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi’ne göndermektedir. Bu çalışmalar www.ihop.org.tr adresinde bulunabilir. Bu raporların hazırlanması sürecinde alanda faaliyet gösteren avukatlar ve sivil toplum örgütlerinin vaka takipleri, yasama organının konu ile ilgili yasama faaliyetleri, yürütme organının icraatlarına ilişkin veriler toplanmakta ve kayıt altına alınmakta, uluslararası insan hakları standartları kapsamında analiz edilmektedir. Her rapor, ayrıntılı olarak kamu idaresinin atması gereken adımları tarif eden tavsiyeleri de içermektedir.

Sonuç olarak

İnsan hakları alanında izleme ve raporlama, hak ve özgürlüklerin tam anlamıyla hayata geçmesine yönelik mücadelede insan hakları örgütlerinin en önemli ve etkili araçlarından birisini oluşturmaktadır. Unutmamak gerekir ki izleme faaliyetleri, kaynak ayırmayı, izleme yapacak kişilerin sürekli eğitimini, uzmanları bir araya getirmeyi, teknolojiyi kullanmayı, sürekli veri toplamayı, toplanan verinin doğrulanmasını güvence altına alacak bir iç kontrol sistemi yaratmayı gerektiren ve tekrar eden bir süreçtir.

Din veya İnanç Özgürlüğü İzleme ve Raporlama Çalışmasında Yöntem, Pratik Sorunlar ve Etki

*Dr. Mine Yıldırım**

Bu yazıda İnanç Özgürlüğü Girişimi'nin insan hakları izleme ve raporlama alanındaki deneyimi yöntem, kaynaklar ve etki açısından ele alınmaktadır. İnanç Özgürlüğü Girişimi¹ 2013 yılından beri Türkiye'de herkes için inanç özgürlüğünün korunması amacıyla çalışan, izleme ve raporlama yapan ve savunuculuk çalışmaları yürüten bir girişim. İnanç Özgürlüğü Girişimi, Türkiye'de kurumsallaşmış bir yapıya sahip değil ancak Norveç Helsinki Komitesi² şemsiyesi altında çalışmalarını yürütmekte ve Norveç Büyükelçiliği tarafından desteklenmektedir.

İnanç Özgürlüğü Girişimi, Türkiye'de insan hakları izleme ve raporlama çalışmalarında din veya inanç özgürlüğü üzerine sistematik izleme, raporlama ve savunuculuk çalışması konusunda eksikliği tamamlamak amacıyla 2013 yılında çalışmalarına başladı ve belirli aralıklarla raporlar yayınladı, son olarak 2019 yılında Hak ve Eşitliğin Peşinde - Türkiye'de İnanç Özgürlüğü Hakkını İzleme Raporu yayınladı.³ Raporlama çalışması, Türkiye'nin taraf olduğu Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi'nin 18. Maddesi ve Avrupa Konseyi Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 9. Maddesi olmak üzere, uluslararası insan hakları metinlerinde korunduğu haliyle, düşünce, din ve vicdan özgürlüğünün bileşenleri temel alınıyor. Her iki hüküm benzer bir içeriği sahiptir. Medeni ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi 18. Maddesi şöyledir:

* Norveç Helsinki Komitesi İnanç Özgürlüğü Girişimi.

1 www.inancozgurlugugirisimi.org

2 www.nhc.no

3 İnanç Özgürlüğü Girişimi, [Hak ve Eşitliğin Peşinde: Türkiye'de İnanç Özgürlüğü Hakkını İzleme Raporu](#), 2019.

“1. Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne sahip olacaktır. Bu hak, herkesin istediği dine ya da inanca sahip olması ya da bunları benimsemesi özgürlüğünü ve herkesin aleni veya özel olarak bireysel ya da başkaları ile birlikte toplu olarak, kendi din ya da inancını ibadet, icra, bunun icaplarını yerine getirme ya da öğretme bakımından ortaya koyma özgürlüğünü de içerir.

2. Hiç kimse, kendi seçtiği bir din ya da inanca sahip olma ya da bunu benimseme özgürlüğünü zedeleyecek bir baskıya maruz bırakılamaz.

3. Birkimsenin kendi dinini veya inançlarını ortaya koyma özgürlüğüne ancak yasalarla belirlenen ve kamu güvenliğini, düzenini, sağlığını, ahlakını ya da başkalarının temel hak ve özgürlüklerini korumak için gerekli kısıtlamalar getirilebilir.

4. Bu Sözleşme’ye Taraf Devletler, ana-babaların ve uygulanabilir olan durumlarda, yasalarca saptanmış vasilerin, çocuklarına kendi inançlarına uygun bir dinsel ve ahlaki eğitim verme özgürlüğüne saygı göstermekle yükümlüdürler.”

Genel olarak **izlemenin amacı**, insan hakları yükümlülüklerini yerine getirme konusunda koruma ve gerçekleştirme yükümlülüğüne sahip olan devletin yükümlülüklerini uluslararası standartla ne kadar uyumlu bir şekilde hayata geçirdiğini gözlemlemektir. Bu noktada sivil toplumun kendine özgü bir rolü bulunmaktadır. Mağdurların veya potansiyel mağdurların durumunun takibi, ihlallerin ve bunların sebeplerinin tespit edilmesiyle erken uyarı işlevi görebilir veya önleme konusunda etkili olabilir. Sivil toplum girişimleri, izleme çalışmalarını temel alarak kamu yetkililerinden düzeltici eylem talebinde bulunabilir. İhlalleri ve bunların kaynağı (mevzuat ya da uygulama) ortaya konulduğunda raporlarda, devletlerden bunlar için düzeltici eylem talebinde bulunabilir. Talep edilen veya önerilen düzeltici işlemler raporda tavsiyeler şeklinde ifade edilir.

İnanç Özgürlüğü Girişimi tarafından kullanılan **izleme ve raporlama yöntemi** uluslararası insan hakları metinlerinde yer aldığı şekliyle düşünce, din ve vicdan özgürlüğü hakkının bileşenlerini temel almaktadır. Bileşenlerle ilgili mevzuat, yargı kararları ve idari uygulamalar izlenerek gelişmeler ortaya konur, sorunlara işaret edilir ve tavsiyelerde bulunulur. Çalışma, tek tek din veya inanç gruplarının sorunlarıyla ilgili olarak değil,

hakkın bileşenleri üzerinden gerçekleştirilir. Bu stratejik bir tercihtir çünkü gruplarla ilgili hassasiyetlerin insan hakları yaklaşımının kazanımlarından uzaklaştıracağı, hakkın bileşenleri üzerinden gerçekleştirilen çalışmanın ise hakka odaklanmayı sağlayacağı düşünülmektedir.

Raporlarımızda **düşünce, din veya inanç özgürlüğü hakkının bileşenlerini** şöyle sıralıyoruz: 1) Din veya inancına sahip olma veya değiştirme özgürlüğü; 2) inancını açıklamaya zorlanmama hakkı; 3) inancına aykırı davranmaya zorlanmama hakkı olarak vicdani ret (askerlik hizmetinde vicdani ret buna bir örnek); 4) ibadet yoluyla dinini veya inancını açıklama hakkı ve alt başlıkları olarak (4a) ibadet yeri kurma ve yaşatma hakkı ya da din veya inanç açısından özel öneme sahip dinlenme ve (4b) kutlama günlerini kutlama veya bu günlerde izin kullanma hakkı; 5) din veya inancı öğretim yoluyla açıklama hakkı ve alt başlıkları olarak (5a) din veya inancını yayma hakkı ve (5b) din veya inancın öğretimini yapabilecek okul açma hakkı yer alıyor. Bu daha fazla ayrıntılı olarak ele alınabilir. Uygulama yoluyla din veya inancını açıklama hakkı; dini semboller veya giysilerle ilgili pratikleri içeriyor. Dini uygulamalarda geleneksel olarak kullanılan dili öğrenme veya kullanma hakkı da uygulama alanına giriyor. Burada dil hakkıyla kesişen bir konuyu ele alabiliyoruz. Din görevlisi atama ve seçme hakkı da din veya inancı uygulama yoluyla açıklama kapsamına giriyor. Son bileşen ise kişinin din veya inancına uygun bir şekilde defin hakkı ve mezarlıklar.

Tabii ki her insan hakkı, diğer haklarla birlikte anlam taşıyor. İnsan hakları sözleşmelerindeki bütün haklar birbirine dayanıyor ve birbiriyle bağlantılı. Bu nedenle inanç özgürlüğü hakkı ile kesişen bazı hakları da kesiştiği ölçüde izliyoruz. Örneğin, örgütlenme özgürlüğü, din ve inanç topluluklarının tüzel kişilik edinmesi konusu örgütlenme özgürlüğü ve inanç özgürlüğünün kesişim alanında yer alan bir mesele. Dinler veya inançlara göre kutsal sayılan önemli kişilere yönelik hakaret içeren veya eleştirel pozisyonların ifade edilmesi, inanç özgürlüğü ve ifade özgürlüğü haklarının kesişim alanında yer alan konular. Ek olarak, eğitimde inanç özgürlüğü ve mülkiyetin korunması da izleme ve raporlama çalışmalarımızda yer verdiğimiz konular.

İzleme konusu devamlı olarak öğrenmeye devam ettiğimiz bir konu. İçine girdikçe farklı yönlerini farketmeye başladığımız, eksikliklerimizi gördüğümüz bir alan. Çalışmalarımızın gelişmeye ihtiyaç duyduğu konulardan bir tanesi, din veya inanç özgürlüğünün cinsiyet boyutu. Uluslararası alanda da bu boyut son yıllarda daha fazla mercek altına alınmaya başlamıştır. Raporlarımızda

şu ana kadar sınırlı bir şekilde yer aldı, yeni dönem raporlama ve izleme çalışmalarımızda daha fazla her hak grubu içerisinde cinsiyet boyutunu da göstermeye çalışacağız. Bunu nasıl düşünmemiz gerektiğini öğrenmemiz gerekiyor. Örneğin bazı kısıtlamalardan farklı cinsiyetteki insanların farklı şekillerde etkilenip etkilenmedikleri veya farklı cinsiyetteki insanların inanç özgürlüğü haklarını yerine getirebilmeleri için devletlerin farklı önlemler almaları gerekip gerekmediği gibi somut sorular gündeme geliyor.

Göstergelerle ilgili olarak şunu söyleyebilirim: Belki adına ‘göstergeler’ demeden, bir yere kadar kullanıyoruz. Fakat Birleşmiş Milletler’in ortaya koyduğu yapısal, sürece ilişkin ve sonuç göstergeleri⁴ şeklinde organize etmiyoruz verileri. Bu, şu an üzerinde düşündüğümüz bir konu. Belki raporlamanın bir kısmı için bazı göstergeler üretmek ve bunların üzerinden izleme yapmak yararlı olabilir.

Peki **verilere erişim** nasıl oluyor? Mevzuatın taranması, ulusal yargı kararlarının takibi, uluslararası insan hakları uyum kontrolü veya denetim mekanizmalarının Türkiye’ye ilişkin kararlarının taranması ve takibi, soru önermeleri ve bilgi edinme başvuruları, medya taraması yapılması, özellikle din ve inanç topluluklarıyla düzenli ziyaretler ve mülakatlar/görüşmeler kaynaklarımızı oluşturuyor. Paydaşlarla görüşmeler ikili önem taşıyor çünkü bazı konular yargı süreçlerine ulaş(a)mıyor. Bir sürü meseleyi ilk ağızdan duymamız ve bunu hukuk diline çevirmemiz gerekiyor. Rapor taslağı belli bir noktaya geldiği zaman danışma toplantıları düzenliyoruz ve mümkün olduğunca geniş bir paydaş grubuyla tartışıp onların da fikirlerini almaya çalışıyoruz. Paydaşlardan gelen katkıları da değerlendirdikten ve raporu revize ettikten sonra Türkçe ve İngilizce olarak yayınlıyoruz.

Fırsatlar ve zorluklar konusunu düşünürken, izleme ve verinin toplanması konusunun ötesinde, biraz da hazırlanan raporun karşılık bulması konusu da önemli. İzleme ve raporlama çalışması insanlar için çok kişisel ve çok boyutlu, çoğu zaman aşırı duygu yüklü konuları ele alıyor. Raporlama geçmişten gelen mağduriyetleri barındıran hikayeleri insan hakları diline tercüme edip hikayenin diline uzak insanlara da anlatabilmeye olanak sağlıyor. Özellikle Türkiye’de din ve inanç özgürlüğünü düşündüğümüz zaman çok hassasiyet içeren, geçmişle çok bağlantılı, bağlamsal olarak gerginliklerin, başka konuların, karmaşık hale gelmiş meselelerin yaygın ve köklü olduğu bir alan. İnanç özgürlüğünü bir insan hakkı olarak ele almak farklı bir düzlemde tartışmaya imkan veriyor.

4 BM, [Human Rights Indicators: A Guide to Measurement and Implementation](#), HR/PUB/12/5, 2012.

İnanç Özgürlüğü Girişimi olarak, inanç özgürlüğü hakkını, herkes için ve hakkın bileşenleri üzerinden raporlamamızın, daha önce var olan ('Alevilerin sorunları', 'azınlıkların sorunları', 'Sünni Müslümanların' sorunları gibi sunulan) grup yaklaşımına alternatif bir yaklaşım sunuyor. Yukarıda da belirttiğim gibi bu stratejik bir tercih ve bileşenler üzerinden sistematik ve bütünlüklü bir değerlendirmeye imkan veriyor. Sürekli ve sistematik izleme, insan hakları uygunluk denetim mekanizmaları için hazırda çok fazla verinin elimizde olmasına da olanak sağlıyor. Örneğin Avrupa Konseyi bağlamında, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi kararlarının uygulanmasını izlemekle görevli olan Bakanlar Komitesi'ne sivil toplum kuruluşlarının bildirimde bulunma fırsatı var. Bakanlar Komitesi İçtüzüğü 9.2 Sayılı Kuralı uyarınca "STK'lar, "kararların uygulanmasına ilişkin konularda" ya da "dostane çözüm startlarının yerine getirilmesiyle ilgili olarak" bildirimlerde bulunabilirler.⁵ Uzun bir sürece yayılmış olan izleme birikimimiz sayesinde bu davalarla ilgili bir STK olarak çok sağlam, objektif veri sunma şansınız oluyor. Böylece izleme, uluslararası denetim mekanizmalarının sunduğu fırsatlar içinde etkili olma olanağı sunuyor.

Raporların karşılık bulması meselesinde, kimler okuyor ve nasıl bir karşılık buluyor? Bu önemli bir soru. STK'ların hedeflerini iyi belirlemesi gerekiyor. Mevzuat ve politika değişimi görmek istiyoruz fakat politikacılar insan hakları paradigmasına mesafeli bir duruşa sahip. Özellikle politika çalışan veya düşünce kuruluşlarında çalışan arkadaşların bir eleştirisi normatif yaklaşımın etkisiz olmasıyla ilgili. Raporların, olması gerekene işaret edip olmayana göstermesi, yani arka planı ele almayan normatif yaklaşım, çok anlamlı gelmeyebiliyor. Mevzuat veya uygulama eksikliğinin arkasındaki sorunları çıkartıp bunların üzerine gitmenin daha etkili olacağını düşünen insanlar var. Birisi veya diğeri olmak zorunda değil. İkisinin de olması önemli. İnsan hakları raporlaması için böyle bir şeyi yapmak birinci öncelik değil. Bunu net olarak ortaya koymak gerekli.

İzleme ve raporlama uzun soluklu bir çalışma ve bunun için güven zemininin oluşması zaman alıyor. Bu, özellikle din ve inanç konularının kendine özgü bir zorluğu belki, paydaşların güvenini kazanmak zaman alıyor. İnanç Özgürlüğü Girişimi açısından farklı dini kesimlerin güvenini geri kazanmak da bir meseleydi. Fakat geçen yedi senede iyi bir noktaya geldiğimizi düşünüyorum.

5. Avrupa Uygulama Ağı, [Avrupa İnsan Hakları Kararlarının Uygulanması: STK'lar, zarar gören taraflar ve onların hukuk danışmanları için el kitabı](#), 2018.

Güven zemini oluşturması ve iş birliklerinin gerçekleştirilebilmesi için kısa dönemli değil, uzun dönemli çalışmak gerektiğinin altını çizmek gerekir.

Sonuç olarak, din veya inanç özgürlüğü hakkını, kesiştiği haklarla birlikte, uluslararası insan hakları standartlarını temel alarak sistematik ve sürekli bir şekilde izlemek ve raporlamak zorluklar içerse de bu hakka ilişkin standartlar, mevzuat ve uygulamadaki eksiklikler, çözüm önerileri açısından farkındalık yaratmak, ilgili ulusal ve uluslararası insan hakları denetim mekanizmalarında etkili olmak ve din veya inanç toplulukları ve sivil toplum kuruluşlarıyla beraber çalışmak için önemli fırsatlar sunuyor.

Çocukların Kültürel Haklarının İzlenmesinde Zorluklar ve Bir Çözüm Olarak Göstergeler

*Adem Arkadaş-Thibert**

İnsan hakları hukuku açısından kültürel haklar zorlu bir konu; medeni, siyasi, sosyal ve ekonomik tüm hakları etkileyen bireysel ve grupsal hakları barındırıyor. Bir taraftan insanlık onurunun bir ifadesi, insanlık değerlerini, inançları, kanaatleri, bizi insan yapan kültürleri ve bunların öğelerini içeriyor; diğer taraftan bireylerin ve grupların haklarına işaret ediyor; bireylerin haklarıyla beraber grupların haklarını eşit hale getiriyor. Birbirimizle iletişimin araçları olan dilleri içeriyor. Bilimsel bilgi, sanat, geleneksel örgütlenme yapıları, yaşam biçimleri, kültürel miras, mimari, kaynaklara erişim, yerel halkların ve etnik, dilsel, dinsel azınlıkların haklarını da içeriyor. Bu nedenle, kültürel haklar, insan haklarının evrenselliğini gösteren ve insan haklarının evrenselliğini vurgulayan haklar olarak karşımıza çıkıyor.

Uluslararası insan hakları hukuku sistemi ve ulusal kamu idaresi sistemleri, hukukun üstünlüğü ilkesi çerçevesinde keyfi uygulamaların önlenmesini, hak ihlallerine yol açılmamasını ve adaletin yerine gelmesini sağlamak için hesap verebilirlik anlayışı temelinde çalışmaktadır. Sözleşmeler, izleme komiteleri, mahkemeler gibi uluslararası insan hakları mekanizmalarını, alınan kararların uygulanmasını ve hak ihlali yapanların hesap vermesi yoluyla adaletin yerine getirilmesini sağlamak için bütünsel sistemler kurmakla yükümlü olan devletler, kendi toplumlarına ve diğer tüm devletlere hesap vermeyi kabul ederler.¹ Bu nedenle, insan hakları hukuku çerçevesinde dil haklarına saygı duyulup teşvik edilmesi ve korunması için gerekli insan hakları izleme çalışmalarında, devletler tarafından kültürel haklar hayata geçirilirken, gerekli kaynakların en yüksek düzeyde kullanılıp kullanılmadığını da izlememizi sağlayacak bir yöntem kullanılması önem kazanmaktadır.

* GlobalChild.

1 Philip Alston, Ryan Goodman, ve Henry J Steiner, *International Human Rights: Text and Materials* (Oxford: Oxford University Press, 2013), 58-61.

Birleşmiş Milletler Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi ve İnsan Hakları Konseyi’nin Özel Süreçler sistemi tarafından önerilen bir hesap verebilirlik yöntemi olarak göstergeler² bu yazının konusu olarak seçilmiştir. Bu yazıda üç konuyu kısaca tartışmaya çalışacağım: Birincisi çocukların kültürel hakları, ikincisi kültürel hakları izlemede zorluklar, üçüncüsü de çözüm olarak insan hakları göstergeleri yaklaşımı. Çocukların dilsel haklarını, kültürel haklar üzerinden, özellikle insan hakları izlemenin bir parçası olan gösterge metodolojisi üzerinden düşünerek, geçtiğimiz üç yıl içerisinde dünyanın değişik yerlerindeki uzmanlarla beraber Kanada merkezli bir pilot çalışmadan söz etmek istiyorum. Konuya hem kültürel haklarla ilgili standartlar ve hem de çocuklarla ilgili standartlar üzerinden baktım.

Çocukların Kültürel Hakları

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’de (BMÇHS), kültürel hakların pek çok maddenin içine yedirildiğini görüyoruz. “Çocukların kültürel hakkı” diye tek bir madde yoktur. Örneğini Sözleşme’nin ikinci maddesi hakların uygulanmasında ayrımcılığı yasaklamaktadır. Yine BMÇHS, ebeveyn bakımı ve koruması dışına alınan çocuklara sağlanan kurum bakımı ve koruyucu aile bakımı gibi alternatif bakım sürecinde çocuğun haklarını düzenleyen 20. madde “çocuğun yetiştirilmesinde sürekliliğin korunmasına ve çocuğun etnik, dinsel, kültürel ve dil kimliğine gereken saygı” kavramını içerir. Benzer şekilde çocuğun doğru, zamanında, çocuğa uygun bilgiye erişim hakkını düzenleyen 17. maddenin 2. fıkrası, çocukların çeşitli kültürlerle ilgili bilgi almasını sağlama ve 4. fıkrası da “[K]itle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri” gereği konusunda devletlere yükümlülük olarak vermektedir. Eğitim hakkını tanımlayan 28. ve 29. maddeler bir taraftan kültürel hakları korurken (29§1c) diğer yandan da inanç temelli zararlı kültürel uygulamalar ve geleneklerden korumaktadır (28§3, 29§1d). Sözleşme’nin 30. maddesi ise azınlık ve yerli halktan çocukların dilsel hakları da dahil tüm kültürel haklarını korumaktadır ve devletlere bu konuda yükümlülük vermektedir.

2 Lütfen bkz. Hunt, P. (2006). *Report of the Special Rapporteur on the right of everyone to the enjoyment of the highest attainable standard of physical and mental health (A human rights-based approach to health indicators)* (E/CN.4/2006/48) ve United Nations Economic and Social Council Commission on Human Rights. *Human Rights Indicators: A Guide to Measurement and Implementation*. (2012). The Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (OHCHR).

Birleşmiş Milletler Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nde (ESKHS) kültürel haklar doğrudan 15. maddede irdelenmiştir. Üç tane nüvesi vardır: 1) Kültürel hayata katılım, 2) bilimsel gelişmelerden ve uygulamalardan yararlanma ve 3) bilimsel, edebi, artistik hakların korunması. Ayrımcılık yasağı içerisinde, dile dayalı ayrımcılık yapılamayacağı açıkça belirtilmiştir (Madde 2). Bunlar dışında kültürel haklar içerisinde dilsel haklarla doğrudan ilgili bir bahis bulunmamaktadır. Bunun yanında tüm insan hakları sözleşmelerinin ayrımcılık yasağını düzenleyen bölümlerinde dile dayalı ayrımcılık yasaklanmıştır; azınlık ve yerli halklara dair insan hakları içerisinde 'dilsel haklar' açıkça koruma altındadır.³ Eğitim hakkı tanımı içinde ise devletler, "... herkesin özgürlükçü topluma etkili bir biçimde katılmasını sağlayacak, bütün uluslar ile bütün ırksal, etnik ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu geliştirecek ve Birleşmiş Milletlerin barışın korunması için yaptığı faaliyetlerini ilerletecek bir eğitim verilmesi ..." yükümlülüğünü kabul ederler.⁴ Burada kültürel haklara baktığımızda, dağınıklık ve sınırlarının muğlak olması dikkat çekicidir. Bu muğlaklık doğrudan kültürel hakları tanımlamak için BM nezdinde bir özel raportör oluşmasına neden olmuştur. Özel raportör, dilsel hakları şu ana kadar tanımlanması gereken kültürel bir hak olarak özellikle incelememiştir.⁵ Bunun yanında azınlıklarla ilgili BM özel raportörü dilsel hakları doğrudan azınlıklar ve yerel halklara dair bir hak olarak tartışmış ve çerçevesini çizmiştir.⁶

Kültürel Hakları İzlemede İki Önemli Olgu

Burada bizi insan hakları göstergeleri ve hedefleri/eşikleri temelli izlemeye yönlendiren iki olgudan bahsedeceğim. İlki devletlerin kaynaklar ile desteklenmesi gereken kültürel haklar ile ilgili pozitif yükümlülüklerini aşamalı gerçekleştirme yükümlülüğü ve ikincisi de zararlı kültürel ve geleneksel uygulamaların insan hakları ile çatışması.

3 Lütfen bakınız : Birleşmiş Milletler Ulusal veya Etnik, Dini ve Dilsel Azınlıklara Ait Kişilerin Hakları Bildirgesi; UNESCO'nun Dil ve Eğitimin İlkeleri; Birleşmiş Milletler Azınlık Sorunları Forumu'nun Ulusal veya Etnik, Dini ve Dilsel Azınlıklar; Avrupa Konseyi Ulusal Azınlıklara dair Çerçeve Sözleşme kapsamında Ulusal Azınlıklara Ait Kişilerin Dil Haklarına İlişkin Avrupa Konseyi'nin 3 Numaralı Tematik Yorumu ve Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT) Ulusal Azınlıkların Dil Haklarına İlişkin Oslo Tavsiyeleri ve Açıklayıcı Not.

4 BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi, Madde 15.

5 Lütfen bakınız : <https://www.ohchr.org/EN/Issues/CulturalRights/Pages/AnnualReports.aspx>

6 Lütfen bakınız : <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Minorities/SRMinorities/Pages/LanguageRights.aspx>

Dilsel hakların hayata geçirilmesinde yasalarca farklı dillerin kullanımını özgür bırakma, çoğunluk dilini kullanmakla azınlık dilini kullanmanın yasalar önünde eşit olarak korunmasını sağlamak gibi bazı nüvelerini gerçekleştirmek için kaynak, bilgi ve analiz gerekmezken, eğitim sisteminde ülkedeki kültürel hakların parçası olan dillerin tanıtılmasını, kullanılmasını sağlamak, dilsel haklar ile ilgili çocuklar dahil toplumun tüm kesimlerini bilgilendirmek, adalet, sağlık, sosyal güvence ve destek sistemlerinde azınlık dillerinin kullanımını sağlamak gibi bazı nüvelerini gerçekleştirmek için maddi kaynak, veri temelli doğru analiz ve planlama gerekir. ESKHS ve BMÇHS uyarınca, kaynak gerektiren hakların gerçekleşmesinde kamu idaresinin aşamalı olarak elindeki kaynakları azami bir şekilde bu hakların gelişimine aktarma ve kaynaklar yetmediğinde uluslararası destek bularak bu hakları gerçekleştirme yükümlülükleri vardır. Bu nedenle insan hakları sözleşmelerindeki devlet yükümlükleri temelinde oluşturulmuş göstergeler ve zamana bağlı hedef ve eşikler belirleyerek izleme yapmak hesap verebilirliği kolaylaştırır.

BMÇHS’de, kültürel haklar hukukuna da bir yenilik getiren sağlık hakkının bir parçası olarak (Madde 24§3), bazen devletlerin ve/veya halkların kültürel uygulama olarak niteleyebileceği zararlı geleneklerden çocukların devlet tarafından korunması; bu zararlı geleneklerin yerine insan haklarına ve bilimsel bilgiye dayalı yeni gelenekler koyma yükümlülüğü vardır. Örneğin, çocuğun büyütülmesinde ve eğitiminde şiddetin disiplin yöntemi olarak kullanımı, çocuğu bir ailenin malı gibi görme, okullardaki ve mesleki eğitimdeki ‘eti benim kemiği senin’ yaklaşımı, ulus devlet anlayışı içinde tek dil üzerine odaklanan farklı azınlık dillerini kabul etmeyen aşırı milliyetçi yaklaşımlar nedeniyle, azınlık dilleri konuşanlara şiddet, çocuk yaşta evlilikler, kız ve oğlan çocukların cinsel organlarına uygulanan tıbbi olarak gereksiz müdahaleler bu zararlı geleneklerden bazıları olarak karşımıza çıkıyor. Bunun yanında toplum sağlığına zarar veren ataerkil yaklaşımla sürdürülen eğitim ve binlerce yıldır ‘bu bizim kültürümüzün bir parçası’ denilerek devam eden ataerkil eğitim, zararlı kültürel uygulamaların insan hakları ile çatışma halinde olması, zarar verenlerin doğrudan kamu idaresi olması, zararlı uygulamaların ortadan kalkması gerekirken yine yanlış yorumlanan kültürel haklar ve gelenekler bahanesiyle kaldırılmaması, bu alanlarda izleme yapılmasını zorlaştırıyor. Kültürel haklarla ilgili yapması gereken pek çok şeyi, ‘bu bizim kültürümüzdür’ diye bazı devletler kabul

etmeyebiliyor; uluslararası hukuki çerçeveyi uygulamayabiliyor. Bu nedenle, dilsel hakları da içeren kültürel haklarda insan hakları göstergeleri, hedef ve eşikler belirleyerek izleme yapmak, hesap verebilirlik açısından hayati önemdedir.

Çözüm Olarak İnsan Hakları Göstergeleri Yaklaşımı

Bu aşamada bir çözüm olarak insan hakları göstergelerinden bahsetmek istiyorum. İnsan hakları göstergelerini devletler açısından hem bir yükümlülük hem de bir planlama ve kamu idaresinin kamuya karşı hesap verebilirlik aracı olarak düşünmek gerekiyor. Sivil toplum örgütleri açısından da bir hesap verebilirlik aracı ve yöntemi olarak görülebilir.

Bu araçla ve yöntemle ilgili uluslararası ve ulusal insan hakları çerçevesinde dilsel haklar ile nüveleri bulup buradaki akış üzerinden ayrıştırılmış veriye dair bir çerçeve belirlemek; bunu araştırıp, inceleme yaparak hakkın gerçekleşip gerçekleşmediğine bakmak mümkündür: Kamu idaresinin üzerine düşen insan hakları ile ilgili yasal yükümlülükleri yerine getirmek için gerekli yapısal ortamı oluşturup oluşturmadığına (yapısal göstergelere), bu çerçevede gerekli çabayı gösterip göstermediğine (sürece dair göstergelere), yetişkin ve çocukların hayatında olumlu ve olumsuz gelişmeler olup olmadığına (sonuca dair göstergelere) bakarak, bu konuda gerekli çözüm önerileri ve faaliyetleri yerine getirilebilir. Özellikle sürece ve sonuca dair göstergeler için masa başı araştırma, olaya dayalı izleme, gazete haberleri üzerinden, anket yöntemi gibi birçok yöntem ile insan hakları izleme çalışması yapmak gerekecektir. İnsan hakları göstergelerini bir planlama aracı, neyi nasıl izleyeceğimize dair bize yol gösterecek, bizim işimizi kolaylaştıracak bir araç olarak görmek, sanıyorum insan hakları savunucularının işini çok kolaylaştıracaktır.

Çocuklar açısından dilsel haklar konusunda gösterge örneğiyle bu makaleyi bitirmek istiyorum.

Doğrudan çocuklar üzerine düşündüğümüzde dilsel kültürel haklarla ilgili BHÇHS'nin 17., 29. ve 30. maddelerinde doğrudan bir atıf görüyoruz. Yerel halklar ve azınlıkların kültürel hakları. Burada, BM Çocuk Hakları Komitesi için yaptığımız çalışmada üç temel insan hakları nüvesi bulduk: Birincisi kendi kültürünü yaşamak; ikincisi dinini uygulama ya da dinini, inancını rahatça hayata geçirmek, yani pratikte hayatında olması; ve üçüncüsü de

kendi dilini kullanma. Bu üç nüveden bir tanesi kendi dilini kullanma olduğu için bununla ilgili tüm insan hakları hukukunu ve mekanizmaların kararlarını tarayarak gösterge oluşturduk.

Önce yapısal göstergelerin bazılarından bahsedeceğim. Temel yapısal bir gösterge olarak Türkiye’nin dilsel haklara dair kabulünü gösteren Avrupa Konseyi Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme ve Azınlık Dilleri için Avrupa Şartı’nı onaylamasıdır. Türkiye bunların ikisini de onaylamamıştır.

Bir diğeri ayrımcılığa karşı temel yasaların olup olmadığıdır. Dilsel ayrımcılık yasak mı? Hangi gruplar korunuyor, hangi gruplar korunmuyor? Konu ile ilgili bütçeli, zaman sınırlı, hesap verebilen ulusal strateji ve eylem planı var mı? Yani, zamana yayılmış, aşamalı şekilde hakkı gerçekleştirme yükümlülüğünü devlet uyguluyor mu? Kamu idaresinin bütçeyi neye ayırdığı siyasi bir konudur. Dilsel haklar yükümlülüğünü gerçekleştirmek için bütçe ayırıyor mu?

Sürece dair göstergelerde şunlara bakılabilir: Farklı anadillerinde eğitime destek vermek için bütçe harcanmış mı? Özel okullar ve kurslar desteklenmiş mi, açılmaları kolaylaştırılmış mı? Adalet, eğitim, sağlık, sosyal hizmet gibi kamu hizmetleri ve bilgilendirme azınlık dillerinde de veriliyor mu? Tabelalar var mı? Azınlık dilinde medya destekleniyor mu? Bunlar sürece dair, yani devletin bir çabası olup olmadığını anlamaya dair göstergeler olarak karşımıza çıkıyor.

Sonuca dair göstergeler olarak ise şunlar akla gelmektedir: Çocukların örneğin yüzde kaç resmi eğitim sistemi içerisinde anadilinde ve çoğunluk dilinde eğitim alıyor? Öğretmenlerin kaç azınlık dili biliyor, konuşuyor, yazabiliyor ve okuyabiliyor? Çocuklar tarafından anadilinde üretilen medya var mı? Bu kamu idaresi tarafından destekleniyor mu? Kaç çocuk anadilini kullandığı için adalet sistemiyle karşılaştı? Anadilini kullandığı için kaç çocuk şiddet gördü? Bu göstergeler, hem kamu idaresine hem de sivil toplum örgütlerine bir planlama aracı sunmaktadır.

Kaynakça

Bibliography

Literaturverzeichnis

- Adam, Elisenda Casanas. "The Constitutional Court of Spain: From System Balancer to Polarizing Centralist". İçinde *Courts in Federal Countries*, editör Nicholas Aroney ve John Kincaid, 367-403. Federalists or Unitarists? Toronto, London: University of Toronto Press, 2017.
- Adler, Astrid & Rahel Beyer. "Languages and Language Policies in Germany / Sprachen Und Sprachenpolitik in Deutschland". In: *National Language Institutions and National Languages*, editör Gerhard Languages and language politics in Germany, 221-42. Contributions to the EFNIL Conference 2017 in Mannheim. Budapest: Hungarian Academy of Science, Research Institute for Linguistics, 2018.
- Ahrenholz, Bernt & Ingelore Oomen-Welke. *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider, 2008.
- Ak, Mustafa. "Farklı Dil ve Lehçelerde Televizyon Yayıncılığı: Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da TRT Kurdi Algısı". PhD, İstanbul University, 2019.
- Akar, Rıdvan. "Bir Resmi Metin'den Planlı Türkleştirme Dönemi". *Birikim* 110 (Haziran 1998): 68-75.
- Akbulut, Olgun. *Barış İçinde Birlikte Yaşamanın Hukuk Zemini*. İstanbul: On İki Levha, 2008.
- . "Uluslararası Hukukta Azınlık Haklarının Gelişimi ve Ortaya ıkardığı Hukuki Sorunlar". PhD, İÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Akçura, Belma. *Devletin Kürt Filmi: 1925–2007 Kürt Raporları*. Ankara: Ayraç, 2008.
- Akin, Salih. "Language Planning in the Diaspora: Corpus and Prestige Planning for Kurdish". İçinde *Sprache Migration Zusammenhalt. Wiener Jahrbuch for Kurdische Studien*, editör Katharina Brizić, 159-75. 5. Wien: Praesens Verlag, 2017.
- Alston, Philip, Ryan Goodman & Henry J Steiner. *International Human Rights: Text and Materials*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

- Alter, Peter. *Nationalism*. 2. bs. Londra ve New York: Edward Arnold Publisher, 1994.
- Anderson, Benedict. *Hayali Cemaatler: Milliyetçiliğin Kökenleri Ve Yayılması*. Çeviren İskender Savaşır. 5. bs. İstanbul: Metis Yayınları, 2009.
- Andrews, Peter A., ed. *Ethnic Minorities in the Republic of Turkey*. Wiesbaden: L. Reichert, 1989.
- Arai, Masami. *Jön Türk Dönemi Türk Milliyetçiliği*. Çeviren Tansel Demirel. İstanbul: İletişim Yayınları, 2003.
- Aslan, Ferit & Serdar Sunar. "Kürtçe Okul Yeniden Açıldı". *Hürriyet*, 07 Kasım 2014. <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/kurtce-okul-yeniden-acildi-27528410>.
- Aslan, Senem. "Everyday Forms of State Power and the Kurds in the Early Turkish Republic". *International Journal of Middle East Studies* 43, no 1 (2011): 75-93.
- Ayan Ceyhan, Müge & Dilara Koçbaşı. *Çift dillilik ve Eğitim*. İstanbul: Eğitim Reform Girişimi, Sabancı University, 2009.
- Azurmendi, Maria-Jose, E. Bachoc & F. Zabaleta. "Reversing Language Shift: The Case of Basque". İçinde *Can Threatened Languages Be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, editör Joshua A. Fishman, 234-59. Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001.
- Balçık, M. Berk. "Milliyetçilik ve Dil Politikaları". İçinde *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cilt: 4 - Milliyetçilik, 777-78*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2009.
- Bambust, Isabelle, Albert Kruger & Thalia Kruger. "Constitutional and Judicial Language Protection in Multilingual States: A Brief Overview of South Africa and Belgium". *Erasmus Law Review* 5, no 3 (Haziran 2012): 211-32.
- Bartholomä, Ruth. "Türkei. Die ECRM und die Minderheitenfrage". İçinde *Die Sprachpolitik des Europarats. Die, Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen' aus linguistischer und juristischer Sicht*, editör Franz Lebsanft ve Monika Wingender, 119-32. Berlin; Boston: de Gruyter, 2012.

- Bayır, Derya. “Özerk Yönetimlerde Yargı: Kürtler İçin Dersler”. *Kürt Araştırmaları*, 2020. <http://kurdarastirmalari.com/yazi-detay-zerk-yonetimlerde-yarg-k-rtler-in-dersler-51>.
- . *Türk Hukukunda Azınlıklar ve Milliyetçilik*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2017.
- . “Why Autonomy Hasn’t Been Possible for Kurds in Turkey”. In: *The Cambridge History of the Kurds*, editör Hamit Bozarslan, Cengiz Gunes & Veli Yadirgi, 333-61. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.
- Bayley, Robert, Richard Cameron & Ceil Lucas, ed. *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. The Oxford Handbook of Sociolinguistics. Oxford: Oxford University Press, 2013. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744084.001.0001>.
- Bayrak, Mehmet. *Kürtler ve Ulusal Demokratik Mücadeleleri-Gizli Belgeler-Araştırmalar-Notlar*. Ankara: Özge Yayınları, 1993.
- Bekman, Sevda, Ayhan Aksu-Koc & Eser Erguvanlı-Taylan. “Effectiveness of an Intervention Program for Six Year Olds: A Summer-School Model”. *European Early Childhood Education Research Journal*, no 4 (2011): 409-31.
- Berk, Seda Kalem ve Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı. *Türkiye’de Adalete Erişim: Göstergeler Ve Öneriler*. İstanbul: TESEV Yayınları, 2012.
- Berk, Serpil. “İlk Kürtçe okul kapatıldı: Hani Kürtçe sizin de dilinizdi?” *Evrensel Gazetesi*, 13 Ekim 2016. <https://www.evrensel.net/haber/292770/ilk-kurtce-okul-kapatildi-hani-kurtce-sizin-de-dilinizdi>.
- Beyoğlu, Cem Ümit. “AİHM İçtihatları Işığında Tercümandan Yararlanma Hakkı”. *TAAD* 9, no 35 (2018): 278-318.
- Bhatia, Tej K. & William C. Ritchie, ed. *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*. Malden, MA, Oxford, and Chichester: Wiley-Blackwell, 2012.
- Biber, Douglas & Edward Finegan, ed. *Sociolinguistic Perspectives on Register*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

- Bird, Steven. "Keeping Languages Strong: Technology, Pedagogy and Design". La Trobe Üniversitesi, 28 Kasım 2017.
- Blommaert, Jan. *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Blommaert, Jan & Ben Rampton. "Language and Superdiversity". *Diversities* 13 (2011): 1-21.
- BMBWF. "Muttersprachlicher Unterricht", 2018. <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/muttersprachlicher-unterricht/index.html>.
- Botwe-Asamoah, Kwame. "African Literature in European Languages: Implications for the Living Literature". *Journal of Black Studies* 31, no 6 (2001): 746-63.
- Bourdieu, Pierre. *Devlet Üzerine: College de France Dersleri (1989-1992)*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2015.
- Bozarslan, Hamit, Cengiz Gunes & Veli Yadirgi, ed. *The Cambridge History of the Kurds*. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. <https://doi.org/10.1017/9781108623711>.
- Bozarslan, Mahmut. "Kürtçe Kursları Kapatıldı". *BBC Turkish*, 01 Ağustos 2005.
- Bradley, David. "Language Attitudes: The Key Factor in Language Maintenance". In: *Language Endangerment and Language Maintenance*, editör David Bradley ve Maya Bradley, 1-10. Londra: Routledge, 2002.
- Bradley, David & Maya Bradley, ed. *Language Endangerment and Language Maintenance*. Londra: Routledge, 2002.
- Brenzinger, Matthias, Bernd Heine & Gabriele Sommer. "Language Death in Africa". *Diogenes* 39, no 153 (1991): 19-44.
- Bright, William, ed. *Sociolinguistics: Proceedings of the Ucla Sociolinguistics Conference, 1964*. The Hague: Mouton, 1966.
- Brizić, Katharina, Agnes Grond, Christoph Osztovcics, Thomas Schmidinger & Maria Six-Hohenbalken, ed. *Language – Migration – Cohesion: Kurdish and Its Diaspora*. Bad Camberg: Praesens, 2017.

- Brouillet, Eugénie. “The Supreme Court of Canada:: The Concept of Cooperative Federalism and Its Effect on the Balance of Power”. İçinde *Courts in Federal Countries*, editör Nicholas Aroney ve John Kincaid, 135-64. Federalists or Unitarists? University of Toronto Press, 2017.
- Busch, Brigitta. *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas, 2013.
- Candeias, Mario. “Gramscianische KonstellationenHegemonie und die Durchsetzung neuer Produktions- und Lebensweisen”. İçinde *Mit Gramsci arbeiten: Texte zur politisch-praktischen Aneignung Antonio Gramscis*, editör Andreas Merkens ve Victor Rego Diaz, 15-33. Hamburg: Argument, 2007.
- Conermann, Stephan & Geoffrey Haig, ed. *Die Kurden: Studien zu ihrer Sprache, Geschichte und Kultur*. Hamburg: EB-Verlag, 2004.
- “Constitution of the Republic of Turkey (1982)”. Erişim 01 Nisan 2020. <https://www.anayasa.gov.tr/en/legislation/turkish-constiution/>.
- Coşkun, Vahap, M. Şerif Derince & Nesrin Uçarlar. *Dil Yarası: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. Diyarbakır: DİSA Yayınları, 2010.
- . *Scar of Tongue: Consequences of the Ban on the Use of Mother Tongue in Education and Experiences of Kurdish Students in Turkey*. Diyarbakır: DİSA Publications, 2011.
- Coulmas, Florian. *An Introduction to Multilingualism: Language in a Changing World*, 2017. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=1666232>.
- Council of Europe. “European Charter for Regional or Minority Languages – Giving Regional and Minority Languages a Say!” Erişim 18 Aralık 2020. <https://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Brochure/>.
- “Courts in Federal Countries: Federalist of Unionist”, 18 Nisan 2018. <https://pace.coe.int/en/files/24565/html>.
- Crystal, David. *Language Death*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

- Çağlayan, Handan. *Same Home, Different Languages. Intergenerational Language Shift: Tendencies, Limitations, Opportunities. The Case of Diyarbakır*. Çeviren Agata Fortuna. Diyarbakır: DİSA Publications, 2014.
- Çayır, Kenan. "Biz" Kimiz?: *Ders Kitaplarında Kimlik, Yurttaşlık, Haklar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2014.
- Demirci, H. Aliyar. "Osmanlı Modernleşmesinde Dil Politikaları ve Mebusan Meclisi". *Muhafazakâr Düşünce* 16-17 (Bahar-Yaz 2008): 187-212.
- Derince, M. Şerif. "Great expectations trivialized gains: Kurdish heritage language lessons in Berlin schools". *Language Education and Multilingualism: The Langscape Journal* 4 (Upcoming).
- . *Kurdisches leben in Berlin: Ergebnisse einer quantitativen Umfrage*. Berlin: Yekmal Akademie, 2020.
- . "One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey's Metropolises". *Yeni Özgür Politika*, 11 Ocak 2016. <http://yeniozgurpolitika.com/index.php?rupel=nivis&id=9712>.
- . "One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey's Metropolises". İçinde *Sprache Migration Zusammenhalt. Wiener Jahrbuch for Kurdische Studien*, editör Katharina Brizić, 176-94. 5. Wien: Praesens Verlag, 2017.
- . "One Language, Two Contexts: Kurdish in Bakur and in Western Turkey's Metropolises". In: *Language – Migration – Cohesion: Kurdish and Its Diaspora*, editör Katharina Brizić, Agnes Grond, Christoph Osztovics, Thomas Schmidinger & Maria Six-Hohenbalken, 176-94. Bad Camberg: Praesens, 2017.
- Derince, Mehmet Şerif. "A Break or Continuity: Turkey's Politics of Kurdish Language in The New Millenium". *Dialectical Anthropology* 37, no 1 (2013): 145-52.
- Destatis – Statistisches Bundesamt. "Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2018", 2019. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220187004.html>.

- Diehl, Claudia, Christian Hunkler & Cornelia Kristen, ed. *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten*. Wiesbaden: Springer VS, 2016.
- Diren, Ardin. *Her Malek Dibistanek*. Documentary Film, 2019.
- Dirim, İnci. “Die Gaste 23. Sayı / Türkçe Derslerinin ve Türkçe Kullanımının Ötekileştirme Potansiyeli”. *Die Gaste 23* (Mayıs 2012).
- Dirim, İnci & Marion Döll. “Hamburg’s Bilingual Elementary School Project as an Example of Bilingual Education in Germany”. İçinde *Issues of Multiculturalism and Multilingualism in Modern Education System*, editör Anna Dzalalova ve Ekaterina Protassova, 31-42, 2008.
- Dirim, İnci, Johannes Köck & Birgit Springsits. *Dil Irkçılığı. Linguizismus. Linguicism*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2018.
- Doğmuş, Aysun, Yasemin Karakaşoğlu & Paul Mecheril, ed. *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2016.
- Doğru Haber. “Kürtçe Seçmeli Ders Öğretmenliğine Yoğun İlgi”. *Doğruhaber Gazetesi*, 28 Temmuz 2012. <https://dogruhaber.com.tr/haber/43235-kurtce-secmeli-ders-ogretmenligine-yogun-ilgi/>.
- Dündar, Fuat. *Türkiye Nüfus Sayımlarında Azınlıklar*. 2. bs. İstanbul: Çiviyazıları, 2000.
- ECRML: Council of Europe. “European Charter for Regional or Minority Languages. Strasbourg”. Strasbourg, 1992. <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148>.
- Edwards, John. “Sociopolitical Aspects of Language Maintenance and Loss: Towards A Typology Of Minority Language Situations”. In: *Maintenance and Loss of Minority Languages*, editör Willem Fase, Koen Jaspaert & Sjaak Kroon, 37-54. Philadelphia; Amsterdam: John Benjamins, 1992.
- Edwards, John R. *Minority Languages and Group Identity: Cases and Categories*. Amsterdam: Benjamins, 2010.

- Ehlich, Konrad & Ursula Bredel, ed. *Anforderungen an Verfahren der regelmässigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2007.
- Eide, Asbjorn. "Possible Ways and Means of Facilitating the Peaceful and Constructive Solution of Problems Involving Minorities":, 03 Ağustos 1993.
- Ekici, Mustafa. "TRT Kurdî Kanal Kimliği". Education, 2018. <https://www.slideshare.net/trtumep/mustafa-ekici-kanal-kimlii>.
- Ekinci, Burhan. "Kürtçe ders kitapları hazır". *AlJazeeraTurk*, 21 Nisan 2014. <http://www.aljazeera.com.tr/al-jazeera-ozel/kurtce-ders-kitaplari-hazir>.
- Ekinci, Tarık Ziya. *Türkiye'nin Kürt Siyasetine Eleştirel Yaklaşımı*. İstanbul: CemYayınevi, 2004.
- Emin, Müberra Nur. "Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi. Temel Eğitim Politikaları". SETA - Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, 2016.
- Engin, Kenan. *Kurdische Migrant_innen in Deutschland Lebenswelten - Identität - politische Partizipation*. Kassel: Kassel University Press, 2019.
- Eraydın-Virtanen, Özlem. "Dil Politikalarının Milliyetçilik Hareketlerindeki Tarihsel Kökenleri". İçinde *Avrupa Birliği Sürecinde Dil Hakları*, editör Ebru Uzpeder, 18-21. İstanbul: HelsinkiYurttaşlar Derneği Yayını, 2003.
- Erözden, Ozan. *Ulus-Devlet*. 2. bs. İstanbul: On İki Levha, 2008.
- Esman, Milton J. "The State and Language Policy". *International Political Science Review / Revue internationale de science politique* 13, no 4 (1992): 381-96.
- Evrensel Gazetesi. "Seçtirilmeyen seçmeli ders: Kürtçe". *Evrensel Gazetesi*, 09 Eylül 2019. <https://www.evrensel.net/haber/386372/sectirilmeyen-secmeli-ders-kurtce>.
- . "Zarokistan Türkçe kreşe dönüştürüldü". *Evrensel Gazetesi*, 15 Şubat 2017. <https://www.evrensel.net/haber/308370/zarokistan-turkce-krese-donusturuldu>.

- “Explanatory Report to the European Charter for Regional or Minority Languages”. European Treaty Series. Strasbourg, 1992. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016800cb5e5>.
- Fanon, Frantz. *Siyah Deri Beyaz Maske*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık, 1998.
- Fanon, Frantz. *Yeryüzünün Lanetlileri*. İstanbul: Versüs Yayınları, 2005.
- Fanon, Frantz & Jean Paul Sartre. “Önsöz”. İçinde *Yeryüzünün Lanetlileri*. İstanbul: Versüs Yayınları, 2005.
- Fase, Willem, Koen Jaspaert & Sjaak Kroon, ed. *Maintenance and Loss of Minority Languages*. Philadelphia; Amsterdam: John Benjamins, 1992.
- , ed. *The State of Minority Languages: International Perspectives on Survival and Decline*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1995.
- Ferguson, Charles A. “Diglossia”. *Word*, no 15 (1959): 325-40.
- . “National Sociolinguistic Profile Formulas”. In: *Sociolinguistics: Proceedings of the Ucla Sociolinguistics Conference, 1964*, editör William Bright, 309-15. The Hague: Mouton, 1966.
- “Fifth periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the Charter”, 2018. <https://rm.coe.int/spainpr5-en/16808de6fc>.
- Fishman, Joshua A. “Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism”. *Journal of Social Issues* 23, no 2 (1967): 29-38.
- . *Can Threatened Languages Be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001.
- . “Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift”. In: *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, editör Tej K. Bhatia ve William C. Ritchie, 2. bs, 466-94. Malden, MA, Oxford, and Chichester: Wiley-Blackwell, 2012.
- Fishman, Joshua A, ed. *Readings in the Sociology of Language*. The Hague; Paris: Mouton, 1962.

- Fishman, Joshua A. *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.
- Fishman, Joshua A. *Sociolinguistics: A Brief Introduction*. Mass.: Newbury House, 1971.
- Fishman, Joshua A. "Why is it so Hard to Save a Threatened Language?" İçinde *Can Threatened Languages be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, editör Joshua A. Fishman, 1-22. Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001.
- Fürstenau, Sara & Mechtild Gomolla, ed. *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. Wiesbaden: VS, Springer, 2011.
- García, Mary Ellen. "Recent Research on Language Maintenance". *Annual Review of Applied Linguistics* 23 (2003): 22-43.
- Gellner, Ernest. *Uluslar ve Ulusçuluk*. Çeviren Büşra Ersanlı ve Günay Göksü Erdoğan. 2. bs. İstanbul: Hil Yayınları, 2008.
- Giegerich, T., B. Delden, L. Perili & J. Mcmanus. "Türkiye Cumhuriyetinde Yargı Sisteminin İşleyişi İstişare Ziyareti Raporu". Avrupa Birliği Komisyonu, 2008. <https://www.avrupa.info.tr/tr/istisari-ziyaret-raporlari-745>.
- Giles, Howard, ed. *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*. Londra: Academic Press, 1977.
- Giles, Howard, Richard Y. Bourhis & D. Taylor. "Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations". In: *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, editör Howard Giles. Londra: Academic Press, 1977.
- Gogolin, Ingrid. *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann, 1994.
- . "Sprachliche Bildung als Feld von sprachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Forschung". İçinde *Sprachliche Bildung. Grundlagen und Handlungsfelder*, editör Michael Becker-Mrotzek ve Hans-Joachim Roth, 37-54. Münster: Waxmann, 2017.
- Gogolin, Ingrid, Nora Dünkel & Hanne Brandt. *Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf. Ausgewählte Daten und Ergebnisse*. Hamburg: Universität Hamburg, 2018.

- Gogolin, Ingrid, T. Klinger, B. Schnoor & I. Usanova. “The competence of writing skills in MEZ”. İçinde *Language Development in Linguistically Diverse Settings: Cross disciplinary findings from the Project “Multilingual Development: A Longitudinal Perspective (MEZ)*, editör Hanne Brandt, M. Krause & S. Rahbari. Wiesbaden: Springer, eingereicht.
- Gogolin, Ingrid & Imke Lange. “Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung”. In: *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*, editör Sara Fürstenau ve Mechtild Gomolla, 69-88. Wiesbaden: VS, Springer, 2011.
- . *Durchgängige Sprachbildung in der Praxis*. Münster: Waxmann, 2010.
- Gogolin, Ingrid & Ursula Neumann, ed. *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009.
- Gogolin, Ingrid & I. Usanova. “Übergang zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Kontext der Mehrsprachigkeit. Illustrationen”. In: *Grenzgänge en zones de contact*, editör Jürgen Erfurt, Gabriele Budach, Valérie Fialais, Ludovic Ibarrondo, Ulrike Klemmer, Tatjana Leichsering, Marie Leroy, Mona Stierwald, Reseda Streb & Anna Weirich. Paris: L’Harmattan, 2019.
- Göbel, Kerstin, Dominique Rauch & Svenja Vieluf. “Leistungsbedingungen und Leistungsergebnisse von Schülerinnen und Schülern türkischer, russischer und polnischer Herkunftssprachen”. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16, no 2 (2011): 50-65.
- Grenoble, Lenore A. & Lindsay J. Whaley, ed. *Endangered Languages: Language Loss and Community Response*. New York: Cambridge University Press, 1998.
- , ed. “Toward a Typology of Language Endangerment”. In: *Endangered Languages: Language Loss and Community Response.*, 22-54. New York: Cambridge University Press, 1998.
- “Guide on Article 6 of the European Convention on Human Rights Right to a fair trial (criminal limb)”, 2020. https://www.echr.coe.int/documents/guide_art_6_criminal_eng.pdf.

- Gumperz, John J. “Linguistic and Social Interaction in Two Communities”. *American Anthropologist* 66, no 6, II (1964): 137-54.
- Haarmann, Harald. *Language in Ethnicity: A View of Basic Ecological Relations*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1986.
- Haig, Geoffrey. “Sprachenvielfalt und Sprachenpolitik am Rande Europas: Die Minderheitensprachen der Türkei”. In: *Sprachen in Europa: Sprachpolitik, Sprachkontakt, Sprachkultur, Sprachentwicklung, Sprachtypologie*, editör Dieter Metzinger, 167-86. Bielefeld: Aisthesis, 2003.
- . “The Invisibilization of Kurdish: The Other Side of Language Planning in Turkey”. In: *Die Kurden: Studien zu ihrer Sprache, Geschichte und Kultur*, editör Stephan Conermann ve Geoffrey Haig, 121-50. Hamburg: EB-Verlag, 2004.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood & Ruqaiya Hasan. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.
- Hasanpur, Emir. *Kürt Diliyle İlgili Devlet Politikaları ve Dil Hakları*. Çeviren Cemil Gündoğan. İstanbul: Avesta Yayınları, 1997.
- Haugen, Einar. *The Ecology of Language*. Stanford: Stanford University Press, 1972.
- HCNM. “The Graz Recommendations on Access to Justice and National Minorities & Explanatory Note”, 2012. <https://www.osce.org/files/f/documents/o/g/96883.pdf>.
- . “The Lund Recommendations on the Effective Participation of National Minorities in Public Life”, 1999. <https://www.osce.org/hcnm/lund-recommendations>.
- . “The Oslo Recommendations regarding the Linguistic Rights of National Minorities & Explanatory Note”, 1998. <https://www.osce.org/files/f/documents/8/1/67531.pdf>.
- Helmke, Andreas. *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Franz Emanuel Weinert gewidmet 5. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, 2014.
- Herman, O. & J. Wouters. “The OSCE as a Case of Informal International Lawmaking?” In: *The Legal Framework of the OSCE*, editör Mateja Steinbrück Platise, Carolyn Moser & Anne Peters, 241-72. Cambridge: Cambridge University Press, 2019.

- Hinnenkamp, Volker. "Semilingualism, Double Monolingualism and Blurred Genres - On (Not) Speaking a Legitimate Language". *JSSE - Journal of Social Science Education* 4, no 1 (2005).
- Hobsbawm, Eric J. *1780’den Günümüze Milletler ve Milliyetçilik: Program, Mit, Gerçeklik*. Çeviren Osman Akinhay. 4. bs. İstanbul: AyrıntıYayınları, 2010.
- Hofmann, Mahulena. "Die ECRM aus rechtswissenschaftlicher Sicht. Begriffe und Maßnahmen auf dem Prüfstand". İçinde *Die Sprachpolitik des Europarats. Die, Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen' aus linguistischer und juristischer Sicht*, editör Franz Lebsanft ve Monika Wingender, 9-21. Berlin; Boston: de Gruyter, 2012.
- Hudon, M. "Bilingualism in Canada’s Court System: The Role of the Federal Government, Publication", 2017. <https://lop.parl.ca/staticfiles/PublicWebsite/Home/ResearchPublications/BackgroundPapers/PDF/2017-33-E.pdf>.
- Hudson, Alan. "Diglossia as a Special Case of Register Variation". In: *Sociolinguistic Perspectives on Register*, editör Douglas Biber ve Edward Finegan, 294-314. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- Hürriyet. "Arapça da seçmeli ders". *Hürriyet Gazetesi*, 19 Eylül 2016. <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/arapca-da-secmeli-ders-40227178>.
- . "İşte 'Seçmeli Kürtçe'nin Türkiye haritası". *Hürriyet Gazetesi*, 06 Şubat 2013, blm. gündem. <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/iste-secmeli-kurtce-nin-turkiye-haritasi-22534618>.
- IEA Hamburg. "Methodenbericht: MEZ - Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitver-lauf. Erhebung in den Jahrgangsstufen 7 und 9. 1. Messzeitpunkt Januar bis März 2016". Hamburg, 2017.
- . "Methodenbericht: MEZ - Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitver-lauf. Erhebung in den Jahrgangsstufen 8 und 10. 2. Messzeitpunkt Oktober bis Dezember 2016". Hamburg, 2017.
- . "Methodenbericht: MEZ - Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitver-lauf. Erhebung in den Jahrgangsstufen 8 und 10. 3. Messzeitpunkt - Mai bis Juli 2017". Hamburg, 2018.

- Izady, Mehrdad R. *The Kurds: A Concise Handbook*. London: Taylor & Francis, 1992. <http://site.ebrary.com/id/11064802>.
- İnan, Afet. *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk’ün El Yazıları*. 2. bs. Ankara: TTK Yayınları, 1988.
- Jamison, Kelda. “Hefty Dictionaries in Incomprehensible Tongues: Commensurating Code and Language Community in Turkey”. *Anthropological Quarterly*, To Bind and To Bound: Commensuration Across Boundaries, 89, no 1 (2016): 31-62. <https://doi.org/10.1353/anq.2016.0013>.
- Kamp, Kristina, Ayhan Kaya, E. Fuat Keyman & Ozge Onursal Besgul, ed. *Contemporary Turkey at a Glance: Interdisciplinary Perspectives on Local and Translocal Dynamics*. Wiesbaden: Springer, 2014. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-04916-4>.
- Kamusella, Tomasz. “Nationalism and National Languages”. In: *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*, editör James W. Tollefson ve Miguel Pérez-Milans, 163-82. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Kamwangamalu, Nkonko M. “The Colonial Legacy and Language Planning in Sub-Saharan Africa: The Case of Zaire”. *Applied Linguistics* 18, no 1 (1997): 73-97.
- Kaplan, Robert B. & Richard B. Baldauf. *Language Planning. From Practice to Theory*. Multilingual Matters 108. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
- Kempert, S., A. Edele, D. Rauch, K. M. Wolf, J. Paetsch & A. Darsow. “Die Rolle der Sprache für zugewanderungsbezogene Ungleichheiten im Bildungserfolg”. In: *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten*, editör Claudia Diehl, Christian Hunkler & Cornelia Kristen. Wiesbaden: Springer VS, 2016.
- Klinger, T., B. Schnoor, Irina Usanova & Irina Usanova. “Developing Multilingual Writing Skills: Bilingual Advantage in Foreign Language Learning?” İçinde *Language Development in Linguistically Diverse Settings: Cross disciplinary findings from the Project “Multilingual Development: A Longitudinal Perspective (MEZ)*, editör Hanne Brandt, M. Krause & S. Rahbari. Wiesbaden: Springer, eingereicht.

- Klinger, Thorsten, Irina Usanova & Ingrid Gogolin. “Entwicklung rezeptiver und produktiver schriftsprachlicher Fähigkeiten im Deutschen”. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 22, no 1 (01 Şubat 2019): 75-103. <https://doi.org/10.1007/s11618-018-00862-0>.
- Kloss, Heinz. *The American Bilingual Tradition*. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1977.
- Knappik, Magdalena. “Disinventing ‘Muttersprache’. Zur Dekonstruktion der Verknüpfung von Sprache, Nation und ‘Perfektion’”. In: *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft*, editör Aysun Doğmuş, Yasemin Karakaşoğlu & Paul Mecheril, 221-40. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2016.
- Kolcak, Hakan. “A More but Not Fully Constructed Arena: A Critical Analysis of the AKP’s Policy toward Kurdish Ethno-Cultural Rights (2002-2014)”. *The Age of Human Rights Journal*, no 5 (2015): 63-97.
- KONDA. “Toplumsal Yapı Araştırması 2006. Biz Kimiz? [Investigating the foundations of society: Who are we?]”, 2007. <https://konda.com.tr/tr/rapor/biz-kimiz-toplumsal-yapi-arastirmasi/>.
- Korkut, Tolga. “UNESCO: 15 Languages Endangered in Turkey”. *Bianet*, 2009. <https://www.bianet.org/english/minorities/112728-unesco-15-languages-endangered-in-turkey>.
- Köpcke, Klaus-Michael & Arne Ziegler, ed. *Deutsche Grammatik in Kontakt Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*. Berlin: de Gruyter, 2015.
- Krauss, Michael E. “Keynote – Mass Language Extinction and Documentation: The Race against Time”. İçinde *The Vanishing Languages of the Pacific Rim*, editör Osahito Miyaoka, Osamu Sakiyama & Michael E. Krauss, 1-24. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- Krumm, Hans-Jürgen. “Der Umgang mit sprachlicher Vielfalt unter besonderer Berücksichtigung der sprachlichen Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund in Österreich”. In: *Anforderungen an Verfahren der regelmässigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*, editör Konrad Ehlich ve Ursula Bredel, 195-219. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2007.

- Krzysztof, Lalik. "Towards a Comprehensive Methodological Conception for Analysing Language Policy in Kurdistan". *Fritillaria Kurdica. Bulletin of Kurdish studies* 7-8 (2015): 56-76.
- Kuźelewska, Elżbieta. "Language Border and Linguistic Legislation in Belgium". *Michigan State International Law Review Forum Conveniens* 3, no 1 (2015): 1-12.
- Küppers, Almut & Christoph Schroeder. "Warum Der Türkische Herkunftssprachenunterricht Ein Auslaufmodell Ist Und Warum Es Sinnvoll Wäre, Türkisch Zu Einer Modernen Fremdsprache Auszubauen. Eine Sprachenpolitische Streitschrift". In: *Fremdsprachen Lehren Und Lernen*, editör Claus Gnutzmann, Frank G. Königs, Lutz Küster & Karen Schramm, 56-72. Tübingen: Verlag GmbH, 2017.
- Küppers, Almut, Christoph Schroeder & Esin Işıl Gülbeyaz. *Languages in Transition Turkish in Formal Education in Germany; Analysis & Perspectives /Almut Küppers, Christoph Schroeder, Esin Işıl Gülbeyaz*. 27. İstanbul: İstanbul Policy Center, 2014.
- Kymlicka, Will & Alan Patten. "Introduction: Language Rights and Political Theory: Context, Issues, and Approaches". In: *Language Rights and Political Theory*, editör Will Kymlicka ve Alan Patten. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- . *Language Rights and Political Theory*. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- Lalik, Krzysztof. "Towards a Comprehensive Methodological Conception for Analysing Language Policy in Kurdistan". *Fritillaria Kurdica. Bulletin of Kurdish studies* 7-8 (2015): 56-76.
- "Language Rights of Linguistic Minorities: A Practical Guide for Implementation", 2017. https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Minorities/SR/LanguageRightsLinguisticMinorities_EN.pdf.
- Leets, Laura & Howard Giles. "Dimensions of Minority Language Survival/ Non-Survival: Intergroup Cognitions and Communication Climates". In: *The State of Minority Languages: International Perspectives on Survival and Decline*, editör Willem Fase, Koen Jaspaert & Sjaak Kroon, 37-75. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1995.

- Leinonen, Anu. "Unity or Diversity? Turkish Nationalism, Kurds, and the Turkish Mainstream Press". PhD, University of Helsinki, 2017.
- Leisen, Josef. *Handbuch Sprachförderung im Fach: sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013.
- Lengyel, Drorit. "Stichwort: Mehrsprachigkeitsforschung". *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 20, no 2 (01 Haziran 2017): 153-74.
- Leseman, P. P. M. & C. Van Tuijl. "Home Support for Bilingual Development of Turkish 4–6-year-old Immigrant Children in the Netherlands: Efficacy of a Home-based Educational Programme". *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 22, no 4 (2001): 309-24.
- Leseman, Paul P. M., Anna F. Scheele, Aziza Y. Mayo & Marielle H. Messer. "Home Literacy as a Special Language Environment to Prepare Children for School". *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft* 10, no 3 (2007): 334-55. <https://doi.org/10.1007/s11618-007-0040-9>.
- Leseman, Paul P. M., Anna F. Scheele, Marielle H. Messer & Aziza Y. Mayo. "Bilingual Development in Early Childhood and the Languages Used at Home: Competition for Scarce Resources?" In: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*, editör Ingrid Gogolin ve Ursula Neumann, 289-316. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009.
- Lewis, Bernard. *Modern Türkiye'nin Doğuşu*. Çeviren Metin Kıratlı. 10. bs. Ankara: TTKYayınları, 2007.
- Lewis, Geoffrey. *Trajik Başarı-Türk Dil Reformu*. Çeviren Mehmet Fatih Uslu. İstanbul: ParadigmaYayınları, 2007.
- Lima, Valesca & Miriam Gomez. "Access to Justice: Promoting the Legal System as a Human Right". İçinde *Peace, Justice and Strong Institutions*. Springer, 2019.
- London, Norrel A. "Entrenching the English Language in a British Colony: Curriculum Policy and Practice in Trinidad and Tobago". *International Journal of Educational Development* 23, no 1 (2003): 97-112.
- Lubbe, H. J. "The Right to Language in Court: A Language Right or Communication Right?" *Lingua e Cidadanía Global*, 2009, 377-89.

- Lüdi, Georges. "Situations diglossiques en Catalogne", in: *La Corona de Aragón y las lenguas románicas: miscelánea de homenaje para Germán Colón / La Corona d'Aragó i les llengües romàniques : miscel·lània d'homenatge per a Germà Colón*, ed. Günter Holtus, Georges Lüdi & Miguel Metzeltin (Tübingen: Gunter Narr, 1989), 237-65.
- Maas, Utz. "Literat und orat. Grundbegriffe der Analyse geschriebener und gesprochener Sprache". *Grazer Linguistischen Studien* 73 (2010): 21-150.
- . "Sprachausbau". In: *Deutsche Grammatik in Kontakt Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*, editor Klaus-Michael Köpcke ve Arne Ziegler, 5-27. Berlin: de Gruyter, 2015.
- . *Sprache und Sprachen in der Migrationsgesellschaft: Die schriftkulturelle Dimension*. Göttingen: V & R Unipress, 2008.
- Marmion, Doug, Kazuko Obata, Jakelin Troy & Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies. *Community, Identity, Wellbeing: The Report of the Second National Indigenous Languages Survey*. Canberra: Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies, 2014.
- May, Stephen. "Language Policy and Minority Rights". In: *An Introduction to Language Policy. Theory and Method*, editor Thomas Ricento, 255-72. Malden: Blackwell Publishing, 2006.
- Mazrui, Alamin. "Language and the Quest for Liberation in Africa: The Legacy of Frantz Fanon". *Third World Quarterly* 14, no 2 (1993): 351-63.
- McCarty, Teresa L. "Revitalizing and Sustaining Endangered Languages". In: *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*, editor James W. Tollefson ve Miguel Pérez-Milans, 353-78. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- McDowall, David. *A Modern History of the Kurds*. London: I. B. Tauris, 1997.
- McMonagle, Sarah. "The European Charter for Regional or Minority Languages: Still Relevant in the Information Age?", *Journal on Ethnopolitics and Minority Issue in Europe (JEMIE)* 11, no. 2 (2012): 1-24.
- Mecheril, Paul. "Die Unmöglichkeit und Unumgänglichkeit der Angleichung". *Herrschaftskritische Anmerkungen zur Assimilationsdebatte* npSonderheft (2006): 124-40.

- Mediendienst. “Wie verbreitet ist herkunftssprachlicher Unterricht?”, Nisan 2019. https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Herkunftssprachlicher_Unterricht_2019.pdf.
- Meray, Seha L. *Lozan Konferansı Belgeler*. C. 1. 2 c. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, t.y.
- Metzing, Dieter, ed. *Sprachen in Europa: Sprachpolitik, Sprachkontakt, Sprachkultur, Sprachentwicklung, Sprachtypologie*. Bielefeld: Aisthesis, 2003.
- Mfum-Mensah, Obed. “The impact of colonial and postcolonial Ghanaian language policies on vernacular use in schools in two northern Ghanaian communities”. *Comparative Education* 41, no 1 (2005): 71-85.
- Milli Eğitim Bakanlığı, MEB. “2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında Okutulacak Seçmeli Dersler”, 2019. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/19160145_2020-2021_eYitim_oYretim_yYIYnda_okutulacak_secmeli_derslerin_secimine_yonelik_acYklama_yazYsY.pdf.
- Milliyet. “DTP’li belediyeden Kürtçe çöp kutusu”. *Milliyet Gazetesi*, 07 Ağustos 2009. <https://www.milliyet.com.tr/gundem/dtpli-belediyeden-kurtce-cop-kutusu-1125847>.
- Mir, Farina. “Imperial Policy, Provincial Practices: Colonial Language Policy in Nineteenth-Century India”. *The Indian Economic & Social History Review* 43, no 4 (2006): 395-427.
- Möller, Jens, Friederike Hohenstein, Johanna Fleckenstein, Olaf Köller, Jürgen Baumert & Waxmann Verlag, ed. *Erfolgreich integrieren - die Staatliche Europa-Schule Berlin*. Münster: Waxmann Verlag, 2017.
- Oberwimmer, Konrad, Michael Bruneforth, Thilo Siegle, Stefan Vogtenhuber, Lorenz Lassnigg & Juliane Schmich. “Indikatoren D: Output – Ergebnisse des Schulsystems. Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren”. Graz: Leykam, 2016.
- OECD. *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*. OECD Publishing, 2016. <https://www.oecd.org/publications/low-performing-students-9789264250246-en.htm>.

- Oğuz, Cemil. “Kürtçe kitap yayıncılığının 2018 panoraması”. *Evrensel Gazetesi*, 02 Ocak 2019. <https://www.evrensel.net/haber/369941/kurtce-kitap-yayinciliginin-2018-panoraması>.
- OHCHR. “Language Rights of Linguistic Minorities: A Practical Guide for Implementation, Handbook by the United Nations Special Rapporteur on minority issues”, 2017. https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Minorities/SR/LanguageRightsLinguisticMinorities_EN.pdf.
- Olfert, Helena & Anke Schmitz. “Heritage language education in Germany: A focus on Turkish and Russian from primary to higher education”. In: *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education*, editör Peter Pericles Trifonas & Themistoklis Aravossitas, 397-416. Cham: Springer, 2018.
- Oran, Baskın. *Etnik ve dinsel azınlıklar: Tarih, teori, hukuk, Türkiye*. İstanbul: Literatür Yayınları, 2018.
- . “Lozan’ın ‘Azınlıkların Korunması’ Bölümünü Yeniden Okurken”. *A.Ü. Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi* 49, no 3-4 (1994): 282-301.
- . “Özel Yetkili Diyarbakır 6. Ağır Ceza Mahkemesi’ne Sunulmak Üzere Hazırlanan Bilimsel Mütaala”, 2010. <http://www.baskinoran.com/belge/KCK-Davasi-HukukiMutalaa-01-11-2010.pdf>.
- . *Türkiye’de Azınlıklar: Kavramlar, Teori, Lozan, İç Mevzuat, İçtihat, Uygulama*. 5. bs. İstanbul: İletişim Yayınları, 2008.
- . “Ulusal Egemenlik Kavramının Dönüşümü, Azınlıklar ve Türkiye”. *Anayasa Yargısı* 20 (2003): 61-93.
- Orhan, Salim. “Dil Politikaları ve Dil Hakları Üzerine Teorik Çerçeve”. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* 8, no 2 (2017): 331-62.
- Owen, Margaret. “Turkey’s Judgement Day: The Trial of the Kurds”. *Open Democracy*, 11 Kasım 2010. <https://www.opendemocracy.net/en/turkeys-judgement-day-trial-of-kurds/>.
- Ozil, Şeyda, Michael Hofmann & Yasemin Dayioglu-Yücel, ed. *Türkisch-deutscher Kulturkontakt und Kulturtransfer Kontroversen und Lernprozesse*. Göttingen: V & R Unipress, 2011.

- Öpengin, Ergin. “Parastin û Guherîna Zimên: Destpêkek bo Çarçoveyên Teorîk ên Parastin û Guherîna Zimên û Hîn Împlîkasyonên Wan li ser Rewşa Zimanê Kurdî”. *yazınca* 8 (2007): 135-56.
- . *Rewşa Kurdi Ya Sosyolinguistik li Tûrkiyeye*. İstanbul: Avesta Yayınları, 2011.
- . “Sociolinguistic Situation of Kurdish in Turkey: Sociopolitical Factors and Language Use Patterns”. *International Journal of the Sociology of Language* 217 (2012): 151-80.
- . “The Changing Status of Kurdish In Iraq And Turkey: A Comparative Assessment”. *Singapore Middle East Papers* 8, no 3 (2015).
- Özbek, Ayşegül. “Kürtçe-Kurmancî Dersi Kapanır Korkusundan Tayin Bile İsteyemiyoruz”. *Bianet*, 18 Şubat 2020. <https://bianet.org/bianoet/diger/220090-kurtce-kurmanci-dersi-kapanir-korkusundan-tayin-bile-isteyemiyoruz>.
- Peeters, Patrick & Jens Mosselmans. “The Constitutional Court of Belgium:: Safeguard of the Autonomy of the Communities and Regions”. İçinde *Courts in Federal Countries*, editör Nicholas Aroney ve John Kincaid, 69-102. Federalists or Unitarists? University of Toronto Press, 2017.
- Peukert, H. & Ingrid Gogolin, ed. *Multilingual Individuals and Multilingual Societies*. *Hsm*.13. Hamburg Studies on Linguistic Diversity 6. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2017.
- Poarch, Gregory J. & Ellen Bialystok. “Assessing the Implications of Migrant Multilingualism for Language Education”. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft* 20, no 2 (01 Haziran 2017): 175-91.
- Potowski, Kim. *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Editör Robert Bayley, Richard Cameron & Ceil Lucas. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- Pugh, Richard. “Language Policy and Social Work”. *Social Work* 39, no 4 (1994): 432-37.
- Puranik, Cynthia S., Linda J. Lombardino & Lori J. P. Altmann. “Assessing the Microstructure of Written Language Using a Retelling Paradigm”. *American Journal of Speech-Language Pathology* 17, no 2 (2008): 107-20.

- Rawest. “Ebeveyn ve çocuk arasında ana dilin durumu. Araştırma bulguları”, 2020. https://rawest.com.tr/wp-content/uploads/2020/02/Ebeveyn_Ana_Dil_Arastirmasi.pdf.
- . “Kürt Gençlerin Anadile Yaklaşımı”, 2019. http://diyarbakir.hakinisiyatifi.org/wp-content/uploads/2019/09/DilYuvadir_infografik.pdf.
- “Recommendation CM/RecChL(2019)7 of the Committee of Ministers to member States The Committee of Experts Evaluation and Recommendations”, 29 Ağustos 2019. <https://rm.coe.int/090000168096fa01>.
- Reiss, K., C. Sälzer, A. Schiepe-Tiska, E. Klieme & O. Köller. “Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. PISA 2015”. Münster: Waxmann, 2016.
- Riagain, O. “Irish Language Production and Reproduction 1981-1996”. İçinde *Can Threatened Languages Be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, editör Joshua A. Fishman, 195-214. Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2001.
- Ricento, Thomas, ed. *An Introduction to Language Policy. Theory and Method*. Malden: Blackwell Publishing, 2006.
- Robins, Robert H. & Eugenius M. Uhlenbeck, ed. *Endangered Languages*. Oxford: Berg, 1991.
- Ruhavioğlu, Reha. “Zarok TV bir kanal değil ortak bir değeri temsil ediyor”. *Sivil Sayfalar*, 31 Ekim 2017. <https://www.sivilsayfalar.org/2017/10/31/zarok-tv-bir-televizyon-degil-ortak-bir-degeri-temsil-ediyor/>.
- Sadoğlu, Hüseyin. *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*. 2. bs. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2010.
- Saint-Blancat, Chantal. “The Effect of Minority Group Vitality upon its Sociopsychological Behaviour and Strategies”. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 6, no 1 (1985): 31-45.
- Scalbert-Yücel, Clémence. “The PKK, the Kurdish Movement, and the Emergence of Kurdish Cultural Policies in Turkey”. In: *The Kurdish Question Revisited*, editör Gareth R. V. Stansfield ve Mohammed Shareef, 259-71. London: Hurst & Company, 2017.

- Schellhardt, Christin & Christoph Schroeder. "Nominalphrasen in deutschen und türkischen Texten mehrsprachiger Schüler/innen". In: *Deutsche Grammatik in Kontakt Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*, editör Klaus-Michael Köpcke ve Arne Ziegler, 241-61. Berlin: de Gruyter, 2015.
- Schiffman, Harold F. *Linguistic Culture and Language Policy*. London; New York: Routledge, 1996.
- Schluter, Anne. "Competing or Compatible Language Identities in Istanbul's Kurdish Workplaces?" In: *Contemporary Turkey at a Glance: Interdisciplinary Perspectives on Local and Translocal Dynamics*, editör Kristina Kamp, Ayhan Kaya, E. Fuat Keyman & Ozge Onursal Besgul, 125-38. Wiesbaden: Springer, 2014. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-04916-4>.
- . "Hybrid Language Practices On Turkey's National Kurdish Television Station: Iconic Perspectives On Form". *Applied Linguistics Review* 10, no 3 (2017): 417-42.
- Schmidt, Karen L. & William B. Gudykunst. "Language and Ethnic Identity: An Overview and Prologue", in: *Language and Ethnic Identity*, editör William B. Gudykunst. Bristol: Multilingual Matters, 1988.
- Schroeder, Christoph & Inken Sürig, ed. *Literacy Acquisition in Schools in the Context of Migration and Multilingualism. Research Report 2007-2011*. Potsdam: Universität Potsdam, 2020.
- Schroeder, Christoph, Yazgül Şimşek & Almut Küppers. "Turkish as a minority language in Germany: Aspects of language development and language instruction". *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 26, no 1 (2015): 29-51.
- "Schulunterrichtsgesetz", 2013. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600&FassungVom=2013-12-31>.
- SETA & Pollmark. "Public Perceptions of the Kurdish Question in Turkey". Ankara, 2009.
- Seydi, Ali Rıza. "Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar". *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 31 (Nisan 2014): 267-305.

- Sidal, Süleyman. "Yeni toplumsal hareketler bağlamında Türkiye’de Kürtçe Anadilde Eğitim Talepleri: TZP Kurdi örneği (2006-2011)". PhD, Galatasaray University, 2019.
- Smith, Anthony D. *Milli Kimlik*. Çeviren Bahadır Sina Şener. 5. bs. İstanbul: İletişim Yayınları, 2009.
- Soldat-Jaffe, Tatjana. "The European Charter for Regional or Minority Languages: A Magnum Opus or an Incomplete Modus Vivendi?" *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 36, no 4 (2015): 372-85.
- Stansfield, Gareth R. V. & Mohammed Shareef, ed. *The Kurdish Question Revisited*. London: Hurst & Company, 2017.
- Stewart, W.A. "A Sociolinguistic Typology for Describing National Multilingualism". In: *Readings in the Sociology of Language*, editör Joshua A Fishman, 531-45. The Hague: Mouton, 1962.
- Strubell, Michael. "Catalan a Decade Later". İçinde *Can Threatened Languages be Saved?: Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*, editör Joshua A. Fishman, 260-83. Clevedon: Multilingual Matters Limited, 2000.
- Sürig, Inken, Yazgül Şimşek, Christoph Schroeder & Anja Boneß. *Literacy Acquisition in School in the Context of Migration and Multilingualism: A Binational Survey*. Amsterdam: Benjamins, 2016.
- Sweeting, Anthony & Edward Vickers. "On Colonizing 'Colonialism': The Discourses of the History of English in Hong Kong". *World Englishes* 24, no 2 (2005): 113-30.
- Şengül, Ceren. *Customized Forms Of Kurdishness In Turkey: State Rhetoric, Locality, And Language Use*. Lanham: Lexington Books, 2018.
- Tajfel, Henri. *Differentiation between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations*. Cambridge: MA: Academic Press, 1978.
- . *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

- Tan, Sami. “Kürt halkının özgürlük mücadelesi ve Kürt Dili”. İçinde *İnatçı Bir Bahar: Kürtçe ve Kürtçe Edebiyat*, editör Vecdi Erbay, 121-29. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2012.
- . “Türkiye’de Kürtçe öğretmenliği”. İçinde *Dilsel ve Kültürel Farklılıklar Açısından Öğretmen Yetiştirme, Önce Anadili-Broşür 3*. İstanbul: DİSA Yayınları, 2012.
- Taştekin, Fehim. “Kürdistan’ın Dört Parçasını Birleştiren Okul: Artuklu Kürdoloji”. *Al Monitor - The Pulse of the Middle East - Turkey pulse*, 13 Kasım 2014. <https://www.al-monitor.com/pulse/tr/originals/2014/11/turkey-kurdish-universities-unites-four-pieces-kurdistan.html>.
- “T.C. Anayasası: Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (Law No. 2709, Date of Ratification: 7 November 1982).” Erişim 18 Aralık 2020. https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf.
- Terzioğlu, Süleyman. *Uluslararası Hukukta Azınlıklar Ve Anadilinde Eğitim Hakkı*. Ankara: AlpYayınevi, 2007.
- Thomason, Sarah Grey. *Language Contact: An Introduction*. Washington, D.C.: Georgetown University Press, 2001.
- Tigris Haber. “MED-DER’den Zazaca ve Soranice ders”. *Tigris Haber - Son Dakika, Güncel ve Gazete Haberleri*, 21 Eylül 2019. <https://www.tigrishaber.com/med-derden-zazaca-ve-soranice-ders-59698h.htm>.
- Tollefson, James W. & Miguel Pérez-Milans, ed. *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Trifonas, Peter Pericles & Themistoklis Aravossitas, ed. *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education*. Cham: Springer, 2018.
- Trudgill, Peter. *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society*. Harmondsworth: Penguin, 1983.
- Tunçel, Harun. “Türkiye’de İsmi Değiştirilen Köyler”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10, no 2 (2000): 23-34.
- t.y. “Hamburger Sprachförderkonzept”, t.y. <https://www.schulengoerdern.de/schulportal/index.php?page=20>.

- UNESCO Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages. “Language Vitality and Endangerment. Document adopted by the International Expert Meeting on UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages”, 2003. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183699>.
- Usanova, Irina & B. Schnoor. “Exploring multiliteracy in multilingual students: multilingual profiles of writing skills”. *Bilingual Research Journal*, submitted.
- Veny, Ludo & Brecht Warnez. “Techniques for Protecting Minority Languages under Belgian Federalism”. *International Journal on Minority and Group Rights* 23, no 2 (2016): 211-36.
- Verstichel, Annelies. *Participation, Representation and Identity: The Right of Persons Belonging to Minorities to Effective Participation in Public Affairs: Content, Justification and Limits*. Antwerp, Oxford, Portland: Intersentia, 2009.
- “Vienna Convention: Vienna Convention on the Law of Treaties (adopted on 23 May 1969, entry into force on 27 January 1980)”. Erişim 18 Aralık 2020. https://legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/conventions/1_1_1969.pdf.
- Wagner, Richard K., Cynthia S. Puranik, Barbara Foorman, Elizabeth Foster, Laura Gehron Wilson, Erika Tschinkel & Patricia Thatcher Kantor. “Modeling the development of written language”. *Reading and writing* 24, no 2 (01 Şubat 2011): 203-20.
- Watson, Keith. “Language, Education and Ethnicity: Whose Rights Will Prevail in an Age of Globalisation?” *International Journal of Educational Development*, Education, ethnicity and conflict, 27, no 3 (2007): 252-65.
- Wich-Reif, Claudia. “Deutschland (Bundesrepublik Deutschland)”. İçinde *Europäische Charta der Regional- oder Minder-hei-tensprachen. Ein Handbuch zur Sprachpolitik des Europarats*, editör Franz Lebsanft ve Monika Wingender, 39-75. Berlin; Boston: de Gruyter, 2012.
- Wiese, Heike. “Führt Mehrsprachigkeit zum Sprachverfall? Populäre Mythen vom, gebrochenen Deutsch` bis zur, doppelten Halbsprachigkeit` türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland”. In: *Türkisch-*

- deutscher Kulturkontakt und Kulturtransfer Kontroversen und Lernprozesse*, editör Şeyda Ozil, Michael Hofmann & Yasemin Dayioglu-Yücel, 73-84. Göttingen: V & R Unipress, 2010.
- Wolf, Hans-Georg. "British and French Language and Educational Policies in the Mandate and Trusteeship Territories". *Language Sciences, History of Linguistics: Papers from the First East Asian Colloquium of the Studienkreis Geschichte der Sprachwissenschaft*, University of Hong Kong, October 28-30 2005, 30, no 5 (2008): 553-74.
- Wurm, Stephen A. "Endangered Languages, Multilingualism and Linguistics". *Diogenes* 46, no 184 (1998): 56-66.
- . "Language Death and Disappearance: Causes and Circumstances". In: *Endangered Languages*, editör Robert H. Robins ve Eugenius M. Uhlenbeck, 1-18. Oxford: Berg Press, 1991.
- Yağmur, Kutlay. *First Language Attrition among Turkish Speakers in Sydney*. Tilburg: Tilburg University Press, 1997.
- Yaşar, Ferhat. "Hakkı Savunanlar Platformu Başkanı: İBB’den Zazaca kursu açmasını da istiyoruz". *Gazete Duvar*. 26 Ocak 2020. <https://www.gazeteduvar.com.tr/gundem/2020/01/28/hakki-savunanlar-platformu-baskani-ibbden-zazaca-kursu-acmasini-da-istiyoruz>.
- Yeddi, Abdel Rahman Mohammed. "Language Policy in Sudan". *RELC Journal* 32, no 2 (2001): 125-30.
- Yeğen, Mesut. *Devlet Söyleminde Kürt Sorunu*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1999.
- Yeğen, Mesut, Uğraş Ulaş Tol & Mehmet Ali Çalışkan. *Kürtler Ne İstiyor? Kürdistan’da Etnik Kimlik, Dindarlık, Sınıf ve Seçimler*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2016.
- Yeni Yaşam Gazetesi. "HDP il il 'Kayyum Raporu' hazırladı", 28 Şubat 2019. <http://www.yeniyasamgazetesi1.com/hdp-kayyum-raporu-hazirladi/>.
- Yıldız, Ahmet. «*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*», *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları, 1919-1938*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2004.
- Yıldız, Kerim. *Kürtlerin Kültürel ve Dilsel Hakları*. Çeviren Atilla Tuygan. İstanbul: Belge Yayınları, 2004.

Yıldız, Kerim & Koray Düzgören. *Bir Dilin İnkarı: Türkiye’de Kürtçe Dili Hakkı*. Londra: KHRP, 2020.

Yücel, Müslüm. *Kürt Basın Tarihi*. İstanbul: Aram, 1998.

Zana, Mehdi. *Bekle Diyarbakır*. İstanbul: Avesta Yayınları, 2014.

Zeydanlıoğlu, Welat. "Turkey’s Kurdish Language Policy". *International Journal of the Sociology of Language*, no 217 (2012): 99-125.

DİLSEL ÇOĞULLUK VE DİL HAKLARI

18 – 19 ve 25 – 26 Temmuz 2020 |
16:00 – 18:00 (TSİ)

Linguistic Plurality and Language Rights: Theoretical-Conceptual Framework (18 Temmuz)

Ingrid Gogolin & Irina Usanova (University of Hamburg)
2000 Students' Multilingual Development: A Longitudinal Investigation in Germany

Ruth Bartholomä (OII) *A Paper Tiger? Linguistic Rights and the European Charter for Regional or Minority Languages*

Christoph Schroeder (Universität Potsdam) *Language Policy and Bilingual Education*

Anu Leinonen (Foundation of the Finnish Institute in the Middle East) *Kurdish Language in Turkey: Struggling Against Language Shift*

Discussant: İnci Dirim

Dilsel Haklar: Hukuki Çerçeve (19 Temmuz)

Olgun Akbulut (Kadir Has Üniversitesi)

Dilsel Hakları Düzenleyen Uluslararası Hukuk Belgeleri

Salim Orhan (Dicle Üniversitesi) *Bir Ulus-Devlet Örneği Olarak Türkiye'de Dil Politikaları ve Dil Hakları*

Derya Bayır (Independent Researcher) *Yargıda Çokdillilik Modelleri*

Fatma Gök (Boğaziçi Üniversitesi) *Pedagoji Bilimi ve Hak Olarak Anadilinde Eğitim*

Tartışmacı: Nurcan Kaya

Türkiye'de Diller ve Dilsel Çoğulluk (25 Temmuz)

Bülent Bilmez (İstanbul Bilgi Üniversitesi) *Türkiye'de Dilsel Çoğulluk: Genel Bakış*

İnci Dirim (Institut für Germanistik an der Universität Wien)
Türkiye'nin Tek Dilli Örgün Eğitiminde İkinci Dil Olarak Türkçe Eğitim

Cuma Çiçek (Diyarbakır Siyasal ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü) *Baskı Altında Kalmış Dillerin Canlandırılması*

Şerif Derince (Verein der Eltern aus Kurdistan in Berlin)
Kürtçe Seçmeli Dil Derslerine Almanya'dan Bakmak

Tartışmacı: Ergin Öpengin

İSTANBUL BİLGİ
ÜNİVERSİTESİ TÜRKİYE
KÜLTÜRLERİ
ARAŞTIRMA GRUBU
&
FRIEDRICH
NAUMANN VAKFI

Hak İzleme, Belgeleme ve Raporlama: Metodoloji ve Pratik (26 Temmuz)

Feray Salman (İnsan Hakları Ortak Platformu) *İnsan Hakları İzleme ve Raporlama Örneğinde Metodoloji ve Pratik Sorunlar*

İşık Tüzün (Eğitim Reformu Girişimi)

Eğitim Hakları Örneğinde İzleme ve Raporlamada Metodoloji ve Pratik Sorunlar

Mine Yıldırım (İnanç Özgürlüğü Girişimi)

Din veya İnanç Özgürlüğü İzleme ve Raporlama Çalışmasında Yöntem, Pratik Sorunlar ve Etki

Adem Arkadaş (Etkiniz)

Çocukların Kültürel Haklarının İzlenmesinde Zorluklar ve Bir Çözüm Olarak Göstergeler

Tartışmacı: Cuma Çiçek

Türkiye Kültürleri



Ayrıntılı bilgi için: turkiyekulturleri@bilgi.edu.tr



Friedrich Naumann Vakfı'nın katkıları ile İstanbul Bilgi Üniversitesi Türkiye Kùltürleri Araştırma Grubu tarafından Temmuz 2020'de düzenlenen çalıştaylar dizisinde farklı ÷lkelerden uzmanlar bir araya gelerek "Dilsel eřitlilik ve Dil Hakları" konusunu ele aldı. Söz konusu çalıştayın sunumlarına dayalı 14 makaleden oluşan elinizdeki alışma, Türkiye'de buğüne kadar ihmal edilmiş bu konuyu farklı boyutlarıyla ele almaktadır.

The Study Group on the Cultures of Turkey at the Istanbul Bilgi University organized a series of workshops in July 2020 with the generous support of the Friedrich Naumann Foundation, which brought together experts from different countries to discuss the issue of 'Linguistic Diversity and Language Rights'. Tackling with different dimensions of this issue rather neglected so far in Turkey, the collection of the 14 articles in this book are based on the presentations and fruitful discussions led by discussants for each session of those workshops.

Die Studiengruppe über die Kulturen der Türkei an der Universität Istanbul Bilgi organisierte im Juli 2020 mit großzügiger Unterstützung der Friedrich-Naumann-Stiftung eine Reihe von Workshops, bei der Experten aus verschiedenen Ländern zusammenkamen, um das Thema „Sprachliche Vielfalt und Sprachenrechte“ zu erörtern. Die Sammlung der 14 Artikel in diesem Buch basiert auf den Präsentationen und fruchtbaren Diskussionen, die von den Diskutanten für jede Sitzung dieser Workshops geführt wurden.



FRIEDRICH NAUMANN
FOUNDATION for Freedom
Turkey

Türkiye Kùltürleri

ISBN 978-605-64658-1-9