

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNGİLİZ DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

1870-1923 Yılları Arasında Yazılmış Romanlarda Mürebbiyelerle

Yabancı Dil Öğretimi

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Ömer Demircan

Hazırlayan
Suzan Hatipoğlu

İstanbul
1999

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Kısaltmalar

a.g.e. : Adı geçen eser

bkz. : bakınız

ev. : Çeviren

haz. : hazırlayan

KTB. : Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları

MEB. : Milli Eğitim Bakanlığı

s. : sayfa

yay. : yayınları



İÇİNDEKİLER	i
KISALTMALAR	iv
1. İLETİŞİM VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ	1
1.1. İletişim	1
1.1.1. Dil	5
1.1.1.1. Anadil	7
1.1.1.1.1. Anadil Edinim Kuramları	9
1.2. Öğrenme- Öğretme	10
1.2.1. Öğretim	14
1.2.1.1. Bireyselleştirilmiş Öğretim	15
1.2.1.2. Özel Öğretmenle Öğrenme	17
1.3. Yabancı Dil	18
1.3.1. Yabancı Dil Öğrenimi - Öğretimi	20
1.3.1.1. İkinci Dil Edinim Kuramları	20
1.3.1.1.1. Aradil Kuramı	21
1.3.1.1.2. Düzeltili Model	22
1.3.2. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Yaklaşımları	24
1.3.2.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi	24
1.3.2.2. Doğal Yöntem	25
1.3.2.3. Berlitz Yöntemi	26
1.3.2.4. Dolaysız Yöntem	27
1.3.3. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi	28
1.3.3.1. Osmanlılar Döneminde Yabancı Dil Öğretimi	29
1.3.3.1.1.1. Mektepler Öncesi Dönem	29
1.3.3.1.1.1.1. Sübyan Okulları	29
1.3.3.1.1.1.2. Medreseler	30
1.3.3.1.1.1.3. Askeri Eğitim Kurumları ve Enderun	31
1.3.3.1.1.1.4. Hıristiyanların Eğitim Kurumları	32
1.3.3.1.1.2. Mektepler Dönemi	33
1.3.3.1.1.2.1. Okullar	35
1.3.3.1.1.2.1.1. Askeri Okullar	35
1.3.3.1.1.2.1.2. Sivil Okullar	37
1.3.3.1.1.2.1.3. Özel Okullar	38

1.3.3.1.1.2.1.3.1. Türk Okulları	38
1.3.3.1.1.2.1.3.2. Azınlık ve Yabancı Okulları	38
1.3.3.1.1.2.1.3.3. Azınlık Okulları	38
1.3.3.1.1.2.1.3.4. Yabancı Eğitim Kurumları	38
1.3.3.1.1.2.2. Mektepler Döneminde Okullarda Yabancı Dil Öğretimi	39
1.3.3.1.1.2.2.1. Arapça Öğretimi	39
1.3.3.1.1.2.2.2. Farsça Öğretimi	40
1.3.3.1.1.2.2.3. Fransızca Öğretimi	41
1.3.3.1.2. Osmanlılar Döneminde Özel Öğretim ve Yabancı Dil Öğretimi	43
1.3.3.1.2.1. Özel Öğretmenle Öğrenme ve Yabancı Dil Öğretimi	43
1.3.3.1.2.2. Mürebbiyelerle Yabancı Dil Öğretimi ve Kadının Eğitimi	48
1.3.3.1.2.3. Mürebbiyelerle Ülküsel Yabancı Dil Öğretimi	52
2. ARAŞTIRMA	55
2.1. Araştırmanın Amacı ve Konusu	55
2.2. Araştırmanın Yöntemi	57
2.3. Tanzimat Dönemi, Türk Romanı ve Batılılaşma	59
2.3.1. Tanzimat Dönemi ve Batılılaşma	59
2.3.2. Türk Romanı, Batılılaşma Çabaları ve Bunun Romanlara Yansıması	61
2.4. Özel Öğretmen ve Mürebbiyeyle Yabancı Dil Öğretiminin 1870-1923 Yılları Arasında Yazılmış Romanlara Yansıması	63
2.4.1. Özel Öğretmenle Öğrenmenin Romanlara Yansıması	63
2.4.1.1. Özel Ders Veren Kişilerin Nitelikleri	64
2.4.1.2. Özel Ders Alan Öğrencinin Başarısı	68
2.4.2. Mürebbiyeyle Yabancı Dil Öğretiminin Romanlara Yansıması	70
2.4.2.1. Amaçlar Açısından	70
2.4.2.1.1. Mürebbiyenin Kendi Amaçlarını Yansıtan Veriler	70
2.4.2.1.1.1. Mürebbiyeliği Kazanç Olarak Görmek	70
2.4.2.1.1.1.1. Yabancı Dil Öğretmek ve Eğitimlik Yapmak	72
2.4.2.1.2. Mürebbiyeyi Tutan Ev Sahibinin Amacı	74
2.4.2.1.2.1. Çocukların Yabancı Dil Öğrenmesini ve Eğitimlerini Sağlamak	74
2.4.2.1.2.2. Çocuklarına Bakıcılık Yaptırmak	76
2.4.2.1.2.3. Mürebbiyeyle Yakınlık Kurmak	78
2.4.2.1.2.4. Dönemin Bir Geleneği Olarak Görmek	79
2.4.2.2. Mürebbiyelerin Dil Öğreniminde Rolü	80

2.4.2.2.1. Mürebbiyelerin Ön Eğitimleri ve Öğretme Biçimleri	80
2.4.2.2.2. Mürebbiyelerle Öğrenim Sürecinin Çocuklara Kazandırdığı Beceriler	84
2.4.2.3. Mürebbiyelerin Dışardan Nasıl Görüldüğü	86
3. DEĞERLENDİRME VE TARTIŞMA	93
3.1. Mürebbiyelerle ve Özel Öğretmenle Yabancı Dil Öğretimi Üzerine	93
3.1.1. Öğrenme, Öğretme ve Öğretimle İlgili	93
3.1.1.1. Bireyselleştirilmiş Öğretim	95
3.1.1.2. Özel Öğretmenle Öğrenme	96
3.1.2. Yabancı Dil Öğrenimi/Öğretimiyle İlgili	97
3.1.2.1. İkinci Dil Edinim Kuramları	97
3.1.2.2. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Yaklaşımları	101
4. SONUÇ	103
KAYNAKÇA	106
ROMANLARIN KAYNAKÇASI	113
AD DİZİNİ	115
TERİM DİZİNİ	117
EK1	120
EK2	153

1. İletişim ve Yabancı Dil Öğretimi

1.1. İletişim

İletişim kavramının çok farklı alanlarda kullanılmasına bağlı olarak birbirinden ayrı pek çok tanımı yapılmıştır. Gerbner (1967) iletişimi “gönderiler aracılığıyla kurulan sosyal etkileşim”, Ruben (1984:11) “ister bilgiyi yaymak, ister eğlendirmek, ister etkilemek ya da yalnızca anlatmak olsun bilgi vermeye, temel olarak bilgiye yönelik bir davranış” olarak almıştır. Erdoğan (1997: 20) iletişimi eşitlikte diyalog, egemenlikte baskı ve mücadele, bir anlamın iletimi, bir alışveriş, bir ilişki ve bu ilişkideki etkinlik olarak almaktadır. Demircan (1990:12) Wilbur ve Schramm’a dayanarak iletişimi “en genel anlamıyla insan ile insan, insan ile makine, makine ile makine arasında türlü tek yönlü ya da karşılıklı ilişkilerin kurulması ve kurulan bu ilişkilerin türlü biçimlerde değiştirilerek sürdürülmesi” şeklinde tanımlamaktadır. İletişim kavramının karşılığı olarak “bildirişim” teriminin de kullanıldığı görülmüştür¹.

Usluata’nın da (1994) belirttiği gibi iletişimin esnek bir kavram olması anlamı üzerinde bir uzlaşmaya varmada güçlük çekilmesine sebep olmakta ve bu da kavram karmaşasına yol açmaktadır. İletişimin her şeyden önce bir insan etkinliği olduğu herkesçe kabul edilmektedir. Dolayısıyla insan etkinliklerinin ve ilişkilerinin tümünün iletişikle ilgili olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak da iletişimin ilk temel varsayımı “iletişim kurmanın zorunluluğu”ndan söz eder.

¹ Başkan (1988:17) iletişim kavramın karşılığını “bildirişim” olarak belirtmiş ve bildirim işlemini “öte yandaki bir alıcı üzerinde belli bir etki yaratmak amacı ile, bir gönderici tarafından adına gösterge denilen, anlam yüklü birimlerden yararlanarak, karşı tarafa belirli bir ‘bildiri’ ulaştırması eylemi” olarak açıklamıştır. Doğan (1996:114-146) da “communication” teriminin karşılığı olarak “bildirişim” terimini kullananlardandır.

İletişimin en temel ve en ilkel işlevi ötekini tanıma ve kendi varoluşunu gerçekleştirme işlevidir. İletişim bireysel olduğu kadar toplumsal bir insan etkinliğidir. Bireyin olduğu kadar toplumun varoluşunun gerçekleşmesi ancak iletişimle sağlanabilir (Özkök 1985 :9).

Bu çalışmanın dil olgusu ve dil öğrenimi/öğretimi ile ilgili olması göz önünde bulundurulursa, iletişim için iki veya daha fazla kişi arasında tek yönlü ya da karşılıklı bilgi, düşünce, duygu, beceri, anlam, öneri, inanç ve tutum alışverişi olarak ele alınabilir. İletişim ancak iletilerin kodlanıp açılmasıyla ve beklenen çıkarım için yeterli kanıt sağlanması ile kurulabilir. Kodlama, iletinin hedeflenen alıcılara veya ileti aracına uygun olarak bir dile veya koda çevrilmesi, açılma ise iletinin anlam çıkarmak üzere tekrar çözümlenmesi demektir (McQuail ve Windahl 1997:15).

Değişik tanımların incelenmesi sonucu Dance ve Larson (1976 alıntı Usluata 1994:15) iletişimin bir süreç olduğunu öne sürmüşlerdir. “Süreç” bir olayın düzenli olarak ve birbirini izleyen değişmelerle gelişerek başka bir olaya dönüşmesi olduğuna göre (Ozankaya 1984:110) iletişimin bir süreç olduğu açıktır. Örneğin, tarih sürekli değişme ve gelişmelerden oluşan bir süreçtir. Birey açısından bakıldığında da bireyin şimdiki deneylerinin, durumlarının bir geçmişi ve geleceğe uzantısı vardır. Birey herhangi bir iletişimde bulunduğu hem geçmişteki yaşantısı ve birikimleri hem de gelecekte beklenenleri ve amaçları iletişim sürecini belirlemede etkileyici rol oynar.

İletişim her zaman en azından üç öge gerektirir: kaynak veya gönderici, ileti ve alıcı veya hedef. İletişim süreci, söz konusu kanallar ile etki ya da işlevin de katılımı sonucu beş etkenin tamamlanmasıyla gerçekleşir. İletişim sürecinde kaynak çevresinden algıladığı bir iletiyi kodlayıp belirli bir araç aracılığıyla hedefe göndermekte; hedef de algıladığı kodu açmışayıp, iletinin anlaşılıp anlaşılmadığını belirtecek geribildirim

kodlayarak kaynağa iletmektedir. Bilginin bir vericiden bir alıcıya bir kanal aracılığıyla aktarılması ancak her iki kutup arasında ortak bir dizge, ortak bir kod bulunması koşuluyla gerçekleşebilir. Dizge “ortak bir amaç doğrultusunda etkileşimde bulunmakta olan bileşenler ya da öğeler takımı” olarak adlandırılmaktadır (Açıkgöz 1996:149). Kod ise belli sayıda birimle, bu birimlerin birleşim kurallarından oluşan bir bütündür.

- İletişimin önemli bir ögesi olan ileti Zılhoğlu (1996:99) tarafından “bir şeyi aktarmayı , iletmeyi isteyen kaynağın ürettiği sözel/görsel / görsel - işitsel fizik bir ürün,” biçiminde tanımlamıştır. İletinin aynı zamanda belli bir anlamı vardır. İletinin iki önemli ögesi olarak içerik ve yapıdan söz edilir; içerik anlamla ve yapı ise simgeler ve kodlarla ilgilidir.

İletişimde sürekli olarak anlamların paylaşılması söz konusudur, iletişim amaçlarına ulaşmanın birinci ilkesi anlamların paylaşılabilmesidir. Bunun için de iletinin üretilişi, hedefe gönderilmesi ve hedef tarafından tüketiminin anlamlı olması gerekir. Bu yüzden iletinin öncelikle anlam boyutuyla, sonra da anlamın belirlenip aktarılmasında alt yapıyı oluşturan simge ve kodlar üzerinde durulması gerekir.

İletişim sürecinin odak noktası ileti ve buna bağlı olarak anlamdır. Her ileti ileten için bir anlam taşımaktadır. Anlam iki boyutta ele alınmaktadır; toplumsal yaşantılarla ilgili ekinsel boyut ve bireysel yaşantılarla ilgili öznel boyut. Ekinsel boyut toplumsal birikime ve uzlaşma dayanması nedeniyle öznel boyutu belirleyebildiği gibi bireysel yaşantılar da zaman içinde ekinsel boyutta oluşan anlamları etkileyebilir ve değiştirebilir (Zılhoğlu 1996:102).

Görüldüğü gibi anlamlandırma toplumsal ve ekinsel çevre ve yaşantılarla ilgilidir. Dilsel açıdan ele alındığında anlam içinde yaşadığımız ya da hayalimizde canlandırdığımız dünya hakkında bir dilin ne anlattığıdır (Longman 1992).

İletinin diğeri ögesi olan yapının simgelerle ve kodlarla ilgili olduğu belirtilmişti. İnsan iletişimin temel özelliği simgeler kurması ve bu simgelerle doğal ve toplumsal çevresini açıklaması ve anlamlandırmasıdır. Simgelerin temel özelliği toplum tarafından anlamları üzerinde uzlaşmaya varılmış olmalarıdır. Simgeler için işaretler ve göstergeler de denebilir. Sözcükler toplumca uzlaşılmış sesçil / görsel işaretlerdir. Eğer sözcükler gibi simgesel araçlar olmasaydı iletişim anlık ve görülebilenle sınırlı kalacaktı.

Kodlar bir ekin ya da alt-ekin üyelerinin ortak olarak paylaştığı bir anlam dizgesidir. Kod iletiye fiziksel bir varlık kazandıran simgelerin birbiriyle olan ilişkisini ve yapısal anlamı belirleyen kuralların tümüdür. Sözlü ve sözsüz tüm diller birer koddur. Bir dili anlamak için o dildeki simge dağarcığını (sözcük dağarcığını) bilmek yeterli değildir. O simgelerin (sözcüklerin) anlam yaratacak biçimde nasıl birbirleriyle bağlantı kurduğuunu bilmek gerekir. Simgeler kodların içinde örgütlenerek dizgeler oluştururlar. Bu dizgelerin düzenlenmesi ise bu kodları kullanan toplumun üyelerince kabul edilmiş ve bilinmesi gereken kurallar ile yapılır. Bu nedenle kodlar iletişimin ekinel ve toplumsal boyutunu oluştururlar (Zıllıoğlu 1996:112).

İletişimden, onun bir süreç olduğundan ve süreç olarak içerdii ögelerden söz ederken özellikle ileti üzerinde durulmasının sebebi, ileti olmaksızın iletişimin olamayacağıdır. İnsan iletişiminde iletileri anlatma ve anlama aracı dildir. Yukarıda da söz edildiği gibi 'dil bir simgeleştirme sürecidir ve simgesel kodlarımızın temelini oluşturur'.

Başkan (1988) iletişim sürecindeki temel ögelerden birinin "anamlı göstergeler" kullanma olduğunu belirtir. Kimi koşullar altında içerik dilden bağımsız olmakla birlikte iletişimde bulunanların ortak bir dil kullanması zorunludur, çünkü bir iletiyi her dil ayrı biçim ve ilişkilerle düzenler ve anlatır.

Saussure (1916/1985) dilsel iletişimi toplumsal bir olgu olarak ele almış ve bu olgunun gerçekleşmesi için en az iki bireyin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Bayrav (1969:3) “insanlar aralarında alışverişe girmek, biraz uzun ve çapraşık bir olayı birilerine bildirmek, bir konuyu tartışmak yeni bir fikre varmak isterlerse dil kullanmak zorundadırlar” diyerek bütün insansal anlaşma yöntemlerinin gerçekte konuşma diline dayandığını öne sürmüştür. Sperber ve Wilson (1986:172)’a göre dilin en önemli özelliği iletişim amaçlı kullanılması, iletişimin en önemli özelliği ise bir dilin veya başka bir kodun kullanımını içermesidir.

1.1.1. Dil

Uygur (1962:12-13) ‘Dilin Gücü’ adlı kitabında insanın olduğu yerde dilin varoluşundan söz eder ve “dil kadar kesintisizce yeryüzünü kaplayan bir insan başarısı daha yok. Dilsiz olamıyor insanlar. İnsanın öbür adı ‘konuşan’ olmalı” diyerek ‘dil gücünü’ ortaya koyar.

İletişim sürecine katılan kişilerde hemen hemen özdeş izlerin oluşmasını, alıcı ve eşgüdüm sağlayıcı yetilerin işleyişine bağlayan Saussure (1916/1985) dili “aynı topluluktan bireylerde sözü kullanma yoluyla yerleşmiş bulunan bir gömü”, “bir topluluk oluşturan bireylerin beyinlerinde yer alan gücül bir dilbilgisi dizgesi”, “bireyin edilgen bir biçimde belleğine aktardığı ürün” olarak tanımlar. Pei (1966: 8) dili “bir toplumun üyeleri arasında duyma ve konuşma organları aracılığıyla gerçekleştirilen ve uzlaşım nedensiz sessel semboller, simgeler kullanan sesli iletişim dizgesi”, Wardough (1972:3) ise “insan iletişimi için kullanılan nedensiz ses simgelerinin oluşturduğu bir dizge” olarak tanımlamıştır. olarak almıştır. Finocchiaro (1964:8) bu tanımlardan değişik olarak dilin ekinsel boyutuna değinmiştir. Ona göre dil “belli bir ekin ortamında var olan veya onun

dışında ama o ekin birikiminden haberdar olan insanların etkileşimini ve iletişimini mümkün kılan denetimsiz sessel simgeler dizgesidir,”.

Verilen tanımların incelenmesi sonucu ortaya çıkan dille ilgili temel ortak özellikler kısaca şöyle sıralanabilir:

- a. Dil, dizgesel ve üretimsel-dönüşümseldir (Chomsky 1965). Her dilin belli kalıpları, kuralları ve kendine özgü belli bir kodlama dizgesi vardır.
- b. Dil, sesleri anlamları birbirine bağlayan bir dizgedir (Fromkin ve Rodman 1974/1993:20).
- c. Dil, bir göstergeler düzenidir ve göstergeler gönderimde buldukları uzlaşım sal anlamlara sahiptirler. (Brown 1987:4)
- d. Dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması dilin toplumsal bir işlevi olduğunun göstergesidir.
- e. Dil, dil toplumu veya ekini içinde görülen bir etkinliktir. Her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamaları , iletişim kurmaları dil olgusuyla gerçekleşir.
- f. Dil, öncelikli olarak insana özgüdür fakat sadece insanlarla sınırlı değildir. Hayvanlar da kendi aralarında iletişim kurmakta fakat dil öğrenmede insanlar kadar başarılı olamamaktadırlar. Doğada dil yetisini kazanma ve dili bu derece etkili bir iletişim aracı olarak kullanmak ancak insana özgü bir yetenektir.
- g. Dil, herkes tarafından hemen hemen aynı şekilde edinilir - dil ve dil öğrenimi evrensel özellikler taşır (Chomsky 1968).

1.1.1.1. Anadil

Gelişim psikologları çocukların dil gelişiminin bilişsel gelişimlerine paralel olarak ortaya çıktığını kabul etmektedir. Birey bilişsel gelişim dönemlerinde ilerledikçe dil kullanımındaki beceri ve yetenekleri de artar.

Bilindiği gibi yeni doğmuş bebeklerin çıkardıkları sesler, farklı tonlardaki ağlamalar ile sınırlı kalmaktadır. 3 aylık olduklarında bebeklerin keyiflerinin yerinde olduğunu gösteren sesler çıkardıkları görülür. 6 aylık bebekler daha uzun süreli sesler çıkarmaya başlarlar. Bir yaşa doğru ilerledikçe, bebeklerin çıkardığı seslerin tonlamalarında, vurgulamalarında belirgin farklılıklar başlar. 12 aylık olduklarında ise ilk anlamlı sözcüklerini söylerler. 12. ayın sonunda bebeklerin sözcük dağarcığında ortalama 3, 18. ayın sonunda 20 kadar sözcük bulunmaktadır. 2 yaş tamamlandığında sözcük sayısı 200 civarını, 5 yaş sonunda ise 2000'i bulur (Cüceloğlu 1996:209-210).

Çocuğun dilsel gelişimi içinde üç ana evreden söz edilir (Wells 1981 :240-242). İlk evre, çocuğun ailesi ve/veya bakıcılarıyla olan etkileşiminde büyük payı olan sürekli etkinliklerde ses örgülerinin anlam ve amaç kazanmasıyla “dilin keşfedilmesi”ni kapsar. Çocuğun eşzamanlı olarak kendi kimliğini ve çevresindeki insan ve nesnelere üzerinde meydana getirebileceği değişiklikleri keşfettiği bu evrede, dilin işlevi çocuğun etkinlik ve etkileşimini düzenleyici olmasıdır. Daha sonra çevresindeki nesne ve olaylar ve bu çevre içindeki kendi ve diğer insanların etkinlikleri konuşma konusu haline gelince, çocuk yavaş yavaş dilin daha önemli bir işlevini farkederek: bu işlev dilin çocuğun deneyimini oluşturan nesne ve olayları betimlemesidir.

İkinci evre “pekiştirme” ve “çeşitlendirme” evresidir. Günlük yaşamı oluşturan çeşitli olayları yorumlayan ve yönlendiren konuşmalara katılımıyla çocuk, içinde bulunduğu toplumun dilini benimser ve o toplumun kullandığı dil içinde kodladığı ekinsel

değerleri özümser. Aynı zamanda toplumsal bağlamın katılımcılar, ortam ve görev gerekliliklerine göre kendi konuşma ve dinleme biçimlerini ayarlarken farklı anlatım yollarının kullanımını nasıl denetleyeceğini öğrenir. Böylece çocuk okul çağına gelene kadar konuşma dilinin kaynaklarını ustaca kullanacak hale gelir ve bu kaynakları günlük etkinlikler çerçevesinde - bağlamında -geniş bir yelpazeye yayılan etkileşimsel hedeflere ulaşmada kullanabilir.

Gelişimin ilk iki evresinde dil, eylem ve toplumsal bağlam çocuk için içiçe geçmiş ilişkiler bütünü olarak görülür. Üçüncü evrede çocuk kendi zihinsel durumunun farkına vararak yaşam deneyimi üzerine yorum yapabilir duruma gelir. Bu evrede düşünce ve eylem ayrışırken dilin betimleyici işlevi daha çok “düşünme aracı” na dönüşür. Çocuğun düşünme sürecinde yaşadıklarını çevresindeki insanlara aktarmasında rol oynar. Sonuç olarak, çocuğun dil kullanımındaki gelişme daha kişisel anlam yüklemelerine dönüşür ve dili yakın yaşam deneyimi bağlamından kurtarır. Çocuk içinde bulunduğu en yakın sosyal grubun onayladığı görüş ve davranışlarla sınırlıyken artık kendi deneyiminin yorumunu kendisi yapacak duruma gelir ve bütün bunların sonucunda çevresindeki insanların yorumları üzerinde etkili olabilir.

Çocuk okul yaşına geldiğinde artık neyin söylenip neyin söylenmeyeceğini ve dilin işlevlerini öğrenmiştir (Brown 1987). Çocuğun birkaç yıl içinde karmaşık tümceleri anlayıp, bunları üretmesini nasıl öğrenebildiği çeşitli biçimlerde açıklanmıştır. Davranışçı yoruma göre, insan beyni doğuştan boş bir alan durumundadır. Çocuk çevreden aldığı uyarılar ve bunlara gösterdiği uygun tepkiler karşısında aldığı pekiştirmeler ve düzeltmeler sonucu anadilini öğrenmektedir. Üretimsel dilbilimciler ise bu düşünceye karşı çıkararak çocuğun dil edinme yeteneği ile doğduğunu ileri sürmektedir. Bu görüşe

göre çocuk bu yeteneğini kullanarak dil düzenini kavrar ve bu yolla dili öğrenir (Chomsky 1965).

1960 öncesinde davranışçı görüş yanlılarının “öğrenme” olarak nitelediği ana dil gelişim süreci Chomsky (1965) tarafından “edinim” olarak adlandırılmıştır. Anadilin edinildiğini, yabancı-dil ise öğrenildiğini vurgulamıştır. Bu iki yaklaşım arasındaki ayrım edinim işlemlerinin bilinç altında, öğrenme işlemlerinin ise bilinçli oluşudur.

1.1.1.1.1. Anadil Edinim Kuramları

1960’lardan önce çocuk dili araştırmalarında, dile ve öğrenmeye “davranışçı” yaklaşım egemendi. Skinner (1957) tarafından öne sürülen bu yaklaşımda zihinsel bir olgu olarak görülen dil, tıpkı diğer insan davranış biçimleri gibi alışkanlık oluşturma süreciyle öğrenildiği için bir davranış olarak ele alınıyordu. Bu yaklaşıma göre çocuk, çevresinde duyduğu sesleri ve kalıpları taklit eder. İnsanlar çocuğun bu yetişkin modellerine benzeyen seslerini tanırlar ve bu sesleri onaylayarak ya da değişik bir tepkiyle pekiştirirler. Bu pekiştirme ödüllendirme biçiminde de olabilir. Daha fazla ödül almak için çocuk bu sesleri ve kalıpları yineler ve böylece alışkanlık oluşur.

Çocuğun sözel davranışı, edindiği alışkanlıklar yetişkin modelleriyle örtüşene dek biçimlenir. Anadil edinime davranışçı yaklaşım 1960’lardan sonra özellikle Chomsky’nin dilbilimsel kuramları ve bilişsel ruhbilimin etkisiyle eleştiriye uğramıştır.

Davranışçı yaklaşımın dili sadece sözel bir davranış olarak alması kabul edilmiyordu. Noam Chomsky (1957)’nin dilbilim kuramı tanımından ortaya çıkan zihinselcilik² kuramı bu davranışın altında kurallar dizgesi olduğunu ve bu kuralların

² Zihinselcilik terimi “mentalizm” teriminin karşılığı olarak kullanılmıştır. Bu sözcük Vardar (1982)’da “anlıkalcılık” biçiminde çevrilmiştir.

konuşucunun daha önce hiç karşılaşmadığı sayısız sayıda tümceleri üretip, anlamasını sağladığını öne sürmekteydi (Yalden 1987:15). Bu kurallar bilgisi bizim dilsel 'edincimizi' oluşturuyordu ve çocukların öğrendiği, ortaya edim olarak çıkan, soyut bilgi gözlemlenebilirdi. Çocukların insanların konuşmalarına yani edimine karşı karşıya kalarak somut örneklerden soyut bilgi çıkarma süreci alışkanlık oluşturma ile açıklanamazdı.

Ellis (1990:32) bu görüşün dilsel bilginin zihinsel doğasını vurguladığını, bu görüşün herhangi bir öğrenme kuramını açıklayamadığı için, bilişsel-kod kuramına gerek duyulduğunu belirtmiştir.

Bilişsel-kod öğrenme kuramına göre öğrenciler düşünen canlılardır ve "öğrenme ancak öğrenilecek olan şeyin öğrenciye anlamlı gelmesiyle mümkündür" (Hutchinson ve Waters 1987:43). Ellis (1990:175) bilişsel kuramı "zihinsel süreçlendirmenin (işlemlerin) öğrenmede nasıl bir rolü olduğunun kapsamlı araştırmasının sonucu olarak" görür.

Anderson (Ellis 1990) iki türlü bilgi arasında bildirimsel ve işlemsel olmak üzere bir ayrım yapar: Bildirimsel bilgi sözcüklerin, gerçeklerin, kuralların açıklanması ve imgelerle olayların sıralanmasında belleğin işlevi gibi bilgiyi içerir. İşlemsel bilgi ise 'nasıl olduğunu' bilmektir. Öğrenciler yeni öğrendikleri bilgiyi kendi geçmişleriyle birleştirerek kullanmayı öğrendiklerinde, dil farkında olmaksızın kullanabilirler ve bu da bize öğrenmenin tamamlandığını gösterir.

1.2. Öğrenme - Öğretme

İnsanlar herhangi bir konuda bilgi ve becerileri yokken, gösterdikleri çaba sonucunda o konuyu öğrenebiliyorlar; veya yanlış bilinen bir konuyu, yine bir süre çalışmadan sonra doğru davranış göstererek öğreniyorlar. Her iki durumda da *öğrenme*

söz konusudur. Kişi kendi yaşantısı aracılığıyla davranışlarını değiştirmiştir. Eskiden yapamadığını yapabilir, eskiden düşünmediği bir düşünüyü düşünebilir hale gelmiştir. Burada gerek yapmak, gerekse düşünmek biçiminde ortaya çıkan ürün niteliğindeki tepkisel değişikliklere de en geniş anlamıyla “davranış” adı verilir. “Öğrenme” kavramı yaşantılar aracılığıyla, kişinin davranışlarında oldukça kalıcı değişiklik oluşturma süreci olarak özetlenebilir. Buna göre, öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine bağlı olarak çevresiyle olan etkileşimi sonucunda, yeni davranışlar kazanması ya da eski davranışlarını değiştirmesi sürecidir (Binbaşoğlu 1978: 1-3).

Kimble (1961:6) öğrenme kavramını “pekiştirilmiş uygulamalar sonucunda davranış gücüllüğünde oluşan oldukça kalıcı değişiklik” olarak tanımlar. Bu yaygın olmasına rağmen evrensellik kazanmamış bir tanımdır. Hergenhahn (1976:7) ortaya koyduğu tanımda evrensellik boyutunu yakalayıp, “öğrenme” kavramını şöyle açıklamıştır: “Öğrenme, deneyimin bir sonucu olarak ortaya çıkan, davranış veya davranış gücüllüğünde oluşan oldukça kalıcı değişikliktir. Bu değişiklikler, hastalık, yorgunluk ve ilaç alınan geçici dönemlerin sonucu olarak alınamazlar.” Görüldüğü gibi, bu tanım deneyimin önemini vurgulamakla beraber, öğrenmenin oluşabilmesi için gerekli olan deneyim çeşidini Kimble gibi pekiştirilmiş uygulamayla sınırlamakla kalmamış, her deneyimin öğrenmeyle sonuçlanamayacağını da öne sürmüştür.

Öğrenmede çevrenin önemli etkisi vardır. “Çevre” sözcüğü bireyi çevreleyen ve onu etkileyen maddi ve manevi dünyayı kapsamaktadır. Kişinin maddi çevresi yeryüzünde gördükleri, işittikleri ve dokunduklarıdır. Manevi çevresi ise maddi çevrenin dışında, daha çok duygularıyla algıladıklarıdır.

Kişinin çevre ile etkileşimi onun her an çevresindekilerden bir şeyler alması ve her an da çevresine bir şeyler vermesi demektir. Buna göre insanın öğrenmesi durağan değil

devingen bir süreçtir. Herkesin çevresi değişiktir,değişik çevrede, değişik yeti ve yetenekte olanlarda öğrenmenin niteliği de değişik olur (Binbaşoğlu 1978 : 4-5).

Öğrenmenin temel öğeleri olarak şunları sıralayabiliriz:

1. Öğrenme bilgi ya da becerinin akılda tutulmasıdır. Akılda tutma, depolama dizgeleri, bellek ve bilişsel düzenleme gerektirir.
2. Öğrenme organizmanın içinde veya dışında gelişen olaylarda etkin, bilinçli ve odaklanmış bir davranış içinde olmasını gerektirir.
3. Öğrenme oldukça kalıcı olmakla beraber, öğrenilenin unutulması da olasıdır.
4. Öğrenme pekiştirilmiş uygulamayı içerir.
5. Öğrenme bir davranış değişikliğidir (Brown 1987: 6).

Görülüyor ki öğrenme kavramı eşsüremlı bir çok farklı kavramları içerdiği için dil kavramı kadar karmaşıktır. Yabancı dil öğrenen kişinin öğrenme ile ilgili yukarıda sözü edilen süreci ve diğer bütün değişkenleri yabancı dil öğrenme süreci içinde gündeme getirir.

Öğretme öğrenmeden ayrı düşünülemez. Gage (1964) eğitimin uygulamaya dönük amaçlarını karşılamak için öğrenme kuramlarının tepelerinde durulmalı ki bunlardan öğretme kuramları elde edilebilsin demektedir. Öğretme yönlendirme ve öğrenmeyi kolaylaştırma, öğrencinin öğrenmesine yardımcı olma ve öğrenmeye uygun koşulları sağlama olarak tanımlanabilir. Kişinin öğrencinin nasıl öğrendiğini anlaması onun eğitim felsefesini, öğretim biçimini, yaklaşımını, yöntemini ve sınıf tekniklerini belirler. Öğrencinin ve öğretilecek konunun anlaşılmasıyla uyumlu bir öğretme kuramı, belirli bir günde, belirli bir öğrenme bağlamının kısıtlayıcı etkileri altındaki belirli bir grup öğrenciyle başarıya ulaşacaktır.

Birey çevresiyle etkileşim kurarak edindiği yaşantılar sonucu yeni davranışlar kazanır. Bireyin çevresinde etkileşim kurabileceği çok çeşitli uyarıcı bulunmaktadır. Bu uyarıcılardan hangisi ile etkileşim kuracağına ise birey kendisi karar verir .Bu nedenle öğrenme bireysel bir etkinliktir.

Öğrenme bireysel olmakla birlikte bireyin etkileşim kurduğu çevrede bulunan uyarıcılar bir başka kişi ya da grup tarafından bilinçli olarak düzenlenerek öğrenme yönlendirilebilir. Öğrenmeyi sağlamak için yapılan bu tür etkinlikler öğretme olarak adlandırılmaktadır. İnsanlar kendi yaşantıları yoluyla elde ettikleri bilgi ve becerileri çevrelerindeki insanlara öğretmeye çalıştıkları için, öğretme etkinliklerinin insanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir (Erden ve Akman 1995:161).

Yukarıda söylenenlerden anlaşıldığı gibi öğretme sürecinin okulda yer alması gerekmez. Önemli olan herhangi bir yerde ve zamanda öğrenen, öğretene ve öğrenilen adlarını verebileceğimiz üç öğenin etkileşiminde bulunmasıdır.

Öğretene bazı bilgi ve becerilere sahip olan durumundadır ve öğrenene de bazı öğrenmeleri gerçekleştirmede yardımcı olmaya çalışmaktadır. Bütün öğretme süreçlerinde aynı öğeler yer almakta ve öğretene ile öğrenenin etkileşim biçimi birbirine benzemektedir. Öğretene gösterme, açıklama yapma, güdüleme, yanlışları düzeltme, öğrenenlerin çabalarını yönlendirme, başarılarını övme vb. etkinliklerle öğrenene yardımcı olamaya çalışır.

Öğretme kavramının öğrenme ile birlikte kullanılması bu iki kavram arasında sebep-sonuç ilişkisi kurulmasına sebep olmaktadır. Bir başka deyişle, öğretme sürecinin varlığından söz edebilmek için öğretmenin öğrenme ile sonuçlanması gerektiği düşünülmektedir. Oysa bu iki süreç birbirinden bağımsız olarak da yer alabilir. Öğretme olmadan öğrenme gerçekleştiği gibi sonunda - öğrenciden ya da süreçteki bazı

aksaklıklardan kaynaklanan nedenlerle - öğrenmenin olmadığı öğretme süreçleri vardır (Açıkgöz 1996:11-12).

1.2.1. Öğretim

Öğretim içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir (Senemoğlu 1997:399). Çeşitli tanımların incelenmesi sonucu öğretimin başlıca özelliklerinin öğretimin bir süreç olduğu, planlı olduğu ve amacının öğrenciyi geliştirmek, ona bir şeyler kazandırmak olduğu ve öğretimin öğrenmenin başlatılması ve sürdürülmesi etkinliklerini içerdiği gerçeğidir. Kısaca belirtmek gerekirse öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olarak ele alınabilir. Ya da Romizowski'nin (1984) dediği gibi öğretimin “amaçlı ve planlı öğretme süreci” olduğu söylenebilir. Bu tanımda da açıkça belirttiği gibi öğretme ile öğretim süreçleri arasındaki en önemli ayırım öğretimin planlı olmasıdır. Her iki sürecin de ortak amacı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktır.

“Dizge”³ teriminin anlamına bağlı olarak öğretim de dizge yaklaşımıyla ele alınabilir ve dizge çözümlemesinde kullanılan şema ile açıklanabilir.

GİRDİ----- SÜREÇ----- ÇIKTI

Öğretim sisteminin girdilerini öğrenci, öğretmen, eğitim programı, malzeme, içerik gibi öğeler oluşturur. Süreç boyutunda bu öğelerin birbirleriyle etkileşimi, çıktı

³ Terimin anlamı 3. sayfada açıklanmıştır.

boyutunda ise, girdilerde özellikle öğrencide meydana gelen değişimler söz konusudur (Açıkgöz 1996:14).

1.2.1.1. Bireyselleştirilmiş Öğretim

“Amaçlar, yöntem, öğrenim içeriği, öğrenme hızı bakımlarından her öğrencinin bireysel yetenek ve gereksinimleri ile ilgileri göz önüne alınarak öğretimin ona göre yapılmasına bireyselleştirilmiş öğretim denmektedir,” (Demircan 1990:126).

Skinner (1957) öğrencinin öğretim malzemeleriyle doğrudan etkileşmesi, davranışı kendisinin göstermesi, anında pekiştirilmesi, davranışlarının sonuçları hakkında hemen bilgi alması, davranışının hemen düzeltilmesi ve öğrenenin kendi hızıyla ilerlemesi gerektiğini savunur. Buna göre de grupla öğretim yoluyla bu işlevler gerçekleştirilemeyeceğinden öğretimde bireyselleştirilmiş yolların kullanılmasını önermektedir.

Bu öğretimin amacı öğrencilerin öğrenme etkinliklerine daha çok katılmaları, ilgisizlikten doğan disiplin sorunlarının azaltılması, sınıf içi ilişkilerin insancillaştırılması ve bireysel ayrılıklara elden geldiğince yer verilmesidir. Bu öğretimde öğretmen öğrencinin kendi başına çalışabileceği bütün donanımı bulabilmeli, öğrencinin kullanabilmesi için düzenlemeli ve bireysel istekleri karşılayabilmelidir.

Öğrencilerin bireysel özelliklerine dayanarak bireyselleştirilmiş öğretim türlü biçimlerde uygulanmaktadır. Bu tür öğrenim eğer öğretmen gözetiminde ve kurumsal bir bağlamda yapılıyorsa ‘bireyselleştirilmiş’, kurumsal bağlamdan ve öğretmenden ayrı, özel hazırlanmış malzemelerden bağımsız ise ‘bağımsız’, öğrenci yöntem ve araçlarını kendisi seçiyor ve öğrenimin tüm sorumluluğunu alıyorsa ‘kendi-güdümlü’ öğrenme adını alır (Dickinson 1987:11).

Savage ve Armstrong (1992) dört farklı değişkenin öğretilmi bireyselleştirebileceğini belirtmektedir; öğrenme hızı, öğrenme içeriği, öğrenme yöntemi ve öğrenme amaçları. Bu değişkenlerin pek çok şekilde girebilmesi veya farklı şekillerde birleştirilmesi sonucu bir dizi bireyselleştirilmiş öğretim kavramları ve programları elde edilebilir.

Wang ve Lindvall (1984) bireyselleştirilmiş öğretimin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Öğretim her öğrencinin önceden saptanmış kabiliyetine göre belirlenir.
2. Malzemeler ve işlemler öğrencinin ilgisine ve niteliğine uygun bir biçimde ilerlemesini ilerleyecek şekilde düzenlenir.
3. Periyodik değerlendirmeler öğrenciye başarısına ilişkin bilgi verir.
4. Öğrenciler ihtiyaçlarını ve becerilerini belirleme, öğrenme etkinliklerini planlama ve başarılarını değerlendirme sorumluluklarını üstlenirler.
5. Alternatif etkinlikler ve malzemeler öğrencinin gerekli akademik içeriği ve becerileri edinimine yardımcı olurlar.
6. Öğrenciler bireysel hedeflerini, çıktılarını ve etkinliklerini seçerken tercih haklarını kullanırlar.
7. Öğrenciler bireysel amaçlarını gerçekleştirirken birbirlerine yardımcı olurlar ve grup amaçlarını gerçekleştirirken işbirliği yaparlar.

Dil toplumsal bir kurum olmakla beraber öğrenimi bireyselleştirilebilir. Bu tür bir öğrenimle öğrencilerin bireysel ayrılıkları göz önünde bulundurularak bireysel öğretim yapılabilir. Bu öğretimle öğrencilerin bilişsel biçemleri bilişsel yordamaları ve öğrenme yordamaları dikkate alınarak öğrencinin duygusal ihtiyaçlarını gidermek ve yaratıcılığını destekleyerek yabancı dil öğreniminin değerini anlamasına yardım etmek mümkündür.

1.2.1.2. Özel Öğretmenle Öğrenme

Özel öğretmenle öğretim eskiden beri asiller sınıfı ve varlıklı aile çocuklarının bir ayrıcalığı olmuştur. Kafkaslarda ‘atalık’ , Selçuklularda ‘atabeylik’, Osmanlılarda ise ‘alplik’, ‘gazilik’, ‘velilik’ ve ‘lalalık’ ünvanını taşıyan kişiler melikleri, şehzadeleri, hükümdarları ve yöneticileri özel olarak yetiştirmişlerdir (Emiroğlu 1992).

Eski Türklerde, Selçuklularda, başka ülkelerde ve Osmanlılarda saray eğitimi bireysel özellik taşımış; hükümdarların, şehzadelerin ve üst düzey yöneticilerin özel olarak yetiştirilmesine özen gösterilmiştir. “İrkıl Ata” , “Ak Sakal” , “Atasagun” olarak bilinen yaşlı hocalar toplumda sayılan bilge kişilerdir.

Antik Çağ’da Batı’da eğitim, siterde kızlar ve erkekler için eşit fırsatlar sağlayacak biçimde uygulanmıştı. Atina’da yedi yaşına gelen bir çocuk, evde yada okulda dilbilgisi, edebiyat, müzik dersleri almaya başlıyor onları okula pedagog denen bilge köleler getirip götürüyordu (Sakaoğlu 1991:51) ve bu pedagoglar daha sonraları genellikle bağlı olduğu ailenin çocuklarına ilk eğitimlerini vermekle görevliydi (Büyük Larousse 1986:9243). Romalılar devrinde ‘pedagogi’ denen eğitimi Grek kölelerin başlıca görevi Grekçe öğretmektir. Daha sonraları ücret karşılığında özel dersler vermeleri onaylanan öğretmenlere ‘pedagog’ denmeye başlandı. Bugün pedagog sözcüğü yerine ‘eğitmen’ sözcüğü kullanılmaktadır.

Montaigne *Essay on the Education of Children* (1580) adlı eserinde babasının ona Latince öğretmek amacıyla özel öğretmen tuttuğundan söz eder. 1800’lerden önce Huguenot göçmenleri evlerde çocuklarla yalnızca konuşarak Fransızca öğretmek amacıyla iş bulmuşlardı (Howatt 1988:193). Osmanlı İmparatorluğunda 19. yüzyılın ikinci yarısında mürebbiyeden yabancı dil öğrenme modası başlamıştır. Zengin

Osmanlılar, özellikle Kırım Savaşı (1850) sonrasında Fransız, İngiliz ve Alman mürebbiyelerden yabancı dil öğrenme modasına kapılmışlardı.

1.3. Yabancı Dil

İkinci ve yabancı dil öğrenimi arasında ayırım yapılması gerekmektedir. İkinci dil ilk dilden sonra öğrenilen herhangi bir dildir. Bu dilin öğrenildiği ülkedeki dilin konumundan tamamen bağımsızdır. Yabancı dil ise özellikle bu dili konuşanlarla iletişim kurmak için öğrenilen dildir. Örneğin bir Japonla iletişim kurmak için Japonca öğrenmek yabancı dil öğrenmek anlamına gelmektedir.

İkinci dilin iki anlama sahip olduğu ileri sürülmektedir (Stern 1983: 12-13).

a. İkinci dil dendiğinde ikinci sözcüğü öncelikle dil öğreniminin zaman dizimini belirtir. İkinci dili anadilden sonra edinilen veya edinilecek olan ikinci bir dil olarak gören bu tanım ikinci dillerin ne kadar zaman sonra edinildiğiyle ilgilidir.

Bu tanıma bağlı olarak iki görüş ortaya çıkmaktadır. Birinci görüş ikinci dil öğrenim sürecinin öğrencinin anadili kullanma yeteneği diğer bir deyişle anadil hakimiyeti henüz gelişmemişken meydana gelmesi diğer bir görüş ise bu sürecin birinci dil edinim sürecinin hemen hemen tamamlandığı veya yavaşladığı zaman yetişkinlik döneminde yer alabileceğidir. İkinci dil ediniminin bu iki ucun arasında herhangi bir aşamasında gerçekleşmesi de olasıdır.

b. İkinci dil kavramı birincil veya baskın dille karşılaştırmalı olarak bakılan dil hakimiyeti düzeyidir. Bu anlamda “ikinci dil” inanılan veya gerçek yeterliliğin daha düşük düzeyini belirtir. Yani ikinci dil aynı zamanda daha zayıf veya ikincil anlamına da gelebilir. Kısaca anadilden sonra edinilen dildeki yeterlilik genellikle anadil yeterliliğinden daha düşük düzeydedir denebilir.

Stern (1983) ikinci dil ile yabancı dili karşılaştırmada şöyle bir ayrımı gidilmesi gerektiğini öne sürmektedir; anadil olarak kabul edilmeyen bir dilin bir ülke içinde öğrenilmesi ve kullanılmasında ikinci dilin öğrenilmesinin, yine anadil olarak görülmeyen bir dilin öğrenilip ulusal veya karasal sınırlarının dışında bir dil toplumunca kullanılmasında ise yabancı dil öğrenilmesi söz konusudur. İkinci dil bir ülke sınırları içinde yabancı dilin sahip olmadığı genellikle resmi bir konuma veya kabul edilmiş tanınmış bir işleve sahip olduğunu ileri sürmekte ve ikinci dil öğrenme amaçlarının genellikle yabancı dil öğrenme amaçlarından farklı olduğunu vurgulamaktadır.

Paultson (1974 :12-13) ikinci dilin genellikle resmi dil veya kabul edilen iki veya daha fazla dilden birisi olduğu için ,“ulusun politik ve ekonomik hayatına tam bir katılım için” gerekli olduğunu söylemekte , Markwardt (1963) ise “eğitim için ihtiyaç duyulan dildir,” eklemesini yapmaktadır.

Yabancı dil öğrenimi; yurt dışına seyahat, o dilin konuşanlarıyla iletişim, yabancı yazını okumak veya yabancı bilimsel ve teknik yapıtları okumak gibi pek çok farklı amaçları içerir ve ikinci dil ülke içinde konuşulan dil olduğu için genellikle çevreden gelen destekle genellikle öğrenilmesine rağmen yabancı dilin söztoplumu binlerce mil uzakta olabilir.

Bunun sonucu olarak da yabancı dil çevreden gelen destek olmadığından genellikle daha fazla biçimsel açıklama gerektirir. İkinci dil ise çevre içinde sürekli kullanılmasına bağlı olarak yaşam içinde edinilir. Aynı zamanda yabancı dil içinde geçen “yabancı” bireye yeni yabancı dil anlamıyla kişi ile dil arasındaki bağlantıyı ifade eder.

1.3.1. Yabancı Dil Öğrenimi- Öğretimi

Dil öğretimi dil öğrenimini sağlayacak etkinlikler olarak tanımlanabilir. Buna bağlı olarak da dil öğretim kuramı her zaman dil öğrenme kuramını beraberinde getirir. Bir öğrenme kuramına dayanmayan bir dil öğretim kuramı düşünmek oldukça zordur (Stern 1983:21). Dil öğrenimi dendiğinde öncelikle dil edinimi ve dil öğrenimi arasında ayırım yapmak gerekmektedir, ancak bu şekilde yabancı dil öğrenimi ve öğretiminden söz etmek mümkün olabilir. Anadil edinim kuramları yukarıda açıklanmıştı, ana dil edinim kuramlarına bağlı olarak geliştirilen ikinci dil edinim kuramları ile 19. yüzyıl ve 20. yüzyılın başlarında yaygın olarak kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri aşağıda özetlenmiştir. Ancak yabancı dil öğretim yöntemlerine geçmeden önce ikinci dil edinim kuramlarını da açıklamak gerekmektedir.

1.3.1.1. İkinci Dil Edinim Kuramları

Dil edinim kuramına göre, ikinci dil edinim süreçleri birinci dil edinim süreçleriyle aynı olmalıdır. Pek çok dilbilimci ikinci dil öğreniminin birinci dil edinimiyle aynı olmadığını ileri sürerek dil edinim kuramını reddetmişlerdir. Prator ,Cook ve Kennedy (Ellis1990:42) öğrenme durumlarına veya öğrenciye bağlı olan anadil ve ikinci dil arasındaki farklılıkları gösterir ve anadille ikinci dil öğreniminin benzer süreçler içermediğini gösteren üç etmenden söz eder; bunlar ikinci dil öğreniminde önemli bir etken olan dil aktarımı, yaş etkeni, ve kritik dönemlerdir. Anadil sesletimini ve ikinci dilin dilbilgisi edinimini ele alırsak çocuklarla yetişkinler için kritik dönemler farklı olabilir (Ellis 1990:47).

Anadil ve ikinci dil öğreniminin arasındaki ilişkinin belirsizliği çocuğun anadilinin ikinci dil öğrenimdeki rolünün ne olduğu, öğrencinin her insanda var olduğu söylenen dil

edinim aygıtının ikinci dil öğreniminde kullanılıp kullanılmadığı ve dersliklerin anadil öğrenim koşullarını sağlayıp sağlayamayacağı gibi soruların cevaplarını anlamaya yöneltmiştir (Ellis 1990 :44).

Yapılan deneysel-gözlemsel araştırma bu soruların bazılarına yanıt vermeye yardımcı olmuştur. Uygulamalı dilbilim yanlıları öğrencilerin o dilin konuşanlarla konuşması ve gerçek metinlerle karşılaşması sağlanırsa öğrencilerin ikinci bir dili edinebilecekleri sonucuna varmışlardır.

1.3.1.1.1. Aradil Kuramı

Selinker (1972)'in Weinreich (1953)'in “dillerarası (interlingual)” terimini uyarlayarak “aradil” olarak adlandırdığı dil öğrenme kuramı öğrencinin herhangi bir evrede kullandığı kurallar dizgesi ve sözlükten oluşur. Bu kurallar dizgesi ve sözlük öğrenme süresince sürekli değişir ve evrilir. Aradil kuramın bazı özellikleri şunlardır (Ellis 1990:51).

a. Öğrenci öğrendiği dili anlamasını ve üretmesini sağlayan soyut dilsel kurallar dizgesi oluşturur. Bu kurallar dizgesi “aradil” adını alır. Bu kurallar öğrencinin tümceler oluşturmasını sağlar. Aradil kendi içinde bir dilsel dizge, aynı zamanda doğal ve işlevsel bir dildir.

b. Öğrencinin dilbilgisi geçirgendir (permeable). Öğrencinin oluşturduğu dilbilgisi eksik ve değişkendir.

c. Öğrencinin edinci geçicidir (transitional). Öğrenciler hedef dili edinme sürecinde pek çok aşamadan geçerler ve aslında her aşama “aradil” ya da Corder (1967) terimleriyle “geçici edinç”tir.

d. Öğrencinin edinci değişkendir (variable). Dil gelişiminin herhangi bir aşamasında öğrencilerin ürettikleri dil dizgesel bir değişkenlik gösterir.

Kısaca özetlemek gerekirse aradil öğrencinin öğrendiği dilin kendi kuralları ve öğrencinin o dile yakıştırdığı geçici varsayımlara dayalı geçici kurallardır. Aradil gelişimi ve kullanımı bilişsel öğrenme ve iletişim yordamalarının nasıl bir işlemde geçirildiğini yansıtır. Aradil çalışmaları “dilsel biçim” üzerinde “dil kullanımını” vurgulayarak dil öğreniminde katkıda bulunmuş ve bu da bir ikinci dil edinim yorumunun ortaya atılmasına katkı sağlamıştır. Krashen tarafından öne sürülen bu yorum “Düzeltili Model”dir.

1.3.1.1.2. Düzeltili Model

Krashen (1981, 1987) tarafından ortaya atılıp geliştirilmiş olan bu görüş içinde beş varsayım geliştirilmiştir. Bu görüşün ortaya koyduğu temel varsayımına göre biri ‘öğrenilen’ ötekisi ‘edinilen’ olmak üzere iki tür dilsel bilgi vardır. Etkileşim ve iletişim dilsel edinimi, doğrudan dilbilgisi öğretimi ise yalnızca öğrenmeyi sağlar. Dilin iletişim amaçlı kullanılmasının bir sonucu olarak bilinç altı işlemlerle dil edinimi; bilinçli bir biçimde, dil ile ilgili kurallarının çalışılması sonucunda öğrenme gerçekleşir. Buna “edinme-öğrenme” varsayımı denir.

Bilinçli bir biçimde dilsel çalışmayla öğrenilen bilgi kişinin konuşurken ya da yazarken yaptığı yanlışları ya da hatalı dil kullanımını düzeltmesi için ‘düzeltici’ bir rol oynar. Öğrenilen kurallar ‘düzeltici’ bir işlev görür ve bu süreç “düzelti varsayımı” olarak adlandırılır. İletişimde bulunurken, sözler edinilmiş olan kurallarla düzenlenir ve öğrenilmiş kurallarla gerekli düzeltmeler yapılır. Düzeltme ancak yeterli zaman varsa, odak biçim üzerindeyse ve kurallar biliniyorsa gerçekleşir. Düzeltme iletişimi

aksatmayacak bir biçimde yapılır. Düzeltme, İngilizce öğretiminde düzenli geçmiş zaman veya geniş zamanda üçüncü tekil kişi için eylemin sonuna getirilen -s eki gibi basit kurallarla örneklendirilebilir.

Ediniminin gerçekleşmesi için öğrencinin bulunduğu dil düzeyi (i)'nin biraz üzerinde (i+1) olan bir yapıyı içeren yeni girdi sağlanması gerekmektedir. Krashen'in "girdi varsayımı"nın altında yatan "insanların dili en iyi kendi edinçlerinin bir derece üzerindeki girdiyi anlayarak edindikleri" (Hutchinson ve Waters 1987:49) düşüncesidir. Girdinin anlaşılabilir olması için öğrenciye bağlam ve dil dışı ipuçları verilir. Dil edinimiyle ilgili olarak yalınlaştırılmış girdiler edinme için çok yararlı sayılır. Öğrencinin bağlamdan yararlanarak anlayabileceği bir girdi (i+1) olarak tanımlanır.

Edinim dilsel edincin dilde gerçek iletişim amaçlı kullanımın sonucu oluşan bir süreçtir. Eğer edimin gerçekleşmesi isteniyorsa öğrencilere gerekli koşullar sağlanmalıdır. Dil ediniminin sağlanması için gerekli ön koşul öğrencinin sürekli olarak ikinci dilin kullanıldığı ortamda bulunmasını sağlamaktır. Böylece yeterli girdi sağlanırsa öğrenciler ikinci dili ilk dili edindikleri gibi edineceklerdir.

Bu kuram; "edinim öğrenim varsayımı", "düzelteli varsayım" ve "girdi varsayımı"nın dışında "doğal sıra varsayımı" ve "duygusal süzgeç varsayımı"na dayanmaktadır. "Doğal sıra varsayımı"na göre dilbilgisel yapılar tahmin edilebilir, doğal bir sırayla edinilirler. Dil kurallarının edinilmesi sırasında değişik anadillere sahip öğrenciler, çocuklar ve yetişkinlerin benzer bir sıra izledikleri gözlenmiştir (Krashen 1977).

"Duygusal süzgeç varsayımı" ise duygusal değişkenlerin dil edinimini olumlu ya da olumsuz etkilemeleri üzerine kurulmuştur. Krashen (1982) öğrencinin duygusal durumunu edinim için gereken girdiyi geçiren, engelleyen, veya durduran ayarlanabilir bir

süzgeç olarak görürü. Buna göre öğrencilerin duygusal durumları edinim için gerekli olan girdiyi engelleyebilir ya da kolaylaştırabilir. Güdülenmesi yüksek, kendine güvenen ve kaygı derecesi düşük öğrencilerin girdiye, bunun sonucu olarak edinime daha açık oldukları söylenmektedir (Krashen 1981:110).

1.3.2. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Yaklaşımları

Bu bölümde sözü edilecek olan yabancı dil öğretim yöntemleri araştırma konusunun kapsamına bağlı, özellikle 19. yüzyılda ve 20. yüzyılın ilk yarısında yaygın olarak kullanılan yabancı dil öğretim yaklaşımları ve yöntemleri olacaktır.

1.3.2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi

19. yüzyıl başında Almanya'da başlamıştır. Amerika Birleşik Devletlerinde ilk kez Prusya Yöntemi adıyla özellikle liselerde uygulamak üzere tasarlanmış ancak sınıf öğretimine uygulamada başarı sağlanamamıştır (Howatt 1984:131). Dilbilgisi-Çeviri yönteminin genel özellikleri şöyle sıralanabilir;

1. Yabancı dil öğrenme amacı o dilin yazın yapıtlarını okumak veya yabancı dil öğrenmenin sonucunda oluşacak olan entelektüel gelişimden ve zihinsel disiplinden faydalanmaktır (Richards ve Rogers 1986:3).

2. Dilbilgisi kuralları tümdengelimli olarak verilir; bu kuralların bir uygulaması olarak yabancı-dilden anadile, anadilden yabancı dile çeviri yapılır. Dil öğrenimi yabancı dilin biçimbilgisi ve sözdizimini anlamak için gerekli olan kuralların ezberlenmesinden oluşur (Howatt 1984:131).

3. Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek önemlidir, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine ağırlık verilmez (Richards ve Rogers 1986:3).

4. Sözcük seçimi okuma metinlerine göre düzenlenir. Sözcükler iki dilli sözcük listeleri ve ezberlemeyle öğretilir. Bir dilbilgisi-çeviri metninde önce dilbilgisi kuralları daha sonra sözcüklerin ve çevirilerinin bulunduğu bir liste sunulur ve bunu çeviri alıştırmaları izler. Mekanik olarak çevrilen tümceler bağlam dışı ve yapay tümcelerdir (Sweet 1899/1964).⁴

5. Açıklama yaparken öğrencinin anadili kullanılır (Richards ve Rogers 1986:4).

18. yüzyılda kullanılan biçimiyle bu yöntem bireysel bir öğrenme yöntemi sayılıyordu. Yabancı dilde okuma becerisi edinmek amacıyla o yabancı dilin dilbilgisi öğreniliyor ve bir sözlük yardımıyla metinler çözülmüyordu. Medreselerde Arapça öğretmek için kullanılan yöntem bu yöntemle benzerlikler göstermektedir.⁵

1.3.2.2. Doğal Yöntem

19. yüzyılın ikinci yarısında geliştirilmiş bu yöntem insan gelişimi ile öğretim kuramı arasında bir ilişki kurulması sonucunda doğmuştur.

Doğal yöntemde önerilen uygulama yabancı-dilin anadile benzer bir tür daldırma yoluyla öğrenilmesi, öğretilmesidir. Buna göre yabancı-dil onu anadili olarak konuşanlardan, onlarla doğrudan ilişki kurularak öğrenilir. O yüzden öğretmenler o dili anadil olarak konuşan kişilerdir.

Öğretim sürecinde öğretmen konuşur, öğrenci dinler. Söylenenlerle ilgili olarak öğrenciye sık sık mimikle, olmazsa yabancı dilde açıklama yapılır. Öğrenci duyduğunu tam olarak anlayamasa bile yineler. Sesletim doğrudan doğruya taklide dayanır. Çocuk öğrenirken etkin olmalı, tıpkı anadilini öğrenirken olduğu gibi yanlışlara aldırmadan

⁴ Bu bağlam dışı yapay tümcelerden bir tanesi 'Profesör, tavuğun alt çenesini çekti.' tümcesidir (Sweet 1899/1964:72-73). Diğer örnekler için Sweet (1899)'a bakılabilir.

⁵ Medreselerde Arapça öğretiminin nasıl yapıldığı 30. sayfada anlatılmıştır.

olabildiğince çok konuşmalıdır. Yanlışlar öğretmen tarafından düzeltilir. Ara sıra yapılan sesli okuma ile öğrencinin yabancı dil sesletimini kavramasına yardımcı olunur. Dil öğrenimi her şeyden önce sözcük öğrenimidir. O nedenle yabancı dilde sık kullanılan sözcükler seçilerek öğrenciye öğretilmelidir (Demircan 1990:157-158).

1.3.2.3. Berlitz Yöntemi

Berlitz yönteminin amacı sözlü iletişim açısından temel becerileri öğretmektir.

Öğretmenler öğrettikleri dili anadili olarak veya akıcı olarak konuşan kişilerdir. Öğretim ya bireysel ya da on kişiyi geçmeyen sınıflarda yapılmaktadır. İki ilkeye uyulur; öğrenci en kısa zamanda öğrenmekte olduğu dilde düşünme becerisi kazanmalı ve kendi anadiline başvurmaksızın sürekli olarak yabancı dili kullanmalıdır. Gözetilen ilkelerden kimileri şunlardır:

1. Hiçbir zaman çeviri yapma, göster veya hareketlerle açıkla.
2. Açıklama yapma, hareketle göster.
3. Konuşma yapma, soru sor.
4. Yanlışları yineleme, düzelt.
5. Tek tek sözcüklerle konuşma, tümce kullan.
6. Çok konuşma, öğrencileri konuştur.
7. Kitabı kullanma, ders planını kullan.
8. Oradan oraya atlama, ders planını takip et.
9. Çok hızlı gitme, öğrencilerin hızına uy.
10. Çok yavaş konuşma, normal konuş.
11. Çok hızlı konuşma, doğal konuş.

12. Çok yüksek sesle konuşma, doğal konuş.

Görüldüğü gibi bu ana ilkeler öğretmenin ne yapması gerektiğini belirtmektedir. Berlitz yönteminde anadil kullanımı, dilbilgisi kurallarının öğretimi ve çeviri yapılması hiçbir zaman söz konusu değildir. Okuma ve yazma etkinlikleri ancak öğrenciler konuşmasını öğrendikten sonra başlar (Titone 1968:100-101).

1.3.2.4. Dolaysız Yöntem

Bu yöntem 19. Yüzyılın başından sonuna değin yaygın olarak kullanılan Dilbilgisi-Çeviri yöntemine bir tepki ve Doğal yöntemin bir uzantısı olarak 20. yüzyılın başında ortaya çıkıp, bu yüzyılın ilk yarısında çok geniş ölçüde kullanılmıştır. Yabancı dili çeviri yapılmadan, dilbilgisi kuralları ezberlenmeden veya anadili kullanılmadan, yalnızca öğrenilen dil ile yaşam arasında doğrudan ilişki kurularak öğrenme yolu “Dolaysız Yöntem” adını alır.

Bu yöntemde sözlü dile ağırlık verilerek öğretim yapılır. İkinci dilde öğrenilen yeni birimlerin anlamları bilinenlerle açıklanır. Bilinenle anlatım öğrenilenlerin yinelenmesini sağlar. Yöntemin başarıyla uygulanabilmesi için öğretmen o dili anadili olarak konuşan, ya da o yabancı dili iyi bilen biri olmalıdır. Sözel iletişim becerileri sadece yabancı dil kullanılarak öğretmen ile öğrenci arasında soru-yanıt tekniğine dayalı söyleşilerle geliştirilir. Dilbilgisi tümevarımlı bir biçimde öğretilir (Richards ve Rogers 1986:10).

Dolaysız Yöntem o dili anadili olarak konuşan öğretmenlerin çalıştırıldığı ve yabancı dil öğrenmeye istekli olan kişilerin devam ettiği özel kurumlarda oldukça başarı sağlamış fakat devlet liselerinde derslik ortamında uygulanması başarısızlıkla sonuçlanmıştır (Richards ve Rogers 1986:11). Bugün , “anadili kullanmaksızın öğretim”

olarak anlaşıldığı için çok genel bir terim olup çoğu yöntemler birer Dolaysız Yöntem olarak görülmektedir (Demircan 1990: 173).

1.3.3. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi

Günümüzde Türkiye’de yabancı dil öğretimi dendiğinde ilk akla gelen İngilizce Almanca ve Fransızca dillerinin öğretimidir. Oysa Arapça ve Farsça dillerinin de bugün gerek İmam Hatip liselerinde gerekse Yüksek Öğretim kurumlarının İlahiyat ve Edebiyat Fakültelerinde öğretimine devam edilmektedir. İngilizce en yaygın olarak öğretilen dil olarak en başta yer alırken Arapçanın , Almanca ve Fransızca ile aynı yoğunlukta öğrenilen ikinci yabancı dil konumuna yükseldiği söylenebilir.(Demircan 1988)

Bugün Türkiye’de İngilizce, Fransızca ve Almanca öğrenimini gerçekleştirmek için genellikle Batı’da yazılmış kitaplardan yararlanılmaktadır. Oysa ki yabancı dil öğreniminde beklentiler ülkeden ülkeye , kişiden kişiye benzerlikler gösterebildiği gibi beklentilerde bir takım ayrılıklara da rastlamak mümkündür. Bu bakımdan bir ülkedeki yabancı dil öğretimi bir başka ülkedekinden hem nicelik hem de nitelik açısından farklılıklar gösterebilir. Türkiye’de amaca uygun yabancı dil öğrenimini gerçekleştirmek için buna uygun yolların aramp bulunması gerekmektedir. Yeni yöntemler bulabilmek için tarihsel süreç içinde yabancı dil öğretimi çalışmalarına bakmakta fayda vardır.

Bu süreç içinde de öncelikli olarak mürebbiyelerin yabancı dil öğretimindeki rolü bu çalışmanın başlıca amacı olmuştur. Mürebbiyelerle ilgili veriler de Tanzimat döneminde yazılmış romanlar, bu dönemde yaşamış olan kişilerin biyografileri ve bu dönemi anlatan anı kitaplarından elde edilmiştir.

1.3.3.1. Osmanlılar Döneminde Yabancı Dil Öğretimi

Osmanlı devri , gerek eğitim gerekse yabancı dil öğretimi açısından “mektepler öncesi dönem” (1299-1773) ve “mektepler dönemi” (1773-1923) diye ikiye ayrılmıştır (Demircan 1988).

1.3.3.1.1.1. Mektepler Öncesi Dönem (1299-1773)

Osmanlı Türklerinde eğitim diğer İslam ülkelerinde olduğu gibi ağırlık merkezi dini eğitime dayanan bir sistem yani medrese sistemiydi. Bu sisteme göre her ne kadar dini eğitim yanında günlük yaşayışın getirdiği bilgilere yer veriliyorsa da, ne onun ilk basamağı olan “Sübyan Mektepleri”nde (ilkokul) ne de kendi içinde bulundurduğu öteki bölümlerinde, dünya ile ihtiyaçları ön plana alan insan yetiştirme amacı güdülmemiştir. Bu dönemde eğitim sistemi genellikle dini kuruluşların etkisinde kalmış kişilerin düşüncelerine göre şekillenmiştir. Bunun sonucu olarak da kişinin ihtiyacı olarak onu sadece ahirete hazırlamak amaçlanmıştır (Koçer 1992:5). Medreselerde eğitimin amacı sessiz, düşüncesiz, hareketsiz, devlete bağlı insanlar yetiştirmektir.

Mektepler öncesi dönem yalnızca yabancı dille öğretimin yapıldığı , Türkçenin devlet dili olmasına rağmen Türkler için bir öğretim dili olmadığı ve öğretimin Arap diliyle devam ettirildiği bir dönemdir (Demircan 1988:25). Türkçe hiçbir kurumda halka öğretilmezdi; mektep ve medreselerde yalnızca Arap dili kullanılırdı (Ergin 1977:3).

1.3.3.1.1.1.1. Sübyan Okulları

Eğitimin ilk basamağı olan sübyan mektepleri sadece Kuran okumak, namaz ayetlerini ve namaz kılmasını öğretmek,yazı yazmada bir kaç temel beceri kazandırmak

amacıyla kurulmuştur (Koçer : 1992:8). Burada kutsal metinler anlamlarına bakılmaksızın Arapça olarak ezberletilir ve bazı din bilgileri de Türkçe verilirdi (Bilim 1998:3).

1.3.3.1.1.1.2. Medreseler

İlk Osmanlı Medresesi Anadolu'nun yönetimi Osmanlılara geçtikten sonra 1331'de Orhan Bey tarafından İznik'te açılmış ve bundan sonra ülkenin her tarafına padişahlar, sultanlar ve diğer ileri gelenler tarafından medreseler kurulmuştur. Orhan Bey'in İznikte açtığı ilk Osmanlı medresesi İslam dinin öğretene tipik bir Selçuklu medresesiydi (Bilim 1998:7, Sakaoglu 1991: 23).

Medreselerde konuşma Türkçe ama öğretilen dil Arapçaydı. Gözlem ve araştırmanın olmadığı bu kurumlarda ezbercilik benimsenmişti. Tek amaç bir parçayı takılmadan, duraksamadan, sesletim yanlışlığı yapmadan ezbere aktarmaktı. Sorular gibi yanıtlar da basmakalıptı (Sakaoglu 1991:31). Medreseliler kitaplarını okuyup ezberleyebiliyorlar, ezber dışında bir öğretim yolu olabileceğini kabul etmiyorlardı.

Arapça öğretiminde kuraldan örneğe gidilerek tümdengelimli bir yol izlenmekteydi. Ezberlemeyi kolaylaştırmak için her konunun sonunda manzum özetler bulunmaktaydı. Konu öğretmen tarafından anadilde açıklandıktan ve öğrenci tarafından anlaşıldıktan sonra Arapça biçimbilgisi ve sözdizimi üzerine yazılmış olan açıklamalar ve sayfa kenarına düşülmüş olan notlar öğrencilere ezberletilirdi. Buradaki öğretimi kuralların verilip ezberletildiği , birleşime yer verilmeksizin açıklama ve çözümlemenin yapıldığı bir dilbilgisi yöntemine benzetmek mümkündür. Çeviri söz konusu değildi ve dilin kendisini öğrenmek yerine onun hakkında bilgi ediniliyordu. Arapça öğretiminin tek

amacı kutsal metinlerin anlaşılması idi. Bu da Arapça'nın Anadolu'da bir iletişim dili olmamasından kaynaklanıyordu (Demircan1988:29).

Medreselerde öğrenilen Arapça'nın yanında yine bu dönemde Farsça'nın öğretildiğini de görüyoruz. Farsça bizde ancak 18 yüzyılda bir iki medreseye girebilmiştir. Anadolu'da Farsça öğretimi tekkelerde, edebi çevrelerde, evlerde, konaklarda, camilerde, mevlevi dergahlarında, yazarların evlerinde yapılmıştır. Yöntem olarak Arapça öğretiminden farklı olduğu düşünülemez. Farsçayı ikinci dil olarak öğrenen kişilerde Arapça üçüncü dil olarak daha kolay öğreniliyordu (Demircan 1988:30).

Bu dönemde öğrenme sözlü aktarım yoluyla ezbere dayanıyordu. O nedenle uzun olmayan dilbilgisi metni kullanılırdı, ayrıca kurallar olabildiğince yalın olmalıydı ve her kuralı açıklamak için tek bir örnek yeterdi.

1.3.3.1.1.1.3. Askeri Eğitim Kurumları ve Enderun

Saray mektebi Enderun, Osmanlı Kapıkulu Teşkilatı ve devşirme sisteminden doğmuştur. Devşirme Sistemi Osmanlılarda Yeniçeri Ocağında ve Saray hizmetlerinde kullanılacak elemanlar yetiştirilmek üzere ülkedeki Hıristiyan çocuklarının toplanarak belli görevler için yetiştirilmesidir (Bilim:1998: 13). Enderun Mektebi Osmanlı yöneticilik görevlerine asker ve sivil görevliler yetiştirmek üzere, I. Murat tarafından Edirne'de açılmış, Fatih Sultan Mehmet tarafından İstanbul'a getirilmiştir. Sakaoğlu (1991:44)'na göre 'ocak' denen bu askeri eğitim merkezleri okuma ve yazma öğretimi yapılan yerlerden olmadığı için birer mektep değil, kişiye yepyeni bir kimlik ve inanç kazandıran, askerlik formasyonu veren, eğitim ve disiplin ağırlıklı kışlalardı. Kansu (1930:28) ise Enderun'un o zamanın harbiye mektebi olduğunu belirtmektedir.

Toplanan Hıristiyan tebaanın çocuklarına milliyetleri unutturulur, hepsinin dindar birer Müslüman olmaları, Türkçe'yi öğrenmeleri sağlanır, Türk görgü kuralları benimsetilirdi. Bunların saraydan başka vatan, “padişahlık”tan başka hakim ve baba tanımamaları kuraldı. Tek doğru eylemin de “itaat” olduğuna inandırılıyorlardı (Sakaoğlu:1991:44). Padişahın amacı, orduya asker yetiştirmek, çeşitli devlet kadrolarına kendi politikasını yürütecek bilgili ve yetenekli elemanlar sağlamaktı (Ergin 1977 :12).

Enderun'da öğretilen belli başlı kuramsal dersler Kur'an, tecvid, Din dersleri, Yazı (güzel yazı), Türkçe, Arapça ve Farsçaydı. Farsça öğretimine ayrı bir yer verilirdi. Bütün Enderunlular bu derslerle devam zorunluluğundaydılar. Bu zorunlu öğretim süresi 7-8 yıl sürerdi. Kuramsal derslerin yanı sıra güreş, atlama, koşu, meç, ok çekme, tomak oyunları gibi vücut eğitimi dersleri ve dışarıdan gelen sanatkarlardan müzik, güzel yazı, nakış, ciltçilik, tezhip ve minyatür sanatları dersleri alırlardı.

Türkçe'yi 3-8 yıl arasında Türk ailelerle birlikte yaşayarak öğrenen bu öğrencilerin bir bölümünün devşirilmeden önce Türkçe'yi öğrenmiş olabilecekleri düşünülmektedir (Demircan 1988:32). Sakaoğlu (1991:44) acemi kışlalarında okuma programı olmadığını, bununla birlikte yetenekli gençlerden devşirildikleri sırada, kendi dillerinde okuma yazma öğrenmiş olanlarının olanak elde ettiklerinde Osmanlıca'yı öğrendiklerini ileri sürmektedir.

1.3.3.1.1.1.4. Hıristiyanların Eğitim Kurumları

Bunlar azınlık okullarıyla Katolik okullarıydı. Buralar dil ve din ayrımından dolayı Türklere ve Müslümanlara kapalı olan yerlerdi. Bu okullarda Fransızca, Türkçe, Latince,

İtalyanca, Ermenice, Arapça, Farsça çeviri yöntemiyle öğretilmekteydi. Çeviri yöntemi o dönem Avrupa’da en sık kullanılan yabancı dil öğretme yollarından biriydi (Ergin 1977).

1.3.3.1.1.2. Mektepler Dönemi

18. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa’da sanayide kaydedilen büyük teknolojik gelişmeler, bilimsel ilerlemeler ve Fransız devrimiyle yayılan özgürlükçü fikirler sonucunda Avrupa uygarlığı hızlı bir dönüşüm geçirip de; hilafete sarılmış, feodal yapısı sebebiyle Batı’daki bütün değişimlerden habersiz, statik bir devlet ve toplum yapısını korumayı sürdüren ve 18. yüzyılın sonu ve 19. yüzyılda sanat, edebiyat, bilim ve teknik üstünlükleri olan Avrupa orduları karşısında ağır yenilgilere uğrayan Osmanlı İmparatorluğu’nun çok ilerisine geçince, Osmanlı devlet adamları Batı’daki gelişmelere ayak uydurulmadıkça, özellikle orduyu Batı’nın yeni savaş teknikleri ile donatıp onların metodlarıyla eğitmedikçe, yükselmenin hatta ayakta durmanın mümkün olamayacağını anladılar. Böylece “modernleşme hareketi” veya “Batılılaşma hareketi” de diyebileceğimiz yeni düzenlemeler doğdu.

Müslümanların Batı kültürüne açılışı, mekteplerin kuruluşu ile başlatılabilir. Bu kurumlarda Arapça, Farsça dersleri yanında yabancı dil olarak Batı dilleri öğretimine yer verilmiştir (Demircan 1988:57). 1839 Tanzimat Fermanı bu dönemi etkileyen en önemli olaylardan biridir. Bu ferman padişahın mutlak gücünü ortadan kaldırıyor, halkların ve dinlerin eşitliğini, adaletin bağımsızlığına dayanan yasalar çıkarılacağını ilan ediyordu. Tanzimat’la okullara lisan-i Osmani, Tarih, Coğrafya derslerinin konması, bir Batı dilinin programlarda yer alması da kurallaşmıştır (Sakaoğlu 1991:72). Tanzimatçılar öngördükleri siyaset için ilköğretimi yaygınlaştırmayı; ama bunu bir devlet hizmeti için değil, vakıfların, halkın cemaatlerin işi sayıp hedef almışlar; rüşdiye sayısını arttırarak

Osmanlı ulusları mozayikliğini kaynaştırmayı; bir yandan da Batıdaki eğitim kurumlarının benzerlerini açarak her alanda eleman ve uzman yetiştirmeyi tasarlamışlardır. Çizilen hedefi geleneksel din eğitiminin yanı sıra “Osmanlılık” ve “Askerlik” eğitimlerini de getirmiş olmaktadır. Tanzimat maarifi ve okulları Türk eğitiminde bir başlangıçtır. Bugün bile hangi önemli eğitim kurumumuzun tarihini incelersek, Tanzimatın izlerini ya da temeli bulunur⁶.

Batılılaşma çabalarının ilk önemli eğitim kurumu 1773'te İstanbul'da açılan Mühendishane-i Bahr-i Humayun olarak bilinir. Burada en önemli sorun Türkçe ders kitaplarının bulunmaması, Fransızca kitaplardan da öğrencilerin bu dili yeterince bilemedikleri için yararlanamamalarıydı. Bu yüzden ilk yıllarda bir dizi çeviriler yapılarak devlet matbaasında basıldı (Sakaoğlu 1991: 61).

Geleneksel kurumlar olan medreselerin ve Enderun'un kendilerinin zamana uyduramamalarına rağmen kapatılmalarına cesaret edilmediğinden kendi hallerine bırakılmıştı. Bu kurumlarda öğretim dilinin Arapça olması gelişmeyi önleyen en önemli etmendi. Enderun 1908 yılında Meşrutiyet'in ilanı ile kapandı. Medreseler ise ancak 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat yasası ile son buldu (Demircan 1988:49).

Mektepler öncesi dönemi, mektepler döneminde ayıran en önemli özellikler

⁶ Sayıları az da olsa pencerelerinden bol ışık alan geniş, çok derslikli, bahçeli kütüphaneli birkaç hocalı, yöneticili yeni okul binaları bunları donatan sıralar yazı tahtaları, araç gereçler, ileri öğretim teknikleri, irdeleme kıyaslama, tartışma metotlarının dört yüzyıllık bir aradan sonra eğitimle buluşması gözlem ve tümevarım gibi o güne kadar hiç duyulmamış metotlarında ortaya atılması, yasa geçerliliğinde tüzükler, talimatnameler çıkartılması, öğrencilere özel kıyafetler öngörülmesi hocalarda kalite bunun için sınavlar düzenlenmesi, yetmeyince öğretmen yetiştirecek okullar açılması herkesin maarifle ilgilenmesi muallim, defter, kalem, tebeşir v.b.'nin güncellik kazanması hep bu dönemde gündeme gelmiştir. 1847'de yayınlanan 'Etfalin Talim ve Tedris Terbiyelerini Ne Veçhile Eylemeleri Lazım Geleceğine Dair Sübyan Mekatibi Hacerleri Efendilere İta Olunacak Talimat' ilk yönetmeliktir. Bu yönetmelik mektep hocalarının uygulayacakları yöntemleri, çocukları nasıl eğiteceklerini, yazı ve okuma öğreteceklerini hangi dersleri vereceklerini, günü nasıl planlayacaklarını vs. gösteriyordu. Bu yönetmelik, o vakte kadar mekteplerde 'yazı' çalışmalarının olabildiğince yapılabildiğini, 'okuma'nın ise ister ezber, ister öğrenerek koşul olduğunu gösteriyordu (Sakaoğlu 1991:75-76).

1. Teokratik eğitim kurumu olan medreselerin karşısında laik yüksek öğretimin başlangıcı olarak kabul edebileceğimiz askeri teknik okulların açılması, 2. Vakıflara bağlı ve Arap diliyle eğitim yapan medreselerin yanında bir Batı dilinde, ilk kez Fransızca ve Fransa modelinde eğitim yapan Maarif Nezareti'ne bağlı ortaöğretim kurumlarının açılması, 3. Lisan-i Osmani adı altında Türkçe'nin bir ders olarak mektep programlarına konması ve öğretimi için de Arapça ve Farsça dilbilgisi derslerinin de zorunlu olarak öğretim programlarına konması, 4. Medresede öğrenilen Arapça ve Farsça'ya karşılık, mekteplerde bir (Fransızca) veya birkaç Batı dilinin öğretilmesi, 5. Daha önce varolan kilise okulları yanında, yabancıların yönettiği dini ya da laik özel yabancı okulların açılıp çoğalması, 6. Türk okullarının Tanzimat ve Islahat Fermanları ile Hıristiyan azınlıklara açılması, 7. Kız çocuklarının yeni öğretim kurumlarına alınması, 8. Yabancı dil öğreniminde Fransız ve İngiliz mürebbiyelerin kullanılmaya başlanması olarak sıralanabilir (Demircan 1988:46).

1.3.3.1.1.2.1. Okullar

1.3.3.1.1.2.1.1. Askeri Okullar

İlki 'deniz mühendis okulu' olan Mühendishane-i Bahr-i Hümayun'u 'kara mühendis okulu' (Mühendishane-i Berr-i Hümayun), tıp fakültesi (Tıbhane-i Amire), cerrah okulu (Cerrahane-i Mamure) ve harp okulu (Mekteb-i Ulum-i Harbiye) gibi diğer askeri okulların açılması izledi. (Ergin 1977, Koçer 1992, Sakaoğlu 1991, Bilim 1998, Tekeli ve İlkin 1993).

Askeri okullarda daha başta Fransız eğitim biçiminin örnek alınması, Fransa'nın o gün için en ileri Avrupa ülkelerinden biri olması ve Osmanlı Fransız ilişkilerinin çok ileri bir düzeyde bulunmasındandı. Bu kurumlarda ders kitapları Osmanlı Türkçesine

çevrilene, ya da Türkçe yazılana, bu alanda Türk öğretmen yetişene değin öğretimin Fransız dilinde yapılması yoluna gidilmiştir.

Örneğin, Deniz Mühendishane'sinde öğrencilere Fransızca öğretiliyor (Ergin 1977: 316), Tıp Fakültesinde (Mektebi Tıbbiye) Fransızca Gramer dersleri ve anatomi dersi ile tıp bilgileri Fransızca veriliyordu. Tıbbiyenin öğretim dili Fransızca olduğundan okula alınan öğrencilerin önce Fransızca öğrenmesi gerekiyordu. Okulda Fransızca'ya çok önem veriliyordu. Okulun programına göre ilk sınıf olan 4. sınıfta Fransızca gramer, kompozisyon, örnek metinler okuma ile Arapça'dan bilgisi, Osmanlıca dilbilgisi, güzel yazı, fizik ve kimya, 3. sınıfta yine Fransızca dilbilgisi, kompozisyon ve metinler söz konusuydu (Bilim 1998:54, 56).

Tıbbiyede Fransızca öğretiminde öğretim dili Türkçe olan cerrahhanede de bir takım derslerden öğrenciler ilerleme kaydedememişlerdir. Bunun üzerine öğrenciler sınava alınarak iki sınıfa ayrıldı; Fransızca bilmeyenler 1. Sınıfa alınarak bunlara Fransızca öğretilmeye başlandı. Fransızca bilen ve diğer dersleri iyi olanlar Fransız Edebiyatı, tarihi gibi dersleri okumaları için 2. sınıfa alındı. Padişah okulda Fransızca okutulmasının nedeninin onlara Fransızca öğretmek olmadığını, tıp alanında Türkçe kitap bulunmaması ve Arapça yazılan kitapların da yetersiz ve çağın gerisinde kalmış olmasından kaynaklandığını anlattı, Ülkede tıp gelişip Türkçe kitaplar yazıldıkça öğretimin de Türkçe olacağını belirtti (Bilim 1998:61).

Harbiye ve İdadi Okullarında da dersler yerli ve yabancı hocalar tarafından okutuluyordu. Ancak yabancı hocaların derslerinde dil konusu nedeniyle bazı ilginç durumlar olmaktaydı. Yabancı hocalar Türkçe'yi tam anlamıyla bilmedikleri ve öğrencilerin Fransızca'yı yeterli bilmeyişleri sebebiyle her hocanın yanına birer tercüman verilmişti. Ancak tercümanlar da dersleri ve ders konularını ve bunlarla ilgili teknik

terimleri bilmedikleri için hocaların bir saatte anlattıkları bir konuyu onlar öğrencilere 5-6 dakikada anlatıyorlardı. Ancak bu durum giderek düzeldi. Daha yeterli tercümanlar gönderildi ve hocalar da Türkçelerini geliştirdiler (Bilim 1998:90).

Harbiye çağdaş Batı düzeyinde bir okul olma gelişmelerini sürdürüyordu. Batı bilim ve teknolojisini almada hocaların kalitesi ve derslerin düzeyi olduğu kadar bir Batı dilinin bilinmesinde öncelik vardı. Gerçi Harbiye programlarında Fransızca dersi vardı ve bu ders okutuluyordu ancak bu yeterli olmuyor yabancı hocalar dersleri çevirmen aracılığıyla anlatıyorlardı. Bunun idadilerden başlatılmasında yarar vardı. Bu nedenle idadilere önce Fransızca dersi kondu. Yapılan programa göre Fransızca'ya önce alfabeden başlanacak, ve daha sonra gramer ve Fransızca metinler okunacaktı. Fransızca hocalıklarına Avrupa'da öğrenim yapmış olanlar atandı (Bilim 1998:91).

1.3.3.1.1.2.1.2. Sivil Okullar

Açılmış olan askeri okullarda yapılması düşünülen öğretime hazır öğrenci bulmakta güçlük çekilmişti. Bunun üzerine bugünkü anlamda ortaöğretim kurumlarının açılmasına başlandı. Lise düzeyinde eğitim veren ilk ciddi Müslüman ortaöğretim kurumu Galatasaray Sultanisi hem dış ilişkileri hem de 'Osmanlılık' ideolojisini simgelemek bakımından tam bir 'Tanzimat' okulu olmuş bu kurumda Fransız diliyle eğitim verilmiştir (Tekeli ve İlkin 1993:65). Dalulmaarif, Darüşşafaka, eczacılık mektebi ve orman mektebi, mülkiye, hukuk mektebi gibi meslek liseleri açılmış olan mekteplerdendir. Sadece dil öğretmek amacıyla açılmış olan lisan mektepleri daha sonra kapatılmışlardır (Ergin 1977:644).

1.3.3.1.1.2.1.3. Özel Okullar

1.3.3.1.1.2.1.3.1. Türk Okulları

1869 yılında çıkarılan Genel Eğitim Yasası 129. maddesi Dernekler, Osmanlı ya da devlet uyruklu kişilerin özel okulları ücretli veya ücretsiz olarak açabileceğini belirtmekteydi. O tarihten sonra her yerde çok sayıda özel okul açıldı (Özalp 1982:184). 1874 yılında bu okullarla ilgili yönetmelik yapılmış ve özel Türk okulları 1877 yılından sonra gelişmeye başlamıştır (Akyüz 1982:150).

1.3.3.1.1.2.1.3.2. Azınlık ve Yabancı Okulları

Azınlıklara açık olan okullar onların kendi okullarıyla , misyoner okullarıydı. Bu okulların bazıları Türkçe'ye hiç yer verilememekle beraber Bulgar okullarında, Ermeni okullarında ve Musevi okullarında Türkçe'nin ders olarak yer aldığını görülmüyor (Ergin 1977:1045).

1.3.3.1.1.2.1.3.3. Azınlık Okulları

Azınlıkların okulları genellikle kendi kiliseleri içinde veya avlusunda bulunmaktaydı. Eğitim işlerinde bağımsızdılar. Balkan Savaşı ve Birinci Dünya Savaşı sırasında Osmanlı Devleti'ne karşı savaşan devletlerin Türkiye'deki okulları kapatılmıştı. Rum ve Ermeni okullarında İngilizce, Fransızca, İtalyanca, Latince; Musevi okullarında ise buna ek olarak Almanca da öğretildiği ileri sürülebilir (Demircan 1988:54).

1.3.3.1.1.2.1.3.4. Yabancı Eğitim Kurumları

Kapitülasyonlar yoluyla Fransa, İngiltere, Rusya, Amerika Birleşik Devletleri, İtalya, Avusturya, Almanya ve öteki ülkelere tanınmış ayrıcalıklar sonucu, bu ülkelerin

kendi ekonomik ve siyasal çıkarları doğrultusunda Hıristiyan ve azınlıklara eğitim hizmeti götürmek için açıp parasal yardım sağladıkları okullardır. Bu okullara gitmenin dinden (Müslümanlıktan) dönmekle eşanlamı oluşu ve buralarda öğretimin azınlık dilleriyle yapılması Türklerin bu okullara gitmesini olanaksız kılıyordu.

Yabancı okulların görkemli ve planlı binaları, kalabalık ve yetkin öğretim kadroları, yabancı dil, jimnastik müzik derslerinin karşısında Osmanlı okullarının sergiledikleri yoksulluk ve yetersizlik vardı. Türk aileleri bu okullara hayranlıkla bakıyor çocuklarını kaydettirebilmek için can atıyorlardı. Bu isteğin gerisinde ise yüzyıllardır verdirilmeye çalışılan Arapça ve Farsça'ya tepki vardı (Sakaoğlu 1993: 92).

1.3.3.1.1.2.2. Mektepler Döneminde Okullarda Yabancı Dil Öğretimi

1.3.3.1.1.2.2.1. Arapça Öğretimi

Medresede Arapça öğretiminin nasıl yapıldığı yukarıda anlatılmıştı. Mekteplerde de medreselerdekine benzer bir yol izlendiği , Arapça'nın kendisinin öğretilmeyerek bu dil hakkında bilgi verildiği anlaşılmaktadır (Tengirşek 1981:59-60).Medrese yöntemiyle Arapça öğrenilemeyeceği kanısı yaygındı.

Koyu Arap yanlısı ve iyi Arapça bilen Hacı İbrahim Efendi tarafından açılan 'Darüttalim' adlı özel okulun kurucusu hiç Arapça bilmeyen çocuklara yaptığı Arapça öğretimiyle ilgi uyandırmıştı (Ergin 1977:956-). Bu okuldaki öğretim şekli şöyleydi: Sözdizim kuralları anlaşılır bir Türkçe'ye çevrilerek öğretmen tarafından açıklanıyor, öğrencilere yazdırılıyor daha sonra Arapça metinler okunarak, anadile çevirileri öğrencilere yazdırılıyordu. Bundan sonraki aşama ise öğretilen kurallarla öğrencilere uygulama ve alıştırma yaptırılmasıydı. Bu anlatılanlar 1840'lardan 1950'lere kadar Avrupa'da yaygın olarak kullanılan ve ilk önce Birleşik Amerika Devletlerinde 'Prusya

Yöntemi' olarak bilinen 'Dilbilgisi-Çeviri' (Richards ve Rogers 1986:1-2) yöntemiyle benzerlikler göstermektedir veya onun bir taklididir.

Her derste önce öğrenilenler gözden geçirilir, yeni kurallar öğrenilir ve ders ezberlenirdi. Konuşmaya önem verilmekte ve Türkçe'den Arapça'ya çeviri yapılmaktaydı. Hacı İbrahim Efendi gördüğü yabancı uygulamalardan etkilenerak dil öğretiminin Avrupa'daki gibi yapılması gerektiğini öne sürüyordu.

1.3.3.1.1.2.2.2. Farsça Öğretimi

Osmanlı'ların 19. yüzyılda Farsça öğrenmelerinin nedenleri mesnevi ve tasavvuf yazınının Farsça yazılmış olması ve Türkçe'ye girmiş olan Farsça sözcük ve kurallardır. Bu kuralları ve sözcükleri bilmeden Osmanlı Türkçe'sini öğrenmek imkansızdı. Her ne kadar medreselere 1871 yılından sonra öğretim programına alınmışsa da ancak II. meşrutiyetten sonra genelleşebilmiştir . Mekteplerde ise Osmanlı Türkçesi öğretimine yardımcı bir ders olarak öğretilmesi gerektiği sonucuna varılmış, dilbilgisi kurallarına ağırlık veren Farsça öğretimi yapılmıştı (Demircan 1988:62).

Farsça, da Arapça gibi Türkçe açıklamalı kitaplardan öğrenilmekteydi. İranlı Şeyh Sadi Şirazi'nin 11.yüzyılda yazdığı "Gülistan" ve "Bostan" adlı yapıtları okuma kitabı olarak kullanılmaktaydı. Bu dönemde Farsça öğretimi bu iki kitap demektir. Bu kitaplar yabancı dil kitabı olarak seçilmişlerdi fakat ne sözcük ne de tümce yapısı bakımından dil öğretimine uygun değildiler. Bu metinler çevrilmiyor veya basitleştirilmiyordu, öğrencilerin bunları ezberlemekten başka çareleri yoktu. Farsça öğretimi genelde okuma-anlamaya ağırlık veriyordu Ergin (1977: 951-1027).

1.3.3.1.1.2.2.3. Fransızca Öğretimi

Fransa 17. yüzyıldan 19. yüzyılın başlarına dek Batı'nın en büyük devleti sayılıyordu; Avrupa ulusları, Fransız dili ve göreneğini her bakımdan örnek alıyorlardı. Rusya'da olsun, İsveç, Almanya ve İngiltere'de olsun saray dili Fransızca'ydı, krallar Fransızca konuşuyordu (Akıncı 1973).

Osmanlı İmparatorluğu Batı'ya Fransız kapısından yönelmişti. Fransızca⁷ hem Batı'yı tanıyıp onlarla ilişkileri geliştirmenin, hem de yönetimde söz sahibi olmanın en önemli aracı olarak seçilmişti. Bir Fransız gibi kusursuz Fransızca konuşabilmek Türk aydınının tutkusu olmuştu. Fransız modasının İstanbul'a yerleşmesinde başı çeken Padişah'tı. Ülkede birçok Fransızca gazete yayınlanıyor, yazınsal etkinlikte Fransız yazını ve türleri örnek alınıyordu.

18.yüzyılın sonlarına kadar bir Müslüman için bir Batı dilini öğrenmek suç sayılırken 1773 yılında açılmaya başlanan askeri okullar için Fransız eğitim düzeni örnek alınmıştı, okutulacak ders kitapları Türkçe'ye çevrilene dek öğretim ya Fransızca kitaplarından çeviri yapılarak ya da Fransızca olarak anlatılan dersler bir tercüman aracılığıyla Türkçe'ye çevrilerek sürdürülmüştü. Fransızca tümceleri anlaşıldıktan sonra öğrenciler anladıklarını çevirerek kendi tahtalarına yazmaktaydılar . Öğretmen bu çevirileri gerek yazım gerekse anlam bakımından düzeltmekteydi (Ergin 1977:330-).

Bu dönemde Fransızca öğretimi bu dili bilen azınlıklar tarafından yürütülmüş, ayrıca yabancı dil öğretmeni yetiştirilmesine ihtiyaç duyulmamıştı. Dili bilenin onu öğretebileceğine inanılmaktaydı . Evlerde çalıştırılan mürebbiyelerde öğretmenlik formasyonunun aranmamasının altında yatan düşüncelerden biri bu olsa gerek.O

⁷ Osmanlı İmparatorluğu'nda Fransızca'nın yayılması daha çok II. Mahmut döneminde belirir. Fransızca öğretiminin başlamasında İstanbul'daki Fransız Capucin papazlarının 1669'da açtıkları Ecole de Jeunes de Langue : Dil Öğlanları Okulu'nun payı büyüktür. Bu okulda dersler üç yıl süreliydi. Öğretim Türkçe-Fransızca olarak yapılıyordu (Akıncı 1973:59-60).

günkü dönemde yabancı dil öğretimiyle ilgili bilgi verilmekte; ‘dolaylı’ ve ‘dolaysız’ yöntemler tartışılmaktaydı. ‘Dolaylı’ yöntem kullanılarak izlenen öğretim biçimi dilbilgisi-çeviri yöntemine benzemektedir. Buna göre, öğrenci anadilinde düşünerek dilbilgisi kurallarını ezberleyip çeviri yapıyordu.

‘Dolaysız’ yöntem anadili taklit ederek dil öğreniminin mümkün olacağını savunuyordu. Bu yöntemle ilgili verilen kararda onun bir türü olan ve yukarıda “Berlitz Yöntemi” olarak söz edilen “Berliç” yönteminin uygulandığı ancak başarısız olduğu öne sürülüyordu. Dolaysız yöntem gerçekte kuralları tam olarak uygulanamadığı için sonuç böyleydi. Derslik ortamının da oldukça yapay olduğu ve buna bağlı olarak yabancı dil öğreniminin daha da güçleştiği belirtiliyordu. Bu görüşle hazırlanan ders içeriklerinde seçmeci bir yaklaşımın kullanılması ön görülmekteydi.

Seçmeci yöntemde öğrenciye yeni sözcük öğretmekten çok öğrendiği sözcükleri kullanabilme yeteneği kazandırılmalıydı. Öğrencinin hata yapmasından endişe duyulmayarak, öğretmen öğrencileri konuşmaya yönlendirmeliydi. Öğretmen ders kitabındaki bir parçayı mümkün olduğu kadar yabancı dili kullanarak açıklayacak, mümkün olmayanların Türkçe karşılığını verecekti. İkinci derste öğrenci bu parçayı defterine yazıp anlamını açıklayacaktı. Ezberlenen sözcük ve cümleler üzerinde bol bol alıştırmaya yapılıacaktı (Yücel 1938:180-181).

Yabancı okulların programları ise bağlı buldukları ülke ve kuruluş tarafından belirlenmişti buna bağlı olarak da bu okullarda kullanılan yabancı dil öğretim yöntemlerinin Avrupa’da ve Amerika Birleşik Devletlerinde kullanılan yöntemlerden farklı olduğu düşünülmemektedir (Demircan 1988:69).

1.3.3.1.2. Osmanlılar Döneminde Özel Öğretim ve Yabancı Dil Öğretimi

1.3.3.1.2.1. Özel Öğretmenle Öğrenme ve Yabancı Dil Öğretimi

Osmanlılar'da özel eğitim lalalık sistemiyle bireysel, grup ve toplu halde Şehzadegan, Enderun Okulları ve Meşkhane gibi saray okullarında verilirdi. Ergin (1977:6 dipnot) bu eğitim sistemini "Eskiden Şehzadeleri eğitmek için güzel bir esas konmuştu . Atabey veya lala adında münevver ve tecrübeli , yaşlı başlı bir adam bir şehzadenin yanına verilir , birlikte bir vilayete gönderilir ve şehzade orada onun nezaret ve mesuliyeti altında tedris ve terbiye olunurdu", şeklinde açıklamaktadır.

Şehzadelerin yaşları ve öğrenim düzeyleri birbirinden farklı olduğu için her şehzade özel eğitim görürdü. Padişah bu amaçla her şehzadenin ayrı odalarda eğitim görmesini sağlamıştır (Emiroğlu 1992 : 32). Osmanlı Sarayı'nın kadınlara ayrılan Harem-i Hass-ı Hümayun bölümünde de acemi cariyelerin, tıpkı Enderun'da içoğlanlarının yetiştirilmeleri gibi ve padişaha hizmet amacıyla sıkı bir eğitimden geçirildikleri bilinmektedir (Sakaoğlu 1991:47).

Şehzadegan mektebi saraya özgü bir okuldu. Selçuklu sultanlarının, atabey ve lala ünvanlı emirler görevlendirerek prenslerini yetiştirme geleneği Osmanlılarda 16. yüzyıl sonuna kadar sürdü. Küçük yaşta sancak beyliğine ve eyalet valiliğine atanan şehzadeler, aydın, deneyimli sivil ve asker lalaların gözetiminde çok iyi özel öğretim görmekteydiler. Fakat Sultan I. Ahmet (1603-1617) döneminden başlayarak şehzadelerin göz hapsinde tutulmaları yeni bir eğitim düzeni gerektirdi. Harem ağalarının şefi Darü's-saade Ağası'nın saraydaki dairesinin üst katında bir Şehzadegan Mektebi açıldı. Hanedanın kız ve erkek çocukları 8-10 yaşlarına kadar, burada dışarıdan, bazan da Enderun'dan gelen hocalardan Kur'an okuma, yazı, ilmihal, hanedan tarihi dersleri almaktaydılar. Ergin (1977: 6) bu eğitimi "halkın sübyan mekteplerinde olduğu gibi

burada da yalnız Kuran okutulur , namaz sureleri ezberletilir ve biraz da yazı meşkettirilirdi”, biçiminde değerlendirebilir.

II. Mahmud döneminde zenginler, aydın aileler özel eğitim yoluyla çocuklarına Farsça, Arapça, hat, yazı yazma, müzik, din bilimleri, edebiyat öğretiyorlardı. Bu olanağı elde edenler daha sonra kapı kapı dolaşıp dönemin ün yapmış aydınlarından lügat, hesap, hendese, heyet, nücüm, dil dersleri almaktaydılar (Sakaoğlu 1991:65).

Ergin (1977:375-382) askeri ve sivil okullar açılmadan önce Osmanlı İmparatorluğunu idare edenlerin “otodidakt”⁸ dedikleri şekilde yetiştirildiklerini belirtmektedir. Tanzimattan sonra idarenin başına geçmiş ve 1908 hatta 1914’e kadar imparatorluğu idare etmiş büyük memurların bir kısmının okuma ve yetişme biçimlerinin otodidakt eğitim yollarıyla gerçekleştiğini belirtip örnekler vermektedir. Abdullah Galip Paşa (1823-1903) özel ders alarak Arapça, Farsça ve biraz Fransızca, Mehmet Kamil Paşa (1832-1913) Mısır’da özel öğretmenden aldığı dersle İngilizce öğrenmiş, Rauf Paşa (1838-1923) Fransızca ve Farsçayı, Mazhar Paşa (1834-1890) Arapça ve Farsçayı özel öğretmenlerden öğrenmişlerdir.

Tanzimat döneminin en etkili Maarif nazırı olan Saffet Paşa, Sadrazam Reşit Paşa’nın özendirilmesiyle diplomat olarak yetiştirilmiştir İstanbul’da özel eğitimle Fransızca, Latince, Coğrafya okumuş sonra Paris’e öğrenime gönderilmiştir (Tekeli ve İlkin 1993:67). Tanzimat edebiyatının şair ve yazar aynı zamanda ilk Türk gazeteci Şinasi’nin dile ve Fransız Edebiyatına ilgisinin, genç yaşta memurluk yaptığı Tophane’de iken Müslüman olmuş bir Fransız subayından Fransızca öğrenmesiyle, ondan gördüğü teşvik ve destekle başladığı bildiriliyor (Berkes:1978:256).

⁸ Bu sözcük Fransızca “autodidacte” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmıştır. Kendi kendine okuyup bilim sahibi olan anlamına gelmektedir (Hansoy 1984:52).

Prenses Mevhibe Celalettin'in⁹ Korle (1978:22) tarafından kaleme alınan anılarında babasının Mevhibe Sultan için hocalar tuttuğu ve Mevhibe Sultan'ın Fransızca'yı Madam Benoit adlı bir Fransız'dan öğrendiği anlatılıyor. Eve gelen Fransız konukları ağırlıyor ve aynı zamanda tercümanlık yapıyor (Korle 1978:95-96). Anılarında dil öğrenmeyle ilgili başka bir bulguya rastlanmayışı Mevhibe Hanım'ın Fransızca'yı Madam Benoit'dan özel ders alarak öğrendiğini gösteriyor.

Tanzimat döneminde diğer bir eğitim biçimi olarak alınan konak¹⁰ eğitiminde özel öğretmenlerin oynadıkları rol çocuğun dikkatini dış dünyaya çevirmek ve ona yeni ilgi odakları kazandırmaktır (Işın 1988:23). Hasan Paşa'nın en büyük kızı Rabia Hanım'ın konakta özel eğitim gördüğü ve bir Fransız Matmazel'den Fransızca ders alarak bu dili çok iyi öğrendiği ve Fransızca romanlar okuduğu anlatılır (Topuz 1998:185).

Abdülmecit'in kardeşi Abdülaziz Efendi babası II. Mahmut'un sağlığında, Saray'da hocalardan ders alarak Arapça ve Farsça öğrenmiştir (Topuz 1998:7). Padişah

⁹ Prenses Mevhibe Celalettin II. Abdülhamit'in kız kardeşi Cemile Sultan ile damat Mahmut Celalettin Paşa'nın oğulları Prens Mehmet Celalettin'in kızıdır. 1887 ile 1952 yılları arasında yaşamıştır (Korle 1978).

¹⁰ Konak geleneksel ve varlıklı Osmanlı aile yapısının ortaya çıkardığı mesken tiplerindedir. Osmanlı İmparatorluğu zamanında askeri ya da sivil, devlet büyüklerinin ve zengin kişilerin yaptırıp oturduğu yapılarıdır. Konağın harem ve selamlık denilen kadınlara ve erkeklere ait iki bölümü bulunurdu. Bu bölümler genellikle duvarla ayrılır ve bir kapıyla birbirine bağlanırdı. Bazılarında kapı yerine dönme dolap denilen ve duvar içine yerleştirilmiş bir çeşit döner kapı bulunurdu. Bunlar bir tarafı açık dikine duran içi boş silindirik biçimindeydi; bir eksen etrafında dönerek harem kısmından selamlık kısmına, kadınlarla bazı eşyaların görünmeden geçirilmesini sağlardı. Bazı konaklarda harem ve selamlık arasında, duvarlarında çeşitli dolapların bulunduğu, mermer döşeli holler vardı. Harem ve selamlığın dışarıya açılan kapıları ayrıydı. Konaklar genellikle şehir içi binaları olduğu için, büyük bahçelerden çok, taş veya basılmış toprak döşeli avlularla çevriliydi. Selamlık genellikle konağın en gösterişli kısmıydı; avlusu, çoğunlukla havuzlu bir bahçe etrafında düzenlenirdi. Konaklarda büyük ve kalabalık ailelerin yanında çalışan çok sayıda uşak ve hizmetçi de, kendilerine ayrılan odalarda veya esas binadan ayrı olarak bu amaçla yapılmış binalarda otururlardı. Konaklarda genellikle erkek ahçı kullanıldığı için mutfak da selamlık avlusunun bir tarafında ve binadan ayrı olarak yapılırdı. Bahçede ve mutfakın yanında yangın mahzeni ve su haznesi, ahır, arabalık gibi yapılar bulunurdu. Her konağın bir de özel hamamı vardı. Konaklar genellikle iki üç katlıydı. Kimilerinde hizmetli kadınlar için çatı katları da vardı. Zemin katta günlük yaşama ve hizmet odaları, üst katta da yatak odaları bulunurdu (Meydan Larousse 1972:429, Türk Ansiklopedisi 1975:175).

Abdülhamit gençliğinde Ethem, Saffet ve Ahmet Vefik Paşalardan ders alarak Arapça, Farsça ve Fransızca öğrenmiştir (Topuz 1998:160).

Osmanlı'nın son döneminin önde gelen yazarlarından Fatma Aliye Hanım'ın Ahmet Mithat tarafından yazılan yaşam öyküsünde; Fatma Aliye Hanım konak eğitiminin yarattığı ilk entellektüel kadın olarak ifade ediliyor. Fatma Aliye Hanım tanınmış hocalardan Fransızca, felsefe, matematik, hukuk dersleri alarak özel bir öğrenimle yetiştirilmiştir. Fatma Aliye Hanım için Fransızca öğretmeni olarak tutulan İlyas Matar Efendi,¹¹ Aliye Hanım'a on yaşından on üç yaşına kadar üç yıl Fransızca dersi vermiş ve Fatma Aliye Hanım bu derslerde yalnız dil öğrenmekle kalmamış, anlama yeteneğini de geliştirmiştir (Ahmet Mithad Efendi 1911/1994:41).

İlyas Matar Efendi'nin Fatma Aliye Hanım'a nasıl bir yöntemle Fransızca öğrettiği kitapta ayrıntılı biçimde anlatılmaktadır. İlyas Matar Efendi zaten Fatma Aliye Hanım'ın babası Cevdet Paşa'nın konağında yaşadığı için gündüzleri yüksek okula gidip, akşamları konağa dönmektedir. Öğrencisiyle akşamları çalışır. Okuyup yazma biraz ilerledikten sonra 'Chapsal Grameri'nin özetinden ders yapmaya başlarlar, özellikle fiil çekimleri üzerinde dururlar. Dilbilgisi kuralları öğrenildikten sonra "Kalfa" denilen cep sözlüğünün yardımıyla "Miroir des Enfant" adında çocuklar için yazılmış okuma kitabından küçük çeviriler yapmaya başlarlar.

Çeviri yöntemi ise okunacak metnin içinde öğrencinin bilmediği ne kadar kelime varsa bunların ayrı bir deftere yazılması ve bir sonraki ders için ezberlenmesi daha sonra o parçanın öğrenilmiş olan dilbilgisi kurallarına dayanarak tümce tümce Türkçe'ye çevrilmesidir. Dilbilgisi iyice öğrenildikten sonra İlyas Matar Efendi ile pratik olarak da

¹¹ İlyas Matar Efendi avukat ve doktor diplomasına sahip ve pek çok yararlı eseriyle ün kazanmış biridir (Ahmet Mithad 1911/1994:41).

çalışılmış, dört beş ay sonra Fatma Aliye Hanım azdan aza konuşmaya başlamıştır. Aynı zamanda bazı kısa ve anlaşılması kolay fıkraları sözlük yardımıyla çevirmeye başlamıştır. Daha sonra öğretmenin yazdığı Osmanlıca zor tümceleri Fransızca'ya çevirmekte ustalaşır, bunun dışında Arapça'dan çeviri yapmayı da öğrenir. Fatma Aliye Hanım bütün bu becerileri bir yıllık bir çalışmanın sonunda edinmiştir.

Babası Cevdet Paşa'nın Yanya'ya vali olarak atanmasının ardından ona yazdığı Fransızca mektup, annesi ve ağabeyiyle Yanya'ya yolculukları sırasında ve Yanya'da ailesine çevirmenlik yapması ve orada bulunduğu süre içinde Cezzar Ahmet Paşa ile Napolyon Bonaparte'ın savaşını anlatan Fransızca bir piyesin yarısını Türkçe'ye çevirmesi yine bu dilde edindiği diğer becerilerdir (Kızıltan 1993:12).

İlyas Matar Efendi'nin Fatma Aliye Hanım'a Fransızca öğretmek için kullandığı yöntem Dilbilgisi-Çeviri yöntemine çok benzemektedir. Daha sonra konuşma becerisinin geliştirilmesi ihtiyacının hissedilmesi ve bunu gidermek için pratiğe başlanması bu yöntemin göz ardı ettiği sözel yeterliliğin öğrenciye kazandırılması olabilir.

Tanzimat edebiyatının önde gelen isimleri arasında şair ve bestekar Leyla Hanım , Makbule Leman, İhsan Raif ve Emine Seniye Hanımlar, kızlarının eğitime önem veren aydın babalara sahip olmanın ayrıcalığı ile konaklarda özel hocalardan ders alarak eğitilmişlerdir (Toska 1994:5). Ayrıca Türk edebiyatının ünlü kadın romancısı Halide Edip Adıvar'ın Rıza Tevfik'ten Fransızca özel ders aldığı söylenir (Enginün 1978:26). Macar asıllı Türkolog Vambéry (nam-ı diğer Reşit Efendi)'nin Rıfat Paşa konağında dil dersleri verdiği de bilinmektedir (Büyük Larousse 1986:12080).

1.3.3.1.2.2. Mürebbiyelerle Yabancı Dil Öğretimi ve Kadının Eğitimi

Osmanlı İmparatorluğunda Mektepler Dönemini, Mektepler Öncesi dönemden ayıran özelliklerinden bir tanesinin yabancı dil öğreniminde Fransız ve İngiliz mürebbiyelerin kullanılmaya başlanması olduğunu belirtmişti. Fransızca “institutrice” veya “gouvernante” şeklinde tanımlanan bu kişilere Türkçe’de mürebbiye adı verilmiştir. Mürebbiye tanımı için sözlüğe bakıldığında mürebbiyenin çocuk terbiyesiyle uğraşan kadın olarak verildiğini görüyoruz (Ozun 1965) ancak daha sonra büyük bir olasılıkla mürebbiye olarak yabancı uyruklu kişilerin kullanılmasına bağlı olarak mürebbiye tanımının; “eskiden çocukların eğitimiyle ilgilenmesi için tutulan genellikle yabancı uyruklu kadınlara verilen ad” (Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi 1986: 8461) biçiminde bir değişikliğe uğradığını görülmektedir. Bu tanımla ilgili olarak içinde geçen ‘yabancı’ sözcüğü toplumbilim çerçevesinde incelendiğinde, “toplumun kültürüne yabancı, onun dilini bilmeyen ve o toplumun dışında kalan kimse olarak” kullanılmaktadır (Ülken 1969: 319).

Bu çalışmada yabancı asıllı mürebbiyelerin yabancı dil öğretimindeki rolü romanlarda verilen bilgilere göre incelenecektir. Çalışmanın bundan sonraki bölümünde sözü edilen mürebbiyeler yabancı mürebbiyelerdir.

19. yüzyılda mürebbiyelerin Türk toplumuna katılmasıyla gündelik hayatta da birtakım değişiklikler meydana geldiği öne sürülmektedir. Buna göre gündelik hayatın değişime uğrayan bir boyutu aile yaşantısıdır. Osmanlı ailesinin geleneksel çekirdeği pek değişikliğe uğramamakla birlikte ailenin çevresinde zamanın koşullarıyla orantılı olarak daralıp genişleyen değerlerde birtakım değişiklik gözlemlenmiştir. Alt tabaka aile yaşantısı bu dönemde aile geleneğinin izinde yürürken üst tabaka yaşantısında modernleşme doğrultusunda bir takım yenilikler birbirlerine bağlanarak ailenin geleneksel

özünü kuşatırlar. Bu dönemde yeni bireylerin katılmasıyla üst tabaka ailesinin yaşantısı genişlemiştir. Işın (1985:554) zenci dadı, Çerkez hizmetçi gibi işlevleri belli bir toplumsal kökene sahip yardımcı elemanların yanına Fransız mürebbiyenin de alınmasıyla aile yaşantısının modern çerçevesi tamamlandığını belirtir.

Osmanlı toplumsal örgütlenme sisteminde kadın dinsel ve kültürel etkenlere bağlı olarak otoriter ve ataerkil geleneksel yapının içinde daima ikinci planda tutularak, ikinci sınıf insan kabul edilerek erkek-egemen toplumun bir üreme aracı olarak kalmaya mahkum edilmişti. Müslüman-Türk toplumunda erkeğin üstünlüğü ve bunun sonucu olarak kadının erkeğe eşit olmadığı düşüncesi geçerliydi.

Hukuki düzende de kadının medeni hakları son derece sınırlıydı. Şeriat çok eşliliği onaylamaktaydı, mirasta ve tanıklıkta kadının payı ve ifadesi yarı yarıydı. Kadın kafes arkasında, çarşaf içinde ve gerçek yaşamın çok uzağındaydı. Yine aynı toplumsal değerlerin gereği olarak kadın eğitim alanının da neredeyse dışında tutulmaktaydı.

Bilindiği gibi Tanzimat öncesindeki eğitim kurumları Sübyan ve Enderun mektepleriyle medreselerdi. Türk kadını ise sadece sübyan mekteplerinden yararlanabilmekteydi, medreselere gitmelerine hiçbir olanak yoktu. Kadınlar için daha fazla eğitim olanağı tanınmıyor, böyle bir gereksinim duyulmuyordu. Çalışma yaşamında ise kadının hiçbir yeri yoktu. Kültürleri ile ün yapmış birkaç kadın vardıysa da bunlar ya bu kültürü kendi ülkelerinde aldıktan sonra tutsak edilmiş köle kadınlardı, ya da özel öğretmenler elinde yetişmiş varlıklı, zengin çevrelerin kadınlarıydı (Caporal 1999:103 dipnot). Yalnızca, yönetici veya ulema çevresinden kişilerin kızları ailelerinin desteği ile evlerinde özel ders alabiliyorlardı. Mürebbiye kullanmak da yine varlıklı ailelere özgüydü.

Tanzimat'la birlikte Batı'nın her alanda görülen etkileri Türk kadınına da bazı yenilikler getirmiştir. Örneğin, 1859 yılında açılan ilk kız rüştiyesi ile kızlara ortaöğretim olanağı sağlanmıştır. Fransa'nın Duruy Kanunu (1867)'nden etkilenecek hazırlanan 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile, kızlar için öğretmen okulu açılması, rüştiyelerin çoğaltılması kararlaştırılmıştı (Kodaman 1980:55). O Nizamnameye kadar genç kızların rüştiyeyi bitirdikten sonra eğitimlerine devam edebilmeleri olanaksızdı sadece zengin ailelerin kızları yabancı mürebbiyelerden aldıkları özel derslerle öğrenimlerine devam edebilmekteydiler. Tanzimat dönemi Türk kadınına devlet eliyle mesleki ve kültürel açıdan eğitim kapılarının açıldığı bir dönem olmuştur.

Unat (1979) Avrupalı mürebbiyelerin elinde büyüyen varlıklı ailelerin kızlarından söz ederken onların Fransız ve İngiliz edebiyatına yansıyan biçimde daha geniş özgürlüklere kavuşma özlemini dile getirir. Bu mürebbiyeler sadece yabancı dil öğretmekle kalmamış aynı zamanda farklı bir kültürü de tanıtarak, bir anlamda bu kesimin ufuklarını genişletmişlerdir. Yine bu tabakadan gelen bir avuç genç kız, 1875'de İstanbul'da kurulan Amerikan Kız Koleji ve benzeri yabancı okullara devam edebilmek yoluyla yeni ve daha değişik anlayış ve ilkeler benimsemişlerdi. Çok eşlilik durumunun yarattığı eziklik ve düş kırıklıklarını daha çok bu çevre kadınları duymuşlardır.

Halide Edip Adıvar bu tür kadınlara bir örnek olarak gösterilebilir. Babası Bursa reji bakanı Edip Bey Halide Edip'in özel eğitimine özen göstermiştir. İngilizlere ve İngiliz eğitime hayran olduğu için kızının eğitiminde İngilizleri örnek almış ve İngiliz mürebbiyeler bularak kızının İngilizce öğrenmesini sağlamıştı. Enginün (1978:25) Halide Edip'in İngiliz mürebbiyelerinden bir tanesinin Türkleri, daha önce bulunduğu Hindistan'daki yerliler gibi, İngilizlerden aşağı gören biri olduğunu belirtir. Amerikan

Koleji mezunu olan Halide Edip, kocası Salih Zeki'nin ikinci bir eş alması üzerine bunu kendine yediremeyerek çareyi boşanmakta bulur.

Namık Kemal'in torunu Selma Ekrem (1930/1998)'in anılarını yazdığı kitapta mürebbiyesiyle ilgili geniş bilgi verir. Matmazel Lucy adındaki bu hanım evdeki çocuklara Fransızca öğretmek için konağa yerleşir. Yazar henüz dört beş yaşlarındadır ve kulağına çalınan birkaç sözcük dışında Fransızca'yı bilmemektedir. Matmazel Lucy yaşça ondan büyük olan kardeşlerine Fransızca öğretecek, bu arada onda da kulak dolgunluğu olmasını sağlayacaktır. Evin bir odası tek başına kalmak üzere mürebbiyeye ayrılır.

Anılarını okudukça mürebbiyenin Fransızca öğretmek dışında saç taramak, sofrada çocukların yemek yemesinde yardımcı olmak gibi başka işlevleri de olduğunu görüyoruz. Mürebbiye zaman içinde sanki aileden biri gibi oluyor ve yalnızca Fransız dilini değil koyu bir Katolik olduğu için Hristiyan kültürünü de çocuklara yansıtıyor. Onlara öğrettiği Fransız Noel şarkısına da yer veriliyor;

“O doğdu kutsal çocuk,

Ne kadar da güzel, sevimli.” (Ekrem 1930/1998:72)

Mürebbiye o kadar ailenin bir bireyi haline geliyor ki babası Ali Ekrem Bey Kudüs'e atanınca mürebbiyeyi de yanlarında götürüyorlar ve mürebbiyenin çocuklarla sürekli Fransızca konuştuğu ortak bir yaşam sürdürülüyor.

Mürebbiyelerin ortaya çıkışı ve evlerde çocukların eğitim ve terbiyesinde görev almasıyla birlikte bu kişilerin çocuk eğitimindeki rolü tartışılmaya başlanmış, nasıl bir terbiyeyle çocuk yetiştirileceği üzerinde tam bir görüş birliğine varılamamıştır. Geleneksele karşı çıkılırken yerine geçmeye başlayan alafrağ eğitim pek çok bakımdan kaygı uyandırmıştır; yabancı mürebbiyelerin eline bırakılan çocukların aldıkları eğitim ve

kültür sonucu, gerek giyim ve gerekse davranış biçimleriyle topluma yabancılaşması en çok üzerinde durulan konulardan biri olmuştur.

Fahrünnisa Hanım, *Hanımlara Mahsus Malumat*'da yayınlanan bir yazısında hiçbir milletin terbiyesinin diğer bir milletinkine uymayacağını, hatta aynı dinden olsalar bile her milletin kendine göre terbiye biçimi olduğunu belirterek mürebbiyeleri eleştirir. Hatta mürebbiyeleri memleketlerinde geçinmekten aciz kalarak buraya dökülen bir alay 'adi mahluklar' olarak değerlendirir. Bu kadınlara teslim edilen çocuklara yazık olduğunu söyler. Fahrünnisa Hanım özde yabancı dille eğitime karşı değildir, onun karşı olduğu Beyoğlu'ndaki mağaza sahipleriyle alışveriş yaparken Fransızca konuşabilmek için öğrenilen dildir.

Fahrünnisa Hanım'ın mürebbiyelerle ilgili görüşlerini bildirdiği bu yazı, yeni tartışmacıların bu konu üzerinde görüşlerini belirtmesine yol açmıştır. Bunlardan biri yine *Hanımlara Mahsus Malumat* adlı dergide yayınlanan "Alafranga Terbiye" başlıklı bir yazıdır. Burada "frenk terbiyesi"ni yadsımak yerine eleştirel bir bakışla konuya yaklaşmış; yabancı mürebbiyelerin hangi nitelikleri taşıması gerektiği vurgulanmış , çocukların ana dillerini yeterince öğrenecek yaşa gelmeden verilen yabancı dille eğitimin sakıncalarından söz edilmiştir (Toska 1994:9).

1.3.3.1.2.3. Mürebbiyelerle Ülküsel Yabancı Dil Öğretimi

Mürebbiyelerle yabancı dil öğretiminde katılımcılar öncelikle öğrenci ile mürebbiyenin kendisidir. Yalnızca yabancı dil öğretmek değil aynı zamanda çocuğun bakımını da üstlenen mürebbiye yaşamın hemen hemen her anını öğrenci ile paylaşmaktadır. Bunun bir sonucu olarak da öğrenci sürekli olarak mürebbiyenin ait olduğu milletin dilini duymakta ve sözel ya da sözel olmayan davranışlarla duyduklarının

karşılığını vermek durumundadır. Karşılıklı iletişimin kurulabilmesi için okuma ve yazma becerilerinin öncesinde konuşma ve duyduğunu anlama becerilerinin öğrenciye kazandırılması öngörülmektedir.

Mürebbiye ile yabancı dil öğretimi bireysel bir öğretim olacağı için öncelikle bireysel dil öğretimi ilkelerine uygun bir ders ortamının hazırlanması gerekmektedir. Yabancı dil öğrenecek olan öğrencinin değişik beklentileri, öğrenme biçimleri ve ilgi alanları olabildiği gibi mürebbiyelerin de değişik becerileri, öğretme biçimleri ve ilgi alanları olabilir. Mürebbiye ve çocuk arasındaki etkin ayrımları da dikkate alınmalıdır. Önemli olan bu öğrenme/öğretme ortamında bu farklılıkları ortadan kaldıracak ya da dengeleyecek yordamaların veya etkinliklerin bulunmasıdır. Yordamalar veya etkinlikler bu kişilerarası ayrımları birbirleriyle uyumlu hale gelecek biçimde düzenlenebilir (Rogers 1978:252).

Mürebbiye ile yapılan yabancı dil öğretiminde iletilerin yapılarından çok iletilerin anlamlarına, doğru ve düzgün dil kullanımından çok iletişime önem verilmesi başlangıç aşamasında yapılması gereken şeylerdir. Türlü bağlamlarda uygun bir iletişimin sağlanabilmesi için öğrencinin neler bilmesi gerektiği belirlenerek dilin işlevleri üzerinde durulmalıdır. Bir dilin bir biçimde neden kullanıldığını ve sonuçlarını anlamadan onun toplumsal etkileşimde anlamını çıkarmak olanaksızdır (Demircan 1990:93). Zamanla yapılar kavranabilir ve böylece hatasız dil kullanımı gerçekleşir.

Mürebbiye evde çalışmaya başladığı ilk günden itibaren yalnızca kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli iletişim kuracaktır. Bu etkileşimde kullandığı tümceler birbirleriyle bağlantılı ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilir ölçüde yalın olmalıdır. Başlangıçta mürebbiye konuşacak, dili bilmeyen öğrenci

dinleyecektir. Bu aşamada söylenenlerin mimiklerin de yardımıyla öğrenci tarafından anlaşılması sağlanır.

Sesletim ise taklide dayanır. Öğrenci duyduğunun anlamını tam çıkaramamış da olsa mürebbiyenin dediğini yinelemeli, çocuk öğrenirken etkin olmalı ve yanlışlıklara aldırmandan olabildiğince konuşmalıdır. Çok küçük yaştaki çocuklar için mürebbiyenin dediğini yineleme söz konusu olmayacaktır. Çocuk doğallıkla o ortam içinde sesletimi kavrayacaktır. Yanlışlıklar mürebbiye tarafından düzeltilir. Yapılar zaman içinde alıştırmaya yolu ile pekiştirilir. Ara sıra sesli okuma etkinlikleri yaptırılmalıdır. Okuma yazmadan önce gelmelidir. Öğrencinin sözcük öğrenmesi de hem mürebbiyeyi anlaması hem de kendisinin bir şeyler üretebilmesi açısından gereklidir. Çocuklarda sözcük dağarcığının gelişmesi için öncelikle sözcüklerin öğretimine önem verilmelidir. Bebekler on ikinci aydan sonra birkaç sözcük üretebilir duruma gelir¹². Doğduğu andan itibaren mürebbiyesiyle olan çocuk sözcükleri doğallıkla edinecektir. Öykü anlatımı çocuğa gerekli girdinin sağlanması bakımından oldukça yararlı bir etkinliktir. Öykü anlatımı sırasında çocuk o dilin tonlama, ezgi, sesletim ve sözdizim özelliklerini doğal bir akış içinde dinleyerek zaman içinde öğrenecektir. Öykü anlatımı sırasında sözcüklerin de nasıl kullanıldığını anlama olanağı bulacaktır.

Mürebbiyelerle ülküsel yabancı dil öğretiminin bireyselleştirilmiş öğretim çerçevesinde ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Mürebbiyenin öğreteceği dili anadili olarak konuşan ve evde sürekli yaşayan biri olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu öğretimin daldırma yoluyla yani yabancı dilin anadile benzer bir yolla öğretilmesi ve öğrenilmesi söz konusudur.

¹² Bebeklerde dil gelişiminin nasıl gerçekleştiği 7. sayfada anlatılmıştır.

2. Araştırma

2.1. Araştırmanın Amacı ve Konusu

Yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişimi incelendiğinde mürebbiyelerin yabancı dil öğretiminde etkin rol oynadıkları görülmektedir. Osmanlı İmparatorluğu'nun modernleşme sürecine girmesi imparatorlukta bir yabancı dil öğrenimi ihtiyacı doğmasına neden olmuş ve bu ihtiyacı evlerde karşılayabilmek için mürebbiyelik kurumu oluşmuştur. Mürebbiyeler kimi aileler tarafından çocuklarına yabancı dil öğretilmesini sağlamak, kimileri tarafından da yalnızca dönemin bir geleneği olarak evlerde, özellikle büyük konaklarda çalıştırılmışlardır.

Bu çalışmada Osmanlı İmparatorluğu'nda yabancı dil öğretiminde bu denli etkisi olan mürebbiyeler hakkında olabildiğince bilgi toplanmaya çalışıldı. Bu bilgi toplama sırasında en fazla bilgi edinilecek kaynakların 1870-1923 yılları arasında yazılmış olan romanlar olduğu görüldü. Ancak romanlardan yola çıkarak mürebbiyeler, Osmanlı İmparatorluğu topraklarında bulunma ve çalışma amaçları, yabancı dille öğretim yapmak adına hangi yöntemlerle hangi araç gereçleri kullandıkları aydınlatılabileceği inancıyla böyle bir çalışmaya gidilmiştir.

Romanlarda mürebbiyelerle ilgili veri toplama arayışı sırasında zaten varolan ve geçerliliği kabul edilmiş olan özel öğretmenle yabancı dil öğreniminin romanlara da yansımış olduğu görüldü. Özel öğretmenle yabancı dil öğrenim/öğretim süreçlerinin bireysel öğretim bağlamında yabancı dil öğretimiyle ilgili veri sağlayacağı düşünülerek incelenmeye değer görülmüş ve çalışmanın kapsamına alınmıştır.

Mürebbiyelik kurumuyla ilgili ayrıntılı bir çalışma yapmak amaçlanmış ve araştırmalar bu doğrultuda yapılmıştır. Araştırma sırasında Türk romancıların gözünden

o günlerin yaşamını kavrayarak, romanlarda mürebbiyelerle yabancı dil öğretiminin nasıl gerçekleştiği konusunda veri toplanmıştır.

Gerçek veri sağlanabilir düşüncesiyle Osmanlı Bankası Tarih Vakfı Arşivine gidilerek, o dönemdeki müşteri kayıtları incelenmiş ve mesleğini mürebbiye olarak belirtmiş kişilerin kayıtlarına rastlanmıştır. Bu kişilerin kimlik bilgilerinin bulunduğu banka kartları tezin son kısmına eklenmiştir. Vincenzina Colombo'nun banka kartında mesleği "gouvernante" olarak belirtilmiş ve adres olarak da "Pera" verilmiştir. Kartta belirtilen tarih Mayıs 1991'dir. İtalyan asıllı Vincenzino Colombo ışında Fransız ve İngiliz mürebbiyelerin de banka kartlarına rastlanmıştır. Fransız Matmazel Marie-Françoise Grassetierin kayıtlarında ise mesleğinin "institutrice" olarak yazıldığı görülmektedir. Tarihin 17 Mayıs 1910 olarak belirtildiği kartta adres olarak "Galata Fransız Postanesi" gösterilmiştir. İngiliz Jeanne Philip'in Temmuz 1906 tarihli banka kartında meslek bölümüne "institutrice" yazıldığı görülmektedir. Adres ise İtalyan meslektaşının gibi "Pera" dır.

Bu araştırma sırasında mürebbiyeler dışında, özel ders veren öğretmenlerin de banka kartları bulunmuştur. Örneğin Matmazel Helene Ballanda bu özel ders veren öğretmenlerden biridir. Burada ilginç olan meslek bölümünde önce "institutrice" yazarken daha sonra üstünün çizilmiş ve yerine "Professeur de Français" (Fransızca Öğretmeni) yazılmış olmasıdır. Tarih Temmuz 1906 ve adres ise "Pera"dır. Yabancı dil öğretmek amacıyla ilan vermiş kişilerin ilanlarının bulunduğu belgeler de yine bu belgelerin yanındadır. Bu kişilerle ilgili bilgiler "Professeurs de Sciences et Lettres" başlığı altında görülebilir (Annuaire Oriental 1914).

2.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmanın veri tabanını Tanzimat döneminden başlayarak Cumhuriyet dönemine dek yazılan romanlar oluşturmuştur. Bu dönemde yazılmış olan romanların ulaşılabilir olanları okunarak, mürebbiyelerle ilgili varolan bütün bilgiler derlenmiş ve eldeki verilere göre bir sınıflandırmaya gidilmiştir. Bu sınıflandırma, içindekiler sayfasından izlenebilir.

Bu sınıflandırmanın sonunda mürebbiyelerin diğer işlevleri bir kenara bırakılarak yabancı dil öğretiminde etkileri, ne derece başarılı oldukları ve nasıl bir kültür getirerek etkileşimde buldukları kişilerin yabancı dil öğrenme sürecinde ve yabancı dil düzeylerinde değişikliğe neden oldukları incelenmiştir. Mürebbiyelerin yabancı dil öğretiminde kullandıkları yöntemler, ders araç gereçleri, ne şekilde yabancı dil öğretimini gerçekleştirdikleri ve bu süreç içinde çocuklarda oluşan yabancı dil becerileri değerlendirme bölümünde tartışılacaktır.

Araştırma sırasında çeşitli bilim dallarının kaynaklarına başvurulmuştur. Öncelikle tarih kitaplarına bakılarak mürebbiyelerin Osmanlı topraklarına hangi yolla geldikleri ve ne tür öğretmenlik formasyonuna sahip oldukları araştırılmaya çalışılmış ancak mürebbiyelerle ilgili yeterli bilgiye rastlanmamıştır. Toplumbilim kitaplarında ise yalnızca mürebbiye olgusunun varlığından söz edildiği görülmüştür. Mürebbiyeliğin ve yabancı dil öğrenmenin bir tema olarak işlendiği romanlar bu yolla yabancı dil öğrenme konusunda araştırmaya ışık tutmuştur.

Bu araştırmayla ilgili okunan romanlar;

Hüseyin Rahmi Gürpınar: Mürebbiye, Hayattan Sayfalar, Kadınlar Vaizi, Utanmaz Adam, İki Hödüğün Seyahati, Şık, Tesadüf, Cadı, Şıpsevdi, Metres, Sevda Peşinde, Kuyruklu Yıldız Altında İzdivaç, Gulyabani, Hakka Sığındık

Samipaşazade Sezai: Sergüzeşt

Yakup Kadri Karaosmanoğlu: Yaban, Kiralık Konak

Nabızade Nazım: Zehra, Karabibik

Ömer Seyfettin: Efruz Bey, Bomba, Mahcubiyet İmtihanı

Halit Ziya Uşaklıgil: Mai ve Siyah, Hepsinden Acı, Aşk-ı Memnu, Ferdi ve Şurekası, Kırık Hayatlar, Nesl-i Ahir

Refik Halid Karay: İstanbul'un İç Yüzü, Yatık Emine

Ahmet Mithad Efendi: Felatun Bey'le Rakım Efendi, Jön Türk

Halide Edip Adıvar: Sevviye Talip, Raik'in Annesi, Mev'ut Hüküm, Yeni Turan, Sinekli Bakkal

Ebubekir Hazım Tepeyran: Küçük Paşa

Recaizade Mahmut Ekrem: Araba Sevdası

Mehmed Rauf: Genç Kız Kalbi

Fatma Aliye Hanım: Muhadarat

Ahmed Hilmi Filibeli: A'mak-ı Hayal

Mizancı Murad: Turfanda mı yoksa Turfa mı?

Mehmed Rauf: Eylül

Namık Kemal: İntibah

Reşat Nuri Güntekin: Çalıkuşu'dur. Okunan romanların hepsinde mürebbiyelerin varlığına rastlanmamıştır. Kimi romanlarda özel öğretmen ile yabancı dil öğretimi görülmüş ve bu nedenle araştırma bölümünün kapsamına alınmıştır. Çalışmanın konusuyla ilgili veri sağlayan romanlarsa;

Hüseyin Rahmi Gürpınar: Mürebbiye, Şıpsevdi, Metres

Samipaşazade Sezai: Sergüzeşt

Yakup Kadri Karaosmanoğlu: Kiralık Konak

Halit Ziya Uşaklıgil: Mai ve Siyah, Aşk-ı Memnu, Nesl-i Ahir

Refik Halid Karay: İstanbul'un İç Yüzü

Ahmet Mithat Efendi: Felatun Bey'le Rakım Efendi, Jön Türk

Halide Edip Adıvar: Sevviye Talip, Raik'in Annesi, Mev'ut Hüküm, Handan

Ebubekir Hazım Tepeyran: Küçük Paşa

Recaizade Mahmut Ekrem: Araba Sevdası

Mehmed Rauf: Genç Kız Kalbi

Fatma Aliye Hanım: Muhadarat

Mizancı Murad: Turfanda mı yoksa Turfa mı?

Reşat Nuri Güntekin: Çalıkları adlı romanlardır. Bu romanlarda özel öğretmen ve mürebbiyelere rastlanmış ve veri tabanını buradan elde edilen bilgiler oluşturmuştur. Bu romanlardan toplanan ham veri dizini, ek olarak tezin sonunda sunulmuştur.

2.3. Tanzimat Dönemi, Türk Romanı ve Batılılaşma

2.3.1. Tanzimat Dönemi ve Batılılaşma

Osmanlı İmparatorluğu XVII. Yüzyıldan itibaren Avrupa karşısında gerilemeye başlamış, bunun kabul edilmesi ise askeri yenilgilerden sonra olmuştur. Karlofça (1699) ve Pasarofça (1718) anlaşmaları ile Osmanlı İmparatorluğu toprak kaybetmiş ve durumun düzeltilmesi için çareler aranmasına sebep olmuştur. Bunun sonucu olarak yenileşme hareketleri öncelikle askeri alanda başlamıştır. Ancak askeri alanda yapılan yenilikler imparatorluğun bu kötüye gidişini durduramayınca zamanla sosyal ve siyasi hayatta da Batılı anlarında düzenlemelere gerek duyulmuştur (Kurnaz 1997:15).

“Modernleşme hareketi” ya da “Batılılaşma hareketi” olarak adlandırılan bu düzenleme bu şekilde doğmuştur. Başlangıçta sessiz görünse de III. Selim (1789 - 1807) ve özellikle II. Mahmut (1808-1839) döneminde belirginleşen bu hareket askeri reformlar çerçevesinin dışına taşarak 1839’da Gülhane Hatt-ı Şerif’in ilanına varmıştır (Caporal 1999:14).

Bu ferman Batılılaşmaya yönelik bir dizi girişime resmiyet kazandıran bir belgeydi. O zamana kadar yalnızca yabancı ve kafir değil aynı zamanda kuşkulu bir düşman da sayılan bir kütür ve uygarlık alanına yönelme gereği açıkça kabul ediliyordu (Parla 1990:10). Aynı zamanda 1789 Fransız devriminin açtığı eşitlikçi, özgürlükçü çağın kaçınılmaz bir parçasıydı. Bireyi güvence altına alan, birey toplum ilişkisini düzenleyen, devleti hukuk temelleri üzerine oturtmaya çalışan Gülhane Hatt-ı Hümayun’u İmparatorlukta yenilikçi hareketlere ve bu bağlamda da bir takım toplumsal sarsıntılara neden olmuştur.

Tanzimat dönemi bir çok alanda yeni düzenlemelere sahne olmuştur. Daha önceleri sadece askeri alanda getirilen yenilikler , bu dönemde hemen her alanı kaplar. Türklerin Batı uygarlığına gerçek yöneliş ve alıştırmaları bu dönemde başlar. Bu dönemde yapılan düzenlemelerde özellikle Fransa’nın etkisi görülür, bir çok alanda Fransız kanunlarından faydalanılır. Bunun en belirgin örneği ise Fransız İhtilali’nden etkilenerak, Tanzimat Fermanında insanların kanun önünde eşit sayılmasıdır. Ancak Fransa’nın Prusya yenilgisi (1871) ve başka sebepler ona olan güveni azaltmış, II. Abdülhamit döneminde özellikle Almanya ile olan ilişkiler ağırlık kazanmıştır (Kurnaz 1997 : 16).

Tanzimat aydını için batı kültürüne yabancı kalmamak gereklidir, bunu için de ilk öğrenilmesi gereken şey batı dillerinden biridir. Tanzimat yıllarında en çok bilinen dil

Fransızca'dır. Kültürde Batı'yı hedefleyen Osmanlı yönetimi, eğitim yöntemleri, halka inmiş kültürü, matbaası, kütüphane ve müzeleri, güzel sanatların her çeşidi ve edebiyatıyla Batı'nın kendilerini zorladığı ve kabul ettirdiği düşüncesiyle en kısa yoldan bu kültüre ulaşmak için iki yol olduğunu düşünmüştür; bir yabancı dil öğrenmek ve eğitim-öğretimde yenileşmek.

Batıyla eşdeğer öğrenim gören ve yabancı dil öğrenen gençlerin sosyal hayatta başarı sağlaması ve daha saygın bir konumda bulunması Osmanlı ailelerini çocuklarına daha küçük yaşta yabancı dil öğretmeye yöneltmiştir. Yabancı dil öğretiminin bir bölümü eğitim ve öğretim kurumlarında da gerçekleştirilirken, yabancı dil öğrenmek amacıyla gerek kurumlar gerekse özel öğretim devreye sokulmuştur. Osmanlı aileler çocuklarına yabancı dil öğretilmesini sağlamak amacıyla yabancı mürebbiyeler tutmaya yönelmiş ve bu bir dönem moda haline gelmiştir.

Tanzimat döneminde Avrupa ile gelişen bu ilişkilerin Türk toplumsal ve siyasi hayatında büyük etkileri olmuştur. Batı'daki yeni kavram ve oluşumlara paralel olarak ekinsel olarak da Batı'nın değerlerini benimseme gereksinimi duyulmuştur. Bu gereksinimle, Osmanlı yazın yaşamında da değişiklikler başlamış , şiirde yeni konu ve yapılar ortaya çıkmış ve ilk romanlar yazılmıştır.

2.3.2. Türk Romanı, Batılılaşma Çabaları ve Bunun Romanlara Yansıması

19. yüzyılın II. yarısından sonra Türk Edebiyatı yaklaşık 600 yıl boyunca beslendiği Doğu kültüründen yeni tanımaya başladığı Batı kültürüne yöneldi. Bu hareket o edebiyatı tanımakla kalmadı, edebiyat anlayışına yeni değerler ve özellikle hikaye, roman ve tiyatro gibi değişik yazınsal türlere de açıldı.

Bu yeni yazınsal türler, yalnızca şekil bakımından değil, içerik açısından da yazarların yeni konulara, özellikle toplumsal sorunlara yönelmelerini birlikte getirdi. Hikaye ve roman; bu konuları ele almak, işlemek ve okuyucuya sunmak bakımından yazarlar için oldukça iyi ve yeni bir araç oldu.

Osmanlı imparatorluğunda roman Batılılaşma'nın bir parçası olarak Batı romanından çeviriler ve taklitlerle başladı (Moran 1983:9). Türkçe'de yayımlanan ilk romanlar Fransız romanlarının çevirileriydi. Fenelon'un *Telemaque*'ı 1862'de Yusuf Kamil Paşa'nın çevirisiyle Türkçe olarak yayımlandı, bunu özellikle 18. yüzyıl Fransız yazarlarının yapıtları izledi. Şemsettin Sami'nin *Taaşuk-i Talat ve Fitnat* adlı romanının 1872'de yayımlanışından sonra Osmanlı yazarları bu alanda metin üretmeye başladılar (Finn 1984:9).

İlk Türk romanları Sultan II. Mahmud'un zoruyla başlayan Batılılaşma sürecinin yüzeysel etkilerini sergileyen bir toplumu ele alıyordu (Finn 1984:11). Çağdaş uygarlığın bir gereği olarak benimsenen roman, aynı zamanda Osmanlı'yı uygarlığa kavuşturacak araçlardan biri sayılıyordu. Bundan dolayı ilk romancılar ahlak sorununa çok önem vermekle birlikte romandan yalnızca kıssadan hisse beklemeden, romanın çeşitli konular üzerinde bilgi vermesi ve öğretici olması gerektiği inancındaydılar. Örneğin Ahmet Mithat Efendi romanı bir eğitim ve öğretim aracı olarak görmüş ve halka açıklayıcı bilgi vererek onların kültürlerini arttırma yoluna gitmiştir (Yılmaz 1997). Daha sonraki kuşaktan Mizancı Murat da edebiyatın öğretici olması gerektiği kanısındaydı.

Romancılar, genelde edebiyatçılar bir yandan toplumsal değişmeye katkıda bulunurken, bir yandan da, Timur (1991:7)'un savına göre, kaçınılmaz olarak yaşadıkları dönemin toplumsal ilişkilerini tarihçilerden daha gerçekçi olarak yansıtmışlardır; "(...) çöken bir İmparatorlukta, Osmanlılıktan Türklüğe geçerken karşılaştığımız kimlik

buhranında, romancılarımızın tarihçilerimizden daha özgür ve yaratıcı bir çaba içinde olduklarını hissettim. (...) Toplumsal bilimlerin henüz ortaya çıkmadığı ve tarihçiliğin resmi tarih yazınının tabularını kıramadığı bir dönemde, romancılarımız Osmanlı değişim sürecine çok daha ön yargısız bir şekilde yaklaşmışlardır.”

Yukarıda verilen görüşler doğrultusunda bu araştırmada romanların olabildiğince gerçekleri yansıttığı düşüncesi göz önünde bulundurulmuştur.

2.4. Özel Öğretmen ve Mürebbiyeye Yabancı Dil Öğretiminin 1870-1923 Yılları Arasında Yazılmış Romanlara Yansıması

2.4.1. Özel Öğretmenle Öğrenmenin Romanlara Yansıması

Konak eğitiminin¹³ bir kısmını özel öğretmenler oluşturmaktadır. Evlere gelen öğretmenler belli bir ücret karşılığında öğrencilere ders verirler. Çalışma yabancı dil öğretimi odaklı olduğu için romanlarda geçen özel öğretmenle yabancı dil öğretimi bu bölümün konusu olacaktır. Burada yabancı dil öğretiminde yalnızca yabancı öğretmenlerden öğrenilen herhangi bir Batı dili değil Türklerden öğrenilen Türkçe de görülür.

¹³ Tanzimat konağı sosyokültürel açıdan imparatorluğun minyatür bir modeliydi. Bu dönemde standart bir konak hayatından söz edilmemekle beraber konak yaşantısının insan kadrosunun bir genelleme yapmayı kolaylaştırabilecek ölçüde geniş olduğu söylenebilir. Refah oranı yükseldikçe söz konusu kadro farklı iş kollarına ayrıştıyordu. Arap bacı ve dadılar Tanzimat öncesinde çocuğun eğitimini üstlenen, aynı zamanda çocuk ile ana-baba arasında iletişimi sağlayan araçlardı. Daha sonra ise Abdülhamid döneminin tutucu konaklarına giremeyen Fransız mürebbiyeler yerine Darrümuallimat mezunları, arap bacaların yetiştirdikleri paşa kızlarının eğitimleriyle ilgilenmişlerdir. Konak eğitiminde özel öğretmenlerin oynadıkları rol, çocuğun dikkatini aile yaşantısından çok dış dünyaya çevirmek şeklinde kendini gösterir. Tanzimat konaklarında kimya ve fizik laboratuvarlarının bile kurulmuş olması oldukça ilgi çekicidir (Işın 1988:23-24).

2.4.1.1 Özel Ders Veren Kişilerin Nitelikleri

Mai ve Siyah (Uşaklıgil 1896/1942) romanının baş karakterlerden biri olan

Ahmet Cemil eğitimine sübyan mektebinde başlar (s. 35). Sübyan mektebinden sonra ise Askeri Rüştüyesine (askeri ortaokul) gönderilir. On dört yaşına geldiğinde ise babası onu Mekteb-i Mülkiye'ye götürür ve Ahmet Cemil öğrenimini bu okulda tamamlar (s. 38). Ahmet Cemil özel çalışmaları sayesinde Fransızca'yı okulda verilenden çok daha iyi bir biçimde öğrenir (s. 42). Okuldan mezun olmasına bir yıl kala babasını kaybeder ve evin sorumluluğunu almak zorunda kalır. Annesi ve kardeşi İkbâl'e bakmak için okulu bırakmaya karar verir. Bunun üzerine okuldan arkadaşı Hüseyin Nazmi ona çevirmenlik ya da hocalık yapmasını önerir. Böylece okulu bırakmasına gerek kalmayacaktır. Ahmet Cemil çeviri yapmaya başlar. İlk çevirdiği kitap hiçbir dil ve anlatım üstünlüğüne sahip olmayan "Hırsızın Kızı" adlı roman olur (s. 61).

Okulun öğretim süresi bitmek üzereyken "Miret-ı Şuun" gazetesinin başyazarı Ali Şekip ona hocalık işi bulur. Vezneciler yakınında büyük eski bir konakta, altı yaşlarında bir çocuğa haftada üç gece birer saat ders verecektir. Ahmet Cemil'den istenen çocuğu idadi (ortaöğretim) sınıflarına hazırlamaktır, ailenin en çok dikkat ettiği şey ise çocukta öğrenme isteğinin uyanmasıdır (s.70). Ders içeriği ile ilgili olarak romanda geçen "Derse başlanır; örneğin matematikten bölme anlatılacak, dünyanın yuvarlaklığı anlatılacak, bir küçük masal okunacak,geçen bir kitaptan imla yazdırılacak," (s. 78) sözleriyle Ahmet Cemil'in Matematik , Coğrafya ve Türkçe dersleri verdiği anlaşılır. Kızkardeşi İkbâl evlenip, eniştesi Vehbi Bey onlarla beraber yaşamaya başladıktan sonra Ahmet Cemil evden uzaklaşmak için çareler aramaya başlar ve gazeteye ilan verir; böylece haftanın ders vermediği diğer dört akşamını evden uzak geçirmek için ders bulur. Hocapaşa'da, demiryolu memurlarından iki Alman mühendiise

Türkçe ders vermeye başlar (s. 148). Ahmet Cemil'in verdiği Türkçe derslerle ilgili bilgiye romanda rastlanmamıştır. Öğretmenlik eğitimine sahip olmayan Ahmet Cemil ders vereceği öğrenci bulma konusunda zorluk çekmez. Bu o dönemde ders alan veya aldırın kişilerin, ders verecek olan kişilerde böyle bir nitelik aramaması biçiminde yorumlanabilir.

Felatun Bey'le Rakım Efendi (Ahmet Mithat 1875/1997) adlı romanda Mustafa Meraki Efendi "alaturkalıktan" "alafrangalığa" sıçramış biridir (s. 2). Oğlu Felatun Bey Mekteb-i Rüştiye mezunudur ve eve haftada iki kere gelen bir Fransız hocası vardır (s.3). Romanın baş karakterlerinden Rakım Efendi Valde Rüştiye mezunudur. Okulu bitirdikten sonra Hariciye kalemine alınarak orada çalışmaya başlar. "Ba'de kalemde" (s.14) yani işten çıktıktan sonra Fransızca ders alır ve aynı zamanda Ermeni asıllı birine Türkçe ders verir. Bu ders verdiği ermeninin evinde pek çok Fransızca kitap vardır ve orada bu kitapları okur (s. 14). Fransızca ders aldığı kişiyle ve derslerle ilgili bilgi verilmemektedir. "Lisanda rüşuh peyda eyleyen"¹⁴ (s. 15) Rakım Efendi iki yüz sayfalık büyük bir Fransızca kitabı on iki günde bitirecek kadar iyi Fransızca bilgisine sahiptir. Bu yaptığı çeviri karşılığında onun için bir servet denilebilecek bir ücret alır. Daha sonraları ise bu işlerden daha çok para kazanacağını düşünerek Hariciye kalemindeki işini bırakıp "alafranga arzuhalcilik ve tercümanlık" yapmaya başlar (s. 16).

Bu arada Rakım Efendi'nin iki İngiliz kızına Türkçe ders verdiği de görülmektedir. Her Cuma Rakım Efendi bu İngiliz kızların evine giderek onlara Türkçe öğretir (s.26). Bu İngiliz kızlara para karşılığı ders vermenin yanı sıra satın aldığı Çerkes

¹⁴ Bu ifade "dilin bütün inceliklerini öğrenen" biçiminde çevrilebilir.

cariye Canan'a evde Türkçe öğretmeye başlar. Canan'a piyano öğretmeni tutulur. Hocası Fransız asıllı Yozefino Rakım Efendi'nin arkadaşıdır. Yozefino Canan'a aynı zamanda Fransızca da öğretmeye başlar. Rakım Efendi Yozefino'nun Canan'a Fransızca öğretmeye başladığını öğrenince “ağızdan” ve “sözcük düzeyinde öğrenme” ile Fransızca öğretilmeyeceğini söyler. Canan'la Fransızca derslerine başlar (s.55).

Rakım Efendi'nin Türkçe derslerini nasıl verdiği ayrıntılı bir biçimde anlatılmaktadır. Önce kalın kalem ile “elif, be, te, se ..” isimlerini belletip, İngiliz kızlardan bunları bir hafta içinde ezberlemelerini istiyor (s. 27). Her ders günü kızlar hocalarından kırk, elli kadar Türkçe sözcük sorarak ve bir deftere yazarak ezberliyorlar, ve “çat pat” dili konuşmaya başlıyorlar (s. 44). Rakım Efendi de tıpkı Ahmet Cemil gibi öğretmenlik eğitimi almamış biridir.

Metres (Gürpınar 1900/1982) romanının kahramanlarından Hami Bey çocukken eğitimi için pek çok öğretmen tutulur. Ancak çok zayıf bir çocuk olduğu ve annesi onun bu durumuna üzüldüğü için çocuğa, öğretmenlerinin sözlerine uyması değil, öğretmenlere çocuğun emirlerine uygun bir biçimde bir şeyler öğretme yöntemi bulmaları söylenir. Çocuk hiç sıkıştırılmayacak, isterse dersine çalışacak istemezse çalışmayacaktır. Çocuk hatalı bir yanıt da verse alkışlanacak ve övülecektir. Ailenin bu tutumu karşısında eve gelen hocaların bir kısmı ders verme koşullarını kendilerine yediremeyerek işlerini bırakırlar. Yalnızca Hami Bey'in isteklerini yerine getiren ve bunu yalıdaki zenginlikten yararlanmak için yapan ve Hami Bey'e birşeyler öğretme kaygısı taşımayan hocalar kalır (s.34).

Hami Bey'e Fransızca öğretmek için “Fransız oğlu bir Fransız” hoca aranır ve Mösyö Jan'ın bu işe çok uygun olduğu görülerek yalıya getirilir. Mösyö Jan yalıdaki öğretmenlerin durumunu bilmez. Türkçe de bilmediği için başlarda durumu anlayamaz.

Daha sonraları birtakım Türkçe sözcükleri anlamaya başlayınca öğrencinin şımarıklığına dayanamamaya başlar. Bir gün derste “être” (olmak) yardımcı fiilinin geçmiş zamanda kişi çekimlerini sorar. Öğrenci hatalı yanıt verince düzeltir, öğrenci kendi dediğinin doğru olduğunda diretir. Aile çocuğun haklı olması gerektiğini Mösyö Jan’a anımsatıp, eline bir altın saat sıkıştırınca Fransızca dilbilgisinde olmayan bir fiil çekimi doğru kabul edilir (s.36-38). Bu durum kısa bir süre daha devam eder. Sonunda Mösyö Jan dayanamayarak yalıdan ayrılır. Mösyö Jan gibi birkaç Fransız hoca daha tutulur ancak bu öğretmenler de dayanamayınca Fransızca öğretmek amacıyla bir Rum öğretmen bulunur. Nikolayidi Efendi çocuğun ailesine yaranmakta öteki hocaları kat kat geçer. Eski ve yeni dilleri çok iyi bildiği halde uzun zaman parasızlık çeken bu Rum öğretmen yalıdaki rahatının hatırına bütün dilbilgisi kurallarını değiştirmeye hazırdır (s. 39-40). Öğretmenler sırf para kazanmak için eğitimin hiçbir gerekliliğini yerine getirmemişlerdir.

Araba Sevdası (Recaizade Mahmut Ekrem 1896/1993) romanının kahramanı Behruz Bey bir süre ortaokula gittikten sonra babasının okula gitmesini gereksiz görmesi üzerine okulu bırakır. Çocuğa, Fransızca ve bunun yanında ikinci derece gerekli görünen Arapça ve Farsça’yı öğretecek özel öğretmenler tutulur (s. 11). Behruz Bey kışları Süleymaniye’de konaklarda, yazları ise Küçük Çamlıca’da köşkte oturur. Zamanla Arapça ve Farsça dersleri veren öğretmenler dersleri bırakırlar yalnızca kurnaz bir ihtiyar olan Fransız öğretmen Mösyö Piyer derslere devam eder. Mösyö Piyer’in derslere devam edebilmesinin sebebi Behruz Bey’in huyuna gitmesidir (s.13). Mösyö Piyer öğrencisiyle ders yapmaktan çok onunla kumar oynar ve ona istediği kitapları getirir. Mösyö Piyer’in çoğu akşamlar konakta kaldığı görülür. Ders niteliğinde olmamasına karşın akşamları “klas” (ders)odasında ders yaptıkları ifade ediliyor (s.66). Derslerle ilgili olarak da sadece konuştuklarını ve Behruz Bey’in Fransızca romanlar ve Fransız

gazetelerini okuduğu belirtiliyor (s.100). Dersin öğretiliş biçimiyle ilgili bilgiye romanda rastlanmamaktadır.

2.4.1.2. Özel Ders Alan Öğrencinin Başarısı

Mai ve Siyah (Uşaklıgil 1896/1942) adlı romanda Ahmet Cemil'in öğrencisi henüz altı yaşında olduğu ve genellikle ders akşam saatleri yapıldığı için, çocuk zaman zaman dersten sıkılmakta ve uyulamaktadır (s.78). Bunun dışında da öğrencinin durumuyla ve gelişimiyle ilgili veri yoktur. Öğretmenlik eğitimi almamış olan Ahmet Cemil küçük yaşta çocukla nasıl ders yapması gerektiğini bilmemekte bu da öğretme biçimine yansımaktadır. Sonuç olarak öğrenci derse dikkatini veremeyerek uyulamaktadır. Böylece ailenin öncelikle önem verdiği çocukta öğrenme isteğinin uyanması gerçekleşmemektedir.

Felatun Bey'le Rakım Efendi (Ahmet Mithat 1875/1997) romanında Felatun Bey Mekteb-i Rüşdiye mezunudur, aynı zamanda babası ona bir Fransızca öğretmeni tutmuştur. Yazar Felatun Bey'i tanımlarken "Fransızcası var" ifadesini kullanmıştır (s.6). Bu ifadeden Felatun Bey'in Fransızca bildiği sonucuna varılabilir. Evde de sürekli Fransızca konuştuğu görülür. Felatun Bey evdeki hizmetliden, hizmetli Fransızca bilmemesine karşın, bir şey istediği zaman genellikle istediği şeyin Fransızcasını söylüyor, örneğin sütlü kahve demek yerine "café au lait" demeyi tercih ediyor (s. 8). Felatun Bey'in Fransız dilini bu biçimde kullanımı yazar tarafından "alafrangalığını" vurgulamak için ön plana çıkarılıyor. Yine aynı romanda Rakım Efendi'nin her gece evde ders verdiği Canan bir ay sonunda dört beş heceden oluşan sözcükleri yazabilmiş ve bunları "benim, senin, onun, bizim, sizin, onların edat izafetleriyle dahi birleştirmeye" başlamıştır (s.29) . Rakım Efendi'den ders alan İngiliz kızlar derse başladıktan altı ay sonra okuyup

yazmakla kalmayarak, “ufak ufak cümleleri ve kelimeleri dahi yanlışsızca terkip edebilir ve gayet açık ibareli bir şey olursa mealini dahi istikraç edecek” duruma gelmişlerdir (s. 50). Bunun yorumu bu kızların yalın tunceleri birleştirebilir ve okudukları ya da duydukları birtakım açık anlatımlı ifadelerin anlamını çıkarabilmeleridir.

Metres (Gürpınar 1900/1982) romanında çeşitli hocalardan Fransızca ders alan Hami Bey’in çocukluğunda bu dilde herhangi bir ilerleme kaydedemediği görülür. En basit bir ‘olmak’ fiilinin di’li geçmiş zamanda kişi çekimlerini yapamaz (s. 36). Hocanın ders işleyiş yöntemiyle ilgili bilgi verilmiyor. Çocuğun hocalara değil de hocaların çocuğa uymak zorunda olduğu bir ders ortamında bunun şaşılacak bir durum olmadığı görülmektedir. Hami Bey’e Fransızca öğretmesi için tutulan Rum öğretmen Nikolayidi Efendi’nin ise dilbilgisi kurallarını çocuk nasıl isterse öyle değiştirdiği yazar tarafından belirtilmektedir (s.40). Bütün bunların sonucu olarak Hami Bey’in Fransızca’da özel öğretmenler yoluyla ne kadar ilerlediğini anlamak mümkün değildir.

Genç Kız Kalbi (Mehmed Rauf 1914/1997) romanının kahramanı Pervin amcasının oğlu Abdi Bey’in hem özel Fransızca dersi aldığını hem de dört sene yatılı olarak Fransız okulunda kaldığını anlatır. Buna rağmen Abdi Bey yüze kadar sayamaz ve alfabeyi okumayı da beceremez. Burada eğitimin faydasızlığı değil Abdi’nin kafasızlığı ve boşluğu vurgulanmaktadır (s.25).

Araba Sevdası (Recaizade Mahmut Ekrem1896/1993) romanının kahramanı Behruz Bey alafranga bir tip olarak ortaya çıkıyor. En büyük zevklerinden bir tanesi Fransızca konuşmak olan Behruz Bey berberlerden gazinodaki garsonlara dek herkesle Fransızca konuşuyor (s. 12). Ayrıca Fransızca gazete ve kitapların Fransızca asıllarını okuduğu anlatılıyor (s. 100). Ortaokulu dahi bitirmediği için bütün bu Fransızca bilgisinin Mösyö Piyer’den kaynaklandığı düşünülebilir.

2.4.2. Mürebbiyeyle Yabancı Dil Öğretiminin Romanlara Yansıması

2.4.2.1. Amaçlar Açısından

Romanların incelenmesi sonucunda, mürebbiyeler ile ilgili veriler derlendiğinde her romanda gerek mürebbiyeler gerekse mürebbiyeyi tutan kişilerin bir amaç doğrultusunda mürebbiyelerin evlerde çalıştıkları veya çalıştırıldıkları gözlenmiş ve öncelikle amaçların belirtilmesinde gereklilik görülmüştür. Bu amaçlar daha sonra kendi aralarında ayrıca sınıflandırılmıştır.

2.4.2.1.1. Mürebbiyenin Kendi Amaçlarını Yansıtan Veriler

Bazı romanlarda mürebbiyelerin ne amaçla bu mesleğe yöneldikleri açıkça belirtilmiş, bazılarında ise örtük bir anlatım kullanılarak bu okuyucuya bırakılmıştır. Genel olarak bakıldığında ise mürebbiyeliğin para kazanmak amaçlı yapıldığı görülmektedir, mürebbiyeliği bir kazanç yolu olarak görmek mürebbiyeliğe başlamak için bir ana neden olabilir, ne var ki daha sonra kaldıkları evde mürebbiyeliğe devam etme nedenleri değişebilmektedir.

2.4.2.1.1.1. Mürebbiyeliği Kazanç Olarak Görmek

Mürebbiyelerin hepsinin en temel amacı bu işi kazanç sağlamak ve barınacak bir yer bulmaktır. Evlerde hangi amaçları güderek kaldıkları ayrıca belirtilecektir. Hiç bir mürebbiyenin mürebbiyeliği sadece eğlence ve yaşamında değişiklik amacıyla yaptığı görülmemiştir. Doğal olarak çalışmalarının altında yatan neden para kazanmak ve bir barınak sağlamak ihtiyacıdır. Zaten yabancı uyruklu bu kadınların Dönemin gerçekleri göz önüne alındığında Osmanlı İmparatorluğu topraklarında başka bir işte çalışarak, geçimlerini sağlamaları oldukça zor görünmektedir. Mürebbiyelik bu yabancı uyruklu

kadınlara açık bir iş kolu olarak yansımaktadır. Bu kazancı sağlamak için evlerde hangi görevlerde buldukları aşağıda belirtilmiştir. Genel olarak görevleri eğitimlik olan mürebbiyelerin yabancı dil öğretiminde, piyano çalma öğretiminde veya bakıcılık görevlerinde bulunmalarına karşın sadece **Mürebbiye** (Gürpınar 1899/1976) adlı roman bu genellemenin dışında kalmaktadır.

Bu romanın baş kahramanı mürebbiye, mürebbiyeliği öncelikle bir kazanç yolu olarak görür, ancak daha sonra bu kazancı arttırmak için eğitici değil de evin beylerini baştan çıkarıcı bir rol üstlenir. Mürebbiye romanının baş kahramanı Anjel Fransa'da para karşılığı erkeklerle birlikte olarak geçimini sağlayan biri olarak anlatılıyor (s. 13). Fransa'da beraber yaşadığı Mösyö Maksim'in peşine takılarak İstanbul'a gelir. Mösyö Maksim kendi işleriyle uğraşırken Anjel de Paris'teki işini burada sürdürür ancak Mösyö Maksim tarafından bir Rum delikanlısıyla yakalanınca kendini sokakta bulur. Bunun üzerine kendi mesleğini bir evde çalışarak yapmak yerine özel çalışmak amacıyla biraz dinlenmeye karar verir. Yardım için başvurduğu Fransız aile ona Dehri Efendi'nin konağında mürebbiyelik bulur. Mürebbiye Anjel, mürebbiyeliği biraz dinlenmek, bu arada az da olsa para kazanmak ve en önemlisi barınacak yer bulmak amacıyla seçmiştir. Ancak eve yerleştikten sonra aile içinde genç, ihtiyar birkaç erkek görünce "Alışmış kudurmuştan beterdir" sözünü doğrularcasına amacından cayar. Bundan sonra tek amacı evdeki erkekleri baştan çıkarmak olur. Böylece mürebbiyelikten alacağı parayı iki katına çıkaracaktır (s. 1-27). Mürebbiye romanındaki Anjel tiplemesi diğer mürebbiye tiplemelerine hiç uymamaktadır.

2.4.2.1.1.2. Yabancı Dil Öğretmek ve Eğitimlik Yapmak

Aşk-ı Memnu (Uşaklıgil 1900/1975) romanında Matmazel de Courton asil bir aileden gelen evlenmemiş bir kadındır. Babası ölünce yaşamak için ya Paris kaldırımlarına düşerek adını lekeleyecek ya da bir akrabasının yanına sığınacaktır. O ikinci yolu seçer ve yanına sığındığı aileye yük olmamak için evdeki çocukların eğitimini üstlenir . Ne var ki bir gün yazar tarafından romanda belirtilmeyen bir kırgınlık sonucu beraber yaşadığı ailenin yanından ayrılarak Beyoğlu'nun seçkin bir Rum ailesinin mürebbiyeliğine getirilir (s. 65). Böylece Osmanlı İmparatorluğu topraklarında onun için yaşam başlar. Matmazel de Courton'un Adnan Bey'in evinde çalışma amacı bir Türk evine girerek bir Türk ülkesinde bir Türk gibi yaşamaktır (s. 66). Romanda Matmazel de Courton'un Adnan Bey'in çocuklarını çok sevdiği ve onları eğitmek için elinden geleni yaptığı görülmektedir.

Sevviye Talip (Adivar 1910/1987) adlı romanda, romana ismini veren Sevviye Talip'in mürebbiyesinden bahsedilmektedir. Her ne kadar mürebbiyenin amacı açıkça verilmese de yazılanlar mürebbiyenin amacının yabancı dil öğretmek olduğunu gösteriyor. Sevviye Talip roman kahramanı Fahir'in Feneryolundan köşk komşusu ve arkadaşı olan Ahmet Bey'in kızıdır. Fahir mürebbiyeyi ve Sevviye Talip'le olan ilişkilerini şöyle anlatmaktadır; “Onun kalın ayakkabılı, gözlüklü, kuru bir İngiliz mürebbiyesi vardı. Dersini bitirir bitirmez, çıplak bacaklarının aceleci adımlarıyla ip atlayarak Numan'ın bahçesine koşardı. Sanıyorum ki kitaplardan, ciddi şeylerden pek hoşlanmazdı. Çünkü mürebbiyesi ortasında, bazen elinde kitabı Fener'e giderken uzun düşlerinden dağılır gibi mırıldandığı İngilizce ile onu çağırdığı zaman o, oyundan ayrılmak istemezdi ve mürebbiyesinin sızlanmasına karşılık baştan savma bir “yes, yes” fırlatırdı. Fakat her zaman bu kuru ihtiyara en sonunda kuzu gibi boyun eğer, ayaklarını

sürüyerek kuzu gibi giderdi,” (s. 28-29). Mürebbiyenin, elinde ders kitabı ile Sevviye Talip’in peşinden gitmesi ve Sevviye Talip’in istemediği halde mürebbiyenin dediğini mürebbiyenin otoriter tutumunu sergiliyor.

Muhadarat (Fatma Aliye 1892/1996) adlı romanda Fazıla sekiz, kardeşi bir yaşındayken anneleri ölünce babaları Sai Efendi ona dadılar tutar. Memnun kalmayınca mürebbiye tutar ancak çocukların yine de bakımların aksadığını görür (s. 34). Bekarlığa dayanamayarak Calibe Hanım adında genç bir kızla evlenir. Calibe Hanım çocuklara kötü davranır. Evvelce getirilmiş olan mürebbiye merhametli bir kadındır ve çocukları korumaya çalışır. Calibe Hanım mürebbiyeyi çocukları koruduğu için bir bahaneyle evden kovdurur. Yerine gelen mürebbiye Calibe Hanım’a yaranmak için o da “terbiye” bahanesiyle çocuklara kötü davranır. Bu sırada Fazıla’nın Fransızca’sını ilerlettiği belirtilir. Fazıla resim ve piyano derslerinde bile zalim mürebbiyesini beğendirecek kadar çok çalışır (s. 44-45). Eve gelen resim ve piyano öğretmenlerinden söz edilmeyişi, bunlar için öğretmen tutulmadığı anlamına gelmekte bu mürebbiyenin Fransızca öğretmek dışında resim ve piyano dersleri verdiğini de göstermektedir.

Fazıla on yedi yaşına geldiğinde artık bakıcıya gerek olmadığını ve kardeşi Şefik’e kendisinin bakabileceğini söyleyince zalim mürebbiye gönderilir (s. 74) . Bu mürebbiye gittikten sonra yerine gelen mürebbiye her ne kadar çocukları eğitmek için gelmişse de çocuklara özellikle Fazıla’ya duyduğu sevgi onu sanki Fazıla’nın bir arkadaşı haline getirir. Fazıla bütün duygularını onunla paylaşır ve sırlarını bir tek ona açar. Matmazel’in çocuklara çok iyi baktığı belirtilmektedir (s. 150). Fazıla ile Şefik hastalandığında başlarında bekleyip gözyaşı döken tek insanın Matmazel Josephine olduğu görülmektedir (s. 158). Fazıla on yedi yaşına dek zaten bir mürebbiye ile beraber büyümüştür. Bunun bir sonucu olarak da Josephine’le Fazıla arasında süregelen

Fransızca iletişim vardır. Josephine'in nasıl ders verdiği ile ilgili bilgi yoktur ancak zamanının bir bölümünü Şefik'le beraber matmazelden ders alarak geçirdiği görülmektedir (s. 124).

2.4.2.1.2. Mürebbiyeyi Tutan Ev Sahibinin Amacı

Mürebbiyelerin olduğu kadar ev sahiplerinin de mürebbiye tutmakta belli bir amacı vardır. Yalnız belirtilmesi gereken bir nokta ev sahibinin birden fazla amaç doğrultusunda evinde bir mürebbiyeye ihtiyaç duymasıdır. Örneğin çocuklarına baktırmanın dışında onların yabancı dil öğrenmesini sağlamak veya eve çocukların terbiyesi için alınan mürebbiyenin daha sonra ev sahibine arkadaşlık etmesi gibi durumlar söz konusu olabilir. Amaçlar kendi içinde dinamik bir yapıya sahip olup bir değişim içine girebilirler.

2.4.2.1.2.1. Çocukların Yabancı Dil Öğrenmesini ve Eğitimlerini

Sağlamak

Aşk-ı Memnu (Uşaklıgil 1900/1975) romanında Adnan Bey eşinin

rahatsızlığı sebebiyle henüz kızı Nihal dört yaşındayken bir mürebbiyeye ihtiyaç duyar. Evde yıllardır yaşayan ve evin hizmetlerinden sorumlu Şakire Hanım varken çocuğun bakımı için bir mürebbiyeye ihtiyaç duyulması ve evde yaratılan ders ortamı mürebbiyenin orada bulunuş amacının aynı zamanda Nihal'e ve Matmazel de Courton eve geldikten sonra doğmuş olan Bülent'e Fransızca öğretmek olduğu anlaşılıyor (s. 72). Fransızca dışında mürebbiyenin Nihal'e piyano çalmayı da öğrettiği görülüyor (s. 77).

Küçük Paşa (Tepeyran 1910/1984) romanda, Suat Paşa Salih'i öz evladı gibi "terbiye ve talim ettirmek" azminde idi (s. 51). Çocuk altı yaşına yaklaştığı sırada,

Salih'le bir kişinin yalnızca konuşarak Fransızca öğretmesi ve yedi yaşına gelince, okutulması, yazdırılması kararlaştırılarak bir mürebbiye bulunur. Bulunan mürebbiye, Aleksandrin de Bujiye, yirmi yaşlarında bir genç kızdır. (s. 52).

Jön Türk (Ahmet Mithat 1910/1995) adlı romanda Kazım Efendi'nin kızı Ayşe Ceylan'ın dil eğitminden ayrıntılı biçimde bahsediliyor. Ayşe Ceylan henüz yedi sekiz yaşındayken evdeki Çerkez cariyelere her şeyin Çerkesçesini sorarak Çerkesçe öğrenir (s. 89). Çok ciddiye alınmayan bu Çerkesçe eğitimini Fransızca eğitimi takip eder. Evde bulunan cariyelere piyano çalmak için bir, arp ve keman çalmak için diğer bir ve dans etmek için bir olmak üzere toplam üç Fransız öğretmen Kazım Bey'in evinde yaşamaktadır. Bunların dışında haftada üç gün eve gelen ancak çok başarılı olmadığı belirtilen bir Fransız bayan öğretmen vardır. Ayşe Ceylan bir kaç Fransız madam ve matmazelin içlerinde bulunarak sürekli bu kişilerle etkileşim içinde olmuştur (s. 90). "Bunların en akıllısı olmak lazım gelen enstitüttris..." ifadesi bu matmazel ve madamlar dışında bir de mürebbiyenin evde yaşadığını düşündürüyor. Ancak mürebbiye ile ilgili bilgi verilmemektedir. Kazım Bey gibi evinde fazla sayıda hizmetli çalıştıran birinin mürebbiyeyi büyük bir olasılıkla okula gitmeyen Ayşe Ceylan'ın eğitimi için tuttuğu yorumu yapılabilir.

Metres (Gürpınar 1900/1982) romanında mürebbiye Madam Krike Hami Bey'in oğlu Rıfkı'nın "doğru dürüst terbiye alması" için tutulur (49). Hami Bey kendi çocukluğunda aldığı derslerden şımarıklığı ve hocaların para için kendi yaptıklarına göz yumması yüzünden hiç bir fayda sağlayamamıştır. Hami Bey mürebbiyeyi sınamak için bir takım gereksiz sorular sorar ancak mürebbiyenin sert çıkışı üzerine geri çekilir ve çocuğunun böyle bir mürebbiyeden eğitim almasının daha iyi sonuç vereceğine karar

verir (s. 48-49). Mürebbiye çocuğun eğitimi için tutulur ve bu da romanda açıkça belirtilir.

Turfanda mı Yoksa Turfa mı? (Mehmed Murat 1890/1980) romanında amca çocukları olan Mansur ile Zehra babalarını kaybedince amcaları Ahmed-El Nasır'ın konağına yerleşirler. Amca Ahmet El- Nasır Mansur ile Zehra'yı kendi ününe uygun yetiştirmek için bir Arapça hocası, bir matmazel ile bir mösyö daha tutarak konakta kendi çocuklarıyla beraber sayıları beşi bulan beş kişilik bir okul kurar. Çocukların eğitiminin yanı sıra huysuzluklarına da katlanılması gerekmektedir ve matmazel bunu yerine getirecek derecede işine bağlı bir kişidir (s. 27). Bu matmazelden daha sonra mürebbiye olarak söz edildiği görülüyor (s. 30). Mürebbiye çocukların eğitimlerinden sorumludur.

Mürebbiye (Gürpınar 1899/1976) romanının kahramanlarından Dehri Efendi Avrupa dillerinden Fransızca'yı oldukça iyi, diğer dilleri de şöyle böyle bilen ve bilime ilgi duyan bir kişidir. Dehri Efendi ilk karısının ölümünden sonra tuttuğu odalık Nezahat Hanım'la Vahip Bey'i dünyaya getirmiştir. İlk karısından olan çocuklarından biri evli diğeri ise yatılı okumaktadır. Mürebbiye Anjel bu küçük çocukların terbiyeleri ve okumaları için tutulur (s. 30-31).

2.4.2.1.2.2. Çocuklarına Bakıcılık Yaptırmak

Küçük Paşa (Tepeyran 1910/1984) adlı romanda Matmazel Bujjiye mürebbiye olarak çalışmaya başladığında, Salih yılladır birlikte aynı odada kaldığı Nazikter ve Nevnihal'den ayrılarak mürebbiye ile aynı odada yatmaya başlar (s.52). Böylece mürebbiyenin çocuğa yalnızca yabancı dil öğretmek değil onunla ilgilenmek için de tutulduğu anlaşılır.

Aşk-ı Memnu (Uşaklıgil 1900/1975) adlı romanda mürebbiye olarak işe başlayan Matmazel de Courton'un Adnan Bey'le anlaşması sırasında çocukların sıradan hizmetlerine katılmamak ama onların giydirilmesini denetlemek gibi öne sürdüğü bir takım koşullar vardır (s. 70). Bu hizmetlerin dışında Adnan Bey'in çocukları mürebbiyeleriyle birlikte gezmeye göndermesi (s. 48), evleneceği zaman Nihal2le Bülent'i mürebbiyesiyle beraber Ada'ya kardeşinin yanına göndermesi ve onların orada onbeş günden fazla kalmaları (s. 99) mürebbiyenin çocukların eğitimi dışında başka hizmetleri olduğunu düşündürüyor.

Mai ve Siyah (Uşaklıgil 1896/1942) adlı romanda Lamia'nın bir mürebbiyesi olduğunu söyleniyor ancak dersle, eğitimle ve dille ilgili bilgi verilmiyor. Sadece Lamia'nın mürebbiyesiyle beraber bahçede gezmeleri konu ediliyor (s. 290). Burada öğretmenlik işlevi ile ilgili bulguya rastlanmadığı için mürebbiye Lamia'nın bakıcısı olarak görülüyor.

Muhadarat (Fatma Aliye:1892/1996) romanında Sai Efendi karısı öldüğünde dadı tutar ve olmadı diyerek mürebbiye tutar.Burada mürebbiye tutmaktaki amacı mürebbiyenin sekiz yaşındaki kızı Fazıl ile bir yaşındaki oğlu Şefik'in bakımını üstlenmesini sağlamaktır (s. 34). Sai Efendi, Calibe Hanım'la evlendikten sonra gelen ve çocuklara kötü davranan mürebbiyenin evde bulunma amacı Fazıla ile yaptıkları bir tartışma sırasında anlaşılıyor. Mürebbiye, Fazıla'ya onlara baktığını, onları okuttuğunu söyler. Fazıla ise eğitmesinin zaten onun görevi olduğu, bakmak konusunda ise hiçbirşey yapmadığı yanıtını verir. Bunun üzerine mürebbiye görevi olmadığı halde onların saçlarını taradığını, giysilerini giydirdiğini söyler. Fazıla de mürebbiyeye evde çalışmaya geldiğinde sekiz lira maaş istediğini ve bu görevi üstlenmek koşulu ile ona iki lira fazla verildiğini anımsatır (s. 63). Mürebbiyenin sadece eğitmek amaçlı gelmediği, para

karşılığı bakıcılık yapmayı da üstlendiği ve ev sahibi ile böyle bir anlaşma yaptığı anlaşılıyor.

2.4.2.1.2.3. Mürebbiyeyle Yakınlık Kurmak

Küçük Paşa (Tepeyran 1910/1984) adlı romanda her ne kadar mürebbiye evin çocuğuna yabancı dil öğretmek amacıyla getirilmiş de olsa Paşa ölünce mürebbiyenin evde kalma amacı değişime uğrar. Paşa öldüğünde evin hanımı Salih'i köyüne geri gönderme kararı verir. Salih'in köye gönderilmesiyle ilgili kaygı duyan mürebbiyeye, çocuk köye gittikten sonra da konakta kalacağı söyleniyor. "Çünkü mürebbiye Salih'ten ziyade Hanım'ı terbiye ediyor, onun en ince, en önemli işlerine yarıyordu," (s. 66). Evin hanım'ı Naime Hanım süsü püsü ondan öğreniyor. Beyoğlu'ndan almanları o arayıp buluyor ve onun zevkiyle seçiliyor. Bu yüzden Naime Aleksandrin'e "Salih'in mürebbiyesi değil, kendisinin sevgili mukaddimesi, kıymeti bir arkadaşı" olduğunu söyler (Tepeyran 1984:67). Paşa hayattayken de Naime Hanım mürebbiyeyi Salih'ten çok kendi işleriyle meşgul ettiğinden bu durum hiç şaşırtıcı görünmemektedir.

Mürebbiye (Gürpınar 1899/1967) romanında Dehri Efendi iki küçük çocuğunun eğitimini sağlaması için Anjel'i mürebbiye olarak tutar. Ancak mürebbiye Anjel bir süre sonra tıpkı evin diğer beylerine yaptığı gibi Dehri Efendi'yi de baştan çıkarmayı başarır. Bununla ilgili romanda hiçbir ipucu olmamasına karşın romanın sonunda mürebbiye Anjel'in odasındaki dolaptan Dehri Efendi'nin çıkması çok ilginçtir (s. 164). Dehri Efendi'nin mürebbiyeyi tutma amacı başlangıçta çocuklarının yabancı dil eğitimi iken anlaşılın sonrasında amaç değişmiş ve mürebbiye ile birlikte olmak amacıyla mürebbiyenin evde kalması sağlanmıştır.

2.4.2.1.2.4. Dönemin Bir Geleneği Olarak Görmek

İstanbul'un İç Yüzü (Karay 1918/1939) adlı romanda mürebbiyenin alafranga yaşamın bir parçası olduğu ve çevreye gösteriş yapmak için çalıştırıldığı anlaşılıyor. Mürebbiye ile herhangi bir bilgiye rastlanmıyor yalnızca “Daha kızım on üçüne yeni bastı. Görersen amma ne akıllı ! Keman, İngilizce, resim, piyano, neler de neler, hocaları kadınlı erkekli parmak ısırıyorlar.” (s. 28-29). Daha sonra “Uşağından yazıcılarına, hizmetçilerinden mürebbiyelerine kadar evlendirdi.” (s. 89) deniyor. Burada ders görenin bir kız çocuğu olması ve dönemin özellikleri göz önüne alındığında sözü edilen öğretmenlerin özel ders verdikleri ve bu öğretmenlerin yanı sıra evde bir mürebbiyenin varlığı kızın İngilizce bilgisinin mürebbiyeden kaynaklanabileceğini gösteriyor. Romanda bu alıntılar dışında dille ilgili bilgiye rastlanmamaktadır. Yazar, yalnızca kahramanın “alafranga” özentiliğini vurgulamak için bu ifadeleri kullanmıştır.

Jön Türk (Ahmet Mithat 1910/1995) romanında Ayşe Ceylan'ın babası Kazım Bey Çerkesçe öğrenen kızını Fransızca öğrenmesi için özendiriyor ancak bunu yaparken kullandığı ifadeler ne kadar alafranga meraklısı bir kişi olduğunu gösteriyor. “...Kızım Çerkesçeyi ne yapacaksın, asıl Fransızca'yı öğren. Alafranga hem de tam alafranga olmak için Fransızca lazımdır. Kibar kızları hep Fransızca öğreniyorlar. Bazıları muallimeler tutup bazıları da Frenk mekteplerine gidiyorlar. Çerkesçeyi bırak! Fransızca öğren...”. Kibar kızların Fransızca bildiğini duyan Ayşe Ceylan böylece evdeki Fransızların yanından ayrılmaz (s. 90). Kazım Bey'in evde bu kadar çok yabancı uyruklu kişi çalıştırmasının nedeni bu alafranga merakıdır.

2.4.2.2. Mürebbiyelerin Dil Öğretiminde Rolü

Romanlarda mürebbiyelerin nasıl bir ön eğitim aldıkları araştırılmış ve bununla ilgili verilere yalnızca birkaç romanda rastlanmıştır, mürebbiyelerin aldıkları veya almadıkları bu ön eğitimin yabancı dil öğrettikleri çocuklara nasıl yansıdığı aşağıda belirtilecektir. İncelenen romanlarda mürebbiyelerle öğrenim/öğretim sürecine giren karakterlerin romanlarda yansıyan biçimde dilsel gelişimleri ile ilgili bilgiler açıklanacak ve örneklendirilecektir.

2.4.2.2.1. Mürebbiyelerin Ön Eğitimleri ve Öğretme Biçimleri

Küçük Paşa (Tepeyran 1910/1984) romanında Matmazel Aleksandrin de Bujiye'nin öğretmenlik eğitimiyle ilgili bilgi verilmemesine rağmen Salih'le çalışırken uyguladığı yöntemler ve ders konusunda duyarlılığı dili bilen sıradan bir kişi olmadığını ve öğretmenlik eğitimi almış olabileceğini düşündürüyor. Mürebbiye evin hanımı onu kendi işleri için kullandıkça Salih'in eğitimine yeterince zaman ayıramadığını düşünerek üzüntü duyuyor (s. 52). Salih'in eğitimine önem veren mürebbiye onun iyi yetişmesi için olanak elde ettiğinde elinden gelen çabayı gösteriyor. Matmazel Aleksandrin de Bujiye Salih'e okuma yazma öğretmeden önce yalnızca konuşarak bazı sözcükler öğretir. Paşa çocuğa altı yaşını geçmeden okuma yazma öğretilmesine karşı olduğu için Salih'e okuma yazma öğretmek görevi olmamasına karşın ona gizli gizli okuma yazma öğretmeye çalışır. Ancak bunu nasıl yaptığına ilişkin bilgi romanda yer almamaktadır. Yalnızca mürebbiyenin kendini Salih'e sevdirecek bir şeyler öğretebildiği vurgulanıyor (s. 53).

Jön Türk (Ahmet Mithat 1910/1995) adlı romanda evde kalan üç Fransız'ın dil eğitimiyle ilgili hiç bir ön eğitimi yoktur. Bu madam ve matmazeller piyano, arp, keman çalmak ve alafanga dans öğretmek için konakta kalmaktadırlar. Daha sonraları Ayşe'nin

dile ilgisi başlayınca ona Fransızca öğretme durumunun oluştuğu anlaşılıyor. Haftada üç gün eve gelen Fransız öğretmenin de nasıl bir eğitim aldığından söz edilmemekte, bu öğretmenin Fransızca öğretme konusunda başarısız olduğu söylenmektedir. Başarısız olmasının sebebi belirtilmemekte kendisini Fransızca öğretmek yerine Türkçe öğrenmeye başladığı anlatılmaktadır (s. 90). Evde bulunan Fransızlar Ayşe'ye önce “Gel Ayşe, git Ayşe, otur Ayşe, kalk Ayşe” gibi emirler vermeye başlarlar. Ayşe bu emirleri anlayıp yerine getirince Fransızların hoşuna gider. Emirlerin arkasından Fransızlar soru sormaya başlarlar ve Ayşe'nin cevap vermesini isterler. En kolay dil öğrenme yolunun bu olduğu düşünülür (s. 91). Bir gün babası Ayşe'ye alfabe getirir ve o günden sonra Ayşe Fransızca okumaya başlar. Üçüncü düzeyde Okuma kitabını okur ve anlayamadığı yerleri Fransızlara sorarak öğrenir (s. 92). Fransızlar burada bir yabancı dil öğreten birer mürebbiye rolü üstlenmiş gibidirler.

Muhadarat (Fatma Aliye 1892/1996) adlı romanda Fazıla ve Şefik'e üvey anneleri Calibe Hanım'ın istekleri doğrultusunda çok kötü davranan mürebbiyenin aldığı eğitimle ilgili bilgi verilmemektedir. Daha sonra gelen mürebbiye Josephine ise yirmi üç yirmi dört yaşlarında şirin bir kızdır. Josephine'in Paris'te çok iyi bir okuldan mezun olduğu belirtiliyor (s. 85). Dersle ilgili bilgi ve okulda aldığı eğitimle ilgili bilgi verilmemesi bu okulda aldığı eğitimin derslere nasıl yansıdığına anlaşılmasına engel oluyor. Fazıla ile Şefik'in Josephine'den önceki mürebbiyenin verdiği eğitim ise üvey anneleri Calibe Hanım'ın istekleri doğrultusunda genellikle dayağa dayanıyor. Mürebbiye türlü gerekçelerle çocukları dövüyor (s.44-45). Buna bağlı olarak mürebbiyenin öğretme biçimini şiddete ve sürekli tehdide dayalı olduğu düşünülebilir.

Aşk- Memnu (Uşaklıgil 1900/1975) romanındaki Matmazel de Courton asil bir aileden gelmektedir, öyle görünüyor ki kendisi öğretmenlik eğitimi olmasa bile iyi bir

eğitim almıştır. Müzik konusunda eğitlidir, Nihal'e piyano çalmayı o öğretir (s. 72) ayrıca Alexander Dumas'nın öykülerini okumak en büyük zevkidir ve genç kızlara roman okutulmamasının en çok uygulanması gereken eğitim kuralı olduğunu düşünür (s. 82). Nihal'e yalnızca piyano çalmayı ve Fransızca'yı değil aynı zamanda gergef ve dikiş işlemlerini de o öğretir. Ayrıca matmazel Fransa'da bir süre buna benzer bir görev üstlenmiştir. Babası ölünce bir akrabasının yanına sığınmış ve onlara yük olmamak için o ailenin çocuklarının eğitimini üstlenmiştir (s. 65). İstanbul'da da uzun yıllar seçkin bir Rum ailesinin evinde mürebbiyelik yapmıştır (s. 66).

Mürebbiye ile olan derslerin sabah başladığı ve öğleye doğru bittiği görülüyor. Bu derslerde Nihal çeviri yapıyor, kolay şiirleri düzyazıya dönüştürüyor ve günlük yaşamı konusunda mektuplar yazıyor. Matmazel Nihal'le bu etkinlikleri yaparken Bülent ise fiil defterini dolduruyor. Emir kipi çekimleri, istek bildiren kiplerin fiil çekimleri Bülent'e yaptırılıyor (s. 76-77). Nihal'le Bülent'in farklı düzeylerde Fransızca dersi aldıkları görülüyor. Nihal çeviri yaparken Bülent fiil çekimlerini öğreniyor. Bunda da kuşkusuz Nihal'in Matmazel de Courton'la derslere çok daha önce başlamış olmasının ve Nihal'in yaşça Bülent'ten büyük olmasının payı var. Ders sırasında da Bülent'in dikkatinin çabuk dağıldığını ve yazı yazarken birden resim yapmaya başladığı da belirtiyor. Matmazel de Courton Nihal'le ders bitince Bülent'le derse başlıyor. O Bülent'le ders yaparken Nihal de ya piyano çalıyor ya da dikiş, gergef ve işlemlerle uğraşıyor (s.77). Mürebbiye ile sürekli bir birliktelik yaşıyor ve yaşamın hemen hemen her anı paylaşılıyor.

Mürebbiye (Gürpınar 1899/1976) romanının kahramanı Anjel Paris'te erkeklerle para karşılığı beraber olarak geçimini sağlayan bir annenin kızıdır ve Paris sokaklarında büyümüştür. Dolayısıyla aldığı tek eğitim erkekleri baştan çıkarmak ve onlarla birlikte

olarak para kazanmak üzerinedir (s. 11). Yazar tarafından böyle birinin mürebbiye olarak seçilmesi mürebbiye seçiminde ailelerin daha dikkatli olmaları gerektiğini roman aracılığıyla onlara anlatmaktadır. Batı etkisiyle değişen eğitim anlayışının çocuğun terbiyesinde ne tür değişiklikler yapacağı ve dikkatle seçilmeyen mürebbiyelerin ortaya ne kadar büyük sorunlar çıkarabileceği bu romanla vurgulamaktadır. Yabancı dil öğrenimi olarak bakıldığında her gün ders yapılmaktadır ancak Anjel niteliğindeki bir mürebbiyeden ne kadar Fransızca öğrenildiği tartışılır.

Mürebbiye çoğu zaman ders vermek için yalıdaki kameriyeyi seçer. Burada yuvarlak masanın etrafına geçerek karşısına çocukları oturtur. Ders kitaplarını, defterleri, kalemleri masanın üzerine yerleştirir. Çocuklara her gün aynı saatlerde biraz dilbilgisi öğretir, okuma dersi verir ve yazma alıştırmaları yaptırır (s. 12). Nasıl alıştırmalar yapıldığı belirtilmiyor ancak bu anlatımdan, törensel bir hava ile derslere başlandığı anlaşılıyor.

Metres (Gürpınar 1900/1982) romanında mürebbiyenin nasıl bir eğitim aldığına ve yabancı dili nasıl öğrettiğine değil eğitimle ilgili düşüncelerine yer veriliyor. Mürebbiyeyi tutan Hami Bey mürebbiye Madam Krike'ye çocukta çalışma isteği bulunmaz, dikkati derse çevrilmezse ne yaparsınız diye sorar. Mürebbiye, mürebbiyelerin birinci görevlerinin yetiştirecekleri çocukların zeka, yetenek ve kişilik özelliklerinin incelenerek ona göre bir yöntem bulunması gerektiğini söyler. Çocuk haylazlık ve tembellik yüzünden derslerine çalışmıyorsa, çocuğun dikkati derse çevrilerek dersten hoşlanması sağlanır ancak çocuğun zihninin dersi almaması söz konusu ise bu eksikliğin giderilmesinin çok zor olduğunu belirtir.

2.4.2.2.2. Mürebbiyelerle Öğretim/Öğretim Sürecinin Çocuklara

Kazandırdığı Beceriler

Mürebbiyelerle bir eğitim sürecine giren çocukların bu dillerde edindikleri beceriler bazı romanlara yansıyan biçimde aşağıda sunulacaktır. Bu dilsel beceriler romanlarda kişilerin ürettikleri öğrendikleri yabancı dildeki sözcelerden veya romanlarda açıkça becerilerden çıkarılarak derlenmiştir.

Aşk-ı Memnu (Uşaklıgil 1900/1975) romanında bebekliğinden beri mürebbiye Matmazel de Courton'la beraber olan Bülent'in altı yaşındayken bir gezi dönüşümde mürebbiyesinin taklidini yapıp, matmazel olarak onun Fransızcasıyla "Oh! Aman Tanrım! Sanılacak ki kasırga içinde yuvarlanıyoruz..." demesi (s. 61) ve Türkçe bilmeyen matmazelle anlaşabilmesi Bülent'in bu dili, duyduğunu anlayacak ve konuşacak düzeyde öğrendiğinin göstergesidir. Ders yaparken fiil çekimleri yapması okuma ve yazma becerilerinin de geliştirilmeye çalışıldığını gösteriyor (s. 77). Madam Courton'la Nihal'in çok iyi anlaşması ve Nihal'in ders sırasında yaptıkları Fransızca'yı oldukça iyi biliyor olduğunu gösteriyor. Nihal Fransızca'dan Türkçe'ye çeviriler yapıyor, günlük yaşamıyla ilgili mektuplar yazıyor (s. 77). Ayrıca mürebbiye Fransa'ya geri döndükten sonra mürebbiyeden aldığı üç mektuba yanıt olarak mürebbiyeye üç kitap dolduracak kadar çok yazar (s. 339). Nihal'in yalnızca konuşma ve anlama becerileri değil, okuma ve yazma becerilerinin de geliştiği anlaşılır. Hiç okula gitmeyen Nihal bu eğitimi mürebbiyeden almıştır.

Sevviye Talip (Adıvar 1910/1987) adlı romanında Sevviye Talip mürebbiye ile beraber büyümüştür. Bu süreç içinde yabancı dille ilgili bir bulguya rastlanmamakla beraber Sevviye Talip'i yıllar sonra yetişkin bir kadın olduğunda bir gün bir davette İngilizce konuşmasından söz edilir. Bu davette matmazeller vardır ve İngilizce

bilmektedirler. Romanın kahramanı Fahir; arkadaşı Numan, Seviye ve kendisinin o dil içinde büyüdüğünden söz eder. “kusursuz İngilizcesiyle” Seviye Talip konuşur (s. 78). Seviye Talip’in okula gidip gitmediği ile ilgili bilgi yoktur ancak okuldan sözedilmemesi gitmediğini düşündürmektedir. Böylece “kusursuz İngilizce”nin mürebbiyeden öğrenildiği düşünülebilir.

Küçük Paşa (Tepeyran 1910/1984) romanında Salih’in Fransızca öğrenme kabiliyeti çok az olduğundan Matmazel de Bujiye Salih’e bir yılda ancak yüze kadar sayı ile aylar, günler, yiyeceğe, içeceğe ait beş on sözcük öğretebilmiştir. Mürebbiye bu öğrenilenlerin bir yıl için az olduğunu düşünmektedir ancak bunun sebebi mürebbiyenin sürekli olarak evin hanımı ile ilgilenmesi zorunluluğudur (s. 52).

Jön Türk (Ahmet Mithat 1910/1995) romanında Ayşe Ceylan on yaşına girdiği zaman Fransızca’yı tamamen Fransız aksanıyla konuşabiliyor ve Fransızca kitapları oldukça hızlı okuyarak ilerliyor, sadece anlayamadığı yerleri Fransızlara soruyor (s. 92). On bir yaşına geldiğinde Fransızca’yı o yaştaki bir Fransız kızından daha iyi konuşabiliyor (s. 95). Türkçe okumaya başlamadan önce Fransızca okumaya başlaması da dikkat çekiyor s. 92). Ayşe Ceylan’ın yazma becerisinde ne kadar ilerlediği bilinmiyor ancak okuma, konuşma ve anlam becerilerinin geliştiği bu verilenlerden açık bir biçimde anlaşılıyor.

Metres (Gürpınar 1900/1982) romanında küçük Refik hiç Türkçe bilmeyen Madam Krike ile çalışmalarını sonucunda birkaç sözcük öğreniyor. Örneğin annesine mürebbiyesinden öğrendiği teşekkür sözlerini söylüyor (s. 38).

Turfanda mı yoksa Turfa mı? (Mehmed Murad 1890/1980) adlı romanda altı yaşındayken “matmazel ve mösyölerle” derslere başlayan ve üç sene bu derslere devam

eden (s. 30) Zehra'nın çok iyi Fransızca bildiği belirtilmektedir (s. 211). Ancak tam olarak Fransızca da hangi becerileri kazandığı anlaşılmamaktadır.

Muhadarat (Fatma Aliye 1892/1996) adlı romanda Fazıla'nın Fransızca'yı çok güzel konuştuğu ve yazdığı söyleniyor (s. 52). Bunun dışında Fazıla'nın ya da Şefik'in yabancı dil becerileri ile ilgili bilgi verilmiyor.

Mürebbiye (Gürpınar 1899/1967) romanında çocukların fiil çekimlerini nasıl yaptıkları veriliyor. Geniş zamanda çekimlerini yaptıkları fiiller “aimer” (sevmek) ve “adorer” (tapmak) fiilleridir. Nezahat “aimer” fiilinin geniş zaman üçüncü tekil kişi çekimini “mon frère vous aime” (kardeşim de sizi seviyor) biçiminde söyler ancak bunu kardeşine bu biçimde öğreten ağabeyi Şemi'dir. Nezahat, mürebbiyeye bu tümcenin çözümlemesini yapar. Kardeşim sözcüğünün özne, siz sözcüğünün dolaysız nesne (Kitapta böyle veriliyor ama belirtili nesne olması gerekiyor) ve fiilin “aime” sözcüğü olduğunu söylüyor. Vahip de “adorer” fiilinin geniş zamanda çekimlerini sıralarken “il vous adore” (o sizi seviyor) der bu “il” adının kimi nitelediği sorulunca bunun enişte Sadri Bey olduğu ortaya çıkar (s. 9). Mürebbiye Anjel yalıya geleli bir ay olmuştur ve bu bir ay içinde çocuklar “aimer” ve “adorer” fiillerini geniş zaman değil bütün geçmiş zaman, gelecek zaman ve şart kiplerini öğrenmişlerdir ancak bunları çocuklara öğreten Şemi ile Sadri'dir (s. 10). Mürebbiye Anjel ile edindikleri yabancı dil becerileri bilinmemektedir.

2.4.2.3. Mürebbiyelerin Dışardan Nasıl Görüldüğü

Bütün bu yukarıda anlatılanların dışında sadece mürebbiye gerçeğinin var olduğunu bize bildiren ve bazen yazarın mürebbiyelerle ilgili düşüncelerine yer veren

romanlara da rastlanmıştır. Bu romanlardaki mürebbiye tiplerinin da yabancı dil öğretiminde etkileri olduğu için bu çalışmanın kapsamına girmektedir.

Mai ve Siyah (Uşaklıgil 1896/1942) adlı romanda Ahmet Cemil Taksim Bahçesi'ne gider ve bahçenin kısa bir betimlemesini yapar (s. 159). Bahçe ile ilgili ilk anlattığı şey bir ağacın altında mavi şemsiyesinin açmış, alçak topuklu ayakkabılarını önüne çektiği bir sandalyeye dayanmış gözlüklü, yaşlı bir İngiliz mürebbiyesi ve biraz ötesinde bahçedeki kumlarla oynayan iki çocuktur. Bu çocukların hemen yanında başlarında kaymış hasır şapkaları, uzun konçlu düğmeli ayakkabıları ile çember çeviren bir örnek elbiseli iki kız vardır. Mürebbiyenin kimin mürebbiyesi olduğu belirtilmemektir. Yaşamın her anında mürebbiye ile karşılaşılabilirdiği görülmektedir.

Raik'in Annesi (Adıvar1909/1982) adlı romanda romanın kahramanının mürebbiyelerle ilgili düşüncesi anlatılıyor. Sirat önünde giden mürebbiye ile beraberindeki iki çocuğa bakarak düşüncelerini belirtiyor. Mürebbiyeyi fiçiya, çocukları ise kuklaya benzetiyor. Mürebbiye Fransız ve çocuklarla Fransızca konuşuyor. Biraz ileride duran bir arabadan inen sarı yeldirmeli kadına çocukların “mama” diyerek koşmaları Sirat’i sinirlendiriyor (s. 138). Dilin bilinmesi gerektiğini ancak Türk kimliğinin unutulmaması gerektiğini düşünüyor. Sirat içinde yaşadığı toplumun değerlerine bağlı biri olarak yansıtılıyor.

Şıpsıvdi (Gürpınar 1911/1990) adlı romanda ailenin mürebbiye tutmaya maddi gücü olmadığından uzun yıllar Fransa’da kalmış Meftun Bey kızkardeşi Lebibe’nin Fransızca öğrenimin kendisi üstlenmiş, pratik kısmını ise Rum hizmetçi Matmazel Eleni’ye yüklemiştir (s. 81). Pratik kısmıyla anlatılmak istenen Matmazel Eleni ile karşılıklı konuşma biçiminde gelişecek söyleşilerdir.

Sergüzeşt (Samipaşazade Sezai 1889/1999) adlı romanda Celal Bey'in kız kardeşi Tesliye Hanım'ın Fransız mürebbiyesi ilginç bir tipleme olarak anlatılıyor. On yıldır İstanbul'da yaşamasına rağmen bir iki sözcük ve tümceden başka Türkçe bilmeyen ancak kendi milletinin dilini herkese öğretmeye kalkan biridir (s. 68). Ne evde çalışma ve çalıştırılma amacı ne de evde bulunduğu süre içinde nasıl ders yaptığına ilişkin bilgi verilmemektedir. Evin hanımı, mürebbiyeden evde bulunan Çerkez cariye Dilber'e de Fransızca ders vermesini ister (s. 69). Mürebbiyenin Dilber'e nasıl ders verdiği bilinmiyor ancak Dilber'in Fransızca kitap okumaya başladığı anlatılıyor. Yaz günleri öğle üstü eline Fransızca kitap alarak bahçeye çıkıp, kitabını okur. Romanda Dilber'in Paul ve Virginie'i okurken ne kadar duygulandığı belirtiliyor (s. 71). Mürebbiye ile çalışmaları sonucu Dilber Fransızca roman okuyacak duruma gelir.

Kiralık Konak (Karaosmanoğlu 1922/1994) adlı romanda Naim Efendi'nin damadı Server Bey "alafrangalık" düşkününü bir adamdır ve "alafranga" olmak uğruna herşeyi yapar. Büyük Hanım'ın ölümünden sonra idareyi eline alarak evi kendi zevkine göre değiştirir. Büyük Hanım'ın hizmetçilerine yol vererek, evin içini Beyoğlu'ndan gelmiş beyaz önlüklü, başı topuzlu hizmetçilerle doldurur ve bunların idaresini evde çocuklarına mürebbiyelik yapmakta olan Lehistanlı Madam Kronski'ye verir (s. 24).

Konakta hiç Türkçe konuşulmamaktadır. Madam Kronski'nin, Server Bey'in çocukları Cemil ile Seniha'ya nasıl bir eğitim verdiği ve evde idarecilik dışında hangi görevleri üstlendiği bilinmemektedir. Cemil yirmi yaşındadır ve bir okulda okumaktadır. Madam Kronski sürekli Seniha ile beraberdir. Seniha ise on yedi yaşlarındadır. Derslerden söz edilmemesi ve genellikle Madam Kronski ile Seniha'nın birlikte bir yerlere gitmeleri onun Seniha'ya arkadaşlık yaptığını düşündürmektedir. Örneğin Pazartesi günleri Seniha'nın çay günleridir. Konağa gelen misafirlerin bazılarını Seniha

Madam Kronski aracılığı ile tanışmıştır (s.32). Seniha, Büyükada'ya halasının yanına giderken Madam Kronski de onunla gider. Seniha sevgilisi Faik Bey ile orada zaman geçirirken ve Ada'nın تنها sahillerinde denize girerken Madam Kronski hep onlarıdır (s. 81).

Madam Kronski poker oynamaya düşkün ve zenginlik meraklısı bir kadındır. Seniha'ya Lehistan'ın seçkin bir ailesinden geldiğini, Avrupa'nın belirli yerlerinde nasıl eğlendiğini ve Monte Karlo'da kumar masasında ne kadar para kaybettiğini anlatır (s. 40). Böylece Seniha'yı etkileyerek onun yurtdışına kaçmasına ve sıradışı bir yaşam sürmesine bir anlamda sebep olanlardan biri de odur. Seniha'nın Fransızca'sının çok iyi olduğu belirtilir. Hatta Hakkı Celis'e yazdığı telgraf Fransızca'dır. Trieste'de olduğunu, ertesi gün Viyana'ya gideceğini ve orada on beş gün kalacağını Fransızca yazmıştır (s. 142). Bundan da Seniha'nın Fransızca'yı Türkçe'den daha rahat ve daha kolay kullanabildiği anlaşılıyor.

Handan (Adıvar 1912/1968) adlı romanda Refik Cemal, Sever'e Cemal Bey'in alafanga kızlarından biriyle evlenmek üzere olduğunu yazar. Kızlar, Kuzguncuk tepesindeki büyük evin kızlarıdır. Server'in anımsaması için serbest davranışları ve hızlı İngilizceleri ile giden kızlar olarak niteler. Bu kızlar komşular tarafından yeni dünya kızları olarak adlandırılır. Refik Cemal'in evleneceği kız Neriman, Cemal Bey'in baldızının kızıdır ama Cemal Bey onu kendi çocuklarıyla büyütüp aynı eğitimi verdiği için Cemal Bey'in kızı olarak tanınır (s.13). Neriman'ın çok sevdiği Handan Cemal Bey'in kızıdır. Kızların iyi bir eğitim aldığı anlaşılmaktadır.

Neriman eşi Refik Cemal'e yazdığı mektupta çocukluğunu anlatır. Neriman altı yaşınayken kendisinin de bilmediği bir nedenle teyzesinin yanına gönderilir. Köşke gelip, salona girdiğinde Cemal Bey'i bir İngiliz mürebbiye ile

konuşurken görür. Geldiğinin ertesi günü Handan’la beraber ders odasına geçer ve daha sonra bu ders odasından geçen yüzleri anlatır. Bunlar sakallı, sakalsız, sarıklı Kur’an ve Arapça hocaları; bazen çılgın, hoppa, bazen kuru ve korkunç İngiliz mürebbiyeleri; Ermeni, Macar, İtalyan daha bilinmez ne cins müzik hocalarıdır. Neriman, bugün öğrenimi kazınsa altından biraz dil biraz da edebiyat bilgisi çıkacaktır diyor. Handan’ın ise öğrenme isteğinin çok olduğu belirtiliyor (s. 40-42). Kızlar İngilizce’yi büyük bir olasılıkla eve gelen İngiliz mürebbiyelerden öğrenmiş olmalılar. Ne Neriman ne de Handan okula gitmiyor. Evde özel öğrenimle eğitiliyor.

Handan bir akşam misafiriğe gittiği Salim Bey’in evinde Hamlet’ten bir kaç parça okur. Önce “olmak ya da olmamak” tiradını, sonra Hamlet’in Ophelia’nın mezarına atladığı tutku sahnesini Türkçe olarak okur. Bu Handan’ın Shakespear’i Türkçe olarak ilk kez duyuşudur (s. 57). Bundan Handan’ın Shakespeare’i hep aslından okuduğu anlaşılıyor. İngilizce’den Türkçe’ye çeviri yapabilmesi Handan’ın oldukça iyi bir İngilizce bilgisine sahip olduğunu gösteriyor. Handan hakkında konuşulurken bir kaç dil bildiği söylenir, Handan o sırada on yedi yaşındadır (s. 60).

Nesl-i Ahir (Uşaklıgil 1909/1990) adlı romanda Süleyman Nüzhet İstanbul’un seçkin bir sınıfına ait bir ailenin bireyidir. Küçük yaşından başlayarak, Fransa’dan özel olarak getirtilmiş bir mürebbiye tarafından eğitilmiş, sonra “Mekteb-i Sultani” de zamanını geçirdikten sonra Paris’te Kondorse Lisesine gönderilmiş ve sonra Dışişleri Bakanlığında görevlendirilmiştir (s. 29). Oldulça iyi Fransızca bilgisine sahip Süleyman Nüzhet’e ilk yabancı dil eğitimi mürebbiyesi tarafından verilmiştir.

Romanda Süleyman Nüzhet Mücella ile Seniye adlarında iki kız hakkında bilgi vermektedir. Bu kızlar önce bebek gibi giydirilerek şurada burada bir Fransız

mürebbiyesinin yanında gezdirilmiş, sonra kendilerine La Fontain'den fabllar okutturulmuştur. Her şeyleri, dilleri, bilgileri, resim ve müzikteki güçlü yetenekleri gerek kendilerinin gerek içinde buldukları çevre ve ortamın çok üstünde tanıtılarak zihinleri yanıltılıp, bulandırılmıştır (s. 51). Burada vurgulana değerlerin çatışmasıdır. Doğu kültürü ile Batı kültürü arasında kalan bu kızlar aldıkları batı eğitimiyle milliyetçi duygularını kaybetmiş ve Fransa'ya yerleşmişlerdir.

Beşiktaş'tan Emirgan'a giderken, Süleyman Nüzhet'in kızı Azra vapurda mürebbiyeleriyle giden genç hanımlar görür (s. 145). Süleyman Nüzhet Beyoğlu'na iner ve Mültya'ya uğrayarak bir pasta yer. Ayakta, yanında biraz fazla çiçekli şapkasıyla mürebbiyesi duran bir genç kız, peçesini kaldırmış, güzel bir Fransızca ile bir kutuya fondan koydurmaktadır. Bu arada Nüzhet sokakta genç bir subayın vitrinde sanki bir şeyi gözden geçirerek, gereğinden fazla geciktiğini sezinler. Genç kızla subay arasında gülümsemeye benzer çekingen bir bakışma görür gibi olur. Kendi kendine bunun İstanbul'da çok sık görülen "aşıkdaşlık" yöntemi olduğunu söyler. Bu mürebbiyelerin de çoğunlukla- ve çok yazık ki- kentin yeni bir yarası olduğunu düşünür (s. 232). Nüzhet Bonmarşe'den geçerken koku vitrinin yanında biraz önce Mültya'da rastladığı hanım kızla genç subayı ve biraz ileride satış memurunu oyalayan mürebbiye gözüne ilişir. Fransızca bir tümce ile kendi kendine "Gençler İstanbul'da vakit kaybetmiyorlar" der. Çocuklarına bir yara karşılığında öğretilmesi gereken batı dillerinin kimi saf yürekli babalarla anneleri nasıl tehlikeli bir yola sürüklediğini düşünerek taklit belasının bu zavallı kurbanlarına acır (s. 233). Kendisi de mürebbiye ile büyüyen Süleyman Nüzhet'in mürebbiyelerle ilgili düşünceleri pek olumlu değildir. Mürebbiyelerin yabancı dil öğretmekten çok

çocukların terbiyelerini bozduklarını ve batı kültürü getirerek çocukları farklı biçimde etkilediklerini düşünmektedir.

Çalıkuşu (Güntekin 1922/1978) adlı romanda Feride Sörler Mektebi olarak bilinen Notre Dame de Sion lisesi mazunudur ve yatılı olarak on yıl kaldığı bu okulda Fransızca öğrenmiştir (s. 18). İzmir’de yaşadığı bir dönem işsiz kalır. Bu sırada Maarif Müdürlüğü’nde tanıştığı Reşit Bey’den bir mektup alır. Reşit Bey ona iş teklif eder. Reşit Bey’in önerdiği iş Feride’nin, kızlarına Fransızca öğretmenliği yapmasıdır. Reşit Bey ona köşkünde kalmasını, ona oda verebileceklerini ve kızlarına Fransızca dersi vereceğini söyler. Feride bunun bir mürebbiyelik olduğunu düşünür. Bunun okulda yapacağı öğretmenliğinden daha rahat ve daha karlı bir iş olacağını kabul eder ancak mürebbiyelik mesleğini öteden beri sevmediği, bunu hizmetçilikle eş tuttuğu belirtilir (s. 301). Burada mürebbiyelerle ilgili ilginç bir yorumla karşılaşılıyor. İncelenen romanlardan yalnızca bu romanda mürebbiyeliğin hizmetçiliğe denk tutulduğu görülüyor.

3. Değerlendirme ve Tartışma

Bu çalışmanın değerlendirme bölümü romanlara yansıyan bilgiler ışığında yapılacaktır. Romanların yaşamı yansıttığı gerçeğinden hareket edilerek romanlarda toplanan veriler araştırmanın bu bölümünde kullanılacaktır. Yabancı dil öğretiminin mürebbiyelerle nasıl gerçekleştiğini tartışmak için birinci bölümde derlenen verilerle ikinci bölümde amacı, konusu ve yöntemi belirtilen araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular birlikte değerlendirilecektir. Özel öğretmenlerin nitelik olarak mürebbiyelerden farklı olması göz önünde bulundurularak özel öğretmenle yabancı dil öğretimi de kısaca yorumlanacaktır.

Yapılan çalışmada romanlarda mürebbiyelerle ilgili verilerin az olduğu ve onların yabancı dili nasıl öğrettikleriyle ilgili bilginin fazla olmadığı görülmüştür. Bunun bir sonucu olarak da yabancı dil öğretimi çıkış yolu olduğu için yapılacak olan değerlendirmede sınırlı sayıda örnek verilecektir.

3.1. Mürebbiyelerle ve Özel Öğretmenle Yabancı Dil Öğretimi

Üzerine

3.1.1. Öğrenme, Öğretme ve Öğretimle İlgili

Öğrenme ve öğretmeden bahsedilirken bireyin çevresiyle etkileşim kurarak edindiği yaşantılar sonucu yeni davranışlar kazandığı ve aslında öğrenmenin bireysel olduğu kadar bireyin etkileşim kurduğu çevrede bulunan uyarıcıların da öğrenmeyi yönlendirebildiği çalışmanın ilk bölümünde söylenmişti. Mürebbiyelerle yabancı dil öğretiminde de benzer bir süreç gözlenmektedir. Sürekli olarak mürebbiyesiyle etkileşim içinde bulunan çocuk mürebbiyesiyle paylaştıkları bir yaşam içinde yeni

davranışlar kazanır. Bu davranışlar yabancı dilde edindiği beceriler olarak tanımlanabilir. Çocuk yabancı dilde sözcük üretmezken üretir hale gelir ya da ilk başlarda bir şey anlayamazken anlayabilir hale gelir. Mürebbiye çocukla yalnızca ders yaparken değil her anında yanındadır. Celal Bey bir yandan gazete okurken bir yandan da gazeteleri karıştırır (Samipaşazade Sezai 1889/1999:67). Süleyman Nüzhet Beyoğlu'nda büyük bir mağazada mürebbiyesi ile gezen bir kız görür (Uşaklıgil 1909/1990: 232). Azra vapurda mürebbiyeleri ile giden genç kızlarla karşılaşır (a.g.e. :145). Ahmet Cemil Taksim Bahçesi'nde otururken bir İngiliz mürebbiyesi gözüne çarpar, mürebbiyenin etrafında çocuklar vardır (Uşaklıgil 1896/1942:159).

Görüldüğü gibi çocukların çevresinde onları en çok etkileyebilecek olan mürebbiyelerdir. Anne ve babalarından daha çok onlarla birlikte olmaktadır. Bu sürekli etkileşim de bireyde yeni davranışlar oluşmasına sebep olmaktadır. Bu davranışlardan en önemlisi dildir.

Öğrenmede çevrenin önemli etkisi vardır, mürebbiye çocuğu çevreleyen ve onu etkileyen bir varlıktır. Mürebbiyesi ile olan etkileşimi sırasında her an ondan bir şeyler alır ve ona bir şeyler verir. Ayşe Ceylan'ın çevresini Fransızlar oluşturmaktadır. Her an onlarla iletişim halindedir. Fransızlar Ayşe'ye emirler verip, Ayşe bu emirleri yerine getirince karşılıklı alışveriş tamamlanmış olur (Ahmet Mithat (1910/1995: 90).

Öğretim bir dizge yaklaşımıyla ele alınabilir, buna bağlı olarak girdi, süreç ve çıktı öğeleri bu dizge içinde önem taşır. Romanlarda mürebbiyelerle yabancı dil öğretiminde girdi, süreç ve çıktı öğelerinin romanlara yansıdığı görülmektedir. Bu öğretim dizgesinde çocuklar, mürebbiyeler ve kullanılan ders malzemeleri girdiyi, bu öğelerin birbirleriyle etkileşimi süreci ve öğrencilerde meydana gelen değişimler ki burada öğrenilen yabancı dil çıktı boyutunu oluşturmaktadır. Sevviye Talip (Adıvar

1910/1987:28-29) çocukluğunda İngiliz mürebbiyesiyle ders yapar ve İngilizce öğrenir. Yıllar sonra bir gün bir davette kusursuz İngilizcesi ile konuşur (a.g.e. 78). Mürebbiyesi ile Seviye Talip ve kullanılan ders malzemesi girdiyi, Seviye'nin mürebbiye ile ve ders malzemeleri ile olan etkileşimi süreci ve sonunda Seviye'nin ağzından duyulan kusursuz İngilizce çıktığı oluşturmaktadır. Matmazel de Courton'un Bülent ve Nihal'e anlattığı öykü de burada örnek olarak verilebilir. Mürebbiye yolda çocuklara, kendi çocukluğunda tanıdığı bir dilencinin öyküsünü anlatır (Uşaklıgil 1900/1975:61). Çocuklara Fransızca anlatılan bu öykü gerekli girdinin sağlanması bakımından oldukça yararlıdır.

Öğreten durumunda olan mürebbiye ya da özel öğretmen bazı bilgi ve becerilere sahip olan durumundadır ve öğrenene öğrenmeyi gerçekleştirmede yardımcı olmaya çalışmaktadır. Öğreten burada gösterme, açıklama yapma, yanlışları düzeltme gibi etkinliklerle öğreneni yönlendirmektedirler. Canan'a ve İngiliz kızlara ders veren Rakım Efendi, Türkçe ders verirken açıklama yapar, onlara sözcükler verip ezberlettirir ve hataları varsa düzeltir (Ahmet Mithat 1875/1997 27-29). Rakım Efendi burada öğreten durumunda olan kişidir ve bu süreç içinde öğreten olarak kendince bir öğretim yolu bularak öğrencilerine Türkçe ve Fransızca öğretir.

3.1.1.1. Bireyselleştirilmiş Öğretim

Öğrencinin bireysel özelliklerinin mürebbiyelerle yapılan yabancı dil öğretimi sırasında ne kadar ele alındığı bilinmemektedir. Bireyselleştirilmiş öğretimde öğrencinin bireysel yetenek ve gereksinmelerinin ön plana alınarak öğretimin ona göre yapılması gerekmektedir. İncelenen romanlarda çocukların bireysel özelliklerinin dikkate alınarak yapıldığını gösterecek veriye rastlanmamıştır. Yalnızca Matmazel de

Courton, Nihal'in dikkatinin çok çabuk dağıldığını bilir ve onunla yarım saat bile düzenli çalışamadığının bilincindedir (Uşaklıgil 1900/1975: 72). Bu nedenle Nihal'i çok zorlamadığı görülür, dikkati dağıldığında başka şeylerle oyalanmasına izin verilir (a.g.e. 78)

Özel öğretmenle yapılan yabancı dil öğretiminin bireyselleştirilmiş öğretim çerçevesinde farklı bir yansıması **Metres** (Gürpınar 1900/1982) adlı romanda gözlenmektedir. Öğretmenlerin öğrencinin gereksinimlerini fazlasıyla dikkate aldığı bu öğretim biçiminde öğretmenleri yönlendiren çocuğun kendisi ve ailesidir. Kazanç sağlamak amacıyla, çocuğun ilgileri, yetenek ve bireysel gereksinimleri göz önüne alınarak, sözde öğretimin gerçekleştiği bir ortam yaratılır (a.g.e. 34). Bu örnek kuşkusuz bireyselleştirilmiş öğretimin nasıl olması gerektiğiyle ilgili bir örnek oluşturamaz ancak öğretmenlerin öğrenciye karşı tutumu açısından oldukça farklı bulunarak bu bölümde sunulmuştur.

3.1.1.2. Özel Öğretmenle Öğrenme

Mürebbiyelerle öğrenme Antik Çağ'dan beri süregelen özel öğretmenle öğrenmenin bir devamı veya uzantısı olarak görülebilir. Bu çağlarda pedagoji denilen eğitilmiş Grek kölelerin başlıca görevleri Grekçe öğretmekken, mürebbiyelerin de başlıca görevleri ait oldukları milletin dilini öğretmektir. Fransız mürebbiye Anjel Fransızca (Gürpınar 1899/1976), Handan'la Neriman'ın adlarını bilmediğimiz İngiliz mürebbiyeleri İngilizce (Adıvar 1912/1968) öğretmişlerdir. Kendi milletinin dilini öğretmeyen tek mürebbiye Madam Kronska'dır. Lehistan'lı olan bu kadın kaldığı konakta çocuklarla Fransızca iletişim sağlamaktadır. Derslerle ilgili bilgi ise yoktur (Karaosmanoğlu 1922/1994).

İncelenen romanlarda özel öğretmenle dil öğrenmenin de çok yaygın olduğu görülmektedir. Yabancı dil öğretmek amacıyla tutulan öğretmenler genellikle o dili anadili olarak konuşan öğretmenlerdir. Örneğin Türk olan Rakım Efendi İngiliz kızlarına Türkçe ders verir (Ahmet Mithat 1875/1997:26). Hami Bey için çocukluğunda Fransızca öğrenmesi için özellikle Fransız bir öğretmen aranır (Gürpınar 1900/1982:35). Behruz Bey'in Fransızca öğretmeni bir Fransız olan Mösyö Piyer'dir (Recaizade Mahmut Ekrem 1896/1992:13). O dönemde yetişmiş yabancı dil öğretmeni yoktu ve yabancı dil öğretmeni yetiştirilmesine ihtiyaç duyulmamıştı. Dili bilenini onu öğretebileceği inancıyla, öğrenilecek olan yabancı dili o dili anadil olarak konuşan kişiden öğrenmek o dönemde yaygın olmuştur. Romanlara da bu biçimde yansıdığı görülmüştür.

3.1.2. Yabancı Dil Öğrenimi/Öğretimiyle İlgili

3.1.2.1. İkinci Dil Edinim Kuramları

Mürebbiyelerle yabancı dil öğretimi söz konusu olduğunda ilk akla gelen bu yabancı dilin edinildiği mi yoksa öğrenildiği mi sorusu olacaktır. Dil edinim kuramına göre ikinci dil edinim süreçleri birinci dil edinim süreçleriyle aynıdır. Bir dili edinmek, iletişim kurulacak topluluğun dilsel öğelerini tıpkı anadilinde olduğu gibi öğrenip kullanmak anlamına gelmektedir. Mürebbiyelerle yapılan yabancı dil öğretimi sonucu edinimin mi yoksa öğrenmenin mi meydana geldiği örneklerle açıklanacaktır.

Dil edinimi ile ilgili olarak çocukların dilsel gelişimini incelenmesi sonucunda varsayım denemesinden söz edilir. Varsayım denemesine göre çocuk çevresinden aldığı girdiye dayanarak, sürekli karşı karşıya kaldığı dilin yapısı ile ilgili bir takım varsayımlar geliştirir. Kendince bu dilin dilbilgisini oluşturur ve bu dilbilgisi ile ürettiği

sözcelerini, çevresinde duyduğu yetişkin modelleriyle karşılaştırır. Bu karşılaştırmanın sonucunda da kullandığı kimi yapıların yetişkin modelleriyle çelişkili olduğunu fark eder. Daha sonra ise kendi dilbilgisini, yetişkin modeline denk düşecek ya da en azından ona benzer olmasını sağlayacak biçimde yeniden düzenler. Çevresindeki insanların konuşmaları çocuğun dille ilgili geliştirdiği bu varsayımları onaylamasına ve “daha iyi” yapı konusunda bir seçim yapmasına yardımcı olur (Sascha 1987:101).

Anadil edinimini inceleyen araştırmacılar çocukların edindikleri dille ilgili varsayım denemesi sürecinden geçtiklerini gözlemlemişlerdir. Bu olgu ikinci dil edinimine da yansımış ve böylece “aradil” terimi kullanılmaya başlanmıştır. Aradil terimi ikinci dili öğrenen kişinin öğrenmenin belli bir aşamasında kullandığı dizgesel dili betimlemek için kullanılır. Bu aradil, ikinci dili öğrenen kişilerin de yeni öğrendikleri dilin dilbilgisi ile ilgili varsayım denemelerinde bulduklarının göstergesidir. Aradil konuşanları, bu dilin gerçek konuşucuları tarafından anlaşılmayan sözceler ürettiklerinde ilk oluşturdukları varsayımlarını yeniden gözden geçirerek yeni varsayımlar geliştirmektedirler. Bu varsayım geliştirme kendi aradilleri, ikinci dilin kabul edilen biçimleriyle uyum sağlayana dek sürer.

Mürebbiyelerle yabancı dil öğretiminde de benzer süreçlerin yaşandığı düşünülmektedir. Günlük yaşamı mürebbiyeleriyle paylaşan çocukların ikinci dil edinim ile ilgili olarak anadil edinimine benzer bir süreç içine girdikleri söylenebilir. Henüz okuma yazma bilmeyen çocuklarla biçimsel bir eğitim yapılamamaktadır. Çocuğa dili öğrenmesi için gerekli girdi mürebbiyenin konuşmalarıyla sağlanır.

Romanlarda okuma yazma bilmeyen çocukların yabancı dili öğrendikleri görülür. Ayşe Ceylan okuma yazma öğrenmeden önce Fransızca konuşmaya başlar. Bunun nedeni konakta yaşayan Fransızlar’ın yanından ayrılmamasıdır (Ahmet Mithat

1910:1995:90). Hiç bir kuralın öğretilmediği, ders yapılmayan bir ortamda Ayşe'nin bu dili öğrenmesi Fransızlar'la etkileşimi sonucu olmuştur. Bülent (Uşaklıgil 1900/1975) doğmadan önce Adnan Bey'in evinde çalışmaya başlayan Matmazel de Courton, Bülent doğduğu andan itibaren onunla ilgilenmeye başlar. Türkçe bilmeyen mürebbiyenin Bülent'le anlaşma aracı Fransızca'dır. Böylece Bülent mürebbiyesiyle olan iletişim sonucu Fransızca'yı anadiline benzer bir süreçle öğrenmiştir. Şefik (Fatma Aliye 1892/1996:32) için de hemen hemen aynı şeyleri söylemek mümkündür. Şefik bir yaşındayken annesi ölünce, babaları evde mürebbiye çalıştırmaya başlamıştır.

Romanlarda sözü edilen mürebbiyeler çocukların aynı zamanda bakımını da üstlenmişlerdir. Çocuklar zamanlarını çoğunu mürebbiyeleri ile birlikte geçirmektedirler. Evin içinde odaların konumu bile mürebbiyeleri çocuklarla her an iletişim içinde olabilmelerine olanak verecek biçimde düzenlenmiştir. Kimi mürebbiyeler çocuklarla aynı odada kalırken, kimininki ise çocuklarınki ile yanyanadır. Matmazel Aleksandrin de Bujiye, Salih'le aynı odayı paylaşır (Tepeyran 1910/1984:52). Fazıla ile Şefik'in mürebbiyeleriyle, kendi odaları arasında kapı vardır (Fatma Aliye 1892/1996:103). Matmazel de Courton'un odası ile çocukların odası aynı kattadır. Odaların arasında birer ara kapı vardır ve geceleri bunların yalnızca perdeleri çekilir (Uşaklıgil 1900/1975:75). Bu mürebbiyelerin hiçbiri Türkçe bilmemektedir. Tek iletişim kurma yolu mürebbiyenin anadilidir. Bu durumda çocukların bu dilleri, iletişim amaçlı kullanma sonucunda edindiklerini düşünmek mümkündür.

Mürebbiyenin konuştuğu dili hiç bilmeyen çocukla arada iletişimin sağlanması için mürebbiyenin kullandığı dili bakıcı dilinin özelliklerini taşıması gerekmektedir. Mürebbiye, çocukla konuşması sırasında kısa sözcükler kullanır ve kurduğu tümceler

dilbilgisi kuralların uygundur. Mürebbiyenin kullandığı dil az sayıda karmaşık tümceler içerir. Mürebbiye karmaşık yapılar kullanmaktan olabildiğince kaçınır, yalın yapılar kullanmaya çalışır. Kullanılan sözcükler sınırlıdır ve tekrarlar vardır. Konuşma daha çok “şimdi ve burası” ile ilgilidir. Çocuğun çevresi dil ediniminde çok etkilidir. Çocuk mürebbiyenin konuşmasını kendine model olarak alır ve bu konuşmaya dayanarak dille ilgili varsayımlar üretir. Ürettiği varsayımları sınamak için yine bakıcının konuşmasına gereksinim duyar. Böylece dille ilgili varsayımlarını mürebbiyeden duyduklarıyla karşılaştırır. Varsayım denemesi çocuğun erek dilin yapısal özelliklerini/kurallarını öğrenmek için gösterdiği çabayı yansıtır. Çocukların dili kullanırken yaptıkları yanlışlıklar dil öğrenme sürecinin doğal bir bölümüdür. Çocukların hataları o sırada kullandıkları dil dizgesinin kanıtı olarak alınabilir. Bu hatalar çocukların varsayım- deneme sürecine girdiklerini, dili öğrenirken kullandıkları yordamaları yansıtır. Çocuklar yaptıkları hataları mürebbiyelerinden aldıkları dönütle düzeltme olanağı bulurlar.

Mürebbiyelerle öğretim sürecine giren çocukların öğretiminin edinime dayandığı görülmektedir, hatalar günlük kullanım içinde mürebbiye tarafından düzeltilirken biçimsel öğretime de gidilir. Biçimsel öğretimle çocukların yanlışlarının fosilleşmesi engellenir, ve derslerle onlara okuma yazma becerileri kazandırılır. Romanlarda mürebbiyelerle ders yapıldığı görülür. Seviye Talip (Adıvar 1910/1987: 28-29) İngiliz mürebbiyesiyle ders yapar, mürebbiyenin elinde kitap vardır. Bülent (Uşaklıgil (1900/1975: 70-77) mürebbiyesiyle ders yaparken fiil defterini doldurur, Nihal çeviri ve yazım alıştırmasını yapar. Mansur’la Zehra (Mehmed Murad 1890/1980: 26-30) mürebbiyeleriyle ders çalışırlar ve bu üç yıl sürer.

Romanlara yansıyan biçimiyle, yukarıda belirtilenlere dayanarak mürebbiye ile birlikte büyüyen kişilerin yabancı dildeki bilgilerini açıklamak için yabancı dili öğrenmek için anadil edinimine benzer bir süreç içine girdikleri ve böylece ikinci dili edindiklerini söylemek yerinde olacaktır. Biçimsel dil eğitiminden çok günlük yaşam içinde dil kullanımının süregeldiği bir ortamda ikinci dil edinimi gerçekleşmiştir. Biçimsel öğretimle de çocuklara edinilen dilde okuma yazma becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır.

3.1.2.2. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Yaklaşımları

Bu bölümde 19. yüzyıl ve 20. yüzyılın ilk yarısında uygulanan yabancı dil öğretim yöntemleri ile mürebbiyelerin yabancı dil öğretme yöntemleri karşılaştırılacaktır. Romanlarda mürebbiyelerin aldığı eğitimden söz edilmediği için, bu belirtilen yabancı dil öğretim yöntemleri hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları bilinmemektedir. Mürebbiyelerin bu dönemde benzer öğretim yöntemleri izlemelerinin çeşitli sebepleri olduğu söylenebilir; mürebbiyeler bu yöntemleri biliyor olabilirler, öğretimin böyle yapılması gerektiğini düşünebilirler ya da söz edilen dönemde pedagogiler, atabeyler, lalalar ve mürebbiyelerden yabancı dil öğreniminin hangi biçimde gerçekleştiği bazı yaklaşımların, (doğal yaklaşım gibi) çıkış yolu olmuştur; buna bağlı olarak öğretimin benzer özellikler taşıması olağandır.

Mürebbiyelerin ders sırasında uyguladıkları yöntemlerle 19.yüzyılda ve 20. yüzyılın ilk yarısında yaygın olarak kullanılan yabancı dil öğretim yöntemlerine bakıldığında mürebbiyelerin öğretme biçimlerinde doğal yöntem, Berlitz yöntemi ve dolaysız yöntemin izlerine rastlamak mümkündür. Bu yöntemlerin ortak yanı öğrencilerin sürekli öğrenilen dille iç içe olmalarıdır. Öğretmenler genellikle o dili anadili olarak konuşan veya anadili kadar iyi konuşan kişilerdir. Öğretim sürecinde öğretmen konuşur

öğrenci dinler, amaç öğrenciye en kısa zamanda öğrendiği dilde düşünme becerisi kazandırmak ve ona sürekli yabancı dili kullanma becerisini kazandırmaktır.

Mürebbiyelerle yabancı dil öğretiminde de benzer yolların izlendiği görülüyor.

Öğreten konumunda olan mürebbiyeler dili anadili olarak konulan kişiler ve çocuklar ilk başta bu dili hiç bilmedikleri ve mürebbiyeler de Türkçe bilmedikleri için çocuklar sürekli olarak bu yabancı dildeki sözceleri duyarlar. Çeviri olanağı çok azdır, okuma ve yazma bilen çocuklar sözlük kullanabilir ancak mürebbiyelerle eğitim çok ufak yaşta başladığı için aralarında henüz okuma yazma öğrenciler için sözlük kullanıp, çeviri yapma olanağı hiç yoktur.

Romanlarda da mürebbiyelerle çocukların konuşmalarının hep mürebbiyenin konuştuğu dilde yapıldığı görülür. Başlarda büyük bir olasılıkla mürebbiye konuşmakta çocuk dinlemektedir. Sonrasında yavaş yavaş seslerin taklidi ve mürebbiyenin dediklerini yineleyerek konuşma başlar. Anlama ise mürebbiyenin basit tümceler kullanması ve anlamayı kolaylaştıracak bağlam dışı ipuçları vermesiyle mümkündür.

4.Sonuç

Askerlik alanında Avrupa'dan geri kaldıklarını ve sürekli yenilgiler aldıklarını fark eden Osmanlı Hükümdarlar, Yeniçeri ocağını kaldırarak Nizam-ı Cedid'i kurmuşlar ve bu ordunun subaylarını yetiştirmek amacıyla yeni okullar açarak Avrupa'dan özellikle Fransa'dan hocalar getirtmişlerdir. İptidailer, rüştiyeler, idadiler, sultaniler, Mekteb-i Hukuk, Mekteb-i Tıbbiye v.b. gibi okulların açılması birbirini izlemiş ve bu arada misyonerlerin açtığı yabancı okullar da eğitime başlamışlardır. Bu kurumlarda yabancı dil öğretimi yapılırken, özel öğretimle de yabancı dil öğretimi önem kazanmıştır. Mürebbiyelerle yabancı dil öğretimi özellikle Tanzimat dönemi ile çok yaygınlaşmış, evlerinde mürebbiye çalıştıran ailelerin sayısı artmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda Tanzimat Dönemi'nde ve sonrasında özellikle hikaye ve romanın sosyal konuların ele alındığı, yaşamın yansıtıldığı ve buradaki konuların okuyucuya sunulduğu iyi bir araç olduğu görülmüştür. Türk okuyucusu bu sosyal konulardan insan hak ve hürriyeti onun sosyal hayatta yeri, batılı düşünce, gençlerin eğitilmesi özellikle genç kızların okutulup yazdırılması gibi sorunlarla karşılaşmıştır. Bunların içinde "mürebbiyeler" in de önde gelen konulardan biri olduğu görülmüştür. Tanzimat yazarları ve daha sonra gelen yazarların bu kurumun çeşitli yönlerinin ele aldıkları ve Tanzimat devri ve sonrasındaki romancıların eserlerinde bu kişilerin yer tuttuğu anlaşılmıştır.

Romanların incelenmesi sonucunda Tanzimat yazarlarının çeşitli yönlerini ele aldığı mürebbiyeliğin görünümü romanın sağladığı anlatım içinde değerlendirilmiştir. Bu çalışmada Tanzimat yazarının hareket noktasının ne olduğu belirlenmeye çalışılarak ve tamamen romanlara bağlı kalarak yabancı dil öğretiminde mürebbiyelerin nasıl bir rol üstlendiği, nasıl bir öğretim yolu izlediği ve ne kadar

başarılı olduğu soruları cevaplandırılmaya çalışılmış ve iletişim aracı olan dilin öğrenilmesinin mürebbiyelerle nasıl gerçekleştirildiği ve daha önce sözü edilen dil, öğrenme ve öğretme kuramlarıyla bağlantı kurulup kurulamayacağı tartışılmıştır. Özel öğretmenle yabancı dil öğrenmenin de romanlara yansımış olduğu görüldüğü için araştırmanın kapsamına alınmış, değerlendirme bölümünde söz edilmiştir.

Araştırma sonucunda romanlarda mürebbiyelerin yabancı dil öğretiminde etkili oldukları görülmüştür. Mürebbiye dışında hiç kimseden eğitim almayan kişilerin yabancı dildeki başarıları ancak mürebbiyelerin varlığı ve verdikleri eğitimle açıklanabilir. Romanlarda mürebbiyelerle sürekli yabancı dilde sürdürülen karşılıklı iletişim sonucu ikinci dili edindikleri ve yapılan derslerle çocukların yabancı dil becerileri edindikleri aynı zamanda hatalarını düzeltme olanağını buldukları görülmüştür. Çocukların eğitiminde çok yararlı olan mürebbiyeler dışında onları olumsuz yönde etkileyen mürebbiyelere de rastlanmış ancak bu kişilerin yalnızca yabancı dil öğretimindeki etkileri tartışılmıştır. Araştırma sonuçları ile birinci bölümde derlenen veriler karşılaştırılmış ve bunların ışığında bu sonuca varılmıştır.

Mürebbiyelerle yabancı dil öğretimi bir dönem çok yaygın olmuş ancak zamanla yaygınlığını yitirmiştir. Buna sebep olarak da yabancı dilin öğrenilebileceği kurumların artması, kadınlara eğitim olanağı verilerek bu olanakların artırılması, konak yaşamının zamanla tarih sahnesinden silinmesi ve en önemlisi ailelerin parasal açıdan bunu karşılayamayacak duruma gelmesi gösterilebilir. Evlerde mürebbiye çalıştırmanın zamanla azalmasının bir başka sebebi Abdülhamit'in İslamiyet'e ters düştüğü gerekçesiyle 1901 tarihli bir kanunla okul ve özel evlerde hristiyan asıllı mürebbiyelerin yerleştirilmesini yasaklaması gösterilebilir (Unat 1979) ancak 1910 yılında Mithat Efendi (1910/1995) tarafından yazılan Jön Türk romanının önsözünde bu

romanın 1910 yılındaki Osmanlı toplumunun neredeyse bir fotoğraf netliğinde çekilmiş bir yüzü olduğunu belirtmektedir. Bu romanda mürebbiyeye rastlanması ve ekler bölümünde mürebbiyelere ait banka kimlikleri üzerindeki tarihler bu kanundan sonra da evlerde mürebbiyelerin çalıştırıldıklarını gösteriyor.

Bugünkü uygulamalara gelince, çocuk bakıcısı bulma bürolarından öğrenildiği kadarıyla Osmanlı döneminde olduğu gibi yalnızca çok varlıklı aileler yurtdışından özel mürebbiyeler getirtiyor. Ancak günümüzde mürebbiyeliğin kullanımının Osmanlı dönemi ile karşılaştırılmayacak ölçüde az olduğu anlaşılıyor. Özel öğretmenle yabancı dil öğretimi ise sürüyor ve yabancı dil öğrenmek isteyen kişiler öğrendikleri dili anadili olarak konuşan öğretmenlerden özel ders almayı ya da bu öğretmenlerin çalıştığı kurslara gitmeyi tercih ediyor.

Kaynakça (Göndermeler)

- Açıkgöz, Kamile Ün** (1996), *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir:Kanyılmaz Matbaası
- Ahmet Mithat Efendi** (1994), *Fatma Aliye Hanım: Bir Osmanlı Kadın Yazarın Doğuşu*, Osmanlıcadan çeviren Bedia Ermat, İstanbul: Sel Yayıncılık İlk basım 1911
- Akıncı, Gündüz** (1973), *Türk-Fransız Kültür İlişkileri*, Ankara: Sevinç Matbaası
- Akyüz, Yahya** (1982), *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1982'ye)*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No.114
- Annuaire Orientale** (1914), *Commerce, Industrie, Administration, Magistrature de l'Orient 34e Année*, İstanbul: Annuaire Oriental Ltd.
- Başkan, Özcan** (1988), *Bildirişim: İnsan-Dili ve Ötesi*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları
- Bayrav, S.** (1969), *Yapısal Dilbilimi*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları
- Berkes, Niyazi** (1978), *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, İstanbul: Doğu Batı Yayınları
- Bilim, Cahit Yalçın** (1998), *Türkiyede Çağdaş Eğitim Tarihi 1734-1876*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No. 1067 Edebiyat Fakültesi Yayınları No.2
- Binbaşıoğlu, Cavit** (1978), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi
- Brown, H. Douglas** (1987), *Principles of Language Learning & Teaching*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi** (1986), Cilt 18 ve 23, İstanbul: Milliyet Yayınları
- Caporal, Bernard** (1999), *Kemalizmde ve Kemalizm sonrasında Türk Kadını*, I-III İstanbul
- Chomsky, Noam** (1957), *Syntactic Structures*, Mouton
- Chomsky, Noam** (1965), *Aspects of Theory of Syntax*, Cambridge, Mass.: M.I.T Press
- Chomsky, Noam** (1968), *Language and Mind*, New York: Harcourt Brace and World

- Corder, S. Pit** (1967), "The Significance of Learners' Errors" , *International Review of Applied Linguistics* 9:, 197-205
- Cüceloğlu, Doğan** (1996), *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Demircan, Ömer** (1988), *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*, İstanbul:Remzi Kitabevi
- Demircan, Ömer** (1990), *Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri*, İstanbul
- Dickinson, Leslie** (1987), *Self-instruction in Language Learning*, Cambridge University Press
- Doğan, Gürkan** (1996), "Söylemin Yorumlanması", *Söylem Üzerine* (haz.) Prof. Dr. Ahmet Kocaman 114-146
- Ekrem, Selma** (1998), *Peçeye İsyan*, İstanbul: Anahtar Yayınevi , 1930
- Ellis, Rod** (1987), *Second Language Acquisition in Context*, Prentice Hall Institution
- Ellis, Rod** (1990), *Instructed Second Language Acquisition*, Oxford:Basil Blackwell
- Emiroğlu, İbrahim** (1992), *Tarihi Dekor içinde Özel Dersler ve Evreleri*, İzmir:Cumhuriyet Matbaası
- Enginün, İnci** (1978), *Halide Edip Adıvar'ın Eserlerinde Doğu ve Batı Meselesi*, İstanbul:İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No.2398
- Erden, Münire ve Akman,Yasemin** (1995), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara:Arkadaş Yayınevi
- Erdoğan, İrfan** (1997), *İletişim Egemenlik Mücadeleye Giriş*, Ankara:İmge Kitabevi
- Ergin, Osman Nuri** (1977), *Türkiye Maarif Tarihi*, 1-5 cilt , İstanbul
- Finn, Robert P.** (1984), *Türk Romanı İlk Dönem: (1872:1900)*, Ankara: Bilgi Yayınevi

- Finocchiaro, Mary.** (1964), *English as a Second Language : From Theory to Practice*, New York: Simon & Schuster
- Fromkin, V. ve Rodman R.** (1993), *An Introduction to Language*, USA: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers
- Gage, Nathan** (1964), *Handbook of Research on Teaching*, (haz.), Chicago: Rand McNally & Company,
- Gerbner, G.** (1967), "Mass media and Human Communication Theory," Dance, F.E. içinde,(haz.), *Human Communication Theory*. New York:Holt , Rinehart and Winston
- Hansoy, Ferid Namık** (1984), *Fransızca -Türkçe Sözlük*, İstanbul: İnkılap ve Aka
- Hergenhahn, B.R.** (1976), *An Introduction to Theories of Learning*, New Jersey:Prentice Hall
- Howatt, A.P.R.** (1988), *A History of English Language Teaching*, UK:Oxford University Press
- Hutchinson, T. ve Waters, A.** (1987), *English for Specific Purpose*, Cambridge University Press
- Işın, Ekrem** (1985), "19. yüzyılda Modernleşme ve Gündelik Hayat," *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, Cilt II, İstanbul:İletişim Yayınları
- Işın, Ekrem** (1988), "Tanzimat, Kadın ve Gündelik Hayat," *Tarih ve Toplum Ansiklopedik Dergi* 1988/51:22-27, İstanbul:İletişim Yayınları
- Kansu, Nafi Atuf** (1930), *Türkiye Maarif Tarihi Hakkında Bir Deneme*, İstanbul
- Kızıltan, Mübeccel** (1993), *Fatma Aliye Hanım: Yaşamı - Sanatı - Yapıtları ve Nisvan-ı İslam*, İstanbul:Mutlu Yayıncılık
- Kimble, G.A.** (1961), *Hilgard and Marquis' Conditioning and Learning*, (ikinci basım) Englewood Cliffs, N.J.:Prentice Hall

Koçer, Hasan Ali (1992), *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, İstanbul:MEB Yayınları

Kodaman, Bayram (1980), *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Ötüken Yayınları

Korle, Sara Ertuğrul (1978), *Geçmiş Zaman Olur ki...*, İstanbul: Çağdaş Yayınları

Krashen, Stephen (1977), "The Monitor Model for Adult Second Language Performance," *Viewpoints on English as a Second Language* içinde haz. Burt, Dulay ve Finocchiaro 152-161New York: Regents

Krashen, Stephen (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford:Pergamon Press

Krashen, Stephen (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Prentice Hall

Kurnaz, Şefika (1992), *Cumhuriyet Öncesinde Türk Kadını*, İstanbul:Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, (1992), (haz.), Jack C. Richards, John Platt, Heidi Platt England:Longman

Markwardt, A.H. (1963), "English as a Second Language or a Foreign Language," *PMLA* 78:25-28

McQuail, D. ve Windahl S. (1997), *Kitle İletişim Modelleri*, (çeviri) Ankara:İmge Kitabevi

Meydan Larousse Büyük Lügat ve Ansiklopedisi (1972), İstanbul: Meydan Yayınevi

Moran, Berna (1983), *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış*, İstanbul İletişim Yayınları

Ozankaya, Ö. (1984), *Toplumbilim Terimleri Sözlüğü*, 3. Basım, Ankara: Savaş Yayınları

Ozun, Mustafa Nihat (1965), *Osmanlıca-Türkçe Sözlük*, İnkılap ve Aka Kitabevi

- Özalp, Reşat** (1982), *Milli Eğitimle İlgili Mevzuat (1857-1923)*, İstanbul
- Özkök, Ertuğrul** (1985), *İletişim Kuramları Açısından Kitlelerin Çözülüşü*, Ankara:Tay Yayınları
- Parla, Jale** (1990), *Babalar ve Oğullar: Tanzimat Romanının Epiistemoolojik Temelleri*, İstanbul: İletişim Yayınları
- Paultson, C.B.** (1974), "Implications of Language Learning Theory for Language Planning:Concerns in Bilingual Education," *Papers in Applied Linguistics:Bilingual Education*, Series I. Arlington Va:Center for Applied Linguistics
- Pei, Mario** (1966), *Glossary of Linguistic Terminology*, New York:Anchor Books.
- Richards, J.C. ve Rodgers, T.S.** (1986), *Approaches and Methods in Language Teaching:A Description and Analysis*, Cambridge:Cambridge University Press
- Rogers, Ted** (1978), "Strategies for Individualized Language Learning and Teaching" , *Understanding Second & Foreign Language Learning* (haz.) Jack J. Richards , Newbury House Publishers 251-273
- Romizowski, A. J.** (1981), *Designing Instructional Systems: Decision Making in Course Planning and Curriculum Designing*, London:Kagan Page
- Ruben, Brent** (1984), *Communication and Human Behavior*, New York:Macmillan Publishing Comp.
- Sascha, W. Felix** (1987), *Cognition and Language Growth*,_U.S.A.: Foris Publications
- Sakaoğlu, Necdet** (1991), *Osmanlı Eğitim Tarihi*, İstanbul:İletişimYayınları
- Saussure, F. De .** (1985), *Genel Dilbilim Dersleri*, (çeviri) Ankara:Birey ve Toplum Yayınları İlk Basım 1916
- Savage, T. ve Armstrong, D.**(1992), *Effective Teaching in Elementary Social Studies*, (2nd ed.) New York:Macmillan

Selinker, Larry (1972), "Interlanguage" , *International Review of Applied Linguistics* 10: 201-203

Senemoğlu, Nuray (1997), *Gelişim , Öğrenme ve Öğretim*, Ankara:Ertem Matbaacılık

Skinner, B.F. (1957), *Verbal Behavior*, New:York Appleton-Century-Crofts

Sperber, Dan ve Wilson, Deirdre (1986),*Relevance:Communication and Cognition*, Cambridge USA:Blacwell Publishers

Stern, H.H. (1983), *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford:Oxford University Press

Sweet, H. (1899), *The Practical Study of Languages: A Guide for Teachers and Learners*, Oxford University Press 1964

Timur, Taner (1991), *Osmanlı Türk Romanında Tarih, Toplum ve Kimlik*, İstanbul: Afa Yayınları

Tekeli, İlhan ve İlkin, Selim (1993), *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Ankara:Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yayınları VII. Dizi Sayı 154)

Tengirşek, Yusuf Kemal (1981), *Vatan Hizmetinde*, Ankara:Kültür Bakanlığı Yayınları

Titone, Renzo (1968), *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*, Washington D.C.: Georgetown University Press

Topuz, Hıfzı (1998), *Meyyale*, İstanbul: Remzi Kitabevi

Toska, Zehra (1994), "Çağdaş Türk Kadını Kimliğinin Oluşumunda İlk Aşama: Tanzimat Kadını" , *Tarih ve Toplum* Cilt 21 Sayı 124 İstanbul: İletişim Yayınları

Türk Ansiklopedisi (1975) Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Milli Eğitim Basımevi

Unat, Nermin Abadan (1979), "Toplumsal Değişme ve Türk Kadını", *Türk Toplumunda Kadın*, 11-43 Ankara: Sosyal Bilimler Der. Yay.

Usluata, Ayseli (1994), *İletişim*, İstanbul:İletişim Yayınları

Uygur, Nermi (1962), *Dilin Gücü*, İstanbul:Ara Yayınları 1989

Ülken, Hilmi Ziya (1969), *Sosyoloji Sözlüğü*, İstanbul

Vardar, Berke (1982), *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*, TDK Yayını

Wang, M.C. ve Lindvall, C. M. (1984), "Individual Differences in School Learning Environments: Theory , Research , and Design,"E.W. Gordon (haz.) içinde, *Review of Research in Education* (Vol.11). Washington , D.C.:American Educational Research Association

Wardough, Ronald (1972), *Introduction to Linguistics*. New York : McGraw-Hill Book Company

Wells, Gordon (1981), *Learning Through Interaction:The Study of Language Develpoment*, Cambridge:Cambridge University Press

Yalden, Janice (1987), *Principles of Course Design for Language Teaching*, Cambridge University Press

Yılmaz, Durali (1997), *Roman Kavramı ve Türk Romanının Doğuşu*, Ankara

Yücel, Hasan Ali (1938), *Türkiye 'de Ortaöğretim*, Ankara:Kültür Bakanlığı Yayınları

Zılloğlu, Merih (1996), *İletişim Nedir?*, İstanbul:Cem Yayınevi

Romanların Kaynakçası (Romanlara Göndermeler)

Adıvar, Halide Edip (1982), *Raik'in Annesi*, İstanbul: Atlas Kitabevi İlk Basım 1909

Adıvar, Halide Edip (1987), *Sevviye Talip*, İstanbul: Atlas Kitabevi İlk Basım 1910

Adıvar, Halide Edip (1968), *Handan*, İstanbul: Atlas Kitabevi İlk Basım 1912

Adıvar, Halide Edip (1968), *Mev'ut Hüküm*, İstanbul: Atlas Kitabevi İlk Basım 1918

Ahmet Mithat Efendi (1997), *Felâhın Bey'le Rakım Efendi*, Ankara: Akçağ Yayınları
İlk Basım 1875

Ahmet Mithat Efendi (1995), *Jön Türk*, İstanbul: Oğlak Yayınları İlk Basım 1910

Fatma Aliye Hanım (1996), *Muhadarat*, İstanbul: Enderun Kitabevi İlk Basım 1892

Güntekin, Reşat Nuri (1978), *Çalılıkusu*, İstanbul: İnkılap ve Aka Kitapevi İlk Basım
1922

Gürpınar, Hüseyin Rahmi (1976), *Mürebbiye*, İstanbul: Atlas Kitabevi İlk Basım 1899

Gürpınar, Hüseyin Rahmi (1982), *Metres*, İstanbul: Atlas Kitabevi İlk Basım 1900

Gürpınar, Hüseyin Rahmi (1990), *Şıpsıvdi*, İstanbul: Atlas Kitabevi İlk Basım 1911

Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (1994), *Kiralık Konak*, İstanbul: İletişim Yayınları İlk
Basım 1922

Karay, Refik Halid (1939), *İstanbul'un İç Yüzü*, İstanbul: Kenan Basımevi İlk Basım
1918

Mehmed Murad (1980), *Turfanda mı Yoksa Turfa mı?*, İstanbul Kültür Bakanlığı
Yayınları: 374 Kültür Eserleri Serisi: 17 İlk Basım 1890

Mehmed Rauf (1997), *Genç Kız Kalbi*, İstanbul: Arma Yayınları İlk Basım 1914

Recaizade, Mahmut Ekrem (1993), *Araba Sevdası*, İstanbul: Enderun Kitabevi İlk
Basım 1896

Samipaşazade Sezai (1999), *Sergüzeşt*, İstanbul: Boyut Kitapları İlk Basım 1899

Uşaklıgil, Halid Ziya (1942), *Mai ve Siyah*, İstanbul: İnkılap Kitabevi İlk Basım 1897

Uşaklıgil, Halid Ziya (1975), *Aşk-ı Memnu*, İstanbul: İnkılap ve Aka Basımevi İlk Basım 1900

Uşaklıgil, Halid Ziya (1990), *Nesl-i Ahir*, Atlas: İnkılap Kitabevi İlk Basım 1909

Tepeyran, Ebubekir Hazım (1984), *Küçük Paşa*, İstanbul: De Yayınevi İlk Basım 1910



Ad Dizini

- A**
- Açıköz, 3, 14, 15
 Adivar, 47, 50, 58, 59, 72, 84, 87, 89,
 94, 96, 100
 Ahmet Mithat, 46, 59, 62, 65, 68, 75,
 79, 80, 85, 94, 95, 96, 98
 Akıncı, 41
 Annuaire Oriental, 56
 Akyüz, 38
- B**
- Başkan, 1, 4
 Bayrav, 5
 Berkes, 44
 Bilim, 30, 31, 35, 36, 37
 Binbaşıoğlu, 11, 12
 Brown, 6, 8, 12
 Büyük Larousse, 17, 47, 48
- C**
- Caporal, 49
 Chomsky, 6, 9
 Corder, 21
 Cüceloğlu, 7
- D**
- Demircan, 1, 15, 26, 28, 29, 31, 32, 33,
 34, 35, 38, 40, 42, 53
 Dickinson, 15
 Doğan, 1
- E**
- Ekrem, 51, 58
 Ellis, 10, 20, 21
 Enginün, 47, 50
 Emiroğlu, 17, 43
 Erden ve Akman, 13
 Erdoğan, 1
 Ergin, 29, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39,
 40, 41, 43, 44
- F**
- Fatma Aliye, 46, 47, 58, 59, 73, 77, 81,
 85, 99
 Finn, 62
 Finocchiaro, 5
 Fromkin ve Rodman, 6
- G**
- Gage, 12
 Gerbner, 1
 Güntekin, 58, 59, 91
 Gürpınar, 57, 58, 66, 69, 71, 75, 76, 82,
 83, 85, 86, 87, 96
- H**
- Hansoy, 44, 108, 166
 Hergenhahn, 11
 Howatt, 17, 24
 Hutchinson, 10, 23
- I**
- Işın, 45, 49, 63
- K**
- Kansu, 31
 Karaosmanoğlu, 58, 59, 88, 96
 Karay, 58, 59, 78
 Kimble, 11
 Kızıltan, 47
 Koçer, 29, 30, 35
 Kodaman, 50
 Korle, 45
 Krashen, 22, 23
 Kurnaz, 59, 60
- L**
- Longman, 4
- M**
- Markwardt, 19

McQuail ve Windahl, 2
 Mehmed Murat, 76
 Mehmed Rauf, 58, 59, 69
 Meydan Larousse, 45
 Moran, 62

O

Ozankaya, 2
 Ozun, 48

Ö

Özalp, 38
 Özkök, 2

P

Parla, 60
 Paultson, 19
 Pei, 5

R

Recaizade Mahmut Ekrem, 58, 59, 67,
 69, 96
 Richards ve Rogers, 24, 25, 27, 40
 Rogers, 24, 25, 27, 40, 53
 Romizowski, 14
 Ruben, 1

S

Sakaoğlu, 17, 30, 31, 32, 33, 34, 35,
 39, 43, 44
 Samipaşazade Sezai, 58, 87, 93
 Sascha, 97
 Saussure, 5
 Savage ve Armstrong, 16
 Selinker, 21
 Senemoğlu, 14
 Skinner, 9, 15
 Sperber ve Wilson, 5
 Stern, 18, 19, 20

Sweet, 25

T

Tekeli ve İlkin, 35, 37, 44
 Tengirşek, 39
 Tepeyran, 58, 59, 74, 76, 78, 80, 85, 99
 Timur, 62
 Titone, 27
 Topuz, 45
 Toska, 47, 52
 Türk Ansiklopedisi, 45

U

Unat, 50, 104
 Usluata, 1, 2
 Uşaklıgil, 58, 59, 64, 68, 72, 74, 76, 77,
 81, 84, 86, 90, 94, 95, 98, 99, 100
 Uygur, 5

Ü

Ülken, 48

V

Vardar, 10

W

Wang ve Lindvall, 16
 Wardough, 5
 Wells, 7

Y

Yalden, 10
 Yılmaz, 62
 Yücel, 42

Z

Zilhoğlu, 3, 4

Terim Dizini

A

Ak Sakal, 17
 Alışkanlık, 9, 10
 Almanca, 28, 38
 Alplik', 17
 Amerika Birleşik Devletleri, 24, 38, 39, 42
 Anadil, 7, 8, 9, 18-27, 30, 39, 42, 53, 54
 Anlam, 1,3
 Anlıksalcılık, 9
 Antik Çağ, 17
 Aradil, 21, 22, 98
 Arapça, 25, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 44, 45, 47, 67, 76, 90
 Arapça öğretimi, 30
 Atabeylik, 17
 Atalık, 17
 Atasagun, 17
 Azınlık Okulları, 32

B

Bağımsız, 15
 Bakıcı Dili, 99
 Batılılaşma, 33, 34, 59, 60, 61, 62
 Bellek, 12
 Berlitz Yöntemi, 26
 Biçimbilgisi, 24, 30
 Bildirimsel, 10
 Bildirişim, 1
 Bilişsel, 7, 12, 16
 Bilişsel-kod Öğrenme, 10
 Bireysel, 2, 13, 25, 53
 Bireyselleştirilmiş Öğretim, 15, 16, 54, 95, 96
 Bostan, 40

C

Cerrahane-i Mamure, 35

Ç

Çeviri, 24, 25, 30, 40
 Çeviri yöntemi, 24, 27, 33, 46

Çevre, 11

D

Daldırma, 25, 54
 Darüşşafaka, 37
 Davranış, 1, 11
 Davranışçı Yorum, 8, 9
 Dil, 4, 5, 6, 12, 16, 20
 Dil Edinim Kuramı, 20
 Dil Edinme Yeteneği, 8
 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, 24, 27, 47
 Dinleme, 24
 Dizge, 3 4, , 5, 14
 Doğal Sıra Varsayımı, 23
 Doğal Yöntem, 25, 27
 Dolaylı Yöntem, 42
 Dolaysız Yöntem, 27, 42
 Duygusal Süzgeç Varsayımı, 23
 Düzeltili Model 22
 Düzelti Varsayımı, 22
 Düzeltme, 22

E

Edinç, 10, 21, 23
 Edinim, 9
 Edinme-öğrenm Varsayımı, 22
 Ekin, 6
 Enderun, 31, 32, 34, 43, 49
 Ermenice, 33
 Etkileşim, 1, 13, 22
 Ezbercilik, 30, 31

F

Farsça, 28, 31, 32, 33, 35, 39, 40, 44, 45, 67
 Farsça Öğretimi, 40
 Fransız Devrimi, 33
 Fransızca, 17, 28
 Fransızca Öğretimi, 40

G

Galatasaray Sultanisi, 37
 Gazilik, 17
 Geçici Edinç, 21

Girdi Varsayımı, 23
 Gouvernante, 48, 56
 Gömü, 5
 Göstergeler, 4, 6
 Grek Köleler, 17
 Grekçe, 17
 Güdüleme, 13
 Gülistan, 40

H

Harbiye, 31, 35, 36, 37
 Harem-i Hass-ı Hümayun, 43
 Huguenot, 17

İ

İkinci dil, 18, 19, 27
 İkinci Dil Edinimi, 20, 22, 97, 98, 101
 İleti, 2, 3, 4
 İletişim, 1-5
 Institutrice, 48, 56
 Irkıl Ata, 17
 İşlemsel, 10
 İtalyanca, 33, 38

K

Kalfa, 46
 Katolik Okulları, 32
 Kendi-güdümlü, 15
 Kırım Savaşı, 18,
 Kod, 2, 3, 4,5
 Kodlama, 2
 Kodlayıp, 2
 Konak, 45
 Konuşma, 24

L

Lalalık, 17
 Latince, 17, 32, 38, 44
 Lisan-i Osmani, 33

M

Medreseler, 29, 30, 34, 35, 39, 40, 49
 Mekteb-i Ulum-i Harbiye, 35
 Metinler, 21, 25, 30, 31, 36, 37, 39, 40
 Mühendishane-i Bahr-i Humayun, 34
 Mühendishane-i Bahr-i Hümayun, 35

Mühendishane-i Berr-i Hümayun, 35
 Mürebbiye, 18, 28, 48

O

Ocak, 31
 Okuma, 24
 Osmanlıca, 32
 Otodidakt, 44

Ö

Öğrenme, 9, 10, 11
 Öğretim, 14
 Öğretme, 10, 12, 13

P

Pedagog, 17, 96
 Pedagogi, 17
 Prusya Yöntemi, 24, 40

R

Ruhbilim, 9

S

Seçmecî Yöntem, 42
 Sesletim, 25, 54
 simge, 3, 4
 Sözcük, 25
 Sözdizim, 24, 30, 39
 Sübyan Mektepleri, 29, 43, 49
 Süreç, 2, 4, 14, 94

Ş

Şehzadegan mektebi, 43

T

Tanzimat, 34, 37
 Tanzimat Dönemi, 59, 103
 Tanzimat Fermanı, 33, 60
 Telemaque, 62
 Tıbhane-i Amire, 35
 Tümdengelim, 24, 30
 Tümevarım, 27
 Türkçe, 29, 36

Ü

Üretimsel, 8

V

Varsayım Denemesi, 97

Velilik, 17

YYabancı Dil, 18, 19, 20, 24, 25-29, 33,
39

Yazma, 24

Z

Zihinselcilik, 9



EK 1

ROMANLARDAN ELDE EDİLEN HAM VERİ DİZİNİ

Felatun Bey'le Rakım Efendi (Ahmet Mithat 1875/1997)

- s. 3 Mustafa Me-raki Efendi alafrangalıktan alaturkalığa sıçramış biridir. Oğlu Felatun Bey Mekteb-i Rüşdiye mezunudur ve haftada iki kere eve gelen Fransız hocası vardır.
- s. 6 Felatun Bey için “Fransızcası var” denir.
- s. 8 Felatun Bey evde sürekli Fransızca konuşur. Örneğin evdeki uşak Fransızca bilmediği halde ondan sütlü kahve istemek yerine “kafé o le” (caffé au lait) demeyi tercih eder.
- s. 14 Rakım Efendi Valde Rüşdiye Mektebi mezunudur. Hariciye kalemine alınarak orada çalışmaya başlar. Ba'de kalemde (işten çıktıktan sonra) Fransızca ders alır, kendisi ise bir ermeniye Türkçe ders verir. Bu ders verdiği ermeninin evinde pek çok Fransızca kitap vardır ve orada bu kitapları okur.
- s. 15 Zamanla Rakım Efendi “lisanda rüsuh peyda eyler”.
- s. 16 Bir gün Rakım Efendi'ye Fransızca bir kitap getirilerek bu kitabı çevirmesi istenir. İki yüz sayfalık bu kitabı Rakım Efendi on iki günde çevirir. Yaptığı çevirinin karşılığında onun için bir servet denilebilecek bir ücret alır. Bu işlerden daha iyi para kazanacağı düşüncesiyle işini bırakıp alafranga arzuhalcilik ve tercümanlık yapmaya başlar.
- s. 26 Bunun dışında iki İngiliz kıza Türkçe ders verir. Dersler haftada bir gün ve Cuma günleri yapılır.

s. 27 Rakım Efendi İngiliz kızlara ders verirken kalın kalem ile “Elif, be, te, se..” yazar. Bunları kızlara belletip bir hafta içinde ezberlemelerini ister.

s. 29 Bu arada satın aldığı Çerkez cariye Canan’a da evde Türkçe öğretmeye başlar. Bir ay içinde Canan dört beş heceden oluşan sözcükleri yazabilir ve bunları benim, senin, bizim, onların “edat izafetleriyle” dahi birleştirebilir. İngiliz kızlar da bir ayın sonunda bir takım sözcükleri yazabilecek duruma gelirler.

s. 44 İngiliz kızlar her ders günü hocalarından kırk elli kadar sözcük sorarak, bunları bir deftere yazarlar. Bu sözcükleri ezberleyerek çat pat konuşmaya başlarlar.

s. 50 Derslere başladıktan altı ay sonra İngiliz kızlar okuyup yazmaya başlarlar. Bununla da kalmayarak ufak ufak tümceleri ve sözleri hatasız birleştirmeye ve açık ifadeli bir şey olursa anlamını çözmeye başlarlar.

s. 55 Çerkez Cariye Canan’a piyano hocası tutulur. Hoca Fransız asıllı Yozefino’dur. Yozefino Canan’a aynı zamanda Fransızca da öğretmeye başlamıştır. Rakım Efendi Yozefino’nun Canan’a Fransızca’yı “ağızdan” öğrettiğini düşünür ve “ağızdan” Fransızca öğrenilemeyeceğini söyler. Canan ağızdan öğrenmediğini yazdığını söyleyerek defterini getirir. Defterde Türkçe yazı ile bir çok Fransızca sözcük yazılıdır. Rakım Efendi böyle Fransızca öğrenilemeyeceğini, ona Fransızca ders vereceğini söyler.

s. 56 Rakım o akşamdan itibaren Fransızca ders vermeye başlar. Türkçe dersi ile ilgili olarak da Canan kendisi bir şeyler yazmaya, hemen hemen her yeni kitabı okuyup anlamaya başlar. Hatta Rakım kestirme yoldan Arapça ve Farsça dersler de göstermeye başlar.

Turfanda mı yoksa Turfa mı? (Mehmed Murad 1890/1980)

s. 26 Mansur ile Zehra amca çocuklarıdır. Her ikisinin de babaları ölünce amcaları Ahmed-El Nasır'ın konağına yerleşirler.

s. 27 Çocuklarını ve onlardan ayırmadığını insanlara göstermekten zevk duyduğu Mansur ile Zehra'yı şanına göre yetiştirmek için bir Arapça hocasından başka bir matmazel ile bir mösyö daha tutar. Böylece konağın bir köşesinde sanki beş kişilik bir okul açılır. Mansur o zaman yedi, Zehra altı, Ahmed-El Nasır'ın oğlu dokuz, kızları ise yedi ve altı yaşlarındadır. Bu çocuklar zaten sevimli olmalarına karşın sevilecek, sayılacak ve huysuzlukların varıncaya kadar her şeylerine katlanılacaktır. Zaten her zaman çocukların yanında bulunan matmazel de bunu yerine getirecek derecede işine bağlıdır.

s. 30 Matmazole mürebbi dendiği görülür.

s. 33 Sınıf havasında dersler yapılır, bu dersler üç yıl devam eder. Zehra üç yıl sonra dersleri bırakır ve Mansur da Paris'e okumaya gider.

s. 211 Zehra'nın çok iyi Fransızca bildiği söylenir.

Muhadarat (Fatma Aliye 1892/1996)

s. 34 Sai Efendi karısı ölünce kızı Fazıla ve oğlu Şefik ile kalır. Fazıla sekiz, Şefik ise bir yaşındadır. Sai Efendi bu dadı bakamıyor der bir daha alır, hizmetçi tutar, gouvernante tutar ancak çocuklarını sefaletten kurtaramaz.

s. 44 Sai Efendi ikinci kez genç bir kızla evlenir. Calibe Hanım çocuklara kocasının yanında güler yüz göstermekle beraber yalnız kaldıklarında çok kötü davranır. Hatta çocuklara iyi davranılmasına dayanamaz. Evvelce getirilmiş olan institutrice merhametli bir kadın olmakla çocukları bir derece korumaya çalıştığı için Calibe

Hanım onu evden kovdurur. Yerine yaranmanın yolunu bilen birisi yerleşir. Terbiye bahanesiyle o da üvey annenin çocuklara ettiği kötülüğe yardım ederek çocuklara eşlik eder.

s. 45 Fazıla Türkçe'yi çok güzel okuyup yazdığı gibi Fransızca'yı da bir yandan iletir. Piyano ve resim derslerinde bile zalim mürebbiyesine beğendirecek ölçüde çalışır. Çocukların canı bir yemiş ya da oyuncak istese ve söyleseler, kendilerine o istedikleri şey yerine tokat ya da yüzü duvara dönük biçimde ayakta durma cezası verilir.

s. 52 Sai Efendi, Fazıla'nın mükemmel Fransızca konuştuğunu ve yazdığını söyler.

s. 53 Komşuları Münevver Hanım'ın oğlu Mukaddim Bey'e özel Fransızca öğretmeni her gün gelir.

s. 54 Fazıla ile Şefik yemekten sonra mürebbiyeleriyle odalarına çekilirler.

s. 55 Sai Efendi çocukları gezmeye göndermek ister ve Fazıla'ya istersen mürebbiyeyi de yanına al der.

s. 60 Mürebbiye, çocukların Sai Efendi'nin onlara verdiği annelerinin resmiyle oyalandıklarını öne sürerek resmi kaldırtmak ister.

s. 61 Fazıla resme dokunmaması için rica etmesine karşın zalim kadın insaf etmeyerek ısrar eder. Mürebbiye Fazıla'yı terbiyesizlikle suçlayarak, verdiği emeklerin karşılığının bu mu olduğunu sorar. Fazıla ise ondan gördüklerini ona vermeyeceğini çünkü karşılık verecek olsa ona tokat atması gerektiğini söyler. Mürebbiye cevap vermeyerek odadan çıkar.

s. 62 Mürebbiye o günün acısını çıkarmak için bir gün bir bahane ile elini kaldırır, Fazıla kendini savunmak için geri çekilir ve Matmazel'e elini aşağı indirmesini söyler. Bu defa da Şefik'i dövmeyle kalkınca ona engel olur. Fazıla sinirlenerek bundan sonra

kardeşini ona dövdürmeyeceğini, mürebbiyenin vazifesinin onlara dayak atmak değil terbiyelerine bakıp, ders vermek olduğunu söyler. Çok sinirlenen mürebbiye Fazıla'yı Calibe'ye şikayet eder. Ancak o anda yanında Fazıla'nın evleneceği çocuğun annesi olan Münevver Hanım vardır ve mürebbiye çok mürebbiye gördüklerini ama bu kadar dayak atanımı görmediğini söyler.

s. 62 .Mürebbiye bunu terbiye için yaptığını söyleyince Münevver Hanım dayakla terbiye olamayacağını belirtir. Münevver Hanım ertesi gün Sai Efendi'ye durumu anlatır. Sai Efendi mürebbiyeyi çağırarak bundan sonra çocuklara bir fiske dahi vurmamasını yoksa evden kovulacağını anlatır. Matmazel her ay peşin aldığı on tane sarı altınları kaybetmek korkusuyla Fazıla'nın gönlünü almaya çalışır. Mürebbiye Fazıla'ya onlara baktığını, onları okuttuğunu söyler. Fazıla ise eğitmesinin zaten onun görevi olduğunu, bakmak konusunda da bununla ilgili hiç bir şey yapmadığı yanıtını verir. Bunun üzerine mürebbiye bir mürebbiyenin görevi olmadığı halde onların saçlarını taradığını, elbiselerini giydirdiğini söyler. Fazıla da mürebbiye, evde çalışmaya geldiğinde sekiz lira maaş istediğini ve bu görevi üstlenmek koşulu ile ona iki lira fazla verildiğini hatırlatır. Fazıla mürebbiyenin onları Beyoğlu bebekleri gibi süslediğini ama içlerine yırtık kötü şeyler giydirdiğini anlatır. Son olarak da terbiyelerini terbiye sınırları içinde vermesini yani sadece mürebbiyelik görevini yapmasını, fazla olan maaşını alarak onlara zulüm etmemesini ister.

s. 74 Fazıla Hanım on yedi yaşına geldiğinde bakıcıya ihtiyacı kalmaz, Şefik'e de kendisi bakar. Mürebbiye gerek kalmadığı için mürebbiye gönderilir.

s. 85 Bir gün Fazıla ve Şefik için yeni bir matmazel gelir. Yirmi üç, yirmi dört yaşlarında Paris'te çok iyi bir okulda okumuş şirin bir kızdır.

- s. 103 Kendi odalarıyla matmazelin odasının arasında kapı vardır.
- s. 124 Fazıla kendi odasından yemek yemek için çıkar, diğer zamanını Şefik'le beraber Matmazel'le ders çalışarak ve başına gelen felaketi düşünerek geçirir.
- s. 150 Matmazel Fazıla'nın bir arkadaşı gibidir. Fazıla'nın herkesten sakladığı duygularını o görür ve Fazıla bütün sırlarını yalnızca onunla paylaşır. Matmazel Josephine hem çok iyi bir insandır hem de çocuklara çok iyi bakar hatta onlar için gözyaşı döker.
- s. 158 Şefik'le Fazıla hastalandığında onlarla ilgilenen, başlarında bekleyen hep Josephine'dir.

Araba Sevdası (Recaizade Mahmut Ekrem 1896/1993)

- s. 11 Behruz Bey rüştüye gider ancak babası çocuğun okula gitmesine gerek görmeyerek onu okuldan alır. Çocuğa Fransızca ile beraber ikinci derecede gerekli görünen Arapça ile Farsça'yı da öğretecek özel öğretmenler tutar.
- s. 12 Behruz Bey'in en büyük üç zevki araba kullanmak, alafranga beylerin hepsinden süslü gezmek ve herkesle Fransızca konuşmaktır. Berberler, kunduracılar, terziler ve gazinodaki garsonlarla bile Fransızca konuşur.
- s. 13 Kışları Süleymaniye'de konaklarda, yazları ise Küçük Çamlıca'da köşkte geçirir. Arapça ve Farsça öğretmenler birer birer konağa gelmemeye başlarlar Mösyö Piyer adındaki Fransızca öğretmeni Behruz'un suyuna giden kurnaz bir ihtiyar olduğu için derslere devam edilir. Maaşı da dört liradan altı liraya çıkartılır.
- s. 66 Mösyö Piyer'le Behruz sürekli konuşur ve "klas" odasında çalışırlar. Behruz Bey Fransızca kitaplar okur.

- s. 100 Bihruz Bey'in okuduğu gazeteler de Fransızca'dır.
- s. 149 Mösyö Piyer'le akşamları çalışırlar ve genellikle beraberdirler.

Mai ve Siyah (Uşaklıgil 1897/1942)

- s. 35 Ahmet Cemil eğitimine bir sübyan mektebinde başlar sübyan mektebinden sonra ise Askeri Rüşdiyesine (askeri ortaokul) gönderilir.
- s. 38 On dört yaşına geldiğinde ise babası onu Mekteb-i Mülkiye'ye götürür
- s. 39 Ahmet Cemil yatılı olarak okuduğu bu okulda Hüseyin Nazmi ile iyi bir dostluk kurar.
- s. 42 Ahmet Cemil hem de Hüseyin Nazmi özel çalışmaları sayesinde Fransızca'yı okullarda verileden çok daha fazla oranda öğrenmiştir.
- s. 48 Ahmet Cemil babasını kaybeder.
- s. 51 Ahmet Cemil babasını kaybettiğinde okuldan mezun olmasına bir yıl vardır ve annesi ile kız kardeşi İkbâl'e bakmak zorundadır.
- s. 56 Arkadaşı Hüseyin Nazmi ona çevirmenlik ya da öğretmenlik yaparak para kazanabileceğini söyler.
- s. 61 Böylece edebiyata ilgisi olan Ahmet Cemil çevirmenliğe başlar. Para karşılığı ilk çevirdiği kitap hiç bir dil ve anlatım üstünlüğüne sahip olmayan "Hırsızın Kızı" adlı roman olur. Bu romanın dört fasikülü yayımlandıktan sonra çevirmeni vazgeçmiştir, Ahmet Cemil geri kalan bölümünü çevirir.
- s. 66 Okulun son yılında Ahmet Cemil gündüzlü bölüme geçer.
- s. 68 Okulun öğretim yılı bitmek üzereyken çevirilerinin basıldığı "Mirat-ı Şuun" basımevinin başyazarı Ali Şekip, Ahmet Cemil'e özel öğretmenlik işi bulur.

s. 70 Ali Şekip'in bulunduğu ders Vezneciler yakınında büyük ve eski bir konaktır.

Ahmet Cemil'den istenen altı yaşlarında bir erkek çocuğu idadi (ortaöğretim) sınıflarına hazırlamaktır. Ahmet Cemil seçeceği öğretim yönteminde özgürdür ve ailenin en çok dikkat ettiği şey ise çocukta öğrenme isteğinin uyanmasıdır. Haftada üç kez birer saat ders öğrenci için yeterli görünmektedir.

s. 78 Ahmet Cemil'in öğrencisiyle nasıl ders yaptığı şu biçimde anlatılmıştır; "Derse başlanır, örneğin matematikten bölme anlatılacak, dünyanın yuvarlaklığı açıklanacak, bir küçük masal okunacak, ele geçen bir kitaptan imla yazdırılacak..." ancak derse başladıktan bir süre sonra çocuğun yorulduğu ve esnemeye başladığı görülür .

s. 148 Kız kardeşi İkbâl evlenip eniştesi Vehbi Bey onlarla beraber yaşamaya başladıktan sonra Ahmet Cemil evden uzaklaşmak için çareler aramaya başlar ve gazeteye ilan verir, böylece haftanın ders vermediği diğer dört akşamını evden uzak geçirmek için ders bulur. Hocapaşa'da, demiryolu memurlarından iki Alman'a Türkçe ders vermeye başlar

s. 290 Ahmet Cemil Lamia ile mürebbiyesini akşam gezintisini yapmak için bahçe kapısına ilerlerken görür, mürebbiyesine yetişmek için Lamia hızlı yürümektedir

s. 159 Ahmet Cemil Taksim Bahçesine gider ve Taksim Bahçesinde gördüğü kişilerin arasında bir de daha yeni yapraklanmış bir ağacın altında mavi şemsiyesini açmış, alçak topuklu ayakkabılarını önüne çektiği bir sandalyeye dayanmış gözlüklü, yaşlı bir İngiliz mürebbiyesi dikkatini çeker. Mürebbiyenin az ilerisinde bahçedeki kumlarla oynayan iki çocuk ve başlarından kaymış hasır şapkaları, uzun konçlu düğmeli ayakkabılarıyla koşarak çember çeviren bir örnek elbiseli iki kız vardır.

Sergüzeşt (Samipaşazade Sezai 1899/1999)

s. 67 Akşam yemeğinden sonra Celal Bey ihtiyar Fransız mürebbiyesiyle beraber resimli gazeteleri karıştırır, bir yandan da piyano dinler.

s. 68 Celal Bey'in kız kardeşi Tesliye'nin mürebbiyesi olan ihtiyar hanım on seneden beri İstanbul'da bulunduğu halde Türkçe olarak "bakalım, kısmet, yavaş yavaş..." gibi bir iki sözcük ve tümceden başka bir şey bilmez ancak misyonerlerin Protestanlığı yaymak için gösterdikleri derecede bir çaba ile kendi milletinin dilini herkese öğretmek ister. "Voltaire'in, Hugo'nun, Jean Jacques Rousseau'nun dilini bütün insanlık alemi öğrenmeye mecburdur" der. Türkçe'nin kendine ait bir edebiyatı olduğu zaman şaşırır. İstanbul'a ilk geldiği günlerde Türkçe'nin Bizanslıların konuştuğu dilden mi alındığını sorar, etrafındakiler gülümseyince bu defa Mısır'da konuşulan Arapça'dan mı geldiğini merak eder. Doğuda her gerçeğin, kadınları gibi örtülü olduğunu düşünür. Londra'dan söz ederken yanı başında o pırl pırl Paris varken senenin büyük bölümünü sisler ve dumanlarla çevrili karanlık bir ülkede geçirenler hayret eder ve kendisinin de mürebbiyelik göreviyle Londra'da geçirdiği bir kış mevsiminin Pazar gününe sözü getirir. Bir şehrin nasıl birdenbire öldüğünü görmek için Aralık ayının bir Pazar gününde Londra'ya gidilmesini önerir.

s. 69 Hangi gün gözlüğünü takarak bir Fransız gazetesi okusa baharda Almanlar'a savaş ilan edileceğini söyler. Ne zaman biri ona o günkü haberleri duyup duymadığını sorsa, Fransa'nın Almanya'ya savaş mı ilan ettiğini sorar. Evin hanımı tarafından cariye olarak satın alınan Dilber'e de ders vermesi rica edilir.

s. 71 Yaz günleri genellikle öğle üstü Dilber, eline Fransızca kitap alarak bahçeye çıkar ve kitabını okur. Paul ve Virginie'yi okumak onu çok mutlu eder.

Mürebbiye (Gürpınar 1899/1976)

s. 13. Romanın kahramanı matmazel Anjel Paris'te erkeklerle para karşılığı beraber olarak para kazanan bir annenin kızıdır. Anjel küçük yaşta annesinin mesleğini seçerek bu işte becerisini kanıtlar.

s. 26 Beraber yaşadığı Mösyö Maksim işleri yüzünden İstanbul'a gelmesi gerekince Anjel de onun peşine takılarak İstanbul'a gelir. Mösyö Maksim kendi işleriyle uğraşırken Anjel de boş duramaz ve kendi mesleğini yapmaya başlar. İstanbul'a gelmelerinden bir ay sonra Mösyö Maksim Anjel'i bir Rum delikanlısıyla yakalar ve kapı dışarı eder. Beş parasız sokakta kalan Anjel bir randevuevinde çalışmak yerine mesleğini kendi kendine yapmaya karar verir ancak kendi işi onu yormuştur ve biraz dinlenmek isteyerek İstanbul'da yaşayan saygın bir Fransız ailesine başvurur. Bu aileye, sevdiği gencin peşinden Paris'ten İstanbul'a geldiğini ve ona çok güvendiğini ama bu gencin onun ırzına geçmeye kalktığını ve kendini güç bela dışarı atarak namusunu kurtardığını anlatır.

s. 27 Fransız aileyi çok inançlı ve namuslu bir kız olduğuna inandırarak, onlardan kendisine yardım etmelerini ister. Fransız aile Anjel'e Dehri Efendi'nin evinde mürebbiyelik işi bulur. Böylece Dehri Efendi'nin yalısında mürebbiye olarak çalışmaya başlar. Mürebbiye Anjel işinin yorgunluğundan bedenini ve zihnini dinlendirmeye karar verdiği halde "Alışmış kudurmuştan beterdir" sözünü doğrularcasına arasına katıldığı insanların içinde genç, ihtiyar bir kaç erkek görür görmez bu kararından vazgeçer.

s. 11 Anjel mürebbiyelikten çok fazla para kazanamamaktadır, ayda sadece dört beş lira eline geçmektedir. Evlerinde mürebbiyeliğe çağrıldığı aile çok zengindir ve evdeki beylerle ilişki kurarsa bu parayı üç katına belki dört katına çıkarmak mümkün

olacaktır. Mürebbiye Anjel böylece evdeki erkekleri nasıl baştan çıkaracağını planını yapmaya başlar.

s. 30 Evin sahibi Dehri Efendi bilime ilgisi olan, Avrupa dillerini, özellikle Fransızca'yı çok iyi bilen birisidir.

s. 31 İlk karısından bir kızı ve bir oğlu olmuştur; Melahat Hanım'la Şemi Bey. Birinci eşinin ölümünden sonra tuttuğu odalık da Nezahat Hanım'la Vahip Bey'i dünyaya getirmiştir. Melahat Hanım evli, on sekiz yaşındaki Şemi Bey de yatılı okullardan birinde öğrencidir. Mürebbiye Anjel Nezahat Hanım'la Vahip Bey'in terbiye ve okumaları için tutulmuştur.

s. 9 Anjel'in öğrencisi Nezahat Hanım "aimer" (sevmek) eyleminin geniş zamanda fiil çekimlerini yapıyor. Üçüncü tekil kişi de bir adıl yerine bir isim kullanıyor ve buna bir de tümleç ekliyor; j'aime (seviyorum) , tu aimes (seviyorsun), il aime (seviyor) et mon frere vous aime (kardeşim de sizi seviyor). Bunu söylemesini kardeşine öğreten Şemi'dir. Kaç yaşında olduğu belirtilmeyen ancak küçük bir çocuk olarak verilen Nezahat Hanım Anjel'e bu eylemin çözümlemesini yapmaktadır. " (...) Burada kardeşim suje, aime fiil imiş Siz de kompleman direkt oluyormuşsunuz. (...)"

s. 10 Bu sırada altı yaşındaki Vahip elinde küçük bir dilbilgisi kitabı ile gelir ve adorer (tapmak) eyleminin geniş zamanda çekimlerini sıralar. Il vous adorer (o sizi seviyor) tümcesinden sonra il adılının kimi nitelediğini sorunca il sözcüğünün o anlamına geldiğini ve anlatılmak istenen kişi enişte Sadri Bey olduğu ortaya çıkar. Anjel yalıya geleli bir ay olmuştur ve bu zaman içinde Şemi Bey ile Sadri Bey çocuklara aimer ve adorer fiillerinin şimdiki zaman değil, bütün geçmiş zaman, gelecek zaman ve şart kiplerini öğretmişlerdir.

s. 12 Mürebbiye çoğu zaman ders vermek için yalıdaki kemeriye seçiyor. Burada yuvarlak masanın etrafına geçerek karşısına çocukları oturtur. Ders kitaplarını, defterleri, kalemleri masanın üzerine yerleştirir. Çocuklara her gün aynı saatlerde “biraz gramer okutur, lektürden ders verir, kaligrafi meşk ettirir,”.

s. 82 Bir gece Kalfa Anjel'den şüphelenerek Anjel'i suçüstü yakalamaya çalışır. Evde çıkan karışıklık üzerine Dehri Efendi olaya el koyar.

s. 103 Anjel kendini savunmak için Dehri Efendi'ye yapma bir utangaçlık tavrı takınarak, mürebbiyelikte geçinen, zavallı namuslu kız görüntüsüne bürünerek kendini acındırır ve Dehri Efendi mürebbiyenin yalanlarına inanır. Dehri Efendi'ye yalıda daha fazla kalamayacağını söyleyerek kendisine namuslu bir kız olduğunu ve mürebbiyelik işinde başarılı olduğunu belgeleyen bir yazı verilmesini ister. Bu Anjel için iyi bir fırsattır. Dehri Efendi ondan yalıda kalmasını rica eder ve böyle bir belgeyi de vereceğini söyler.

s. 104 Türkçe ve Fransızca olarak yazılmış “tasdikname” Anjel'e verilir. “Tasdikname Sureti” mürebbiye Anjel'in uzun zamandır Dehri Efendi'nin çocuklarına “hiç zahmet çekmeden” Fransız dilini öğrettiğini, çok bilgili ve çok namuslu olduğunu onaylayan bir belgedir.

s. 164 Romanın sonunda Anjel'in odasındaki erkeği yakalamak için giren Şemi, odadaki dolapta babası Dehri Efendi'yi bulur.

Aşk-ı Memnu (Uşaklıgil.1900/1975)

s. 65 Matmazel de Courton zenginliğinin son kırıntılarını at yarışlarında kaybettikten sonra ancak kuş kafasını dolduracak beynine kurşun sıkan bir babanın kızıdır. Evlenmek için geç kalan matmazel ya ailesinin tüm soylu tarihine lekeleyecek bir

yaşamla Paris kaldırımlarına düşecek ya da ömrünün sonuna dek yoksul ama soylu bir kız olarak taşradaki yakınlarından birinin yanına sığınacaktı. O yakınlarından birinin yanına sığınmayı tercih eder ve sığıntı durumunda kalmamak için kaldığı evdeki çocukların eğitimini üstlenir. Bir gün küçük bir gücenme ve bu küçük gücenmenin arasına giren küçük bir uygun zaman sonucunda matmazel Fransa'nın bir köşesinden, Beyoğlu'nun seçkin bir Rum ailesinin mürebbiyeliğine getirilir.

s. 66 İstanbul'un Beyoğlu'ndan Şişli'ye, Köprü'den Büyükdere'ye inen sokaklarından, denizlerinden başka bir yerini bilmeyerek, yıllarca bu aileyle yaşar. Adnan Bey kızı Nihal dört yaşındayken bir mürebbiyeye gereksinim duyar. Çocuklarına mürebbiye arayan ailelere hemen girmek isteyen bir takım kişiler gelirler. Bunların arasında kısa bir zaman önce Fransa'dan geldiklerini öne süren ancak en sonunda ikiden çok yerde bulduklarını açıkça bildirmeyenler, rahibelerin yetimevlerinde ya da terzi çıraklıklarında biraz öğrendikleri Fransızcaları düzmece bir söyleyiş süslerine boğarak konuşmaya çalışan kızlar görülür. Adnan Bey beğeneceği bir mürebbiyeye rastlayamaz. Kimi ikinci gün uydurma bir sebeple kovulur, kimine ise en çok iki ay katlanılabilir ve böylece iki yıl boyunca çeşit çeşit mürebbiyeler evde çalışır ve gider. Adnan Bey bugün Alman olduğunu iddia ederken ertesi gün Sofya yahudilerinden çıkan, geldiği zaman bir İtalyan kocadan dul kaldığını söyleyen ancak daha sonra hiç evlenmediğini ağzından kaçırarak kadar yalancılıkta belleği sağlam olmayan bu mürebbiyelerden çok korkar. Kızı için başka çözümler düşünmeye başlar. İstanbul'da iyi bir mürebbiye bulmak ancak bir rastlantı sonucu olabilir. Bunun için sadece bir rastlantıya güven duyulabilir ve bir gün bulunmayan şey bulunur; bu Matmazel de Courton'dur. Matmazel de Courton'un bir tutkusu vardır: Türk evine girmek, bu Türk ülkesinde bir Türk gibi yaşamak.

s. 67 Matmazel, Adnan Bey'in yalısına gelince hayal kırıklığı yaşar. Adnan Bey'in evi düşlerinde yaşattığı doğu evlerinden çok farklıdır. Yalının şık küçük odasını görünce "Beni bir Türk evine getirdiğinize gerçekten inanıyor musunuz?" diye sorar. Düşünde aldandığına bir türlü inanamayarak varsaydığı Doğu yaşamının gerçek olduğuna inanmak ister. Aradığını bulamadığı için daha ilk gün geri dönmek ister. Ancak o gün Nihal'i görür ve soluk, süzgün hasta görünüşüyle iki yıldır ikide bir değişen mürebbiyeler yüzünden bezgin düşen Nihal ona elini uzatınca ona karşı içinde bir sevgi uyanır ve kalmaya karar verir.

s. 68 Matmazel de Courton sevmek açlığı içindedir. Annesini tanımamış, babasını sevmemiş ve kimse için gönlünde bir bağlılık duymamıştır. Sevmek açlığı içindedir ve o gün Nihal'in elini bırakmayarak "Evet, kalıyorum" der.

s. 69 Ev halkından hoşlanır ama herkesten çok hatta Nihal'den de fazla sevgisi evin hanımı Nihal'in annesine yönelir. Nihal'in annesi hasta ve Bülent'e hamiledir. Matmazel hastayı görür görmez içinde bir sevgi uyanır. Tanıştıkları gün Nihal'in annesi Matmazel'e "Nihal size annesiz bir çocuk gibi bırakılıyor sayılır. Siz onun için bir öğretmenden çok, bir anne olacaksınız," der. Bu sözleri Adnan Bey Türkçe'den Fransızca'ya çevirir. Anne sözcüğü mürebbiyeyi çok etkiler ve o günden başlayarak acımayla karışık bir sevgi onu hastaya bağlar.

s. 70 Matmazel, Adnan Bey'in evinde çalışmaya başlarken bir takım şartlar önerir: çocuğun sıradan hizmetlerine karışmayacaktır, giydirilmesini denetleyecektir ama yakınması onu ilgilendirmeyecektir. Kendine ait özel bir odası olacaktır. Şöyle yapılacaktır, böyle edilecekti derken bu ana koşullar resmi bir anlaşma kadar önemli sayılarak saptanır. Ancak Nihal'e annelik etme düşüncesi matmazel koşulları

saptanmış anlaşmayı ilk günden bozmasına sebep olur. Her gün öğleye doğru dersinin bitirdikten sonra Nihal'i hastanın odasına götürür.

s. 71 Bülent doğduktan sonra hasta iyice kötüleşir ve iki yılın sonunda Nihal mürebbiyesiyle beraber Adnan Bey'in halasının evine gönderilir. Döndükleri zaman Nihal annesinin öldüğünü öğrenir ve ağlamaya başlar. O zaman matmazel de Courton'un gözlerinin önüne kutsal bir görev dikilir. Bu görev annesiz çocuğa annesizliğini unutturmaktır.

s. 72 Nihal annesinin ölümünden sonra hiçbir şeyle beş dakikadan fazla meşgul olamaz. Bu sırada Nihal sekiz yaşındadır. Matmazel de Courton'u en çok usandıran da budur. Nihal'e yarım saat düzenli yazım ve piyanosunda alıştırma yaptırmayı başaramaz. Dersleri sürekli aralarla, kırık kırık parçalardan oluşur. Ama Nihal o derslerden her gün öğrenmiş olarak çıkar.

s. 75 Yatak odaları yalının en üst katındadır. Koridor üzerinde birinci odada Adnan Bey, ikincide Nihal'le Bülent, üçüncü odada ise Matmazel de Courton yatar. Odaların arasında birer ara kapı vardır ve geceleri bunların yalnız perdeleri çekilir. Koridorun dördüncü ve sonuncu odasında çocuklara bir derslik meydana getirilir.

s. 76 Neredeyse bütün yaşamları derslik denen bu odada geçer. Sabahleyin uyanıktan sonra yıkanıp giyindikten sonra Matmazel de Courton'la birlikte yemek odasına inerek sütlü kahvelerini içerler, güzel havalarda bir saat kadar bahçede gezerler.

s. 77 Ders saati geldiğinde içeri girip, odalarına çıkarlar. Nihal Fransızca'dan kısa ahlak parçaları çevirir, kolay şiirleri düzyazıya dönüştürür, günlük yaşamı konusunda mektuplar yazar. Nihal'in yaptığı çevirileri geceleri babası düzeltir. Matmazel Nihal'le uğraşırken Bülent eksik kalan fiil defterini doldurmaz. Bunun üzerine matmazel sert

bir sesle uyarır ve Bülent sıkılıncaya kadar fiillerin çekimlerini yapar. Sevmek fiilinin emir kipi veya istek kipiyle çekilmesi bu yapılanlara örnektir. Nihal'in dersi bitince matmazel Bülent'le ders yapmaya başlar. Bu sırada Nihal piyano, gergef, dikiş ve işlemlerle uğraşır.

s. 78 Nihal'in yarım saat bile bir şeyle uğraşması elinde olmadığından, canı ne zaman isterse piyanosundan dikiş takımına, dikiş takımından gergefine geçmesine izin verilirdi.

s. 116 Nihal Fransızca şiirleri çok güzel okur.

s. 99 Adnan Bey evleneceği zaman çocukları mürebbiye ile beraber Ada'ya yollar ve çocuklar orada onbeş günden fazla kalırlar.

s. 48 Mürebbiye çocukları Bebek Bahçesine götürür.

s. 54 Bebek Bahçesi'nden dönüşlerinde Nihal, Matmazel'in yolda onlara anlattığı öyküyü babasına anlatır. Bu öykü mürebbiyenin kendi çocukluğunda tanıdığı bir dilencinin öyküsüdür.

s. 61 Bülent matmazelin taklidini yapar; onun Fransızcasıyla "Oh! Aman Tanrım! Sanılacak ki kasırğa içinde yuvarlanıyoruz...", sonra konuşmasını Matmazel'in Türkçe'sine çevirerek "Ağabacı, duğ duğ!" diye seslenir.

s. 47 Adnan Bey evlenmeye kara verir ancak bunu çocuklara nasıl söyleyeceğini bilemez. Çocuklara bu haberin verilme görevini mürebbiyeye verir. Karısının gelinlik hizmetçisiyken Nihal'in doğumundan sonra evde ailenin bir üyesi gibi önemli yer tutan Şakire Hanım değil de mürebbiye aracı olur.

s. 82 Matmazel de Courton yalnız kaldığı zamanlarda Alexandre Dumas'nın öykülerini okur. Genç kızlara roman okutulmamasının en çok uygulanması gereken eğitim kuralı olduğunu düşünür.

s. 115 Nihal'in Türkçe dersleriyle babası uğraşır. Adnan Bey evlendiği yıl Nihal için şöyle bir program hazırlar:eski ve yeni şiir ve düzyazılardan seçilmiş parçalar yazdırılacak, seçmelerden bir defter meydana getirilecek. Bunlar okutturulacak, açıklanacak ve bir yandan da Nihal'in düzeltilmesi çok güç yazısına bir çözüm yolu bulunacaktır.

s. 116 Gerek Nihal gerekse Adnan Bey'in derslere çok istekli olmaması zamanla derslerin bitmesine neden olur.

s. 176 Bülent yatılı okula verilir.

s. 305 Bir gece mürebbiye Adnan Bey'in genç eşi Bihter ile evde onlarla yaşayan Behlül'ün ilişkilerini istenmedik bir rastlantıyla öğrenir. Bunu mürebbiyenin bir koz olarak kullanacağından korkan Bihter mürebbiyenin evden uzaklaştırılması için Adnan Bey'i ikna eder.

s. 304 Adnan Bey artık Nihal'in mürebbiye eşliğinden ayrılacak bir yaşa geldiğinden söz açmak için başlangıç yaparken mürebbiye işi anlar. Kovulmak küçüklüğünü engellemek için yalıdan ayrılmak istediğini söyler.

s. 268 Nihal mürebbiyenin gideceğini duyunca çok üzülür. Zavallı Matmazel'in yıllarca süren ve bir dakika bile ara verilmeyen hizmetlerinin unutulduğunu düşünür. Nihal mürebbiyenin ona ve Bülent'e annelik yaptığını söyler.

s. 270 Nihal mürebbiye gittikten sonra ona hasta olduğunda kimin bakacağını, yalnızlıklarında kimin eşlik edeceğini babasına söylemek ister.

s. 305 Nihal mürebbiyenin evde kaldığı son geceyi onunla geçirmek ister; "Matmazel, belki bu gece, birlikte geçireceğimiz son gecemizdir. Yemekten hemen sonra yukarı çıkalım. Sizinle o kadar çok şeyden o kadar uzun uzun söz edelim ki, hiç olmazsa bir yıl birbirimizi görmek isteğimiz aklımıza gelmesin," der.

sağlık durumuna göre dersin ne kadar zaman yapılacağını belirler ve bunu öğretmenine bildirir. Öğretmenlerin özellikle Arapça öğretmenlerinin birçoğu bu biçimde ders verme koşullarını kendilerine yediremeyerek işlerini bırakırlar. Sekiz on öğretmen değiştirdikten sonra Hami Bey'in annesi Firuzan Hanım sonunda oğluna istediği gibi öğretmenler bulur. Bu hocalar evdeki yemekleri görünce beyin huyuna gitmenin daha karlı olacağını anlarlar ve fiillerin bütün çekimlerini şımarık çocuğun keyfine bırakırlar. Öğretmenlerinin yemeğe düşkünlüklerini gördükten sonra Hami Bey onları parmağında oynatmaya başlar.

s. 35 Fransızca dersi için de her şeyin aslı iyidir düşüncesiyle Hami Bey'e Fransız oğlu bir Fransız öğretmen aranır. Zavallı Mösyö Jan bulunur. Mösyö Jan'ın evdeki öğretmenlerin dalkavukluklarından haberi yoktur. Daha bir sözcük Türkçe bile bilmediği için Kahya Efendi aracılığıyla ona çocuğu sıkımayarak, incelikle ders vermesi gerektiği anlatılır. Mösyö Jan Türkçe bilmediği için bir süre öğrencisinin yaptığı şımarıklıkları pek anlayamaz.

s. 36 Ufak tefek Türkçe sözcükleri anlamaya başlayınca Hami'nin arsızlığına dayanamamaya başlar. Bir gün derste öğrencisine "étre" yardımcı fiilinin "passé indefini" sini (olmak fiilinin geçmiş zamanda çekimini) sorar. Hami : je suis éte, tu es éte, il est éte biçiminde okumaya başlar. Öğretmen sinirlenerek Fransızca böyle bir sığa bulunmadığını doğrusunun "j'ai éte.." olduğunu hatırlatır. Hami kendisinin dediğinin doğru olduğunda ısrar eder ve hocası ona ahmak deyince kendini kaybeder.

s. 37 Avaz avaz bağırarak Hami Bey'i sakinleştirmek için doktor gelir. Durumu bir türlü anlayamayan Mösyö Jan'ın eline gizlice bir altın saat sıkıştırılarak çocuğun dediğinin onaylanmasını ister. Saati gören öğretmen yanlış yaptığını, Hami'nin dediğinin doğru olduğunu söyler. Mösyö Jan bahçeye indiğinde Farsça öğretmeniyle

karşılaşır. Hami'nin bu densizliği onun için sıradan bir şeydir. Mösyö Jan'a bu yalıda düzgün ders verilemeyeceğini anlatır. Yalının zenginliklerinden faydalanmasını bunun için de çocuğun dediklerine uymasını öğütler.

s. 39 Fransız öğretmen Hami ile arasında çıkan ikinci bir anlaşmazlıkta para karşılığı Fransız dilinin kurallarını inkar eder, üçüncü bir anlaşmazlıkta ise yalıdan kovulur. Bir kaç Fransız öğretmen daha tutularak denenir ve sonunda artık o dili öğretmek için bir Rum hoca bulunur.

s. 40 Nikolayidi Efendi aileye yaranma işinde Arapça ve Farsça öğretmenlerini kat kat geçer. Eski ve yeni dilleri çok iyi bildiği halde uzun zaman parasızlık çeken Bu Rum öğretmen yalıdaki rahatının hatırına bütün dilbilgisi kurallarını değiştirmeye razıdır. Hami Bey işte böyle terbiye görmüştür.

s. 48 Hami Beyin küçük oğlu Rıfki Bey için bir mürebbiye tutulur. Madam Krike kırk beş yaşında bir Fransızdır. Düz koyu renklerde sade elbiseler giyen zayıf uzun boylu bir kadındır. İlk geldiği gün Hami Bey, Madam Krike'nin öğretmenlik ve çocuk eğitimi bilgilerini sınamak ister. Madamın terbiyesine verilecek olan Rıfki Bey çağrılır ve mürebbiyesine tanıtılır. Hami Bey, mürebbiyeeye çocukta çalışma isteği bulunmaz, dikkati derse çevrilmezse ne yaparsınız diye sorar.

s. 49 Mürebbiye mürebbiyelerin birinci görevlerinin yetiştirecekleri çocukların zeka, yetenek ve kişilik özelliklerinin incelenmesi gerektiğini ve ona göre bir yöntem bulunması gerektiğini söyler. Hami Bey mürebbiye sözünü bitirir bitirmez çabuklukla ikinci bir soru daha sorar. Mürebbiye çocuktan önce Hami Bey'in terbiye edilmesi gerektiğini düşünerek daha yanıtının bitmediğini ve o bitirmeden ikinci bir soru sormaması konusunda Hami Bey'i uyarır. Madam Krike'nin bir öğretmene yakışan bu tavrı Hami Bay'in canını sıkarak ancak kendi çocukluğundaki öğretmenler gibi öğrenci

ile curcunaya kalkan öğretmenlerin derslerinden bir yarar ummanın mümkün olmadığı artık Hami Beyce denenmiş olduğundan Rıfki'nin doğru düzgün bir terbiye alması için bu defalık madamın sert davranışına sesini çıkarmaz. Mürebbiye eğitimle ilgili sözlerine devam eder. Bir çocuğun öğrenmeye ilgi duymamasının ve dersine dikkat etmemesinin iki nedenden kaynaklandığını, bunlardan birincisinin haylazlık, ikincisinin ise ahmaklık olduğunu öne sürer. Çocukta öğrenme kabiliyeti olup da haylazlık ya da tembellik yüzünden çalışmıyorsa çocuğa dersin zevkini tattırmak için çeşitli çarelere başvurulduğunu, çocuğun dikkatinin ders çekilmeye çalışıldığını belirtir. Ancak dikkatsizliğe sebep ahmaklık yani zihnin almaması ise o zaman bu eksikliği tamamlamak güçleşir der. Bunun için de çeşitli yöntemlerin denenebileceği ama iyi bir sonuç elde etmenin neredeyse olanaksız olduğunu söyler.

s. 52 Mürebbiye güzel Türkçe bildiğini, çok uzun zamandır İstanbul'da Hıristiyan bir ailenin konağında oturduğunu anlatır.

138 Rıfki mürebbiyesinden öğrendiği teşekkür sözlerini annesine söyleyince Saffet çocuğun yüzüne bakarak "Ah yavrum sende de mi bu 'fan fin'ler?..." der.

Nesl-i Ahir (Uşaklıgil 1909/1990)

s. 29 Süleyman Nüzhet İstanbul'un seçkin bir sınıfına ait bir ailenin bireyidir. Küçük yaşından başlayarak, Fransa'dan özel olarak getirilmiş bir mürebbiye tarafından eğitilmiş, sonra "Mekteb-i Sultani" de zamanını geçirdikten sonra Paris'te Kondorse Lisesine gönderilmiş ve sonra Dışişleri Bakanlığında görevlendirilmiştir.

s. 51 Mücella ile Seniye önce bebek gibi giydirilerek şurada burada bir Fransız mürebbiyesinin yanında gezdirilir, sonra La Fontain'den fabllar okutturulur. Her şeyleri, dilleri, bilgileri, resim ve müzikteki güçlü yetenekleri gerek kendilerinin gerek

içinde buldukları çevre ve ortamın çok üstünde tanıtılarak zihinleri yanıltılıp, bulandırılır.

s. 145 Beşiktaş'tan Emirgan'a giderken, Azra vapurda mürebbiyeleriyle giden genç hanımlar görür.

s. 232 Süleyman Nüzhet Beyoğlu'na iner ve Mulatya'ya uğrayarak bir pasta yer. Ayakta, yanında biraz fazla çiçekli şapkasıyla mürebbiyesi duran bir genç kız, peçesini kaldırmış, güzel bir Fransızca ile bir kutuya fondan koydurur. Bu arada Nüzhet sokakta genç bir subayın vitrinde sanki bir şeyi gözden geçirerek, gereğinden fazla geciktiğini sezinler. Genç kızla subay arasında gülümsemeye benzer çekingen bir bakışma görür gibi olur. Kendi kendine bunun İstanbul'da çok sık görülen "aşıkdaşlık" yöntemi olduğunu söyler. Bu mürebbiyelerin de çoğunlukla- ve çok yazık ki- kentin yeni bir yarası olduğunu düşünür.

s. 233 Nüzhet Bonmarşe'den geçerken koku vitrinin yanında biraz önce Mulatya'da rastladığı hanım kızla genç subayı ve biraz ileride satış memurunu oyalayan mürebbiye gözüne ilişir. Fransızca bir tümce ile kendi kendine "Gençler İstanbul'da vakit kaybetmiyorlar" der. Çocuklarına bir yara karşılığında öğretilmesi gereken batı dillerinin kimi saf yürekli babalarla anneleri nasıl tehlikeli bir yola sürüklediğini düşünerek taklit belasının bu zavallı kurbanlarına acır.

Raik'in Annesi (Adıvar 1909/1982)

s. 138 Sirat'ın gözü, önünde giden bir kadına takılır. Fransızca mırıldanarak giden bu kadını bir fiçiya benzetir: korselenmiş, ortası incelmış, büyük şapkalı ve eteklerini sıkı sıkı giden bir fiçiya. Sirat bu görüntüden iğrenir. Yanında iki çocuk vardır ve bunları da kuklaya benzetir. Yaşları altı ile dört arasındadır. Fiçinin çocukların mürebbiyeleri

olduğunu düşünür. Hepsi Fransızca konuşurlar ancak çocukların hangi milletten olduğunu çıkaramaz. Biraz ileride bir araba durur, içinden sarı yeldirmeli bir kadın çıkar. Çocuklar “mama, mama” diyerek bu kadına doğru koşar. Sarı yeldirmeli kadın matmazel uzun bir Fransızca konuşmaya girerler. Bu Türk kadını kahramanın kendini sakınmak istediği biridir. “Anne” sözcüğünün “mama” sözcüğünden daha sevimli olduğunu düşünür ve çocuklarını böyle yetiştiren annelere kızgınlık duyar.

Sevviye Talip (Adıvar 1910/1987)

s. 25 Fahir en yakın arkadaşının düğün davetine gider ve orada “ Monşer, lakin ben yeni firka meselelerini ciddi bir pasyonla takip ediyorum,” ya da “Pardon azizem, Kalyo Rosi’nin fantezi elbiselere verdiği şık Şpigele lakırdı söylerseniz protesto ederim; İstanbul’da biricik ‘comme il faut’ terzi” gibi bir takım konuşmalar duyar Davete bulunan ve Fahir’in arkadaşı Numan’ın yeğeni olan genç kız Fransızca ifadelerin kullanılmasındaki çokluğa ve kolaylığa şaşırır.

s. 28-29 Sevviye Talip, Fahir’in Feneryolu’nda köşk komşusu ve arkadaşı olan Ahmet Bey’in kızıdır. Sevviye Talip’in mürebbiyesi anlatılmaktadır: “Onun kalın ayakkabılı, gözlüklü, kuru bir İngiliz mürebbiyesi vardı. Dersinin bitirir bitirmez, çıplak bacaklarının aceleci adımlarıyla ip atlayarak Numan’ın bahçesine koşardı. Sanıyorumki, kitaplardan, ciddi şeylerden çok hoşlanmazdı. Çünkü mürebbiyesi ortasında bazen elinde kitabı, Fener’e giderken uzun dişlerinden dağılır gibi mırıldandığı İngilizce ile onu çağırdığı zaman o, oyundan ayrılmak istemezdi ve mürebbiyesinin sızlanmasına karşılık baştan savma bir “yes, yes” fırlatırdı. Fakat her zaman bu kuru ihtiyara en sonunda kuzu gibi boyun eğer, ayaklarını sürüyerek giderdi.”.

s. 78 Bir davette matmazeller vardır. Matmazellerin İngilizce bildiği söylenir. Nıman, Sevviye ve Fahir o dil içinde büyümüş olduklarından matmazellerle anlaşmak mümkün olur. Sevviye Talip “kusursuz İngilizcesiyle” konuşur. Numan ve Fahir ise zaten o dilin içinde büyümüştür.

s. 15 Numan ve Fahir Galatasaray Lisesi mezunudur. Fahir daha sonra eğitimine İngiltere’de devam etmiş Oxford’da okumuştur.

Küçük Paşa (Tepeyran 1910/1984)

s. 51 Suat Paşa Salih’i öz çocuğu gibi sever ve ona iyi bir eğitim vermek ister.

Ancak altı yaşını geçmeden okutup, yazdırmak için çocuğa eziyet edilmesini istemez.

Salih altı yaşına yaklaştığı zaman pratik suretiyle Fransızca öğrenmesi ve yedi yaşına gelince okutulması, yazdırılması kararlaştırılarak Matmazel Aleksandrin de Bujiye adında yirmi yaşlarında bir mürebbiye bulunur.

s. 52 Salih Nazıktar ve Nevnihal’den ayrılarak mürebbiye ile aynı odada yatmak durumunda kalır. Esmer teni, siyah gözleri, ince uzun burnu, kalınca dudakları, yumurta biçiminde yüzü ve küçük ağız ile oldukça sevimli bir Fransız olan Aleksandrin, hoş giden hal ve hareketleriyle kendisini Salih’e sevdirek günde bir iki Fransızca öğretmeye çalışır. Paşa bir süre için taşraya gönderilince Paşa’nın eşi Hanımefendi mürebbiyeyi Salih’ten çok kendi işleriyle meşgul etmeye başlar. Bu yüzden Salih’in eğitimi Aleksandrin’in istediği kadar olmaz. Salih’in okuma-yazma için çok az olan kabiliyeti nispetinde olsun Fransızca öğrenmesi mümkün olamaz. Bir yılda ancak yüze kadar sayı ile aylar, günler, yiyeceğe, içeceğe ait beş on kelime öğrenir. Mürebbiye kendi işiyle meşgul olamaz. Aleksandrin sanki Saih’e mürebbiye değil de Hanım’a nedime olmak için tutulmuş gibidir. Hanım sırf Aleksandrin’in

Salih'le daha az meşgul olması için Fransızca öğrenmeye bile başlar. Aleksandrin'in bir zamanlar Vanlı bir ermeni ahçıdan öğrendiği kaba bir Türkçe'si vardır. Paşa gelip, Salih'in bilgisini sınamak isteyince Hanım mürebbiyeyi savunmak için ahmak Selime'nin oğlunun ancak bu kadar öğrenebildiğini söyler.

s. 53 Salih'in Fransız dilini öğrenme kabiliyeti çok azdır. Mürebbiye Salih'e okuma yazma öğretmekle görevlendirilmediği halde sürpriz yapmak için çocuğa gizlice okuma,yazma öğretmeye çalışır. Ancak başaramaz. Salih okumaktan, yazmaktan çok sıkılır ve sıkışıkça ağlar. Okumak ve yazmakta kabiliyetsizliğine ve isteksizliğine bakan mürebbiye Salih'in soya çektiğini ve çiftçilik ve askerliğin onda ağır bastığını görür.

s. 66 Paşa ölünce Hanımefendi Salih'i köye ailesinin yanına göndermeye karar verir. Salih'in köye gönderilmesiyle ilgili kaygı duyan mürebbiye hanımın bu tavrına şaşırır. Çocuğun gidiyor olması mürebbiyeyi üzer. Salih gittiğinde mürebbiye evde kalmaya devam edecektir çünkü mürebbiye Salih'ten çok Hanım'ı terbiye eder, onun en ince en önemli işlerine yarar. Naime Hanım süsü püsü ondan öğrenir. Beyoğlundan alınanları o arayıp bulur, onun zevkiyle seçilir. Saçlarını farklı şekilde yapmayı yine mürebbiyeden öğrenir, "adeta Fransız kadını gibi bezenir".

s. 67 Hanım'ın Saih'i köye göndermekteki tavrını mürebbiye kesinlikle anlayamaz ve Hanım'dan soğur. Salih'in gideceği güne kadar konakta kalıp kalamayacağını sorar. Naime Hanım ise mürebbiyeye "Salih'in mürebbiyesi değil, kendisinin sevgili mukaddimesi, kıymetli bir arkadaşı olduğunu söyler.

s. 68 Hanım mürebbiyenin esas bundan sonra işe yarayacağını düşünür. Eşinin hastalığı sırasında Matmazel'in süsle ilgili şeyleri bulmasından yeterince

yaralanamadığını düşünür. Şimdi odan faydalanma zamanıdır, esas bundan sonra matmazel işe yarayacaktır.

- s. 70 Matmazel Hanım'ın bu yaptığını "ahlak çirkinliği" olarak değerlendiriyor.
- s. 71 Matmazel Salih giderken Haydarpaşa gider ve tren kondüktörünü bulup, insanlık adına Salih'e göz kulak olmasını ister.
- s. 72 Salih giderken Aleksandrin mendil sallar, çok üzgündür.

Jön Türk (Ahmet Mithad 1910/1995)

- s. 89 Nurullah Efendi'nin sevgilisi Ayşe Ceylan yedi-sekiz yaşındayken evdeki Çerkez cariyelere her şeyin Çerkezce'sini sorarak Çerkezce öğrenir. Bu Çerkez dilinde ciddiyet olmamasına karşın yine bu dairede Fransızca öğrenmeye başlar ve bunda büyük bir ciddiyet vardır.
- s. 90 Cariyelere piyano çalmak için bir, arp ve keman çalmak için diğer bir ve dans etmek için bir olmak üzere toplam üç Fransız öğretmen bu dairede kalmaktadır. Ayşe Ceylan'a Fransızca öğretmek için bir Fransız bayan öğretmen haftada üç gün gelmektedir. Bu öğretmen Ayşe Ceylan'a Fransızca öğretmekte başarılı olamaz. Tam tersine bu Fransız öğretmen bu dairede Türkçe öğrenmeye başlar. Fransızlar Ayşe'ye "Gel Ayşe, git Ayşe, otur Ayşe, kalk Ayşe" gibi emirler vermeye başlarlar. Ayşe bu emirleri anlayıp yerine getirince Fransızlar bundan çok hoşlanır. Emirlerin arkasından Fransızlar soru sormaya başlarlar ve Ayşe'nin yanıt vermesini isterler. En kolay dil öğrenmenin yolunun bu olduğu düşünülür. Babası Kazım Bey bu durumu görünce "Kızım Çerkezce'yi ne yapacaksın, asıl Fransızca'yı öğren. Alafranga hem de tam Alafranga olmak için Fransızca lazımdır. Kibar kızları hep Fransızca öğreniyorlar.

Bazıları muallimeler tutup bazıları de Frenk mekteplerine gidiyorlar. Çerkezce'yi bırak! Fransızca öğren. Eğer Fransızca'nı beğenirsem sana neler alırım neler!" der.

s. 91 Bunu duyan Ayşe Çerkez cariyelerin yanlarından kaçıp, Fransızların yanından ayrılmaz. Bir gün babası Ayşe'ye alfabe getirdi. Ayşe çok sevinerek kitabını Fransızlara gösterir. "Vay Ayşe okumak öğrenecek" diye zevzek Fransızlar çırpınırlar. O günden itibaren Ayşe Fransızca okumaya başlar. Türkçe okumaya başlamadan önce Fransızca okumaya başlar. Türkçe'nin gerekliliği bundan sonra anlaşılır. Dairede iki tane Türkçe öğretmen vardır ama Ayşe bunların yanına gitmez. Bu öğretmenler Ayşe'ye ders vermeye başlarlar ancak Kazım Bey onların verdiği dersi beğenmez. Kendisi Ayşe'ye Türkçe ders vermeye başlar.

s. 92 Ayşe hem Fransızca'da hem de Türkçe'de çok büyük ilerleme sağlar. On yaşına girdiğinde Fransızca'yı tamamen Fransız aksanıyla konuşabilir duruma gelir. Üçüncü okuma kitabını da okuyabilir ve anlayamadığı yerleri Fransızlara sorarak öğrenir.

s. 95 Ayşe on bir yaşında Fransızca'yı o yaştaki bir Fransız kızından daha düzgün konuşur. Bir kaç sene bir kaç Fransız madam ve matmazelin içlerinde bulunduğu belirtilir. Bunların en akıllısı olması gereken mürebbiyenin bile otuz beş yaşında olmasına karşın çok genç ve güzel ve "hukuk-i tabiiye-i nisvaniyesinde ne kadar talepkar olduğunu setre bile mecburiyeti olmayan bir kadın" olduğu söylenir.

s. 96 Ayşe Ceylan'ın Fransızca ve Türkçe'deki başarısına hayran kalınır.

s. 100 Ayşe Ceylan'la Nurullah Bey kendi aralarında gerektiği zaman Fransızca'ya dönüp, uzun uzun konuşurlar.

Sıpsavdi (Gürpınar 1911/1990)

s. 81 Ailenin geliri bir zenci aşçı kadından, biri erkek öbürü kadın iki hizmetçiden sonra bir de küçük hanıma mürebbiye tutmaya uygun olmadığından uzun yıllar Fransa'da kalmış olan Meftun kızkardeşi Lebibe'nin öğrenimini kendi üzerine alır, pratik kısmını da Rum hizmetçi Matmazel Eleni'ye yükler.

Handan (Adıvar 1912/1968)

s. 13 Refik Cemal, Server'e Cemal Bey'in alafranga kızlarından biriyle evlenmek üzere olduğunu yazar. Kızlar, Kuzguncuk tepesindeki büyük evin kızlarıdır. Server'in anımsaması için serbest davranışları ve hızlı İngilizceleri ile giden kızlar olarak niteler. Refik Cemal kızların sokakta İngilizce konuşmalarını eleştirirken arkadaşı Cemal'in kendi aralarında bunun normal olduğunu söyler. Bu kızlar komşular tarafından yeni dünya kızları olarak adlandırılır. Refik Cemal'in evleneceği kız Neriman, Cemal Bey'in baldızının kızıdır ama Cemal Bey onu kendi çocuklarıyla büyütüp aynı eğitimi verdiği için Cemal Bey'in kızı olarak tanınır. Neriman'ın çok sevdiği Handan Cemal Bey'in kızıdır.

s. 40 Neriman eşi Refik Cemal'e yazdığı mektupta çocukluğunu anlatır. Neriman altı yaşınayken kendisinin de bilmediği bir nedenle teyzesinin yanına gönderilir. Köşke gelip, salona girdiğinde Cemal Bey'i bir İngiliz mürebbiye ile konuşurken görür. Geldiğinin ertesi günü Handan'la beraber ders odasına geçer ve daha sonra bu ders odasından geçen yüzleri anlatır. Bunlar sakallı, sakalsız, sarıklı Kur'an ve Arapça hocaları; bazen çılgın, hoppa, bazen kuru ve korkunç İngiliz mürebbiyeleri; Ermeni, Macar, İtalyan daha bilinmez ne cins müzik hocalarıdır. Neriman, bugün öğrenimi

kazınsa altından biraz dil biraz da edebiyat bilgisi çıkacaktır diyor. Handan'ın ise öğrenme isteğinin çok olduğu belirtiliyor.

s. 57 Handan bir akşam misafiriğe gittiği Salim Bey'in evinde Hamlet'ten bir kaç parça okur. Önce "olmak ya da olmamak" tiradını, sonra Hamlet'in Ophelia'nın mezarına atladığı tutku sahnesini Türkçe olarak okur. Handan da kendi ağzından da olsa Shakespear'i ilk kez Türkçe olarak duyar.

s. 60 Handan hakkında konuşulurken bir kaç dil bildiği söylenir, Handan o sırada on yedi yaşındadır.

Genç Kız Kalbi (Mehmed Rauf 1914/1997)

s. 25 Pervin'in amcasının oğlu Abdi Bey özel ders alır ve dört sene yatılı olarak Fransız okulunda kalır ancak yüze kadar sayamaz ve alfabeyi de sayamaz.

Mev'ut Hüküm (Adivar 1918/1968)

s. 80 Doktor Kasım Bey yengesinin kız kardeşinin kızı olan Atife'nin öğreniminin özel öğretmenler elinde, fakat o kadar savsaklanarak, ilgi görmeyerek ve düzensiz olarak süremeyeceğini önemle anlatır. Bunun üzerine Atife Amerikan Okuluna yazdırılır.

İstanbul'un İç Yüzü (Karay 1918/1939)

s. 28-29 Kahraman "Daha kızım on üçüne yeni bastı... Görersen amma ne akıllı! Keman , İngilizce , resim , piyano , neler de neler?Hepsine yetişiyor , hocaları kadınlı erkekli parmak ısırtıyorlar." diyor.

s. 89 “Uşğıından yazıcılarına , hizmetçilerinden mürebbiyelerine kadar evlendirdi” deniyor.

Çalıkuşu (Güntekin 1922/1978)

s. 18 Feride Sörler Mektebi olarak bilinen Notre Dame de Sion lisesi mazunudur ve yatılı olarak on yıl kaldığı bu okulda sördediğı öğretmenlerinden Fransızca öğrenmiştir.

s. 300 İzmir’de yaşadığı bir dönem işsiz kalır. Öğretmenlik sınavlarına girer ama başarılı olamaz.

s. 301 Bu sırada Maarif Müdürlüğü’nde tanıştığı Reşit Bey’den bir mektup alır. Reşit Bey ona iş bulunduğunu yazar ve Karşıyaka’daki köşküne davet eder. Reşit Bey’in önerdiği iş Feride’nin kızlarına Fransızca öğretmenliği yapmasıdır. Reşit Bey ona köşkünde kalmasını, ona oda verebileceklerini ve kızlarına Fransızca dersi vereceğini söyler. Feride bunun bir mürebbiyelik olduğunu düşünür. Bunun okulda yapacağı öğretmenliğinden daha rahat ve daha karlı bir iş olacağını kabul eder ancak mürebbiyelik mesleğini öteden beri sevmediğı, bunu hizmetçilikle eş tuttuğı belirtilir.

Kiralık Konak (Karaosmanoğlu 1922/1994)

s. 24 Naim Efendi’nin damadı Server Bey “alafranga hayat namına sabahtan akşama kadar bin türlü garabet yapan” biridir. Büyük Hanım’ın ölümünden sonra evi kendi zevkine göre değiştirir. Evdeki eski eşyaları tavan aralarına ve mahzenlere attırır, her odayı Avrupa’dan gelmiş mobilya kataloglarına göre ayrı bir biçimde, ayrı bir renkte döşetir. Büyük Hanım’ın hizmetçilerine yol verir, evin içini Beyoğlu’ndan gelmiş beyaz önlüklü, başı topuzlu hizmetçilerle doldurur. Bütün bunların idaresini çocuklarına mürebbiyelik yapan Lehistanlı bir kadına verir.

- s. 25 Servet Bey küçüklüğünden beri Fransızca bilir ve bir süre Galatasaray Lisesi'nde okumuştur. Türkler içinde hiç kimse alafrangalığa bu kadar düşkün olmamıştır.
- s. 26 İnkılaptan beri konakta hiç Türkçe konuşulmadığı belirtilir. Servet Bey'in oğlu Cemil yirmi yaşında ve bir okulda okumaktadır.
- s. 27 Kızı Seniha Gyp'in romanlarını, yeni tiyatro piyeslerini ve Paris'in mizahi gazetelerini okumaktan hoşlanır. Gyp, ona bir ikinci ana, bir ikinci mürebbiye olmuştur.
- s. 29 Naim Efendi bu alafranga düşkünlüğünü anlayamaz ve çocukların davranışlarını hiç beğenmediğini söyler. Lehli kadının onlara yanlış terbiye verdiğini düşünür. Seniha'nın on sekiz yaşında olmasına karşın sekiz yaşında bir çocuk gibi hokka ve yaramaz olduğunu söyler.
- s. 31 Pazartesi günleri Seniha'nın çay günleridir. Avrupa'nın kibar kadınları gibi giyinerek saat beşte konağın büyük salonunda misafirlerini bekler. Bu misafirlerin bazıları Madam Kronski aracılığıyla tanıdığı birkaç Beyoğlu madam ve matmazelleridir.
- s. 32 Bir sabah Seniha'nın oda kapısı vurulduğunda Seniha Fransızca "Ne var?" diye sorar.
- s. 34 Cemil dışında Madam Kronski ve Beyoğlu'lu diğer bir kaç madam poker oynamaya meraklıdırlar.
- s. 39 Seniha'nın Fransızca sürekli yinelediği bir söz var; "Nereye Kaçmalı?".
- s. 40 Seniha Madam Kronski ile biraz anlaşabilir. Madam Kronski kendi iddiasına göre Lehistan'ın en eski ve asil ailelerinden birine mensup bir devlet düşkünü idi. Avrupa'nın muhtelif yerlerinden şato eğlencelerine, Çar sarayının törenine, at üstünde sürgün avlarına, Almanya'nın, İsviçre'nin palas hayatına, Fransa'nın sahillerindeki

gazino safalarına ve Paris'in salonlarına, kahvelerine, tiyatrolarına ait çok şey bilir ve bunları Seniha'ya anlatır. Bu hayata sahip olmak için çok zengin olunması gerektiğini söyleyerek, kaybolan servetlerinden söz eder. Mürebbiye, babasının iflas ettiği gün sattıkları inci gerdanlığı, Monte Karlo'da kumar masasında kaybettikleri paranın yarım milyon frank olduğunu anlatır. Seniha mürebbiyenin paraya bu kadar önem vermesinden hoşlanmaz.

s. 41 Naim Efendi'nin konağında bir takım değişiklikler olur. Altı aydan beri mürebbiyenin maaşını veremeyişleri bu değişikliklerden biridir

s. 53 Seniha sinir krizleri geçirmeye başlar.

s. 59 Hekimler Seniha'ya yer ve hava değiştirmeyi tavsiye ederler. Bu yüzden Seniha ile Madam Kronski, Server Bey'in kızkardeşinin Büyükada'daki evine giderler.

s. 81 Seniha ile Faik Bey Madam Kronski'nin eşliğinde Ada'nın تنها sahillerinde denize girerler. Onlar yüzerken Madam Kronski sahilde oturur.

s. 112 Madam Kronski, Server Bey'e Seniha ile Faik Bey'in arasında ilişki olduğunu söyler. Bir senedir süregelen ilişkiyi anlatır. Pek iyi Fransızca anlamayan Sekine Hanım (Server Bey'in eşi) ikide bir araya girerek mürebbiyenin ne söylediğini eşine sorar.

s. 132 Seniha kimseye haber vermeden sokağa çıkar ve sokakta geç vakte kadar kaldığı olur. Nereye gittiğini, kimden geldiğini kimse bilmez. Seniha'nın bu hali kayıtsız, son derce rahatına düşkün Madam Kronski'yi bile kaygılandırır.

s. 133 Çok kaygılanan mürebbiye bir defasında Seniha'nın peşine takılıp onu takip eder.

s. 142 Seniha'nın Hakkı Celis'e yazdığı telgraf Fransızca'dır. Seniha, telgrafta Trieste'de olduklarını, ertesi gün Viyana'ya gideceklerini ve orada on beş gün kalacaklarını belirtir.

s. 143 Seniha gidince Madam Kronska çok üzülür. Birikmiş aylıklarının ancak bir kısmını alarak, memleketine gitmek üzere hazırlık yapar. Servet Bey'le konuşurlarken Servet Bey ihtiyar kadına dönüp bakar.



EK 2

COLO

DEPOTS DE TITRES

Nom *Vincenzina Colombo*

Fonctions *Gouvernante*

Adresse *Kombaragi Yououchou*
chez le Sr 4th Salvatori, Tera

Spécimen de signature ou cachet

Vincenzina Colombo

Observations
Décédé le 17/10/3

No 762 A Mai 1901

118 8/23
GRAS

DEPOTS DE TITRES

Nom *M^{lle} Marie Françoise Grassetier*

Fonctions *Institutrice*

Adresse *poste française de Galata Constantinople*

Spécimen de signature ou cachet
Marie Françoise Grassetier

Observations
Carbon remis signé par M^{me} A^{me} Grassetier, la mère de la titulaire A. le 17/5/1910

8 L. O. - A. No. 762 a. Juillet 1907 - Imp. Cornille

118 8/23
GRAS

DEPOTS DE TITRES

Nom *M^{lle} Marie Françoise Grassetier*

Fonctions

Adresse *Poste Française de Galata*

Spécimen de signature ou cachets
M^{lle} Grassetier

Observations
*M^{lle} Grassetier 'Lieu Coinme' Rue Compté
Lettre au 3/11/1905, lieu Coinme
N^o 370 du 20/5/1906*

No 762 A Mai 1901

DEPOTS DE TITRES
SCHAFF

DEPOTS DE TITRES

Nom Schaff
Mlle Victoria

Fonctions Institutrice

anytown de ...

Adresse to ...

Paula Schaff, Care Mme Blomberg
10 Rue ...

Spécimen de signature ou cachet

Victoria Schaff

~~...~~
Observations
chez ...

1894/11/11
Engagement à ...

TP 8157

DEPOTS DE TITRES

Nom Mademoiselle
Jeanne Philip
Fonctions Institutrice

Adresse 41 bis rue ...

N° 17 H.M.M. Normali Medjid. Pna.
12/19

Spécimen de signature ou cachet

Jeanne Philip

Observations

carton reçu's par
Mr. A. Boony. 16/11/1908

F A V R E 25/11/08
DEPOTS DE TITRES

Nom Mme Nina Jure France

Fonctions Institutrice.

Adresse rue Kombariang Yen Jul
Hanoi 11

~~Chemin de fer~~

Spécimen de signature ou cachet

Nom Nina Jure France

Observations

B A L L A N D 10/11/1908
DEPOTS DE TITRES

Nom Mlle Hélène Ballard

Fonctions Professeur de français

Adresse rue Alpha
Hanoi

Spécimen de signature ou cachet

H. Ballard

Observations

916 0329

9/1/09

DEPOTS DE TITRES

Nom *Mlle Marie*
Condopoulo

Fonctions *Gouvernante*
~~chez Mme Roumine~~

Adresse ~~Hotel Kastirial~~
~~Hotel Central~~
~~Hotel de la Poste~~

Spécimen de signature *Mlle Marie Condopoulo*

Observations
aux soins de *Mme de Sumner* *Z.P.P.*
B.P. Galata

B. I. O. - A. No. 762 a. Juillet 1907 - Imp. Constantin

CONS. 0510 31 Juillet 1901

DEPOTS DE TITRES

Nom *Mlle Eugénie Constantines*

Fonctions

Adresse *Pharmacie Quaker*

Maurice y. L. L.

Spécimen de signature ou cachet

Eugénie Constantines

Observations

No 762 A Mai 1901

2007
L'ÉCHO
VANO 11 Sept. 1995

DEPOTS DE TITRES

Nom M^{lle} Marina Kavoula

Fonctions Dada

Adresse chez M^r Th. Chachian -

Spécimen de signature ou cachets



Observations

ARTS
COURTY

28/9/908

DEPOTS DE TITRES

Nom Mme Yve B. Tribouir

Fonctions Institutrice

~~Adresse de correspondance habituelle~~

Adresse au ~~moment de l'achat~~
Sully Frymout

~~Marcelle, B. J. O. Sabatier~~

19/11/908
Chez M^{rs} Lucienne Braggiotti
Régis Glad, Chef de

Spécimen de signature ou cachets

M^{rs} B. Sabatier

Observations

Miovich (M.), Serpos Han, 6, 9, G.
 Nerandjoulis (Ant. A.), R. Kabristan, 63, P.
 Perini (Luigi), R. Hezarene, 6, G.
 Riccioli (Ant.), R. Barout Han, 41, Verik
 Siderides (Antoine), Cité de Péra, 1, P.
 Tambacopoulos (Jean D.), R. Kabristan,
 19, P.
 Thamm (François), R. Karanfyl, 2, P.
 Vitalis (A.), R. Kabristan, P.
 Vlachiotti (A.), R. Yeni Djami, 52, et R.
 Yeni Djami Capoussy, 3, 7, G.
 Xanthopoulos (Arist.), R. Tarla Bachi,
 200, P.
 Yérézian (Toros), R. Kaya, 60, Panc.
 Yoghou (Jean) et Achille Pappadopoulos,
 R. Elmou, 7, P.
ZACUM (Samuel), entrepreneur d'ins-
 tallations d'eaux et de gaz, R. Parchem-
 té Bazar, 23, G.

POISSONS FRAIS EN GROS

Anesthou (A.), R. Eski Batak Bazar, 8, G.
 Georgiadis (Apost.), R. Yeni Tchoukour
 Djouma, 37, P.
 Mao (C. And.), R. Kalfondi Koulouk, 23, P.
 Mardiloglou (Garabet), R. Doudou Odalar,
 21, P.
 Missiriloglou (Y.), R. Eski Batak Bazar, 9, G.
 Tavoulian (Oh.) Fils, R. du Theatre, 12, P.

POISSONS SECS ET SALÉS

Adam Freres, R. Eski Batak Han, 17, S.
 Albanassiadis (Alban I.), R. Oudoun Ca-
 pou, 108, S.
 Caviaras (Dim.), R. Batak Bazar, 143, S.
 Gheulkes et C^{ie}, R. Batak Bazar, 130.
 Halegua (Jacob), R. Hassir Iskolesi, S.
 Keechekoglou (Acrum), R. Tchoban Tchek-
 mé, 11, S.
 Mazarakis (Yer.), Grande Rue de Galata, 142.
 Standidis et Trelopoulos, R. Hadji Phoü,
 14, G.
 Stratidis (Michel), R. Tulum Gueumruk
 Djaddeest, 48, S.
 Tandardjopoulos (Prodromos), Etladi Han,
 10, G.
 Teperoglou et C^{ie}, R. Eski Batak Han,
 34, S.
 Theologos et Minas, R. Tulum Gueumruk
 Djaddeest, 123, S.
 Tsikinas (Dim. G.), R. Ilmon Iskolesi, S.
 Tsouros (Hadji K.), R. Eski Batak Han,
 32, S.
 Yassinopoulos (Dim.), Grande Rue de Ga-
 lata, 299.

POMMES DE TERRE en gros

Kirazoglou (L. K.), Lloyd Han, 114, G.
 Kirazoglou (Ul. G.), Limondji Han, 7, S.
 Pavlovitch (Dim.), R. Maria, 16, G.

POMPES FUNEBRES (Service des)

Dandoria (D.), R. Asmali Mesdjid, 12, P.
 Pistoni (Nic. M.), de chars funebres, R.
 Tchoukour Tchekmé, 8, P.

POTERIES

Agopian (Djivan), R. Tchoumlekdjiler,
 21 22, G.
 Constantinou (Panayotti), R. Tchoumlekdji-
 ler 30, S.
 Constantinidis (Panayotti), R. Iptchilar Dj-
 ddeest, 5, S.
 Nicolaidou (Andrea), R. Koutoudjilar 40, S.
 Osman Habib Oullah, R. Koska, 63, S.
 Takiédjoglou (Sava), R. Koutoudjilar, 37, S.

POULIES (Fabricants de)

Monstapha Memdough, R. Kurkdji Capoussi,
 40, G.
 Omer Kehaya, R. Kurkdji Capoussy, 21, G.
 Osman Memdough, R. Kurkdji Capoussi, 40, G.
 Tchotak (Yann), R. Kurkdji Capoussi, 17, G.
 Zia Freres, R. Kurkdji Capousson, 9, G.

PRODUITS ALIMENTAIRES

(Voir les rubriques respectives)

PRODUITS RUSSES

Couloumbis (Gerassimo), R. Yeni Cheirli,
 5, G.
 Goudis (Christo), R. Yeni Cheirli, 30, G.
 Mavradaki (Mara), R. Kildi Ali Pacha, 98, G.
 Mjulinéos (Lambros), R. Kildi Ali Pacha,
 107, G.
 Patrichiadis (Lazare A.), R. de la Quar-
 taine, 4, G.
 Pielpos (Georges), R. Kildi Ali Pacha,
 109, G.
 Plyias (M. Th.), Passage Dandria, 3, P.
 Ramoff (Nic.), R. Yeni Cheirli, 35, G.

PROFESSEURS DE SCIENCES ET LETTRES

Acos (Ag.), R. Fyndik, 6, P.
 Ahmed Etandi, de calligraphie turque au
 lycée imp. de Galata-Serai.
 Amaxopoulos (Nic.), de grec, R. Constan-
 tine, 79, Feik.
 Arapis (Const.), de grec, R. Kutchuk Par-
 mak Capou, 7, P.
 Assim Bey, de turc, R. Ahmed Bey, 16, Panc.
 Audéin (Gabriel), de turc, R. Fayk Pacha,
 29, P.
 Barsamian (Barsam), d'arménien, R. Kul-
 han, 13, P.
 Beaumont (Mme E.), de français, R. Ha-
 lepli, 11, P.
 Benkoel (Robert), de turc et français, R.
 Divan Yolou, 96, S.

Benoit (Camille), de franç., R. Kartal, 6, P.
 Benrouby (Bitti), de français, R. Salkim Souyou, 48, S.
 Blanchong (H.), au lycée impér. de Galata Serai.—Donr. Passage Galata Serai, 7, P.
 Bolland (Vély Bey), R. Kalfondji Koulouk, 92, P.
 Boundjoukian (Agop), d'allemand, R. Djelaloglou Yocouchou, 17, P.
 Cazandjioglou (Periclès), R. Eghri, 5, P.
 Cerassi (Ant.), de turc et français, R. Chimen, 33, Panc.
 Cheni (Menachen), de français, R. Bouyouk Hendek, 61, P.
 Clavaud (P. A.), de français, R. Yachmak Syran, 42, P.
 Collin (Gustave), de français, R. Ainaly Tchekhmé, 13, P.
 Connor (F. P. O'), de langues, Grande Rue de Péra, 407.
 Cosmidis (Athani.), de grec, R. Chebek 4, P.
 Cosmidis (Const.), de grec, R. Fouroun, 9, P.
 Cotsakis (Téléme.), R. Izzet Pacha, 36, Férik.
 Cuchet (Alfred A. V.), de droit à l'institut commercial des Frères de Kadikéou, Kevork Bey Han, 7, G.
 Dellagrammatica (Pierre), de grec, au gymnase du lycée greco-français.
 Deukmedjian (Mihran), de calligraphie, R. Kargha, 2, P.
 Diriantz (Hirtad), d'arménien, R. Anderitch, 3, Panc.
 Djivanian (Roupen), d'arménien, R. Chimen, 39, Panc.
 Dubois (Alfred), de français, R. Alléon, appart. Olivo, 5, P.
 Elsner (Clement), d'allemand, R. Tatayla Djadessi, 3, Férik.
 Fein (Albert Felix), d'allemand, R. Bou-Aghatch, 63, P.
 Foussat (A.), de français, Grande Rue de Péra, 585.
 Frery (Georges), de français, Passage Français, 6, P.
 Hamoudopoulós (Dim.), de grec, Impasse Adalar, 9, P.
 Huet (Edouard), de franç., R. Yéni Yol, 42, G.
 Indjloji (Jacques), de français, R. Kiathané Djadessi, 20, Férik.
 Isoard (Léon), de mathématique au lycée impér. de Galata Serai, R. Koumbaradjî Yocouchou, 89, P.
 Jacos (Dr.), de français, R. Pir Mehmed, 17, P.
 Juéry (Georges), de français, R. Pancaldi, 137, 139.
 Labo (Lud.), d'arithmétique, langue italienne et comptabilité au Lycée Imp. Ott. de Galata-Serai, P.
 Lacomblez (Charles), de syntaxe et litté-

ture française, au Lycée Imp. Ott. de Galata Serai.
 Lacon (M^{lle} Ketty), d'anglais et de français, R. Ibil, 21, P.
 Lambiri (Const.), R. Cherlet-Hané, 65, P.
 Langhade (Jacques), de français, R. Hadji Mansour, Férik.
 Laracine (Ang.), R. Pancaldi, 189.
 Lefebvre (Paul), de français, R. Keklik, 12, P.
 Magnus (Max), de géographie et mathématique au lycée imp. de Galata Serai, P.—Dom : R. Pancaldi, 110.
 Maliacas (A.) Effendi, de langue grecque, au lycée imp. de Galata Serai, Kutchuk Millet Han, 21, G.
 Mamboury (Ernest), de français, Gde Rue de Péra, 667.
 Moor (Mlle), d'anglais, R. Tépé Bachi, appartement Tebongas, 2, P.
 Mylonidis (H.), de comptabilité, Rechid Pacha Han, 5, G.
NACAMULLI (Victor), de comptabilité, à la C^{ie} d'assurances l'Union de Paris, G.—Dom : à Arnaoutkouy (Bosphore).
 Natanian (Margos), R. Kutchuk Echrest, 8, Férik.
 Panaghopoulos (Panayotti), R. Agha Hamam Djadessi, 37, P.
 Paul (Jean), de français, Arhan Bey Han, S.
 Spandariantz (Const.), de langues, R. Tchekhmé Yocouchou, 9, P.
 Stavridis (Euripide), de turc, R. Alléon, 11 bis, P.
 Triftis (Diam.), R. Fakir, 2, P.
 Vafiadis (Nic.), R. Enli Yocouchou, 10, P.
 Valéry (S.), de peinture, R. Bouyoukdéré, 283, Panc.
 Vaphiadis (Nic.), R. XII, 14, P.
 Wasserhart (Sigmund), d'allemand, R. Koumbaradjî Yocouchou, 52, P.

PROFESSEURS DE DANSE

Contsoyannopoulos (Agissol), R. Derviche, 21, P.
 Psalty (Joseph), R. de Pologne, 8, P.
 Stangalis (Hercule), R. Kildj, 11, P.

PROFESSEURS D'EQUITATION

Haralambopoulos (H. P.), R. Valide Tchekhmé, P.
 Roboly (Achille), R. Arabadji, 15, P.

PROFESSEURS D'ESCRIME

Archarouni (Nacib), R. Poriaz, 14, Panc.
 Moiroux (Louis), à l'Union Française, 3, P.
 Moiroux (Xavier), R. Tchifté Djavis, 14, Férikéou.