



*Araştırma Makalesi / Research Article*

## The Islamic Republic of Iran in the Context of Turkish Language Teaching Policy as a Foreign Language

### Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Politikası Bağlamında İran İslam Cumhuriyeti\*

Umut Başar\*\*

Geliş / Received: 27.11.2019

Kabul / Accepted: 31.03.2020

**ABSTRACT:** Turkish is taught as a foreign language both in Turkology departments and private language centers in many countries abroad. As a matter of fact, Iran is one of the countries, where Turkish is regarded as a foreign language by a wide target audience. However, the fact that there have always been effective and deep-rooted historical relations between the two countries and also an overlap in the soft power of the two countries' geographical hinterlands makes Iran different from other countries in the context of teaching Turkish as a foreign language. In this study, it is aimed to draw the framework of Turkish teaching policy as a foreign language, which can be applied in the Islamic Republic of Iran, one of the countries in which Turkish is seen as a foreign language. The data in the study, which is based on a qualitative research, have been obtained via document analyses and also through the researcher's observations in the field. In addition, the study is structured with data which might provide a realistic and holistic presentation of Turkish teaching policy to foreigners in the Islamic Republic of Iran. In this respect, the answer to the question, "How should the policy of teaching Turkish to foreigners be developed in the Islamic Republic of Iran?" was tried to be answered, and in the conclusion part of the study, some suggestions were offered as a sort of an action plan for foreign language teaching policy.

**Keywords:** Iran, Foreign Language Policy, Turkish.

**ÖZ:** Türkçe yurt dışında birçok ülkede gerek Türkoloji bölümlerinde gerekse de özel dil merkezlerinde yabancı dil olarak öğretilmektedir. Nitekim İran da Türkçenin geniş bir hedef kitle tarafından yabancı dil olarak ilgi gördüğü ülkelerin başında gelmektedir. Ancak İran ve Türkiye arasındaki köklü tarihi ilişkiler ve iki ülkenin yumuşak gücünün etkili olduğu coğrafi hinterlandın örtüşmesi yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında İran'ı diğer ülkelerden farklı kılmaktadır. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak ilgi gördüğü ülkelerden biri olan İran İslam Cumhuriyeti'nde uygulanabilecek yabancı dil olarak Türkçe öğretim politikasının çerçevesinin çizilmesi amaçlanmıştır. Nitel bir araştırma olan çalışmadaki verilere araştırmacının sahadaki gözlemleri ve doküman analiziyle ulaşılmıştır. Ayrıca çalışma İran İslam Cumhuriyeti özelinde yabancılara Türkçe öğretimi politikasının gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konulmasını sağlayacak verilerle yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda "İran İslam Cumhuriyeti'nde yabancılara Türkçe öğretimi politikası nasıl geliştirilmelidir?" sorusuna yanıt aranmış ve çalışmanın sonuç bölümünde yabancı dil öğretim politikası için eylem planı niteliğinde bazı öneriler sunulmuştur.

\* Bu çalışma Başar (2019) tarafından Prof. Dr. Nurettin Demir danışmanlığında Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsüne hazırlanan "İran'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi" başlıklı doktora tezinin sonuç bölümünü esas alınarak hazırlanmıştır.

\*\* Öğr. Gör. Dr., ORCID: 0000-0001-5571-7103, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, umut.basar@asbu.edu.tr

**Anahtar sözcükler:** İran, Yabancı Dil Politikası, Türkçe.

## Giriş

Günümüzde yabancı dil öğrenmek artık toplumsal yaşamın bir gerekliliği olmuştur. Barın'a (2010) göre Çağdaş yaşamın temel yapısındaki değişimler, yeryüzündeki bütün toplumların dışa açılmasını ve toplumlararası ilişkilerin giderek artan bir hızla gelişmesini gerektirmektedir. Gerek toplumların dışa açılmasında gerekse toplumlararası ilişkilerin geliştirilmesinde insanların kendi ana dilleri ile iletişim kurmaları yetersiz kalmakta ve yabancı dil öğrenme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenme ihtiyacı, toplumlararası ilişkilerin yoğunluk kazanması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak artış göstermekte ve dün olduğu gibi bugün de güncelliğini korumaktadır. Türkiye Türkçesi de hâlihazırda dünyanın oldukça farklı coğrafyalarında yabancı dil olarak öğrenilme ihtiyacı hissedilen dillerden biridir. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak son 20 yılda ilgi görmeye başlamasında Türkiye'nin bölgesinde ve küresel ölçekte yakaladığı yükseliş ve kalkınma trendi; Türkiye'nin sahip olduğu jeopolitik ve jeostratejik konum; Türkiye Türkçesinin Türk dilleri arasında gün geçtikçe artan saygınlığı ve bölgede yaşanan insani krizler etkili olan başlıca hususlardır.

“Türkiye Türkçesinin ana dili konuşurları, coğrafi konumu dolayısıyla sadece bugün değil, tarih boyunca kara ve deniz bağlarıyla çok geniş bir bölgede çok geniş bir uluslararası ilişkiler ağı içerisinde bulunmuştur” (Durmuş, 2013: 256). Tarihî süreç boyunca Türklerin ilişki içerisinde bulunduğu halklar arasında Türk dilini öğrenmeye yönelik bir eğilim oluşmuştur. Nitekim Yeşilyurt (2016: 278-179) bir araştırmasında Osmanlı Devleti Dönemi'nde Türk dili öğrenmek üzere İngilizler tarafından yazılmış 17 adet Türkçe öğretim kitabının listesini vermiştir. Ayrıca Güzel ve Barın (2013) da Osmanlı Devleti Dönemi'nden başlayarak günümüze kadar devam eden bir dönemde Almanya, Avusturya, Belçika, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Fransa, İngiltere, İtalya ve Macaristan gibi Avrupa ülkelerinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine yazılan eserlerin varlığına ve Türkologların Türkçeye hizmetlerine değinmektedir. Bu doğrultuda Türkçenin yabancı dil olarak pek çok ülkede eskiden beri ilgi gördüğü ileri sürülebilir.

Nurlu, Vargelen, Altunbay, Özdemir ve İnan (2016: 789) günümüzde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin Türkiye'nin; siyasi gücüne, politik yaklaşımlarına, ekonomik ve bilim ve teknolojiye bağlı olarak her geçen gün arttığını dolayısıyla dünyaya Türkçe öğretiminin bir zorunluluk hâlini aldığını, bu zorunluğunun toplumsal kalkınma, ülkenin tanınması ve kültürel etkileşim açısından da gerekli olduğunu ve ne var ki henüz bunları düşünecek bir siyasi gücün ortaya çıkmadığını vurgulamaktadır. Bu çerçevede Türkiye'nin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde mevcut dünya şartlarına cevap verecek yeterliliğe sahip olmadığı ve hâlâ Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ilişkin farklı coğrafyaların yerel özelliklerine uygun bir dil öğretim politikası geliştiremediği göze çarpmaktadır. Nitekim siyasi konjonktür nedeniyle geçtiğimiz beş yılda Türkiye'ye yerleşen yaklaşık 3.600.000 Suriyeliye Türkçe öğretmek zorunda kalınması ve bu konuda yeterli altyapı (ders içeriği, öğretim programı, materyal, öğretim elamanı vb.) ve hazırlığın olmadığına ortaya çıkması nitelikli bir dil öğretim politikamızın

olmadığını doğrular niteliktedir. Türkçenin yaygın bir iletişim ya da kültür dili olması için doğru ve etkili dil politikalarının belirlenmesi gereklidir.

### **Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak ilgi gördüğü ülkelerden biri olan İran İslam Cumhuriyeti'nde uygulanabilecek yabancı dil olarak Türkçe öğretim politikasının çerçevesinin çizilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla "İran İslam Cumhuriyeti'nde yabancılara Türkçe öğretimi politikası nasıl geliştirilmelidir?" sorusuna yanıt aranmış ve çalışmanın sonuç bölümünde yabancı dil öğretim politikası için eylem planı niteliğinde bazı öneriler sunulmuştur. Söz konusu önerilerin Türk misyon kurumlarının hazırlayacağı dil öğretimi strateji belgelerine kaynak teşkil etmesi beklenmektedir.

### **Çalışmanın Sınırlılıkları**

Yunus Emre Enstitüsü tarafından 48 ülkede kültür merkezleri vasıtasıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretilmektedir. Bunun yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığı ve diğer Türk kamu kurumları tarafından desteklenen Türkoloji bölümleri de düşünüldüğünde bu sayı daha da artacaktır. Ancak Orta Doğu, Balkanlar, Kafkaslar ve Orta Asya'da yoğunlaşan bu Türkçe öğretim faaliyetleri açısından bazı ülkeler kritik önemdedir. İran, Orta Doğu'da bu ülkelerden biridir. Bu ülkede Türkoloji bölümleri, Türk ilkokulu, kültür merkezi ve özel dil kurslar aynı anda faaliyet göstermektedir. Bu çalışma, genel bir yabancı dil olarak Türkçe öğretim politikası belirlemeden ziyade İran'a ilişkin stratejik bir yol haritası çıkarmakla sınırlandırılmıştır.

### **Çalışmanın Önemi**

Türkiye'nin kadim komşusu İran, sahip olduğu jeopolitik konum ve Türkiye'yle olan siyasi, tarihî ve kültürel bağları sebebiyle stratejik bir ülkedir. Ülke nüfusunun yaklaşık üçte birini Türkçe konuşurların oluşturması ise İran'ı Türkiye açısından daha önemli kılmaktadır. Ayrıca Türkiye ve İran'ın yumuşak gücünün etkili olduğu coğrafi hinterlandın birbiriyle örtüşmesi dikkat çekmektedir.

Türkiye'nin uzun zamandan beri gerek etkileşim gerekse de yakın siyasi coğrafyada rekabet hâlinde olduğu İran, Türkçenin yabancı dil olarak ciddi ilgi gördüğü Orta Doğu ülkelerinden de biridir. Türkiye için önemli bir yumuşak güç unsuru olan Türk dili aracılığıyla İran toplumundaki Türkiye'ye ilişkin algının istendik şekilde değiştirilmesi Türkiye-İran ilişkilerinin geleceği açısından önem taşımaktadır. Karşılıklı bağımlılık ekseninde siyasi ilişkilerin şekillendiği iki ülke arasında kuşkusuz birçok konuda mutabakat olduğu gibi görüş ayrılıkları da mevcuttur. Hâlihazırda bölgesel krizlerin etkisiyle iki ülke arasındaki siyasi ilişkiler son 40 yıla nispetle oldukça iyi seyretse de orta ve uzun vadede Türkiye ve İran arasındaki siyasi rekabetin süreceği söylenebilir. Bu sebeple Türkiye'nin İran toplumunda etki yaratan yumuşak güç enstrümanlarından biri olan Türk dilinden belli bir eylem planı ve koordinasyon doğrultusunda faydalanması önemlidir. Diğer taraftan İran'ın başta mezhep, dil, sanat, sinema gibi yumuşak güç enstrümanlarını Türk toplumu nezdinde etkin bir şekilde kullandığı göz önüne alındığında Türkiye'nin bu hususta mukabil politika oluşturması gerektiği daha iyi anlaşılmaktadır.

Türkçenin İran’da öğrenci, esnaf, ev hanımı, akademisyen, gazeteci, memur, sanatçı, aydın, devlet adamı, aktivist gibi arka plan bilgileri değişkenlik arz eden muhtelif gruplar tarafından muhtelif gerekçelerle ilgi görmesinin psikolojik, sosyolojik, ekonomik ve politik gerekçeleri bulunmaktadır. Bunun yanı sıra hedef kitlenin temelde Fars dilliler ve Türk dilliler olarak iki gruba ayrılması da İran’da Türkçe öğretiminde dikkat çeken bir başka özelliktir. Dolayısıyla motivasyon düzeyleri ve gereksinimleri aynı olmayan bu hedef kitle için ülkeye ve hedef kitleye özgü şartlar dikkate alınarak öğretim sürecinin yapılandırılması gereklidir. Ayrıca birbirinden kopuk ve koordinesiz bir şekilde ülke genelinde süregelen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmalarının izlenmesi ve gerekli durumlarda danışmanlık faaliyetlerinin verilebilmesi şarttır. Bütün bunlar dikkate alındığında makro düzeyde İran’a özgü politika yapımı ve bu politika doğrultusunda kısa, orta ve uzun vadeli planlamaların ortaya koyulması gereklidir. Bu çalışma ise Yunus Emre Enstitüsü, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Türk İşbirliği Koordinasyon Ajansı Başkanlığı gibi ilgili kurumlara İran’a yönelik politika geliştirmede yardımcı olması bakımından önem taşımaktadır.

### Yöntem

Bu çalışma, nitel bir araştırma özelliğindedir. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır” (Yıldırım & Şimşek, 2008: 39). Bu bağlamda konunun doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya koyulabilmesi adına 2013-2017 yılları arasında İran’da öğretim elemanı olarak görev yapan araştırmacının gözlem ve deneyimlerine de yer verilmiştir. Ayrıca konuya ilişkin verilerin toplanmasında doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışma İran İslam Cumhuriyeti’nde yabancılara Türkçe öğretimi politikasının ana çerçevesini belirlemeye yarayacak verilerle yapılandırılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak dil politikası ve dil planlaması kavramlarının üzerinde durulmuş akabinde Tahran Yunus Emre Enstitüsünün dil politika özeline işlevi irdelenmiş ve son olarak İran İslam Cumhuriyeti’ne yönelik bir dil politikası modellenmesi üzerinde çalışılarak öneriler sunulmuştur.

### Dil Politikası ve Dil Planlanması

Bir dilin ikinci dil veya yabancı dil olarak ilgi görmesi dünyadaki ekonomik, siyasi, sosyal gelişmeler ve dengeler sonucunda gerçekleşmektedir. Gündoğdu’ya (2005: 123) göre bugün ekonomik gücü elinde bulduran ülkeler özellikle de ABD dünya ekonomisini ve siyasetini tek yönlü yönetir duruma gelmiştir. Küreselleşmenin etkisi sadece ekonomi ve ticaret alanıyla sınırlı kalmamış, dil ve kültür alanına da yansımıştır. Kültürel küreselleşme sonucu İngilizce, 17. yüzyıldan beri uluslararası görüşmelerde ve antlaşmalarda geçerli dil olan Fransızcayla bütün Avrupa’da felsefe ve düşünce dili olarak kullanılan Almanca’nın yerini almış ve bütün dünya ülkelerinin ortak iletişim dili olmuştur. Dolayısıyla dünyanın hemen hemen her bölgesinde İngilizce yabancı dil olarak ilk sırada tercih edilmektedir. İngilizcenin bu yaygınlığı ve hâkimiyeti karşısında birçok ülke, ulusal dilini koruma ve yayma gibi bazı politik uygulamaları hayata geçirmeye başlamıştır. Bu yargıyı destekler nitelikte Hornberger (2006: 24) İngilizce ve diğer küresel dillerin zorla

yayılmasına mukabil dünya çapında özellikle yerel ve küçük toplulukların dillerini kaybetme endişesi dil politikası ve planlamasına olan ilgiyi arttırdığını öne sürmektedir. Bu hususta Wright (2016: 9) dil politikası ve planlamasının ilk olarak milliyetçilik akımının yayılmasıyla birlikte ortaya çıktığını, dil politikası ve planlamasının ulus devletlerin ihmal etmediği bir husus olduğunu ve Amerika, Fransa, İtalya’da ve kısmen de İngiltere’de konuya ilişkin geniş bir literatür oluştuğunu belirtmektedir. Bu bağlamda sorumlu kişi ve kurumlar tarafından yürütülen dil eksenli uygulamalar, dil politikası ve planlaması kapsamında değerlendirilmektedir.

Yetkili birimlerin çeşitli gerekçelerle dile ilişkin yaptığı resmîleştirme, standartlaştırma, koruma, geliştirme ve yayma gibi çalışmalarını dil politikası içinde değerlendirmek mümkündür. Bu bağlamda Açık (2013: 485) dil politikası kavramının, millî birliğin sağlanması, ekonomik şartlar gibi sebeplerle dilin şekil ve işlevlerine siyasi otoritenin müdahalesi ve bir toplumdaki dillerin statü, kullanım alanları ve bölgeleriyle bu dili konuşanların haklarına ilişkin görüş, ilke ve kararlar dizisi olarak tanımlandığını belirtmektedir. Yani dil politikası, siyasi irade tarafından dile amaçlı bir şekilde yapılan bütün uygulamaların zeminini oluşturmaktadır. Bu uygulamalar siyasi erk tarafınca resmî veya gayri resmî bir şekilde yapılabilir. Ager (2001: 5) ise dil politikasının siyasi otorite tarafından yürütülen resmî bir uygulama olduğunu belirterek dil politikasının diğer kamu politikalarıyla benzerlikler taşıyabileceğini kaydetmektedir. Ona göre dil politikası, politik gücün kullanılmasını temsil etmektedir. Bu sebeple diğer kamu politikalarında olduğu gibi dil politikası da hedeflerine ulaşmada başarılı veya başarısız olabilir.

Dil planlaması ise dil politikasıyla belirlenen genel çerçeve içinde icraata konulan özel ve kapsamı belli faaliyetler olarak açıklanabilir. “Dilin yapısal ve işlevsel özelliklerini geliştirmek, uyum yeteneğini yükseltmek, nicelik olarak kapsama alanını korumak veya genişletmek, varlıkları ve süreçleri anlamayı, algılamayı ve adlandırmayı sağlamak için uygun sözcük ve kavram geliştirmek dil planlamalarının temel amaçları olarak düşünülebilir” (Dinç, 2011: 13). “Dil planlamasının amaçları dili sadeleştirmek, dili yeniden biçimlendirmek, dilin yayılmasını ve canlanmasını sağlamak, dili standartlaştırmak ve dili korumak olabilir” (Nurlu ve diğerleri 2016: 81). Dolayısıyla dil planlamasının belirlenen dil politikası bağlamında gerçekleştirilen eylem odakları faaliyetler olduğu anlaşılmaktadır. Alfabe değişikliği, sözlük yazımı, derlem çalışmaları, dil çalıştayları, dile ilişkin kanunlar ve yaptırımlar, kelime ve terim üretimi, ana dili bilici, eğitim dili meselesi, dile ilişkin akademik çalışmalar dil planlamasının uygulamaya dönük örnekleri olarak zikredilebilir. Demirci’ye (2008: 88-89) göre dil politikası, dille ilgili sorunları çözmek adına gerçekleştirilen siyasal ve idari etkinliktir ve alanyazında bu kelime dil planlamasıyla eş anlamlı olarak kullanılabilir. Dil planlaması ise dil politikalarını gerçekleştirmek için atılan somut adımlardır.

Son olarak Lo Bianco (2006: 146) dil planlaması kapsamında; statü, korpus ve edinim planlaması olmak üzere planlamanın üç farklı boyutundan bahsetmektedir. Statü planlaması bir dilin kamusal ve toplumsal hayatta statüsünü belirleme işidir. Korpus planlamasından ise standartlaştırma, modernleştirme, yenileme gibi doğrudan dile dönük uygulamalar kastedilmektedir. Edinim planlaması da birinci ya da ikinci dilin ediniminin, yeniden kazanımının veya sürdürülmesinin devlet eliyle planlanmasıdır. Dolayısıyla statü

planlaması “dil kullanımına” ilişkin, korpus planlama “dile” ilişkin, edinim planlaması ise “dil kullanıcılarına” ilişkin uygulamaları kapsamaktadır.

### **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Politikası Bağlamında İran İslam Cumhuriyeti**

Değişen dünya koşullarıyla birlikte Türk dilinin yabancı dil olarak ilgi görmeye başlaması, Türkçe için bir yabancı dil olarak öğretim politikası ortaya koymayı gerekli kılmaktadır. Yabancı dil öğretiminin bir politika temelinde ve bir planlanma dâhilinde kısa, orta ve uzun vadeli hedeflerle projeler ortaya konularak planlı, programlı bir şekilde yürütülmesi gereklidir. Diğer bir deyişle eylem planı hazırlamaksızın fiili ihtiyaç oluşması ve söz konusu bölge dil öğretiminin mevcut siyasi iktidarın öncelik ve tercihleriyle uyuşması hâlinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için bir ülkeye gitmek uzun vadede beklenen sonucu vermeyebilir. Bir ülkenin kültürünü tanıtarak dilini öğretmenin kültür lobisi bağlamında görünür ve örtük faydaları bulunmaktadır. Bir birey, ister istemez öğrendiği yabancı dile karşı duygusal bağlar oluşturmakta ve yabancı dil vasıtasıyla gelen müzik, sinema, sanat gibi kültürel unsurlar amaç dili konuşan topluluğun duygu ve düşünce dünyasını da hedef kitleye açmaktadır. Başka bir deyişle Türkçenin yurt dışında binlerce kişi tarafından öğrenilmesi Türk kültür hinterlandının genişlemesine neden olacaktır. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politikası belirlemede uluslararası ve bölgesel dengelerin göz önünde bulundurulması önemlidir.

Doğru bir yabancı dil olarak Türkçe öğretim politikasının gerekliliği özellikle Türk Cumhuriyetlerin bağımsızlıklarını kazanmalarından sonra iyice kendini göstermiştir. Bilindiği üzere Sovyetler Birliği kurulduktan sonra Rus dilbilimciler, birliğin daha da kuvvetlenmesi ve gelişmesi için bir dili resmî dil olarak kullanmayı teklif etmişti. Böylece Türk topluluklarının eskiden beri kullandığı alfabe hiçe sayılarak Latin alfabesi kullanmaya mecbur edilmişti. Ne var ki 1929’dan 1940’a kadar Latin alfabesini kullanılırken 1940’tan itibaren de Kiril alfabesine geçilmiştir (Narmamatova & Akman, 2010: 503; aktaran, Kara, 2013: 203). Sovyetlerin yaklaşık 70 yıl boyunca uyguladığı dil politikalarına karşın Türk Cumhuriyetlerin bağımsızlığından sonra ülkemizin, özellikle ortak iletişim dili ekseninde etkili bir politika geliştiremediği ve meseleye hazırlıksız yakalandığı ileri sürülebilir. Ancak günümüzde Türkiye Cumhuriyeti ve Türk soylu topluluklar arasındaki ilişkilere eğilen TİKA, TÜRKSOY, TRT, Millî Eğitim Bakanlığı, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Türk Diyanet Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı gibi benzeri kurumlar bulunsa da Türk dünyası ortak iletişim dili hedefinden oldukça uzakta bulunduğu öne sürülebilir.

Koç (1998: 241) bir çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenleri aşağıdaki gibi on başlıkta toplamıştır:

1. Türk işçisi çalıştıran ülkelerde, Türk işçisi sorunlarıyla ilgilenen görevliler
2. Yabancı ülkelerde, Türk öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu bölge ve okullarda görev alan yabancı öğretmenler
3. Yabancı üniversitelerin Türk bilim (Türkoloji) ve Doğu bilim (Şarkiyat) bölümlerinde okuyan öğrenciler
4. Türkiye ile sıkı ticari ilişkileri olan yabancılar

5. Türkiye'ye gelen elçilik personeli
6. Dost ülkelerden Türkiye'ye eğitim için gelen askerî personel
7. Çeşitli ülkelerden Türk üniversitelerine eğitim için gelen yabancı öğrenciler
8. Çeşitli nedenlerle Türkiye'ye yerleşen yabancılar
9. Türklerle evlenen yabancılar
10. Sayıları on binleri bulan Türk işçi çocukları

Özellikle son 10 yılda yaşanan siyasi ve sosyal gelişmelere paralel olarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sayısında ve öğrenme gerekçelerinde artış görüldüğü ortadadır. Bu doğrultuda yukarıdakilere ek olarak aşağıdaki hedef kitle grupları da sayılabilir:

1. Çeşitli gerekçeler ile Türkiye'de yaşamak isteyen bu nedenle kendi ülkelerinde Türkçe öğrenenler
2. Türk televizyon kanallarını ve Türk sinemasını takip etmek isteyen yabancılar
3. Türkçe bilmenin kendisine maddi kazanç sağlayacağını düşünenler
4. Osmanlı İmparatorluğu'nun kültür coğrafyasında bulunan derin tarihî ilişkilere sahip olduğumuz milletlerden yalnızca ilgi ve sevgi nedeniyle Türkçe öğrenenler
5. Ana dillerini formal bir şekilde öğrenemeyen bu sebeple Türkiye Türkçesine yönelen kültür birlikteliğimizin bulunduğu etnik ve dinî azınlıklar
6. Ülkelerindeki iç karışıklıklar nedeniyle Türkiye'ye iltica etmiş yabancılar
7. Türkiye Cumhuriyeti'nden burs almak isteyen lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki öğrenci adayları
8. Yurt dışındaki Türkiye uzmanları ve ilgili bakanlıkların Türkiye masası görevlileri
9. Sosyal medya üzerinden Türklerle iletişime geçmek isteyen yabancılar
10. Ana dillerine yakın olması sebebiyle Türkiye Türkçesine ilgi duyan Türk soylular

Yukarıda sıralanan hedef kitlelerin kuşkusuz Türkçe öğrenme amaçları ve Türk dilinden beklentileri oldukça farklıdır. Dil öğretiminin etkili bir şekilde yapılabilmesi için öncelikle öğrenen ihtiyaçlarının belirlenmesi ve ihtiyaç analizine göre öğretim programlarının hazırlanması ve öğretim sürecinin bu doğrultuda yapılandırılması yerinde olacaktır. Nitekim birtakım araştırmacılar tarafından Türkçenin yabancı dil olarak oldukça ilgi gördüğü ülkelerde öğrenen ihtiyaçlarının saptanmaya çalışıldığına şahit olunmaktadır. Çalışkan ve Bayraktar'ın (2012) Mısır'da; Çangal'ın (2013) Bosna-Hersek'te; İşcan, Yağmur Şahin, Kana ve Koçer'in (2013) Hindistan'da; Çangal ve Boylu'nun (2014) İran'da; Başar ve Akbulut'un (2016) Gürcistan'da ve Adıyaman, Çangal ve Yazıcı'nın (2016) Kazakistan'da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere ilişkin ihtiyaç analizi çalışması yaptığı görülmektedir. Ancak bu çalışmalarının tek bir merkezden sistematik bir şekilde bir yabancı dil öğretim politikası kapsamında yapıldığı söylenemez.

Yurt içinde yabancı dil olarak Türkçe öğretim faaliyetleri, üniversiteler bünyesinde kurulan ve hemen hemen her şehre yayılmış durumda bulunan 85 adet Türkçe öğretim merkezince (Boylu & Başar, 2016: 318) yürütülmektedir. Yurt dışında ise Üniversitelerdeki Türkoloji bölümlerinde, Millî Eğitim Bakanlığının dil öğretim merkezlerinde, Yunus Emre Enstitüsü tarafından açılan Türk kültür merkezlerinde ve özel

dil kurslarında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapıldığı bilinmektedir. Yurt dışında faaliyet gösteren kurumlar arasında Yunus Emre Enstitüsü dikkate değerdir. Gültekin, Melanlıoğlu ve Ülker'e göre (2015: 294) Yunus Emre Enstitüsünün kurulması Türkçenin yurt dışında öğretimi ve etki alanının geliştirilmesi anlamında kültür diplomasisini de kapsayacak biçimde oldukça önemli ve etkin bir planlama adımının atıldığını ifade etmektedir. Ayrıca enstitü kendini "Türkiye'yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak; bununla ilgili bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak; Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye'nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini arttırıp dostluğunu geliştirmek amacıyla 05.05.2007 tarihli ve 5653 sayılı kanunla kurulmuş bir kamu vakfı" (YEE, 2018) olarak tanımlamakta ve misyonunu ise "Türkiye'yi, kültürel mirasını, Türk dilini, kültürünü ve sanatını tanıtmak, Türkiye'nin diğer ülkeler ile dostluğunu geliştirmek, kültürel alışverişini arttırmak, bununla ilgili yurt içi ve yurt dışındaki bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak, Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermektir" (YEE, 2018) cümleleriyle beyan etmektedir. Bu ifadelerden enstitünün yurt dışında etkili ve doğru bir şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğretmeyi kendine vazife edindiği ortaya çıkmaktadır.

Yurt dışında 58 merkezde hizmet veren Yunus Emre Enstitüsünün kurulduğu günden bu yana yurt dışındaki merkezlerinde verdiği Türkçe kursları ile 47.885 kişiye, "Seçmeli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Projesi" kapsamında da 33.376 kişiye Türkçe öğrettiği ve 2011 yılında başlatılan Türkoloji Projesi çerçevesinde Türkçe öğrenen öğrenci sayısının ise 18.000'i aştığı (YEE, 2018) görülmektedir.<sup>1</sup> Bu bilgiler ışığında Yunus Emre Enstitüsünün kuruluşunun son 10 yılda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politikası kapsamında atılan en önemli adım olduğu söylenebilir. Enstitünün Balkanlardaki bazı kültür merkezleri için bölgeye has özelliklerin gözetilerek kitaplar hazırladığı, yurt dışındaki Türkoloji bölümleriyle iş birliği protokolü imzaladığı, pek çok ülkede Türkçenin seçmeli veya zorunlu yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik çalışmalar yürüttüğü ve Slav dillilere veya Türk dillilere Türkçe öğretimi alt başlığında sempozyumlar düzenlediği görülmüştür. Ancak artık Orta Asya'dan Balkanlara, Kafkasya'dan Avrupa'ya Orta Doğu'dan Afrika'ya kadar dünyanın birçok bölgesinde yabancı dil olarak öğrenilmeye başlanan Türkçe için söz konusu çalışmaların yeterli olmadığı söylenebilir.

Bosna-Hersek, Kosova, Makedonya, Romanya gibi Balkan ülkelerinde Türkçe'nin stratejik konumu bilinmekte ve Yunus Emre Enstitüsünün buna ilişkin çabalarına şahit olunmaktadır. Ancak dünya genelinde yabancı dil olarak Türkçe kurslarına en çok talebin Orta Doğu'da, Mısır, İran ve Afganistan gibi ülkelerde olduğu görülmektedir. Orta Asya'da ise Türk diline soydaş topluluklar ilgi göstermektedir. Dünyanın farklı coğrafyalarında, farklı gerekçelerle Türkçeye talep olduğu dikkati çekmektedir. Dolayısıyla bu durum da Yunus Emre Enstitüsünün bölge özelliklerini dikkate alarak yabancı dil olarak Türkçe öğretim politikası kapsamında bölgeye göre değişiklik gösteren dil öğretim stratejisi hazırlamasını gerekli kılmaktadır. Bu strateji çerçevesinde akademik toplantılar düzenlenerek ülkeye veya coğrafyaya özgü planlamalar yapılabilir, hedef kitlenin ve Türkiye'nin ihtiyaç ve öncelikleri ışığında yabancı dil olarak Türkçe öğretimine

<sup>1</sup> Burada verilen rakamlar güncel olmayıp referans yılına aittir.



yönelik politikalar belirlenebilir. Somutlaştırmak gerekirse Astana Yunus Emre Enstitüsünde kullanılan ders materyalleri ile Kahire Yunus Emre Enstitüsünde kullanılan ders materyallerinin farklılık göstermesi gerekmektedir ya da Tahran Yunus Emre Enstitüsünde çalışacak okutmanlar ile Berlin Yunus Emre Enstitüsünde çalışacak okutmanlarda örneğin iyi derecede Osmanlı Türkçesi bilmek gibi farklı aranmalıdır. Diğer bir deyişle Yunus Emre Enstitüsünün, çalışmalar yürüttüğü bölgeye göre uzmanlaşarak bilgi birikimi meydana getirmesi ve bu birikimini dil öğretim sürecine yansıtması kaçınılmazdır. Dil öğretimindeki genel standartlara maksimum derece riayet edilerek bölgeye has öğretim modellerinin geliştirilmesi kuşkusuz oldukça yararlı olacaktır. Çünkü Türkçe, İskenderiye Yunus Emre Enstitüsü'ndeki kursiyerler tarafından Türk dizilerini izlemek üzere Tiflis Yunus Emre Enstitüsündeki kursiyerler tarafından iş bulmak amacıyla öğreniliyor olabilir. Kuşkusuz bu farklılık dil öğretim sürecinin pek çok unsurunu ve aşamasını doğrudan etkileyecektir.

### **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Politikası ve Tahran Yunus Emre Enstitüsü**

Tahran Yunus Emre Enstitüsü, yukarıda işaret edilen hususlardan ötürü Türklük bilimi açısından stratejik öneme sahip olan İran'da 2012 yılında faaliyetlerine başlamıştır. Enstitü, başkent Tahran'daki hizmet binasında yabancı dil olarak Türkçe öğretim etkinliklerinin yanında kültür-sanat programları da düzenlemektedir. Kurulduğu günden bu yana yaklaşık 8.000 İranlı kursiyere ev sahipliği yapan enstitünün kursiyer kitlesinin çoğunluğunu Türk dilli bireyler oluşturmaktadır.<sup>2</sup> Her dönem ortalama 400 kursiyere yabancı dil olarak Türkçe öğretilen Tahran Yunus Emre Enstitüsü bu hâliyle büyük bir dil merkezi görünümündedir.

İran genelinde Türkçeye ve Türk kültürüne dikkate değer bir ilginin olduğu daha önce belirtilmişti. Her yıl İran'dan Türkiye'ye çeşitli sebepler ile turist olarak giriş yapanların sayısı milyonlarla ifade edilmektedir. Türk televizyon kanalları özellikle Türk soylu kitle tarafından ciddi şekilde takip edilmektedir. Hatta yalnızca Türk televizyon kanallarını izleyerek Türkçe öğrenenlerin sayısı azımsanmayacak kadardır. Boylu ve Başar (2015) tarafından yapılan ve çoğunluğunu İran Türklerinin oluşturduğu 110 katılımcının bulunduğu bir araştırmada katılımcıların %50,10'unun Türkçe öğrenmek için Türk kanallarını izlediği ve sadece Türk kanallarını izleyerek öğrendiği Türkçe bilgisi sayesinde katılımcıların 56'sının orta seviye ve 13'ünün yüksek seviyeye kadar Türkçe öğrendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca Türk basın-yayın ve matbuat hayatının da İranlılar tarafından yakından takip edildiği görülmektedir. Öyle ki Bekbabayi ve Emirzadeh (2016) İran İslam Devrimi'nden günümüze Türkçeden Farsçaya 580 eserin tercüme edilerek basıldığını belirtmektedir.

İran'da ev hanımından öğretmene, iş adamından öğrenciye, muhasebeciden akademisyene değin birbirinden oldukça farklı meslek dalından ve sosyokültürel seviyeden birey Türkçe öğrenmektedir. Bu bireyler arasında İran Türklerinin ağırlıkta olduğu görülmektedir. İran Türkleri, ana dillerini devlet okullarında zorunlu veya seçmeli olarak öğrenememekteydi. Ancak bu yıl itibarıyla Doğu Azerbaycan Eyaleti Eğitim Öğretim

<sup>2</sup> Rakamlar güncel olmayıp Ocak 2017 tarihine aittir.

Genel Müdürü Cafer Paşayı, 2019 Güz Dönemi'nde eyaletteki okullarda haftalık iki, yıllık ise 60 saat olmak koşuluyla ilkokullarda Azerbaycan Türkçesinin öğretimine pilot uygulamayla başlanacağını duyurmuştur. Lakin uygulamanın kapsamına ilişkin ayrıntılar henüz net değildir. Bir diğer gelişme ise oldukça tartışmalı bir süreçten sonra Tebriz Üniversitesinde Azerbaycan Dili ve Edebiyatı bölümünün kurulmasıdır. Gecikmeli de olsa yaşanan bu gelişmeler İran Türklerinin ana dillerine ilişkin bazı taleplerinin karşılanmakta olduğunu göstermektedir. Özellikle Tahran'da yaşayan ve çeşitli nedenlerle ana dili Azerbaycan Türkçesini yeteri kadar öğrenememiş ve hâlihazırda da hiçbir kurumda öğrenme imkânını olmayan bir hayli birey ana dillerine çok yakın olan Türkiye Türkçesini kurslarda öğrenmeye çalışmaktadır.

Söz konusu kurslarda Türkçe öğretiminde Tahran Yunus Emre Enstitüsü dışında herhangi bir standardın olmadığı bilinmektedir. Çoğu kurs merkezi ekonomik öncelikler ile Türkçe öğretimine yaklaşmaktadır. Kur saati ve ders materyali kurumdan kuruma farklılık göstermekte olup kur sonunda kursiyerle herhangi bir sınav uygulanmamaktadır. Yunus Emre Enstitüsü de dâhil bütün kurslarda Türk soylularla Fars soylular aynı sınıfta aynı eğitim materyalleriyle Türkçe öğrenmektedir. Ayrıca bu kurslarda hiçbir şekilde alan eğitimi almamış genellikle de kendi imkânlarıyla Türkçe öğrenmiş bireyler öğretmenlik yapmaktadır. Bu kurumlar Türkçe öğretmenin yanında Türkiye'de üniversitelere giriş için fahiş fiyatlarla yönelik müşavirlik hizmetleri de vermektedir.

İran'da özel alan Türkçesi talebi her geçen gün artmaktadır. Nitekim Türkiye'yle ticaret yapan onlarca İran şirketi kendi alanlarına yönelik mesleki Türkçe ve bunun yanı sıra uzmanlık sahası olarak Türkiye çalışan araştırmacılar ise akademik Türkçe talebinde bulunmaktadır ancak bu talepler henüz karşılanamamaktadır. Ayrıca diğer bir talep ise çocuklar için Türkçe sınıflarının açılmasıdır. Televizyon aracılığıyla sayısız çocuk belli bir seviyeye kadar Türkçe öğrenmekte olup ebeveynleri ise çocuklarının Türkçelerini geliştirmelerini arzu etmektedir. Maalesef bu talebe de henüz İran'daki hiçbir kurumda yanıt verilememektedir.

### Sonuç ve Tartışma

Türkiye'nin oldukça köklü ve derin ilişkilere sahip olduğu İran'da, Türkiye Türkçesine gösterilen ilgi göz önünde bulundurulduğunda ve İran'ın Orta Doğu'daki stratejik konumu da dikkate alındığında, bu ülkeye özgü bir dil öğretim politikasının belirlenmesi ve bu kapsamda kısa, orta ve uzun vadeli planların hazırlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu noktada ise yabancı dil öğretim politikası açısından son 10 yılda Türkiye'deki en önemli girişim olarak nitelendirilebilecek olan Yunus Emre Enstitüsüne, İran'da ciddi görevler düşmektedir. Tahran Yunus Emre Enstitüsünün kurulduğu günden bugüne devam eden dil öğretim kursu görünümünden kurtulup İran için uzmanlaşmış gerçek bir Türkçe öğretim enstitüsü hâline gelmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda aşağıda gerek Tahran Yunus Emre Enstitüsü gerekse de Türk misyon kurumları aracılığıyla yapılabilecek bazı uygulamalar önerilmiştir:

1. Tahran Yunus Emre Enstitüsü, Yunus Emre Enstitüleri arasında en çok kursiyere sahip merkezdir. Oldukça farklı mesleklerden ve sosyokültürel gruplardan bireyler, Tahran Yunus Emre çatısı altında Türkçe öğrenmek istemektedir. Ancak mevcut şartlarda talebin

ancak yarısına cevap verilebilmektedir. Tahran Yunus Emre Enstitüsünün mevcut kapasitesi ve eğitim kalitesinin artırılması ve ayrıca İran için orta ve uzun vadeli yabancı dil olarak Türkçe öğretimi eylem planının hazırlanması faydalı olacaktır.

2. Tahran Yunus Emre Enstitüsü dışında Tahran’da ve ülke genelinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten onlarca özel dil kursu bulunmaktadır. Bu kurslara düzenlenen çalışma ziyaretlerinde yabancı dil öğretim ilkelerine riayet edilmediği ve Türkçe öğretiminde herhangi bir standardın bulunmadığı, Türkçe öğretim faaliyetlerinin kurs müdürünce tayin edilmiş bir zümre başkanının bilgi ve tecrübesine bırakıldığı görülmüştür. Yunus Emre Enstitüsünün dil öğretim modelinin tanıtılması amacıyla Türkçe öğretimi yapılan kurs merkezlerine çalışma ziyaretleri yapılmalı ve Türkçe öğretimi konusunda söz konusu kurslar bilgilendirilmelidir.

3. İran’da göze çarpan diğer bir önemli sorun ise alan mezunu Türkçe öğretmeni açığıdır. İran’daki Türkoloji bölümleri ihtiyaca cevap verecek kadar mezun veremediğinden özel dil kurslarının neredeyse tamamında bir vesileyle Türkçe öğrenmiş ancak alan bilgisine ve pedagojik formasyona sahip olmayan kişilerce ders verilmektedir. Bu nedenle Yunus Emre Enstitüsünün ivedilikle İran’da “Eğitimcilerin Eğitimi” kapsamında öğretmen yetiştirme programları düzenlemesi eğitimci kalitesinin artmasına yarar sağlayacaktır.

4. İran’da aktif olarak öğrenci alan tek Türkoloji bölümünde, ders materyallerinden öğretim elemanına kadar ciddi eksiklikler söz konusudur. Bu nedenle İran’daki Türkoloji bölümünün ciddi olarak desteklenmesi ve Türkçenin seçmeli ders olarak açılabilmesi adına özellikle özel üniversitelerle iş birliği yapılması gereklidir.

5. İran’da Türk soylu ve Fars soylu hedef kitleye aynı sınıf ortamında aynı ders materyalleriyle Türkçe öğretilmektedir. Metodolojideki bu yanlış, öğretim sürecinin tamamını olumsuz yönde etkilemekte ve süreç içerisinde pek çok sorunu beraberinde getirmektedir. Fars soylulara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılacağından mevcut ders materyallerinin kullanılmasında bir sorun yoktur ancak Türk soylular için yeni ders materyallerinin hazırlanması oldukça gereklidir. Ayrıca seviye tespit sınavları ile hedef kitlenin dil seviyesi iyi tespit edilmelidir. Edindiğimiz tecrübeler Yunus Emre Enstitüsü tarafından İranlı hedef kitle özelliklerine uygun yeni bir seviye tespit sınavının hazırlanmasının gerekli olduğuna işaret etmektedir.

6. Tahran Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde mutlaka bir “Akademik İlişkiler Koordinatörlüğü” kurulmalıdır. Bu koordinatörlük sayesinde İran’daki üniversitelerle daha rahat iş birliği yoluna gidilebilir. Ayrıca Enstitünün Türkolojinin önemli bir coğrafyası olan İran’da akademik toplantıları gündemine alması oldukça önemlidir.

7. Tahran Yunus Emre Enstitüsünde mutlaka çocuklar için Türkçe kursları açılmalıdır. 12-18 yaş arasındaki bazı çocukların yetişkinler ile aynı sınıflarda ders alması enstitüde bazı sorunlar yaratmıştır. Bu nedenle çocuklara özel kursların açılması yerinde bir uygulama olacaktır.

8. Tahran Yunus Emre Enstitüsünde sadece genel Türkçe öğretimi yapılmakta ve yalnızca normal kurslar açılmaktadır. C1 seviyesinde Türkçe öğrenmek isteyen bir bireyin yaklaşık üç yıl enstitüye devam etmesi gerekmektedir. Kuşkusuz bu uzun bir süredir. Bu nedenle yoğun kurslarda mutlaka açılmalı ve özel alan Türkçesine yönelik talepler karşılanmalıdır. Türkiye ve İran arasındaki ticari ilişkilerin sonucunda pek çok kişi

tarafından iş Türkçesi kursları talep edilmektedir. Nitekim bu doğrultuda Çangal ve Başar (2016) tarafından “Türkçe Öğrenen İranlılar İçin Turizm Türkçesi Öğretim Programı, Terimler Sözlüğü ve Konuşma Kılavuzu” hazırlanmıştır. Henüz cevap verilmeyen özel alan Türkçesine ilişkin taleplere cevap verebilmek adına çalışmalar yapılmalıdır.

**9.** Yunus Emre Enstitüsünün dolaylı desteğiyle İranlı Türkçe öğretmenleri tarafından mesleki bir derneğin kurulması oldukça yerinde olacaktır.

**10.** İran’ın Türkiye’deki kültür merkezlerinin sayısı dikkate alınarak mütakabiliyet esasında İran’da Yunus Emre Enstitüsünün yeni şubeler açması gündeme getirilmeli ve netice odaklı girişimlerde bulunulmalıdır. Ayrıca şube açılmaması hâlinde büyük şehirlerde yerel iş birliklerine gidilerek irtibat büroları belirlenmesi faydalı olacaktır.

**11.** Türk üniversiteleri İranlılarca oldukça sık tercih edilmektedir. Tahran genelinde birçok müşavirlik şirketi Türk üniversiteleri için fahiş fiyatlarla müşavirlik hizmetleri vermekte zaman zaman da büyük suiistimallerin yaşandığına şahit olunmaktadır. Kurulacak olan “Akademik İlişkiler Koordinatörlüğü” altında Türk üniversitelerine ilişkin müşavirlik hizmetlerinin verilmesi hem enstitüye gelir kazandıracak hem de İranlıların birinci elden doğru bilgiler almasını sağlayacaktır. Ayrıca İran Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye’deki Üniversitelerden yalnızca 16’sına diploma denkliği verilmekte bu da bazı mağduriyetlere ve sorunlara sebep olmaktadır. Söz konusu denklik sorunlarının çözülebilmesi için Tahran Yunus Emre Enstitüsü ve T. C. Tahran Büyükelçiliğince girişimlerde bulunulabilir.

**12.** Yunus Emre Enstitüsü Yaz Okulu, Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji Yaz Okulu, Yunus Emre Enstitüsü Yabancı Türkologlar İçin Sertifika Programı ve Türkiye Bursları gibi projelerde İran’a ayrılan kontenjanın mutlaka artırılması gerekmektedir.

**13.** Önümüzdeki 40-50 yıl içerisinde konuşurlarının tamamen yok olacağı düşünülen Halaç Türkçesine ilişkin Tahran Yunus Emre Enstitüsünün öncülüğünde akademik ve sosyal projeler üretilebilir.

**14.** Türkçeden Farsçaya ciddi bir tercüme hareketinin bulunduğu şahit olunmaktadır. Örnek vermek gerekirse Elif Şafak’ın *Aşk* romanının İran’da sekiz farklı tercümesi yapılarak basılmış ve Orhan Pamuk’un *Kırmızı Saçlı Kadın* romanı ise Türkiye’de piyasaya çıktıktan sadece birkaç ay sonra Farsçaya birkaç kişi tarafından tercüme edilmiştir. Tercüme hareketlerinin yönlendirilmesi ve mütercimler ile bir araya gelinmesi adına çeşitli programlar düzenlenebilir.

**15.** Tahran Yunus Emre Enstitüsünde çalışan Türkiyeli personelin ciddi şekilde statü ve barınma sorunları bulunmaktadır. Bunların çözülmesi adına mütakabiliyet esasında adımların atılması sürecin ilgili kurumlarca takip edilmesi önemlidir. Ayrıca Tahran Yunus Emre Enstitüsünde çalışan Türkiyeli personelin Farsça öğrenerek uzmanlaşmasında büyük yarar vardır.

**16.** İran dünya genelinde Türk televizyon kanallarının en çok takip edildiği ülkelerden birisi durumundadır. Birçok İranlı Türkçeyle ilk olarak televizyon aracılığıyla tanışmakta ve belli bir seviyeye kadar Türkçe öğrenebilmektedir. Boylu ve Başar’ın (2015: 412) dikkat çektiği üzere Türk dünyası için yayın yapan TRT AVAZ’da İran’la ilgili çok az yayın yapılmaktadır. Ancak İran Türkiye’den sonra Türk dünyasının en önemli saç ayağıdır. Bu hususa dikkat edilerek İran halkının ilgisini çekecek yayınlar yapılabilir. Uzun

vadede devlet eliyle yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarına yer verecek bir kanal kurulabilir.

**17.** Misyon kurumlarınca kültür-sanat programları hazırlanırken İran'ın kültürel özellikleri dikkate alınarak İranlılar tarafından ilgi görecektir programların gündeme alınması önemlidir. Nitekim Balkanlardaki ilgiyle karşılanan bir hat atölyesi veya sergisi İranlılara cazip gelmeyebilir. Bu nedenle bölgesel özellikler gerek dil öğretim planlamasında gerekse dilin kendini gösterdiği en somut alanlardan biri olan kültür-sanat faaliyetlerinde göz önünde bulundurulmalıdır. Zira İran'da modern Türkiye imajıyla insanların karşısına çıkmak daha etkili olmaktadır.

**18.** Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS) yalnızca başkent Tahran'da uygulanmaktadır. İran'da Türk üniversitelerinden bazılarının yerel kurslarla yaptıkları ikili protokoller sayesinde dil yeterlik sınavı yaptığı bilinmektedir. Ancak bu sınavların güvenilirliğine ilişkin ciddi şüpheler söz konusudur. Hâlihazırda Tahran dışındaki bazı şehirlerde Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Yeterlik Sınavına talep varken söz konusu şehirlerde de sınav uygulanmalıdır.

**19.** Kültürel diplomasi bağlamında ülkenin kültür-sanat gündemine yön veren süreli yayımların yönetimleriyle iyi ilişkiler geliştirilmesi özellikle önemlidir. Nitekim Ermeni lobisi tarafından etkin bir şekilde yürütülen kültürel-tanıtım-tebliğ faaliyetlerine mukabil kültür ve tanıtım faaliyetlerinin yürütülemediği ortadadır.

**20.** İran Türkoloji'sine yönelik akademik çalışmalarda Azerbaycan Türkçesine ilişkin çalışmaların literatürün neredeyse tamamını oluşturduğu görülmektedir. İran'daki diğer Türk diyalektlerine ilişkin çalışmaların yapılması ve desteklenmesi önemlidir. En azından Türkiye eliyle Türkçenin İran'daki diğer diyalektlerinin sözlüğü ve dil bilgisi hazırlanmalıdır.

**21.** Hemedan ve Gazvin gibi Türkçe ve Farsçanın konuşma oranlarının birbirine yakın olduğu şehirlerde gündün güne Türkçenin Farsça karşısında gerilediği ve söz konusu şehirlerde, şehir merkezlerinde Türkçe konuşulmayacak derecede azaldığı ve Türkçe'nin kırsala münhasır kaldığı bilinmektedir. Bu bağlamda söz konusu geçiş şehirlerinde Türkçenin iletişim dili olarak yok olmasını engelleyecek projeler düşünülmelidir.

### Kaynakça

- Açık, F. (2013). Dil Politikaları Bağlamında Türkçe'nin Öğretimi. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.) içinde, *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* (ss. 483-492). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Adıyaman, H., Çangal, Ö. & Yazıcı, M. H. (2016). Kazakistan'da Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Dil İhtiyaç Analizi: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Örneği. In İsmail Güleç ve Bekir İnce (Eds.), *1st International Symposium of Teaching Turkish as a Foreign Language* (pp. 79- 90). Frankfurt am Main: Peterlang GmbH.
- Ager, D. (2001). *Motivation in Language Planning and Language Policy*. England: Clevedon, Multilingual Matters.
- Aliyar Demirci, H. (2008). Osmanlı Modernleşmesinde Dil Politikaları ve Mebusan Meclisi. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, 16-17, 187-212.
- Barın, E. (2010). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Metodoloji. İ. Yazar (Ed.) içinde, *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı 16-18 Aralık* (ss. 167-170), İzmir.

- Başar, U. & Akbulut, E. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2, 1005-1020.
- Başar, U. & Boylu, E. (2015). Yurt Dışında Türkiye Türkçesi Öğrenen Türk Dillilerin Yazılı Anlatım Hataları: İran Örneği. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (5), 324-338.
- Bekbabayi, B. & Emirzdeh, E. (2016). Caygah-i Tercüme-i Edebiyatı Türki Bad Ez Enkıláb-ı Eslami. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (İran Özel Sayısı), (18), 95-117.
- Boylu, E. & Başar, U. (2016). Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu ve Standartlaştırılması Üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24, 309- 324.
- Boylu, E. & Çangal, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği. *International Journal of Language Academy*, 4, 127-151.
- Çalışkan, N. & Bayraktar, S. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretimi Konusunda Bir İhtiyaç Analizi: Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi Örneği. H. Zülfikar ve R. Özyürek (Ed.) içinde, *VII. Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri Kitabı*, Ankara.
- Çangal, Ö. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çangal, Ö. & Başar, U. (2016). Türkçe Öğrenen İranlılar İçin Turizm Türkçesi Öğretim Programı, Terimler Sözlüğü ve Konuşma Kılavuzu Denemesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 707-734.
- Dinç, A. (2011). Dillerarası Etkileşim Süreçlerini Belirleyen Kimi Etkenler. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 8 (3), 7-23.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi (2. Baskı)*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Gültekin İ., Melanlıoğlu, D. & Ülker, M. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yunus Emre Enstitüsü Modeli. H. Develi ve ark. (Ed.) içinde, *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar* (ss. 293-336). Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- Gündoğdu, M. (2005). Avrupa Birliği Yolunda Türkiye'nin Yabancı Dil Politikası. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 120-127.
- Güzel, A. & Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hornberger, N. H. (2006). Frameworks and Models in Language Policy and Planning. In T. Ricento (Eds.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (ss. 24-41). the USA: Blackwell Publishing.
- İşcan, A., Yağmur Şahin, E., Kana, F. & Koçer, Ö. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin İhtiyaç Algıları: Betimsel Bir durum Çalışması. *International Journal of Social Science*, 4, 1185- 1198.
- Kara, M. (2013). Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.) içinde, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (ss. 201-210). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Koç, N. (1988). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı*. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Lo Bianco, J. (2010). Language Policy and Planning, In N. H. Hornberger and S. L. McKay (Eds.), *Sociolinguistics and Language Education* (ss. 143- 176). England: Clevedon, Multilingual Matters.
- Narmamatova, T. & Akman, E. (2010). Türk Dünyası Entegrasyonunda Dil ve Alfabe Ortaklığını Gerçekleştirmede Medyanın Rolü: Kırgızistan Örneği. N. Muradov ve E. Ağayev (Ed.)

- çinde, *21. Yüzyılda Türk Dünyası Uluslararası Sempozyumu Bildiriler Kitabı 02-05 Aralık* (ss. 497-510). K.K.T.C.: Lefke.
- Nurlu, M. vd. (2016). Türkçenin Yabancı/İkinci Dil Olarak Öğretimi Politikaları. A. Sarıçoban (Ed.) içinde, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Metodolojisi* (ss. 70-116). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Wright, S. (2016). *Language Policy and Language Planning: From Nationalism to Globalisation, 2nd Edition*. UK: University of Portsmouth.
- Yeşilyurt, E. (2016). Osmanlı Döneminde İngilizlere Türkçe Öğretmek Amacıyla Yazılan Kitapların Dil Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 277-294.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yunus Emre Enstitüsü. (2018). <http://www.yee.org.tr/tr/yunusemreenstitusu>. Erişim: 14.03.2017.
- Yunus Emre Enstitüsü. (2018). <http://www.yee.org.tr/tr/misyon> Erişim: 18.08.2017.