

**UTANMA ve GURUR ARASINDA “DİL” ve KÜRT KADINLARI:**

**YÜKSEKOVA ÖRNEĞİ**

**İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
KÜLTÜREL İNCELEMELER YÜKSEKLİSANS PROGRAMI**

**DELAL YATÇI  
108611016**

**PROF. DR. FÜSUN ÜSTEL  
2011**

## **Utanma ve Gurur Arasında “Dil” ve Kürt Kadınları: Yüksekova Örneği**

### **Kurdish Women and “Language” Between Shame and Pride:**

#### **The Yüksekova Case**

**DELAL YATÇI**

**108611016**

Prof. Dr. Füsün Üstel :

Doç. Dr. Ferhat Kentel :

Bülent Somay :

Tezin Onaylanma Tarihi :

Toplam Sayfa Sayısı: 109

#### **Anahtar Kelimeler**

- 1- Anadil
- 2- Kamusal Alan
- 3-Oryantalizm
- 4-Utanma
- 5-Gurur
- 6-Kürtçe
- 7-Yüksekova
- 8-Kadın

#### **Key Words**

- 1- Mother tongue
- 2- Public Sphere
- 3- Orientalism
- 4-Shame
- 5-Pride
- 6-Kurdish
- 7-Yüksekova
- 8-Woman

# Utanma ve Gurur Arasında “Dil” ve Kürt Kadınları: Yüksekova Örneği

## Kurdish Women and “Language” Between Shame and Pride: The Yüksekova Case

DELAL YATÇI

108611016

Prof. Dr. Füsun Üstel

Doç. Dr. Ferhat Kentel

Bülent Somay

Tezin Onaylanma Tarihi :



Toplam Sayfa Sayısı: 109

Anahtar Kelimeler

Key Words

- 1- Anadil
- 2- Kamusal Alan
- 3-Oryantalizm
- 4-Utanma
- 5-Gurur
- 6-Kürtçe
- 7-Yüksekova
- 8-Kadın

- 1- Mother tongue
- 2- Public Sphere
- 3- Orientalism
- 4-Shame
- 5-Pride
- 6-Kurdish
- 7-Yüksekova
- 8-Woman

## ÖZET

Bu çalışma, anadili Kürtçe olan kadınların, başta eğitim kurumları olmak üzere, kamusal alanda yaşadıkları zorluklara odaklanmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nin resmi tek-dillilik anlayışı, Türkçe dışındaki tüm dillerin kamusal görünürlüğünü yok etmiş, Türkçe bilmeyen insanların, kamusal alanda ihtiyaçlarını, başkalarına bağımlı olmadan karşılayabilmelerini imkânsız hale getirmiştir. Türkiye'de Kürtlerin Türklerden sonra en geniş nüfusa sahip olması ve Kürt kadınlarının Kürt erkeklere nazaran Türkçeyi öğrenme konusunda daha az avantajlı olmaları, Kürt kadınlarını, resmi tek-dillilik politikasının en büyük mağdurları haline getirmiştir.

Kemalistlerce, Türklüğün, Türkiye Cumhuriyeti'ndeki yegâne ve en üstün etnik yapı olarak kurgulanması Kürt kimliğinin hem görünürlüğünü azaltmaya yönelik politikaların üretilmesine hem de bu kimliğin aşağılanmasına yol açmıştır. Böylelikle Kürtlerin, hem resmi hem de popüler söylemler aracılığıyla, yardımıyla kendi kimliklerinden utanmaları ve nihayetinde bu kimliklerini terk etmeleri beklenilmiştir. Bu politika kısmi de olsa belirli bir başarı elde etmiştir ancak özellikle Kürt hareketiyle beraber kimliğinden utanılarak geçirilen belirli bir dönem dönüşüme uğrayıp, kimliğin, bir mücadele merkezi haline gelmesi ve gurur kaynağı olması sağlanmıştır. Bu tez çalışmasında kimlik merkezli utanç ve gururun Kürt kadınlarınca ne şekilde yaşandığı, nasıl anlamlandırıldığı üzerinde durulacaktır.

Çalışmanın saha araştırması Yüksekova olarak belirlenmiş ve toplamda 35 kadın ile derinlemesine mülakatlar yapılmıştır. Bu mülakatlar ışığında yaşanan mağduriyetlerin neler olduğu, bu mağduriyetlerin görüşmeciler nezdinde ne şekilde okunduğu, bu çalışmanın ana tartışması olacaktır.



## ABSTRACT

This study focuses on the difficulties faced in the public sphere, especially in schools, by women whose mother tongue is Kurdish. The principle of one language in The Republic of Turkey caused the disappearance of the visibility of all languages other than Turkish; and people who do not know Turkish must rely on others' assistance. Because Kurds have the highest population following Turks, and because Kurdish women have less advantages than Kurdish men, Kurdish women have become the largest victims of the one-language principle.

The ethnocentric project of Turkishness in the Republic of Turkey bores both a disappearance of and insult towards the Kurdish identity. Through this policy and via formal and popular discourses, it is expected that Kurds, will experience a national shame and therefore will abandon their culture. This policy is not unsuccessful, but it is especially with the Kurdish movement that this process of shaming of his/her identity is transformed and the identity becomes the center of struggle and the basis of pride. This study looks at how Kurdish women live and how they interpret both the shame and pride at the center of their identity.

The scope of the study is held to Yüksekova; the method involved interviews with 35 Kurdish women. In light of this interviews, this study's focus will be the problems Kurdish women face in the public sphere and how they interpret this problems.

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkılarından dolayı, en başta Yüksekova'lı kadınlar olmak üzere Yüksekova Belediyesi, Yüksekova Eğitim-Sen, Yüksekova Kadın Derneği ve Yüksekova BDP çalışanlarına teşekkürü bir borç bilirim.

En zor zamanlarında bile yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Füsun Üstel'e çok teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Giriş.....                                                                                   | 1   |
| 1. Bölüm: Kemalist Çağdaşlaşma Projesi ve Kürtler.....                                       | 14  |
| 2. Bölüm: Türkçe ile ilk Karşılaşma: Okul Deneyimi.....                                      | 26  |
| 3. Bölüm: Utanmaktan Gurur Duymaya.....                                                      | 45  |
| 4. Bölüm: Kendini Türkçe İfade Edemeyen Kadınların Kamusal Alanda Yaşadıkları Zorluklar..... | 61  |
| Sonuç.....                                                                                   | 96  |
| Kaynakça.....                                                                                | 100 |
| Ek-1 Görüşme Çizelgesi.....                                                                  | 105 |
| Ek-2 İl ve İlçelere Göre Nüfus ve Nüfus Yıllık Artış Hızı: Yüksekova.....                    | 108 |
| Ek-3 İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması.....                                    | 108 |
| Ek-4 Yüksekova Haritası.....                                                                 | 109 |

## GİRİŞ

Dil'in, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan bir araç statüsünden siyasal bir içerik kazanmaya evrilmesi modern zamanlara denk gelmektedir. Dinsel aidiyetin en başat kimlik unsuru olarak kabul edildiği Ortaçağ'da halk tarafından kullanılan dil(ler), yöneticiler nezdinde siyasal bir mesele olarak algılanmaz ve yöneticilerin halkıyla aynı dili konuşuyor olması da kendilerine ayrıca bir meşruiyet kazandırmazdı. Ancak Avrupa'da milliyetçiliğe zemin hazırlayan, dinde reform hareketleri, sanayileşme, kentleşme, matbaanın icadı ve eğitimin gelişimi ile birlikte dilin toplum hayatındaki rolü, büyük ölçüde değişime uğradı.<sup>1</sup>

Anderson, kapitalizmin, halk dillerinin yaygınlaşması yolunda devrimci bir etki yarattığını ve bu durumun, ulusal bilicinin gelişmesine katkıda bulunduğunu söyler. Anderson, halk dillerinin yaygınlaşmasını, kendi başarısını büyük ölçüde kapitalist yayıncılığa borçlu olan Reform'un etkisine, konumları sayesinde geleceğin mutlakiyetçileri olmaya aday bazı monarkların halk dillerinden, idari merkezileşmenin bir aracı olarak yararlanmak istemelerine ve kutsal dil olarak kabul edilen Latince'nin kendi içindeki değişimine bağlar. Bu durum Anderson'a göre, Hıristiyanlığın hayali cemaatinin aşınmasına ve dilin merkezi bir önem işgal edeceği yeni ulusal toplulukların hayal edilebilirliğine yol açmıştır.<sup>2</sup>

18. yüzyılda ulus devletlerin ortaya çıkışıyla beraber devletler, daha önceden sahip olmadıkları ölçüde idari ve bölgesel bir birliğe kavuştular. Ancak bu birlik sadece idari boyutla sınırlı değildi; çünkü devletin istediği yönde kendini gerçekleştirebilmesinde kültürel birliğin, idari birlikten daha yaşamsal bir önemi vardı.<sup>3</sup> Kültürel birliği sağlamada ise dil, hem en etkili araçlardan biri olarak görüldü hem de bir ulusu diğer uluslardan ayırabilecek önemli bir referans noktası olarak tayin edildi. Nitekim Schnapper, dilin, etnik topluluk duygusunun

<sup>1</sup> Özlem Eraydın-Virtanen, "Dil Politikalarının Milliyetçilik Hareketlerindeki Tarihsel Kökenleri", *Avrupa Birliği Sürecinde Dil Hakları* içinde, Ed. Ebru Uzpeder. İstanbul, Helsinki Yurttaşlar Derneği Yayını, 2003, s. 18-20.

<sup>2</sup> Benedict Anderson, *Hayali Cemaatler: Milliyetçiliğin Kökenleri ve Yayılması*. İstanbul, Metis Yayınları, 1993 s. 52-62.

<sup>3</sup> Anthony Giddens, *Ulus Devlet ve Şiddet*, (İstanbul: Devrim Yayınları, 2005), s. 287.



ayrıcılık bir boyutunu temsil etmesinin yanında, “bağımsız siyasal birliğin” yani ulus olabilmenin şartını da ifade ettiğini söyler.<sup>4</sup> Dilin bu süreçle beraber önemli bir statü kazanmış olması, ulusların, çok çeşitli dil politikası ve planlaması (LPP- Language Policy and Planning) gerçekleştirmelerini sağlamıştır. Her şeyden önce öncelikli olarak hangi dilin, ulus- devlet dili olacağı ve bu dilin standart bir yapıya kavuşturulmasına yönelik çabaların ön plana çıktığını söyleyebiliriz. Ulus içerisinde kullanılacak ortak, standart bir dil ile amaçlanan, hem birlik idealinin güçlenmesi hem de ulus ideallerinin nüfusun her kesimine yayılması idi. Bunun yanında bu durum, ulusal bir ekonomin oluşması ve varlığını sürdürebilmesi açısından da önem arz etmektedir.

Bugün dünyada 160’ı aşkın bağımsız devlete karşılık altı bin beş yüz<sup>5</sup> civarında farklı dil topluluğunun mevcudiyetini göz önünde bulundurduğumuzda, hemen hemen tüm ulus devletlerin bir dil planlaması ve politikaları ürettiğini, üretmek zorunda kaldığını ifade edebiliriz. Heinz Kloss (1969), biri Maddi Planlama (Corpus Planning), diğeri Statü Planlaması ( Status Planning) olmak üzere iki türlü dil planlamasından bahseder. Buna göre “maddi planlama”, yeni sözcüklerin üretimi, dilin fonetiği, lehçenin seçimi ve dilin yeni teknolojiye uyum sağlamasına yönelik dönüştürülmesini hedefleyen, “içsel” bir müdahale iken, “statü planlaması”, ulusal sınırlar içerisinde hangi dilin hangi derecede ve ne şekilde, nerelerde kullanılabileceğine yönelik dillerin yasal statüsünü belirleyen “dışsal” bir müdahaledir.<sup>6</sup> Statü planlaması, bir devletin sınırları içerisinde, birden fazla dilin varlığı söz konusu olduğunda, dilsel azınlıklar, göçmenler bulunduğu gündeme gelir. Örneğin İzlandaca, İzlanda dışında bir ülkede konuşulmamakla birlikte, İzlanda devletinin sınırları içerisinde konuşulan tek dildir. Yani İzlanda’da herhangi bir dilsel azınlıktan bahsedilmez. Bu durumda, İzlandaca için bir statü planlamasına gidilmeye gerek duyulmazken, yeni toplumsal ve teknolojik gelişmelerin gerekli kılabilceği bir maddi planlamaya ihtiyaç duyulabilir.

<sup>4</sup> Dominique Schnapper, *Sosyoloji Düşüncesinin Özünde Öteki ile İlişki*. İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2005, s. 94.

<sup>5</sup> James Geary, “Speaking in Tongues”, *Time*, c. 150, No.1, 7 Temmuz 1997, s. 38. aktaran: Hüseyin Sadoğlu, *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikalar*. İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003, s. 37.

<sup>6</sup> Nancy Hornberger, “Frameworks and Models in Language Policy and Planning”, *Language Policy Theory and Method* içinde, Ed. Thomas Ricento, Blackwell Publishing, 2006, s. 25-38.

Ricento, çok- dilli, çok- kültürlü ülkelerde, hangi dillerin hangi amaçlarla planlanacağı, farklı gruplar arasındaki, sosyo-politik ve ekonomik çıkarları yansıtan güç ilişkilerine bağlı olduğunu söyler.<sup>7</sup> Schmidt de benzer şekilde bu durumun bir güç ilişkisinden kaynaklandığını ve çoğu zaman etnik politik sorunların merkezinde, dil politikalarının yarattığı çekişmenin yattığını iddia eder.<sup>8</sup>

Ulus sınırları içerisinde kullanılan birden fazla dil olması karşısında devletler genellikle, “asimilasyonist” ve “resmi çokdillilik” olmak üzere iki türlü statü planlamasına giderler. Asimilasyonist strateji, azınlık dillerinin zamanla kamu yaşamından silineceği varsayımından hareket eder ve bu stratejide genellikle devlet içerisinde çoğunluğun kullandığı dil, tek resmi dil olarak atanır. Bu süreç resmi dilin azınlıklar tarafından benimsenmesi amacıyla yasaklayıcı da, olabilir özendirici de.<sup>9</sup> Ricento, Amerika Birleşik Devletleri’nden örnek vererek asimilasyonistlerin “eşitlik” anlayışından hareketle, İngilizce konuşmayan toplulukların, İngilizce konuşanlara kıyasla eşit fırsatlara sahip olamadıklarını, eşit bir şekilde kaynaklara ulaşamadıklarını ve bu eşitsizliğin ortadan kaldırılmasının ancak dillerini, İngilizce ile yer değiştirmeleriyle mümkün olacağını iddia ettiklerini belirtir.<sup>10</sup> Resmi çokdillilik ise, bir devletin sınırları içerisinde birden fazla dilin eşit veya farklı statülerde olmak üzere yasal olarak kullanılmasını ifade eder.<sup>11</sup>

---

<sup>7</sup>Thomas Ricento, “Theoretical Perspectives in Language Policy: An Overview”, *Language Policy Theory and Method* içinde, Ed. Thomas Ricento, Blackwell Publishing, 2006, s. 3-9.

<sup>8</sup>Ronald Schmidt, “Political Theory and Language Policy”, *Language Policy Theory and Method* içinde, Ed. Thomas Ricento, Blackwell Publishing, 2006, s. 94-110.

<sup>9</sup>Hüseyin Sadoğlu, *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*. İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003, s. 42.

<sup>10</sup>Thomas Ricento, “Theoretical Perspectives in Language Policy: An Overview”, *Language Policy Theory and Method* içinde, Ed. Thomas Ricento, Blackwell Publishing, 2006, s. 3-9.

<sup>11</sup>Farklı ülkelerdeki resmi çokdillilik uygulamaları için bkz. “Türkiye için Uygulanabilir Sayılan Çokdilli Toplum Modelleri ve Toplumun Çokdilli Yapısının Korunması Yöntemleri”, *Türkiye’de Kürtler: Barış Süreci için Temel Gereksinimler* içinde. İstanbul, Heinrich Böll Stiftung Derneği, 2008. Ed. Cem Bico, s. 257-262.



Her ne kadar ulusçuluk teorileri dil ile ulus arasında önemli bir ilişki kursa da, ulusçuluk düşüncesinin bütünüyle dilden kaynaklandığını öne sürmek mümkün değil. Nitekim bu ilişkinin niteliği konusunda ulusçu modeller arasında ayırma gidilmektedir. Literatürde sıklıkla biri Fransız biri Alman olmak üzere iki temel ulus modelinden bahsedilir. Buna göre Fransız uluslaşması, “ulus”u siyasal bağlılıkla belirlenmiş yurttaşlara dayandırıyor, Fransızca konuşmayı ise Fransız yurttaşı olmanın dolaylı bir koşulu sayıyor. Romantik ulusçuluk olarak adlandırılan Alman uluslaşması ise aynı dili konuşan yurttaşlardan oluşan, etnisist bir yapı arz ediyor.<sup>12</sup>

Türkiye’ye baktığımızda ise, Türk milliyetçiliğinin, her iki ulus modelinden de etkilendiğini görmekteyiz. Türklük bir yandan dil üzerinden “dışarıya” açık bir hale getirilirken bir yandan da dil, Türklüğün biricikliğini arz edecek şekilde dışlayıcı bir nitelik taşımıştır. Ancak genel olarak Türk milliyetçiliğinin, asimilasyonist bir seyir izlediğini, “Türklüğün”, kendi anadillerini Türkçe ile değiştirmeleri kaydıyla dil azınlıklarına açık hale getirildiğini ifade edebiliriz.

Bugün Türkiye’nin dil meselelerinin merkezine Kürtler oturmuştur diyebiliriz. Kürtçenin anayasal güvenceye alınması ve Kürtçe ile yapılacak anadil eğitimine yönelik talepler uzun bir süreden beridir Türkiye gündeminin önemli bir parçası haline gelmiştir.

Cumhuriyetle beraber Türkçe’nin tek resmi dil olarak atanması beraberinde Türkçe dışındaki diğer dillerin, en başta kamusal alanda olmak üzere özel alanda da görünürlüğünü yok edecek politikaların üretilmesine zemin hazırladı. Bu politikalardan hem en fazla etkilenen hem de bu politikalara en fazla mukavemet gösteren kesim, Türklerden sonra en büyük dil topluluğu olan Kürtler oldu.

Çok uzun yıllar boyunca Kürt kelimesinin bile resmi makamlarca telaffuz edilmediği göz önünde bulundurulursa bugün, özellikle Avrupa Birliği’ne üyelik süreciyle başlatılan demokratikleşme hareketiyle beraber, Kürtçe’nin kamusal

---

<sup>12</sup> Sadoğlu, 2003, s. 3-4.



alandaki kullanımına yönelik bazı alanlar açılmış durumdadır. Ancak Türkçe bilmeyen Kürt kadınları, kamusal alanda hâlâ birçok sorunla karşılaşmakta, mağduriyetlerin giderilmesine yönelik Kürtçe kullanımında kolaylık sağlanacağına, Türkçe öğrenmeleri yönünde teşvik edilmektedirler. Yine benzer şekilde birçok Kürt çocuğu okula başladığında bilmedikleri bir dilde eğitime zorlanmakta ve böylelikle birçok mağduriyetin yaşanmasına kapı aralanmaktadır.

Bu tez çalışması anadili Türkçe olmayan Kürt kadınlarının, kamusal alanda yaşadıkları mağduriyetleri, bunu nasıl bir bağlam içine yerleştirdikleri ve bununla başa çıkma yollarını analiz etmek amacını taşımaktadır. Çalışma alanı Yüksekova ile sınırlandırılmış ve yarı- yapılandırılmış derinlemesine mülakat yöntemi kullanılarak toplam otuz beş kadın ile görüşülmüştür. Görüşmeler yaklaşık bir saat kadar sürmüştür. Görüşülecek kadınların seçimi sadece iki kritere bağlı kalınarak yapılmıştır. Bu kriterler, belirli yaş aralıklarında (18-60) olmaları ile Yüksekova'da ikamet etmeleridir. Yaş aralığı mümkün olduğu kadar dengede tutulmaya çalışılmış ve böylece görüşülen kişilerin yaş ortalaması otuz dört olarak tespit edilmiştir. Görüşülen kişilere ulaşmada araştırmacının kişisel ilişkileri kullanılmıştır.

Bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm Kemalist çağdaşlaşma projesi ve Kürtlerin bu projede ne şekilde ele alındığına yönelik tarihsel bir çerçeve sunarken diğer üç bölüm saha alanında elde edilen verilere ve bu verilerin analiz edilmesine ayrılmıştır. Saha alanında görüşülen kişiler Türkçe bilen ve bilmeyen olarak iki gruba ayrılmış olup ikinci ve üçüncü bölümler belirli düzeylerde (ilköğretim-üniversite) eğitim almış, Türkçesi iyi olan Kürt kadınlarının yaşadıkları deneyimlere odaklanırken son bölüm, eğitim almamış, Türkçeyi hiç bilmeyen ya da az bilen Kürt kadınlarının deneyimlerine odaklanmaktadır. İlk gruptaki kadınların büyük oranda Türkçe ile ilk karşılaştıkları kurum okul olmakta iken diğer gruptaki kadınların Türkçe ile karşılaşmaları daha farklı araçlarla gerçekleşmektedir. Bundan ötürü ikinci ve üçüncü bölümdeki görüşmeler daha çok, geçmişi yeniden okuma, ona bugünün gözüyle yeniden bir anlam biçme

şeklinde gerçekleşirken, son bölümdeki görüşmeler ise “şimdi”ye dokunan gündelik, rutin sorunlar üzerinden şekillenmiştir.

Belirli düzeylerde eğitim almış Kürt kadınları, kendilerini Türkçe ile ifade edebildiklerinden ötürü kamusal alanda ihtiyaçlarını karşılamada herhangi bir sorunla karşılaşmazken, Türkçe bilmeyen kadınlar, tüm resmi kurumlarda çeşitli sorunlarla karşılaşmakta, başkalarına bağımlı bir pozisyona düşmektedirler. Ancak Türkçe bilen kadınlar da, özellikle okula başladıkları yani genelde Türkçe ile ilk tanıştıkları dönemlerde, birçok sıkıntıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu dönem aynı zamanda ana dili Kürtçe olmayan kişilerle de ilk deneyimlerin yaşandığı süreci kapsamaktadır. Bu anlamda okul deneyimi, “öteki” ve “öteki dil” ile girilen ilk ilişkiyi yansıtması yönünden büyük bir önem arz etmektedir.

Her araştırmada olduğu gibi bu araştırmada da çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Bunlardan en önemlisi Kürtçenin Türkiye’de kazandığı politik anlam nedeniyle, görüşmecilerin konuşmakta ilk başta çekimser davranmış olmalarıdır. Ancak genel olarak görüşmeci ile güven duygusu sağlandıktan sonra bu zorluk aşılmıştır. Bu güven duygusunun ne üzerinden sağlanmış olduğu kişiye bağlı olarak değişiklik gösterse de, genel olarak şunlar söylenebilir: Araştırmacının kendisinin de görüşülen kişilerle aynı etnisiteden olması, benzer deneyimler yaşamış olması, bazı görüşmecilerle aynı kuşaktan olması ve bu vesileyle metodolojik bir sorun olarak araştıran-araştırılan hiyerarşisinin bir oranda aşılp görüşmelerin daha çok ortak bir deneyimi paylaşma ve dertleşme şeklinde geçmiş olmuş olmasıdır.

Kürt olmamın ve de Kürtçe konuşabiliyor olmamın görüşmecilerle yakınlık sağlamam anlamında bazı olumlu etkileri olsa da, öngöremediğim bazı sorunlarla da karşılaşmama sebebiyet verdi. Bu durumu daha anlaşılır kılmak adına şu bilgiyi vermem gerekir: Kürtçe (Kurmanji), eğitim dili olmadığı ve bu yüzden tüm Kürtçe konuşanlar standart bir Kürt dili eğitiminden geçmediği için, bölgeden aşiretlere değin bazı değişiklikler içerir. Bu değişiklikler genel gramer yapısından öte kullanılan kelimelerle ilgilidir. Doğal olarak bu durum özellikle de daha yaşlı insanlarla Kürtçe iletişime geçmemi biraz zora sıktı diyebilirim. Kürtçe görüşme



yaptığım daha genç insanlarla ise bu güçlük neredeyse hiç yaşanmadı. Bunun sebebini daha genç insanların, farklı yörelerde Kürtçe konuşan insanlarla temas halinde bulunma şanslarının daha yüksek olması ile televizyonla (Kürtçe kanallarla) yaşlılara oranla daha çok ilişkili olmalarına bağladım. Bu çıkarsamaya güvenmemin diğer nedeni ise, benim onları, onların beni anlama derecelerine nazaran daha iyi anlayabilmemdi.

Kürtçe konuşuyordum ama “farklı” bir Kürtçe konuşuyordum. Bu durum da, bazı görüşmeciler nezdinde bir “yabancı” pozisyonuna oturtulmam için yeterli bir sebepti.

Kürtçem dışında salt Kürt olmam da bazı görüşmecilerin gözünde daha güvensiz bir pozisyona düşmeme sebebiyet verdi. Çünkü bu görüşmecilere göre zaten başlarına ne geliyorsa kendi halkından, Kürtlerden, “hainlerinden” geliyordu.

Bu sıkıntılar dışında beklentimin de üzerinde çok sıcak, çok samimi görüşmeler gerçekleştirdim. Birkaç görüşmeci kendi tabirleriyle en saklı kalmış anılarını, düşüncelerini paylaştılar benle. Zaman zaman çok duygulu anlar, ağlamalar oldu.

Yukarıda dile getirdiklerimin yanında görüşmelerin nasıl bir ortamda ve hangi koşullarda gerçekleştirildiği de, elde ettiğim verileri değerlendirmek açısından önem arz etmektedir. Öncelikle bu görüşmeleri yaptığım tarih (1- 20 Eylül, 2010) örgütün ateşkes ilan ettiği ama buna rağmen 9 gerillanın öldürüldüğü Ramazan Bayramı’na denk gelmektedir. Bundan ötürü bayram, bölgenin birçok yerinde kara bayram olarak dile getirildi. Yüksekova için de bayram kara idi ve neredeyse çocuklar dışında kimse dışarılarda pek görünmedi. Bu çocuklardan bir kısmı şeker toplamak bir kısmı da polislere taş atmak için dışarıdaydılar. Benim görüşmelerim de böyle bir ortamda gerçekleştiği için elde ettiğim verilere bu koşulların etkisinin de yansımış olabileceğini düşünüyorum. Benim için de böyle bir ortamda çalışmak zor idi. İki gün boyunca olaylardan dolayı hiç dışarı çıkamadım. Üçüncü gün çıktığımda da henüz olayların sıcaklığı sürdüğü için, görüşmecilere yönlendirdiğim sorular ortamın ağır problemlerine kıyasla “basit” problemler olarak görüldü.

Bunun dışında görüşmelerden sadece birkaçını görüşmeciyi baş başa gerçekleştirebildim. Genellikle ailenin diğer fertleri özellikle de çocukları bulundular yanımda. Güven duygusunu sağlamak adına görüşmeciyi alıp başka bir odaya götürme gereği duymadım. Görüşmelere annenin verdiği cevaplara ailenin diğer fertleri tarafından neredeyse hiçbir müdahale gerçekleşmedi. Ancak özellikle küçük çocukların varlığı çoğu zaman görüşmeciyi iletişimimi zora soktu diyebilirim.

Bu tez çalışmasında saha alanının Yüksekova olarak belirlenmesi, araştırmacının Yüksekova ve çevresini iyi tanıyor olması ile birlikte Yüksekova'nın diğer Kürt nüfusunun yoğunlukta bulunduğu illere nazaran kendine has bazı özellikler taşıyor olmasıdır. Bu özelliklerin neler olduğunu Yüksekova ile ilgili genel bilgiler ışığında sunarak dile getireceğim.

Yüksekova, Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan Hakkâri iline bağlı üç ilçeden hem yüzölçümü hem ne nüfus itibari ile en büyük olup Hakkâri iline 80 km uzaklıktadır. Yüksekova kuzeyde Van, kuzeydoğu ve doğuda İran, güneyde Şemdinli, güneybatıda Irak ve Çukurca, batıda merkez ilçe ile çevrilidir.

2010 adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçlarını göre Yüksekova'nın nüfusu 108.546 olarak belirlenmiştir.

Yüksekova 1936 yılından itibaren göç alan bir ilçedir. İlçeye kendi kırsalından olduğu gibi çevre ilçe ve kırsallarından da önemli ölçüde göç yaşanmıştır. Yüksekova'ya özellikle 90'lı yıllardan itibaren çevre köylerden başta olmak üzere yoğun bir göç yaşanmıştır. Göç eden kesimi başta köyleri boşaltılıp zorunlu göçe maruz kalanlar oluştururken, bunun yanında ekonomik nedenlerden ötürü de göç yaşanmıştır. Bu açıdan D.İ.E.'nin 1990 ve 2000 yıllarında yapmış olduğu Genel Nüfus Sayımı sonuçları, Yüksekova'da yaşanan nüfus artışları hakkında genel bir fikir sağlıyor. OHAL uygulamasının 1987-2002 tarihlerinde yürürlükte olduğunu



göz önünde bulundurursak, yaşanan bu göçü, her şeyden önce zorunlu göç içerisinde değerlendirmemiz gerekiyor.

1990-2000 yılları arasında Yüksekova'da meydana gelen demografik hareketlilik neticesinde kırsal nüfusun azaldığını, kentsel nüfusun ise arttığını görürüz. Yaşanan siyasi gelişmeler, nüfus hareketlerinin oluşmasına ve nüfusun kentlere yönelmesine etki etmiş böylece bu durum kentleşmeye neden olmuştur. Yüksekova %58,47'lik şehirleşme oranıyla, %53,05 şehirleşme oranına sahip Doğu Anadolu ortalamasının üstünde iken %64,90 olan ülke ortalamasının altında kalmaktadır.

Van-İran transit yolunun açılması sonucunda ticaret ve iş hayatının canlanmasına bağlı olarak ekonomik nedenlerden ötürü yaşanan en büyük göç ise 1960-1980 tarihleri arasındadır. Bu tarihlerde Yüksekova nüfusu yaklaşık dokuz katına çıkmıştır.<sup>13</sup>

Yüksekova, Doğu Anadolu Bölgesi iklim özelliklerini taşır. Dolayısıyla karasal iklim hüküm sürer. Yüksekova'nın temel geçim kaynağı ise tarım ve hayvancılıktır. Ancak Yüksekova coğrafi olarak tarıma pek elverişli olmadığı gibi özellikle 90'lı yıllarla beraber yaşanan düşük yoğunluklu savaşla birlikte hayvancılık da büyük bir zarara uğramıştır. Yüksekova 90'lı yıllardan önce Türkiye et üretimine önemli katkısı olan bir ilçeydi. Ancak bu tarihle beraber köylerin boşaltılmasıyla yaşanan göçler, hayvanların beslenme koşullarını ortadan kaldırmış, elde kalan hayvanların da, yaylaların yasaklı olmasından kaynaklı otlatılamamasına ve böylelikle hayvancılığın büyük bir sekteye uğramasına sebebiyet vermiştir. TÜİK verilerine göre 90'lı yıllarda sığır, manda gibi büyükbaş hayvanlarda Yüksekova'da toplam sağılan hayvan sayısı yirmi binlerin üzerindeyken, 2000 yıllarla beraber bu sayı yedi binlere kadar gerilemiştir.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Yurt Ansiklopedisi, Tablo 15, s. 3335. aktaran: Lale Yalçın-Heckmann, *Kürtlerde Aşiret ve Akrabalık İlişkileri*, (İstanbul: İletişim Yayınları, 2002) s. 106

<sup>14</sup> [http://tuikrapor.tuik.gov.tr/reports/rwservlet?hayvancilik=&report=RAPOR1.RDF&p\\_kod=1&p\\_yil=2008&p\\_hk1=9999999&p\\_hk2=44&p\\_hk3=24&p\\_hk4=5&p\\_hk5=4&p\\_il=30&p\\_ilce1=3&desformat=html&p\\_dil=1&ENVID=hayvancilikEnv](http://tuikrapor.tuik.gov.tr/reports/rwservlet?hayvancilik=&report=RAPOR1.RDF&p_kod=1&p_yil=2008&p_hk1=9999999&p_hk2=44&p_hk3=24&p_hk4=5&p_hk5=4&p_il=30&p_ilce1=3&desformat=html&p_dil=1&ENVID=hayvancilikEnv)

Yüksekova'da sanayi de yok denecek kadar azdır. Devlet eliyle işletilen sanayi kurumu hiç bulunmazken, yirmi bir kişinin istihdam edildiği bir süt fabrikası ile on bir kişinin istihdam edildiği bir un fabrikası mevcuttur. Yüksekova'da temel geçim kaynağı kaçakçılıktır diyebiliriz. İran'a açılan Esendere sınır kapısının varlığı, birçok aileye ticaret yaparak geçimini sağlama olanağı yaratmıştır. Ancak 2006'da yayınlanan gümrük genelgesiyle birlikte sınır ticaretine yapılan kısıtlamalar, sınır kapısından geçimini sağlamaya çalışanları olumsuz yönde etkilemiştir. Sınır ticaretinin yasal yollardan yapılmasına getirilen kotalar, halkı farklı yollardan ticaret yapmaya sürüklemiştir. Ancak bu durum da içerisinde birçok tehlikeyi barındırmaktadır. Bunu her yıl sınırda Türk veya İran askerleri tarafından öldürülenler ya da kaçakçılık yüzünden cezaevinde bulunanlardan okuyabiliriz. Sınırdan kaçak olarak geçirilen malzemeleri daha çok mazot ve gıda oluştururken, küçük bir kesim tarafından uyuşturucu kaçakçılığı da yapılmaktadır. Burada yapılan kaçakçılık, Van, Diyarbakır, Mardin gibi büyük illerde yapılan kaçakçılıktan farklı olarak akrabalık, arkadaşlık ve aşiret bağlantılarına dayanır.<sup>15</sup> Yüksekova'da uyuşturucu kaçakçılığından zenginleşen küçük bir azınlığın varlığı ilk bakışta hemen göze çarpabilecek niteliktedir. Bu durumu yoksulluğun önemli göstergelerine dönüşen taş ve topraktan yapıma derme-çatma gecekondu ve bunların hemen yanı başında inşa edilmiş olan villalardan görmemiz mümkün.

Yüksekova % 13'lük işsizlik oranıyla %10,5 olan ülke ortalamasının üstünde seyretmekte, eğitim durumuyla da ortalamayı geriden takip etmektedir. Okuryazar nüfus oranı % 68,53 olup, bu oranla 872 ilçe arasında 814. sırada bulunmaktadır. KESK Yüksekova Temsilciliğinin 2004 yılında hazırladığı rapor, Yüksekova'nın eğitim durumuyla ilgili önemli bilgiler sunmaktadır. Buna göre Yüksekova'da var olan liseler öğrenci potansiyelini karşılayamamakta, bu eksikliğin giderilmesinde en az iki liseye daha ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen açığının yüksek olması, bu açığın vekil öğretmenlerle karşılanmaya çalışılması ve özellikle Batı'dan Yüksekova'ya atanan öğretmenlerin kısa bir süre sonra ilçeyi terk etmeleri diğer sorunlardan bazılarıdır. Bu durumların hepsi öğrencilerin başarı performansını olumsuz yönde etkilemekte, Türkiye genelinde yapılan sınavların illere göre

<sup>15</sup> Lale Yalçın-Heckmann, *Kürtlerde Aşiret ve Akrabalık İlişkileri*. İstanbul, İletişim Yayınları, 2002, s. 127.

sıralamasında Hakkâri ve çevresinin en alt sıralarda bulunmasına sebebiyet veren gerekçelerden olmaktadır.<sup>16</sup>

Sağlık göstergeleri açısından da Yüksekova düşük bir seviye de seyretmektedir. Tek bir devlet hastanesi bulunan Yüksekova’da, özellikle uzman hekim sıkıntısı çekilmektedir. TTB Halk Sağlığı Kolu 14. Gezici Eğitim Semineri Raporuna göre Hakkâri ili genelinde %30-40 oranında personelle sağlık hizmetleri verilmeye çalışılmaktadır. Hakkâri geneli için 170 pratisyen hekim kadrosu bulunmasına karşın, 30 pratisyen hekim bulunmaktadır. İl merkezinde Şemdinli’de ve Yüksekova’da toplam 11 uzman hekim ile 2. basamak tedavi hizmetleri sunulmaktadır.<sup>17</sup>

Yüksekova’da dikkati çeken diğer bir husus ise aşiret yapılanmasıdır. Yalçın-Heckmann, Hakkâri bölgesinde 15 farklı aşiretin bulunduğunu ve bu aşiretlerin büyüklük, nüfus, önem, “yabanilik” ve soylulukları gibi niceliksel ve niteliksel özelliklerine göre sınıflandırıldıklarını söyler.<sup>18</sup> Yüksekova ilçesinde ise çoğunluğu teşkil eden, Pinyanişi, Doskri, Diri, Oramar ve Ertoşi olmak üzere beş aşiretten bahsedebiliriz.

Yüksekova’da sosyal hayat özellikle gençler açısından neredeyse yok denecek kadar azdır. Son dönemlere kadar herhangi bir kültür merkezine sahip olmayan Yüksekova, Gever Kültür Merkezi’nin açılmasıyla bu açığı az da olsa kapatmaya çalışmıştır. Kültür merkezinde daha çok müzik faaliyetleri sürdürülmektedir. Yüksekova, kış sporlarıyla da dikkat çeken bir yerdir. Kayak alanında Türkiye genelinde bazı başarılarla imza atmıştır.

---

<sup>16</sup> Yüksekova’nın Eğitim-Öğretim Sorunlarına ve Var Olan Sorunların Çözümüne Yönelik KESK Yüksekova Temsilciliğinin Hazırladığı Rapor, 2004.

<sup>17</sup> [www.hakkarim.net](http://www.hakkarim.net); 7 Kasım, 2005.

<sup>18</sup> Lale Yalçın-Heckmann, *Kürtlerde Aşiret ve Akrabalık İlişkileri*. İstanbul, İletişim Yayınları, 2002, s. 132-133.



2009'dan bu yana Yüksekova Belediye Başkanlığı görevini yürüten Ruken Yetişkin, Yüksekova'yı ve özelde Yüksekovalı kadınları kapsayan çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Yetişkin, kadın kooperatifi kurmasının yanı sıra, kadın meclisi ve kadın dayanışma masası kurmuştur. Ev eksenli kadın projesi ile de kadınları evden dışarıya çıkarmayı, sosyal hayata dâhil etmeyi ve ekonomik yönden güçlendirmeyi hedeflemektedir. Yetişkin, Yüksekova için ise öncelikli hedeflerinin hayvancılığı tekrar canlandıracak çalışmaları gerçekleştirmek olduğunu belirtiyor, bunun için çiftlik kurmaya yönelik bir proje üzerinde çalıştıklarını ifade ediyor. Yetişkin, Yüksekovalı olmamasının bir avantaj olduğunu ve bu durumun tüm aşiretlere eşit mesafede durabilmesini sağladığını aktarıyor.<sup>19</sup>

Yüksekova'da kadınların yaşadığı sorunlardan biri ise kuma sistemidir. Özellikle bu durumun oluşmasında İran ile olan ilişkiler etkili olmuştur. Yüksekovalıların birçoğu İran sınırları içerisinde yaşayan akrabalara sahiptir. Bunlar genellikle aynı aşiretten olan akrabalardır. Dolayısıyla bunlar arasında da kız alıp verme durumları gerçekleşmiştir. İkinci eş genelde İran'dan getirilmiştir. Bunun sebeplerinden biri de başlık parasının orada daha az olmasıdır.

Yüksekova'da BDP'ye bağlı kadın örgütlenmeleri dışında, herhangi bir partiye bağlı kalmadan hareket eden Yüksekova Kadın Derneği vardır. 2006 yılında kurulan dernek, Yüksekovalı kadınların her türlü sorunlarıyla ilgilenmekte, bu sorunlara çözüm bulmaya çalışmaktadır. Özellikle eşinden boşanmak isteyen, şiddet gören, tacize uğrayan kadınlara yardım etmek bu derneğin başlıca misyonlarından biridir. Ancak Yüksekova'nın küçük bir yer olması, hemen hemen herkesin birbirini tanınması, hem kadın derneğinin çalışmalarını zora sokmakta hem de kadınların derneğe başvurmasının önünde engel teşkil etmektedir. Derneğe çeşitli sorunlarından dolayı başvuruda bulunan kadın sayısı çok az olmakla beraber, savaşın kızıştığı dönemlerde bu oran neredeyse sıfıra inmektedir. Savaşla beraber kadınlar, salt kadın olmaktan kaynaklı yaşadıkları sorunları küçümsemekte, bu sorunları kabullenmekte ve bu sorunların çözümü için

---

<sup>19</sup> Belediye Başkanı Ruken Yetişkin ile yaptığım görüşmenin notlarıdır.



herhangi bir yere başvurmamaktadır. Yüksekova'lı kadınlar şiddetten enste değin çeşitli sorunlar yaşamakta ancak bu sorunların üstü örtülmekte özellikle erkekler tarafından bu sorunların hiç yaşanmadığı dillendirilmektedir.<sup>20</sup>

Yüksekova 90'lı yıllarla başlayan savaşın en sıcak olarak hissedildiği yerlerden biridir. Dağa katılım oranının yine en yüksek olduğu yerdir diyebiliriz. BDP'yi destekleme oranı birçok Doğu ve Güneydoğu illeri arasında en yüksek sırada olup 2007 Genel Seçim sonuçlarında bu oran % 71.5 olmuştur. Yine BDP'nin boykot ettiği 2010 Halk Oylaması'nda Yüksekova'daki katılım sadece %2.7 ile sınırlı kalmıştır. Yüksekova, diğer Kürt nüfusunun yoğunlukta bulunan illerine kıyasla kendine has bazı özellikler taşımaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir: Yüksekova hem İran'a hem de Irak'a sınır bir yerde konumlanmıştır. Sınırdan olması örgüte daha fazla temas halinde olmasına vesile olmuştur. Etnik yapısı itibariyle de neredeyse homojen bir özellik arz eder. Sosyo- ekonomik yapısının gelişmemiş olması, savaşın kendisini daha canlı tutmasına sebebiyet vermiştir. Devlet güçleri de hem Yüksekova'nın coğrafi özelliği, hem homojen etnik yapısı hem de halkın örgüte olan yüksek desteği sebebiyle buraya güvenlik anlamında özel bir önem vermektedir. Hal böyle olunca devlet güçlerinin güvenlik diye lanse ettiği durum halkın kendisini güvende hissetmemesine sebebiyet vermektedir. Çünkü sürekli güvenlik kaygısıyla halk çeşitli sorgulamalardan geçiriliyor, evlerine baskınlar yapılıyor adeta fiili bir olağanüstü uygulaması işliyor.

Yüksekova gencinden yaşlısına, kadınından erkeğine diğer Kürt illerine nazaran daha politikleşmiş bir görüntü arz etmektedir. Herhangi bir olayda tüm esnafın kepenklerini kapatması, kitlesel eylemlerin çok yoğun ve sık bir şekilde gerçekleşmesi bu duruma işaret etmektedir.

---

<sup>20</sup> Yüksekova Kadın Derneği Başkanı Nesibe Acar ile yaptığım görüşme notlarıdır.

## 1. Bölüm: Kemalist Çağdaşlaşma Projesi ve Kürtler

“Kemalist çağdaşlaşma projesinin ana amacı, evrensel gelişme modeli olarak algılanan Batı gelişme modelinin monolitik kavranışı ekseninde “muasır medeniyet seviyesine ulaşmak” olarak ifade edilmiştir”.<sup>21</sup> Kemalistler, bu projeyi ulus devlet aygıtı vasıtasıyla, Osmanlı geçmişini “dinciliğinden” ve “gericiliğinden” dolayı olumsuzlaştırıp, ötekileştirip, homojen bir Türk ulusu yaratarak gerçekleştirmeyi hedefliyordu. “Bu yeni “eski kimlik” tasavvurunda Osmanlı, “Türk”ün cevherini baskı altında tutarak rüşdünü engelleyen “heyûla” olarak algılanır.”<sup>22</sup> Bundan dolayıdır ki Kemalizm’in medenileşme misyonu, aynı zamanda Osmanlı geçmişinden arındırılmış bir Türkleşme süreciydi. Yıldız, asrileşme/garphlaşma yolunda Türklüğün araçsal bir değer olarak kullanıldığını kaydeder.<sup>23</sup> Gökalp’çi “hars- medeniyet” ayrımını reddeden Kemalistler, Osmanlı- İslam kurumlarının şekillendirdiği “hars”ı öteleyip, dinin “vicdanlarda ve mabetlerde” yaşanmasını öngörerek, topyekûn “medeniyet”çi, “Batı”cı bir anlayışı ortaya çıkardılar.<sup>24</sup>

Kemalistlerce, toplumun dilsel, etnik ve dinsel çeşitliliği, ilerlemenin, medenileşmenin önünde duran bir engel ve istikrarsızlığın kaynağı olarak okunuyordu.<sup>25</sup> Kemalistlerce medenileşmenin motor gücü olarak görülen homojen ve seküler ulus tahayyülü, Kemalistlere İmparatorluktan devralınan “dinci” ve “gerici” çeşitliliği, medenileştirme misyonu biçiyordu. Bu misyon, Türkiye içinde yerel oryantalist söylemlerin yaratılmasına sebebiyet vermiştir. Hasan Bülent Kahraman’ın belirttiği gibi bu, “Kemalizm’in içinde doğduğu topluma ve kendisini üreten koşullara Batılı bir Oryantalist muhakeme ve mantıkla

<sup>21</sup> Ahmet Yıldız, *Ne Mutlu Türküm Diyebilene Türk Ulusal Kimliğinin Etno- Seküler Sınırları (1919-1938)* İstanbul, İletişim Yayınları, 2001, s. 295.

<sup>22</sup> Tanıl Bora, *Türk Sağıının Üç Hâli*. İstanbul, Birikim Yayınları, 1998, s. 42.

<sup>23</sup> Yıldız, 2001, s. 116

<sup>24</sup> Sadoğlu, 2003, s. 199

<sup>25</sup> Welat Zeydanlıoğlu, “Beyaz Türk’ün Yüku: Oryantalizm, Kemalizm ve Türkiye’de Kürtler”, *Toplum ve Kuram* dergisi, sayı:2, 2009



yaklaşması sürecidir.”<sup>26</sup> Edward Said’in deyimiyle ise bu durum, “modern Şarkın kendi Şarklılaştırılmasına katılmasının” bir örneğidir.<sup>27</sup> “Değişimin aktörü olacak Batılı sömürgecilerin yokluğu karşısında bu görevi, Kemalistlerin kendileri üstlenip, halk karşısında “beyaz adam” pozisyonuna bürünmüşlerdir.”<sup>28</sup>

Kemalistlerin ulusu homojenleştirme projeleri, Balkan savaşları, Ermeni tehciri ve Türkiye ve Yunanistan arasındaki nüfus mübadelesiyle dini açıdan büyük bir oranda sağlanmış<sup>29</sup> olsa da, farklı dil ve kültür birliğine sahip en büyük halk olan Kürtlerin eritilmesi, hâlâ Kemalistlerin önünde halledilmesi gereken önemli bir görev olarak duruyordu. Kemalistler çok uzun bir süre Kürtlerin, etno-linguistik bir halk olduğunu “unutup”, Kürtleri, Türklüklerini “kaybetmiş”, “Dağ Türkleri” olarak algıladılar. Renan (1882), “unutma”nın, tarihsel hatanın, ulus yaratmada çok önemli bir faktör olduğuna işaret eder.

Kemalistler, Kürtlerle her ne kadar “ırkdaş” olduklarını dile getirse de “çağdaş” olduklarını düşünmüyor ve Kürtlerin Türkleşmeye karşı gösterdikleri her direnci, etno- politik bir sorun olarak algılamaktansa, bu dirençleri, “medeni”leşmeye karşı duran “geçmiş”in, “geri”ciliğin kalıntıları olarak okuyordu. Yeğen, Kemalistlerin bu algısını, “Cumhuriyetin bütün bu dönem boyunca yaşadığı büyük dertler, “geçmiş”in politik düzeniyle mücadele, merkezi bir devlet iktidarının konsolide edilmesi, yabancı devletlerle yaşanan husumet ve milli bir pazar ekonomisinin tesisi” temelinde değerlendirir.<sup>30</sup>

Kemalistlerin, “şimdi”ye dair yaşanan her sorunu, sabitleştirip, tek bir geçmişle, Osmanlılıkla, ilişkilendirmeleri onlara her istikrarsızlığı bertaraf etmeye yönelik yine sabit bir çözüm önerisi sağlamıştır. Çözüm önerisi, Batılı sömürgecilerden ithal edilen “medenileştirme misyonudur”. Bu durum sorunlara yönelik çözümü

<sup>26</sup> Hasan Bülent Kahraman, “İçselleştirilmiş, Açık ve Gizli Oryantalizm ve Kemalizm”, *Doğu Batı dergisi*, sayı: 20, 2002

<sup>27</sup> Edward Said, *Şarkiyatçılık*. İstanbul, Metis Yayınları, 1999, s. 339.

<sup>28</sup> Yıldız, 2001, s. 116

<sup>29</sup> Ayhan Aktar, *Varlık Vergisi ve “Türkleştirme” Politikaları*. İstanbul, İletişim Yayınları, 2000, s. 60-66.

<sup>30</sup> Mesut Yeğen, *Müstakbel Türk’ten Sözde Vatandaşa*, İstanbul, İletişim Yayınları, 2006, s. 54.



tek bir yöntemle sınırlandırıp, hem işleri kolaylaştırmış, hem de Batıyı taklit ederek, Batılı olmaya yakınlaştırmıştır.

Kürtlerin konumunun, Kemalizm'in modern ulus-devlet projesi kapsamında, gerici ve modernite karşıtı bir tehdit olarak algılanması, Kemalistlerin Kürtlere yönelik Oryantalist bir tutumla hareket etmelerini kolaylaştırmıştır. Dönemin Genelkurmay Harp Başkanlığı tarafından yayınlanan "Türkiye Cumhuriyetinde Ayaklanmalar" (1924-1938) adlı çalışma bu konuda birçok örnek sunmaktadır:

Çünkü bu halk tabakası her Kürt köylüsü gibi cahil ve ilkel bir halde yaşıyor, senelerden beri sadık kaldığı aşiret hayatından silkinip sıyrılamıyordu... İnsanlığı bile idrak etmemiş bu kitleye Kürtlük telkin etmeye imkan yoktu... Bu kitle varlığının manasını bir avuç gulgul (darı) bir avuç arpa yemekten imaret zanneder... Bölge halkı tam anlamıyla cahil köylü grupları idi. O sırada ortaçağ hayatı yaşayan bu halkın, işlenmemiş dimağında milliyet ülküsü diye bir şey yoktu... Dağların ardında yaşamaktan doğan zihniyet, hükümet kuvveti, kudreti ve kültürünün, bunlara devamlı suretle ulaşamamış ve işleyememiş olması, bu halk arasında aşiret ruhunu ve hayatını devam ettirmiş, seyitlerin telkini, şerirlerin tehditleri bu halkı ilkelliği ve fakirliği içinde bırakmış ve ağaya, reise, ister istemez uymaya mecbur etmiştir ( aktaran: Beşikçi, 1991: 82-83).

Kürt isyanları<sup>31</sup> da Yeğen'in belirttiği gibi, dönemin Türk milliyetçilerince, mürtecilik, eşkıyalık, aşiretçilik, yabancı kışkırtması ve geri kalmışlıkla ilişkilendirildi. Kürt isyanlarından biri olan Dersim İsyanı'nı değerlendiren Yunus Nadi'ye göre "Cumhuriyet rejiminin Tunceli vilayetinde yaptığı şey askeri bir sefer değil, medeni bir yürüyüştür."<sup>32</sup> Beşikçi'nin de belirttiği üzere:

<sup>31</sup> Bu konu hakkında bkz. Ahmet Kahraman, *Kürt İsyanları*. İstanbul, Evrensel Basım Yayın, 2003.

<sup>32</sup> Cumhuriyet, 18 Temmuz 1937, aktaran: Yeğen, 2006, s. 131

Zira Cumhuriyetten sonraki bütün “Doğu” isyanlarında, “Doğu”daki askeri harekâtın ve “Doğu”ya asker sevk edilmesinin nedeni, “Doğu”yu medenileştirmek ve terbiye etmek olarak gösterilmektedir. Terbiye etmek ve medenileştirmek eylemleri Kürtler üzerinde sık sık uygulanmış, kitle katliamları bu maske ile gizlenmeye çalışılmıştır (Beşikçi, 1997: 79)

Kürtlerin ancak “Türklüklerini” hatırlayarak, Türkleşerek<sup>33</sup> medenileşebileceklerine inanan Kemalist zihniyet, Kürt coğrafyasına medeniyeti yani Türklüğü götürmeye karar verir. Bunun için özellikle de 1925 Şeyh Said isyanından sonra kapsamlı bir asimilasyon programı ve bu bağlamda çok sayıda resmi raporlar<sup>34</sup> hazırlanır. Bu raporları ortak bir rapora dönüştürmek üzere “Şark Islahat Encümeni” adı taşıyan bir komite kurulur. Komite Bakanlar kuruluna sunulmak üzere “Şark Islahat Planı” adında bir rapor hazırlar. Bu rapora göre, Kürt bölgesinin bir umumi müfettişçe “bir sömürge gibi” idare edilmesi ve zorunlu iskân yoluyla Türkleştirilmesi önerilmekteydi. Yine bu raporda, Göçmen İskânı, İhtiyarî Göç Uygulaması, Eğitim Yoluyla Türklüğü Özümseme, Sürekli Sıkıyönetim, Türkçe Dışındaki Dillerin Konuşulmasının Yasaklanması, Bürokrasinin Kürt Kökenlilerden Arındırılması dikkat çeken başlıklar arasındadır.<sup>35</sup> Bununla birlikte 1934 tarihli “İskân Kanunu” ile Türkiye bölgelere ayrılıp, Kürtlerin nüfusun yüzde 10’undan fazlasını oluşturmayacak şekilde, tespit edilen bölgeye sürgün edilmelerini öngörür. İçişleri Bakanı Şükrü Kaya’ya göre “İskân Kanunu”, “iç sosyal yapıyı medenileştirmeyi amaçlamakta, bu niteliğiyle Kemalizm’in medeniyetçi refleksinin bir yansıması olmaktadır”<sup>36</sup>

Kürt isyanlarının patlak vermesiyle Kemalistlerin “Kürt meselesini” algılayış biçimi, Yıldız’ın ifadesiyle giderek “beyaz adamın yükü” ne dönüşmüştür. Bu

<sup>33</sup> Kemalistler bir yandan, Kürtleri, “Türklüklerini” unutmuş, “Dağlı Türkler” olarak değerlendiren, öte yandan yer yer dil sürçmeleriyle de olsa Kürtlerin ayrı bir millet olduğunu kabul edip, asimile edilerek Türkleşmeleri gerektiğine inanırlar. Bununla ilgili bkz. M.Rıza, 1932 aktaran Bora, 2007: 37.

<sup>34</sup> Bu raporlar için bkz. Mehmet Bayrak, *Kürdoloji Belgeleri*. Ankara, Özge Yayınları, 1994.

<sup>35</sup> Bayrak, “Kürtler ve Ulusal Demokratik Mücadeleleri”, 1993, s. 481-489, aktaran: Yıldız, 2001, s. 246-247

<sup>36</sup> Yıldız, 2001, s. 248-252



algıyı İsmet İnönü'nün "Hatıraları"nda, 1930 Ağrı isyanına katılanların ne şekilde betimlendiğinden okumamız mümkün:

Bunların alelade hayvanlar gibi basit sevk-i tabilerle işleyen his ve dimağlarının tezahürleri, ne kadar kaba hatta abdalca düşündüklerini gösteriyor... Çiğ eti biraz bulgurla karıştırıp öylece yiyen bu adamların Afrika vahşilerinden ve Yamyamlardan hiç farkı yoktur ( İsmet İnönü, Hatıralar, c.2(Ankara: Bilgi Yayınevi, 1987), ss. 202-203 ve 257-258. Aktaran Yıldız, a.g.e. )

Medenileştirmenin en büyük ayaklarından birini hiç şüphesiz eğitim oluşturacaktı. Osman Kafadar, Cumhuriyet'in ilanıyla beraber eğitim sisteminin hem "millileşmek" hem de "medenileşmek" hedefine yöneldiğini belirtir<sup>37</sup>. Ulus inşa sürecinin önemli bir ayağını oluşturan eğitim ile hedeflenen, Kemalizmin, "merkez"nin karakterini özetleyen "milli" ve "medeni" ruhu "çeper"e yaymak, böylece "çeper"i "merkez" içerisinde eritmek olacaktı. Kemalistlerce medenileşmesi öngörülen "çeper"i, Cumhuriyetten günümüze değin daha çok Kürtler işgal etmiştir. Bunu, Kürtlerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerde uygulanan ve erken Cumhuriyet döneminden günümüze kadar uzanan politikalarla okumamız mümkün. Bölgede okullaşma oranının artırılması, YİBO'ların en fazla bölgede açılması, bu anlamda önemli bir göstergedir.<sup>38</sup>

Kemalistler, dini, etnik, aşiretçi ve Batı modernitesinin etki alanının dışında farz edilen bu "çeper"i, Oryantalist bakış açısıyla eğitmeyi, medeni bir ulus olabilmenin yegâne şartı olarak görüyordu. Bireylerin yeni toplum projesine entegrasyonunu öngören eğitim ile "modern" olmadığı farz edilen yığınlara "modernliği" götürmek amaçlanmaktaydı. "Modern" bir bireyin ne tarz bir eğitimle yaratılacağı büyük önem arz ederken bu eğitimin kimler tarafından yürütüleceği de önem teşkil etmekteydi.

<sup>37</sup> Osman Kafadar, 1997, 155. aktaran: Füsun Üstel, *Makbul Vatandaşın Peşinde II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul, İletişim Yayınları, 2004, s. 130.

<sup>38</sup> Bkz. Kazım Gündoğan, "Resmi İdeoloji, Eğitim ve YİBO", *DİPNOT* dergisi, sayı: 1, 2010.



Cumhuriyetin ilk yıllarında nüfusun büyük bölümünü oluşturan kırsal kesimi, köylüyü eğitmek, “muhtar-öğretmen-jandarma” üçlüsüne emanet edilen bir görevdi.<sup>39</sup> Bu üçlü arasında özellikle öğretmen, ulusla bütünleşmesi beklenen “milli” ve “medeni” vatandaşların yetiştirilmesinde kilit görevi gördüğünden dolayı Cumhuriyetin en önemli aktörlerinden biriydi.

Yeğen, öğretmenlerin bu süreçteki yerini şöyle vurgular: “Öğretmenler başta olmak üzere, devletin memurları... Anadolu kitlelerini modern, milli ve laik Türkiye Cumhuriyeti’nin vatandaşları olarak kuran toplumsal ve siyasi süreç, kimi zaman gözlemci, kimi zaman da gardiyan rollerini üstlenerek katıldılar.”<sup>40</sup>

“Misyoner” öğretmene duyulan ihtiyaç, dönemin Kemalist eğitim bilimcileri tarafından da sıkça dile getirilen bir konu olmuştur.<sup>41</sup> Erken Cumhuriyet döneminde Cumhuriyetin ideallerini yayma ve benimsetme konusunda merkezden uzak yerlerde görev yapan öğretmenlerin büyük önem arz eden katkısından bahsederken, Cumhuriyet’in ünlü öğretmeni, Sıdika Avar’ın “Dağ Çiçeklerim” adlı anı kitabı kısa bir değerlendirmeyi hak etmektedir.

İdealist bir Cumhuriyet öğretmeni olan Sıdika Avar’ın Elazığ Kız Enstitüsü’nde geçirdiği yaklaşık yirmi yıllık deneyimini konu edinen “Dağ Çiçeklerim” adlı anı romanı, Kemalist oryantalizmi gözler önüne seren eşsiz bir kaynak niteliğindedir. Avar’ın kitap boyunca dile getirdiği gibi amacı, köylerden (Dersim- Elazığ-Bingöl) Enstitü’ye topladığı kızları “medeni”leştirmektir. Bunu yaparken Avar’ın özellikle üzerinde durduğu iki nokta “dil” ve “temizlik” tir:

“Kir, kir, kir içindeler. Yaşayışları ilk çağ insanları gibi!” (s. 155)

“İnsanların hayvanlardan daha pis olmasını bir türlü aklım almıyordu, vallahi hayvanların ahırına daha temizdi” (s.233).

<sup>39</sup> Füsun Üstel, 2004, s. 201.

<sup>40</sup> Mesut Yeğen, *Devlet Söyleminde Kürt Sorunu*. İstanbul, İletişim Yayınları, 1999, s. 213.

<sup>41</sup> Bkz. Üstel, 2004, s. 202

“Atatürk, bu dağ köylerinde bütün yoksunlukların Türkçe bilmemekten ileri geldiğini söylemiş, bunu isyan sebeplerinden biri olarak görmüştü” (s.33)

“Öteki”nin “dilsiz” ve “pis” olarak sabitleştirilmesi, Avar’ın bir “Türk akıncısı” gibi hareket etmesinin meşruiyet zeminini oluşturmuştur. Avar kitabında bol bol insan/hayvan benzetmelerine de yer verir. Kürt kızlarını da, tıpkı Batılı sömürgecilerin Üçüncü Dünya insanlarına uyguladıkları gibi, insan- hayvan arasındaki bir mınıtkada asılı bırakmayı uygun görür:

“Türkey sessizce ağlıyordu. Bu ne sevindirici bir olaydı. Ağlamak insani bir davranıştı. Demek Türkiye hissetmeye başlamıştı.”(s.203)

Said, Şarkçının amacı Şarklıyı, “kavramsal açıdan budanmış halde, “tutumlar”a, “eğilimler”e, “istatistikler”e indirgenmiş halde, kısacası gayri insanileştirmiş halde tutmaktır” der.<sup>42</sup> Kemalist zihniyet de bir yandan “öteki” olarak gördüğü Kürtleri gayri insani bir pozisyona sabitleştirirken öte yandan bu gayri insanlardan insan yaratma mücadelesine girer. Kemalist öncüler her ne kadar homojen bir ulus yaratmak adına herkesi aynılaştırma, “insanlaştırma” amacıyla yola çıkmış olsalar dâhi, yine de bazen bazı “insanların” aslında “gayri insan” olduklarını hatırlatma hakkını elinde tutmak ister. Ulusu tekleştirme gayretleri, bir yandan kendi “öteki”lerini medenileştirme şiarından yola çıkarak Türkleştirme, öte yandan bunları kalıcı bir “ötekilik” konumunda sabitleştirme politikalarıyla el ele yürümüştür.<sup>43</sup> Hem “medenileştirmeye” aday insanlar “bulmak” hem de aslında

<sup>42</sup> Said, 1999, s. 304

<sup>43</sup> Bu politika Kürtler nezdinde erken Cumhuriyetten günümüze değin uygulanmış gelmiştir. Bir yandan Cumhuriyetin bekası için Kürtler, Türk olmaya davet edilir, öte yandan Kürtlerin “gerçek” Türkler olamayacağını ve zaman zaman onlara Kürt olduklarını hatırlatma hakkı saklı tutulur. 2005 Newroz’unda bayrak yakma olayı ile ilgili dönemin Genelkurmay Başkanı’nın, bu olaydan sorumlu olanları “sözde vatandaş” olarak ilan etmesi yukarıda bahsedilen duruma örnek gösterilebilir. Bu tabir hukuken vatandaş ama fiiliyatta vatandaş olmamaya tekabül eder. Bu haberin ayrıntıları için bkz. <http://bianet.org/bianet/toplum/57320-sozde-vatandaslar-sozde-histeriler>.

Bir diğer örnek ise Sıdika Avar’ın “Dağ Çiçeklerim” adlı çalışmasından verilebilir. Bir gün Bingöl Valisi, Avar’ın sınıfına girer ve Avar ile aralarında şöyle bir konuşma geçer:

-Kürt kızları mı bunlar?

-Tunceli’nin Türk kızları efendim.

bu insanların hiçbir zaman “medeni” olmadığını zaman zaman dillendirmek, Şarkçının hem en büyük çelişkisini hem de gücünü ortaya koymaktadır.<sup>44</sup>

Kemalist ideolojinin medenileştirme misyonu her ne kadar asimilasyonist pratiklerle el ele yürümüşse de, özellikle belli bir döneme damgasını vuran ırkçı veçhelerle de kendini göstermiştir.<sup>45</sup> Türklerin en kadim, en medeni insanlar olduğunu ispata yönelik yapılan “bilimsel” çalışmalardan olan, Türk Tarih Tezi ile Güneş Dil Teorisi, ırkçı argümanlardan yola çıkılarak hazırlanmıştır. Bu çalışmalar, Anadolu’nun ezelden beri Türk yurdu olduğu, Türklerin Avrupa medeniyetinin kurucusu kabul edilen beyaz-brakisefal Aryan ırkından olduğu ile devlet ve medeniyet kurmadaki yüksek kabiliyetinden bahseder.<sup>46</sup>

Yıldız’a göre, tarih ve dil tezleri, “çoğu Batılının ve hatta bazı Türk aydınlarının da benimsediği “geri, kaba ve barbar” Türk imajını değiştirme çabalarının somut biçimleriydi”.<sup>47</sup> Türklüğün Batıdaki imajını değiştirmek, ulusal özgüveni kazanmak adına Türk ırkının tüm medeniyetlerin öncüsü olduğunu dile getirmek, bunun için “bilimsel” çalışmalar yapmak yetmeyecek, buna ek olarak kendi “barbar”larını da yaratmaya ihtiyaç duyulacaktı. Bu durum ikili bir yapıya hizmet edecekti: Bir yandan “medenileştirme yükü” üstlenilerek, Batı taklit edilecek böylelikle bu durum Batı ile eşit düzeyde hissedilmesine hizmet edecek öte yandan “barbar”lar medenileştirilerek ulus, hem homojen hem de modern bir yapı kazanmış olacaktı.

---

-Babalarınızın, dedelerinizin yaptığı hataları gördünüz canlarıyla ödediler.

-Aman efendim bu çocukların babaları değil, bunlar şerefli...

-Nasıl değil hepsi Kürt değil mi? Siz böyle hareket ederseniz...

-Hükümet çok kuvvetlidir çok hepinizi yok eder.

Vali gittikten sonra çocuklar gözyaşları içerisinde Avar’a şu soruyu sorar: “Hani siz hepimiz Türk’üz diyordunuz”. s.207

<sup>44</sup> Ania Loomba, *Kolonyalizm, Postkolonyalizm*. İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2000, s. 199.

<sup>45</sup> Kemalist ideolojinin ırkçı veçhesiyle ilgili bir çalışma için bkz. Maksudyan, Nazan, “Türklüğü Ölçmek Bilimkurgusal Antropoloji ve Türk Milliyetçiliğinin Irkçı Çehresi 1925-1939”, (İstanbul: Metis Yayınları, 2005). Maksutyan’ın kitabına yönelik eleştiriler için bkz. Ayhan Aktar, “Nazan Maksudyan: Türklüğü Ölçmek: Bilimkurgusal Antropoloji ve Türk Milliyetçiliğinin Irkçı Çehresi” Virgül, sayı: 87, 2005. Umut Özkırımlı, “Maksudyan’da yeni bir şey yok” [http://www.radikal.com.tr/ek\\_haber.php?ek=ktp&haberno=4226](http://www.radikal.com.tr/ek_haber.php?ek=ktp&haberno=4226)

<sup>46</sup> Yıldız, 2001, s. 165-190.

<sup>47</sup> Yıldız, 2001, s. 163



En eski medeniyetin kurucusu brakisefal Türk ırkının göçler yoluyla diğer (Mısır, Anadolu, Yunan) medeniyetleri de kurduğuna yönelik araştırmalar, bir millet olarak Türklüğün eşsizliğine hanel getirebilecek bir nitelikteydi. Nitekim zamanla Türklüğün sınırları daraltılarak, Türkiye coğrafyası içerisine hapsedildi. Artık yeni söylem dünyada olmasa da Türkiye’de herkesin aslında Türk olduğuydu. Bu söyleme en fazla maruz kalan kesim ise uzun bir dönem Kürtler olmuştur. Bora bununla ilgili şöyle der:

Bütün kavimlerin kendisinden neşet ettiği bir kök ve “asıl” olarak Türklük tasavvurunun, Güneş-Dil Teorisi’nde bütün insanlığı kapsayan devasa iddialarını terk ettikten sonra, mikro ölçekte Kürtlere “tatbik edildiğini” söyleyebiliriz! (1998: 37)

Cumhuriyet’in ilanıyla beraber uzun bir dönem Kürtlerin etno- politik bir halk olduğunun “unutulmuş” olması, Kürtlerin aslında “Dağ Türkleri” olduğuna yönelik “inanç” Kürtleri, Kemalist milliyetçiliğe ilişkin oryantalist söylemlere en fazla maruz kalan bir kesim haline getirdi. Kemalist ideoloji hiç kuşkusuz “Dağ Türkleri”nin “dağılıkları”nı bertaraf etmek adına bugünlere kadar uzanan uzun bir mesai harcamıştır. Dönemin koşullarına göre “geri” olarak etiketlenen kesimi “ileri”ye ulaştırmanın yöntemleri değişiklik arz etmiş olsa da, değişmeyen şey, asimilasyonist pratiklerle Türkçeyi hâkim kılarak bunun başarılabilceğine olan inandı. Ancak bu inancın özellikle son zamanlarda sarsıntıya uğramış olduğundan bahsetmemiz mümkün. Dönemin Adalet Bakanı Cemil Çiçek, Yozgat’ta katıldığı bir temel atma töreninde bunu şöyle dile getirecekti: “Nijerya’daki Nijeryalılara Türkçeyi öğrettik, Hakkâri’dekine, Diyarbakır’dakine öğretmedik”<sup>48</sup>. Bu söylemde, iki tür “yabancıdan” bahsedildiğini, okumamız mümkün: İlki, uzakta, dışarıda olan, ikincisi ise yakında, içeride olan yabancı. Bu söylem aynı zamanda, bir yandan “dışarıda” gerçekleştirilmiş bir başarının gururunu, öte yandan bu gururu “içeride” yaşayamamanın utancını dile getirmektedir.<sup>49</sup>

<sup>48</sup> <http://www.firatnews.org/index.php?rupel=nuce&nuceID=29581>, 12 Temmuz 2010

<sup>49</sup> Agamben, “içerideki yabancı” konumunu, “eşik” kavramıyla açıklar ve “egemen yasaklamanın pençesinde tutulan insanın “yabancısalık”ı, dış ülke vatandaşlarının dışsalığından daha özel ve daha birincildir” der. Bkz. *Kutsal İnsan Egemen İktidar ve Çıplak Hayat*. İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2001, s. 148. Bauman da, Yahudiler’in devlet kurana kadar diğer ülkelerdeki

Türkçenin yanında Kemalistler “geri” olarak nitelendirdikleri kitlelere, Batı’yı referans alan bir “modern yaşam” reçetesi sunuyorlardı. Toplumu yukarıdan aşağıya dönüştürme projesi, geleneksel olarak görülen gündelik, kültürel pratiklerin, değerlerin, kurumların modern olanlarıyla yer değiştirmesini öngörüyordu. Bu proje, alfabenin değiştirilmesi, şapka devrimi, saltanatın kaldırılması, eğitimin birleştirilmesi gibi değişikliklerin yanı sıra yemek alışkanlıklarından, müziğe ve giyinme tarzına değin kapsamlı bir içeriğe sahipti. Türk modernizasyonunu baştan aşağı yeni bir “habitus” yaratmak olarak yorumlayan Göle şöyle devam etmektedir: “Türk modernizasyonu çerçevesinde “medeni” ve “gayri medeni” davranışlar ayrımına kadar ince elenip sık dokunmakta ve “alafranga” üslup ve değerlere bir üst değer atfedilmekteyken, “alaturka” ile bağdaştırılan her şeye – estetik, davranış biçimi, alışkanlıklar- yukarıdan bakılmaktadır”<sup>50</sup>.

Türk milli kimliğinin “Batı/Batılılık” ile özdeşleştirilmesi, geleneğe ve geçmişe ait olanın ise “Doğu/Doğululuk” olarak görülmesi, sabit bir şimdi- geçmiş ikililiği yaratmaktadır. Yeğen bu durumu şöyle yorumlamaktadır: “Kemalizm, radikal bir sekülerizm, etnisist bir milliyetçilik ve kapsamlı, otoriter bir merkezîyetçiliğin, bir şimdi genel göstereninde düğümlenmesiyle mümkün olmuştur. Öte yandan bu eklemlenmenin, bir geçmiş genel göstereninde düğümlenerek anlaşılan/anlatılan geleneksellik-İslam, kozmopolitlik ve taşra kategorileriyle karşıtlıktan oluşan bir hudut üzerinde gerçekleşmiştir.”<sup>51</sup>

Türk modernleşmesine karşıt olarak konumlandırılan, Yeğen’in yukarıda bahsettiği gelenekselliğin ve taşralılığın, Cumhuriyet’in kuruluşundan günümüze değin “medenileştirmeye” en fazla maruz kalan bölgeyi göz önüne aldığımızda,

---

konumunu benzer bir şekilde açıklar. Bkz. *Modernite ve Holocaust*. İstanbul, Versus Yayınları, 2007, s. 78.

<sup>50</sup> Nilüfer Göle, “Batı- Dışı Modernlik Üzerine Bir İlk Desen”, *Doğu- Batı Dergisi*, 1998, Sayı:2 s. 72-73.

<sup>51</sup> Mesut Yeğen, “Kemalizm ve Hegemonya?” *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, 2002, Cilt: 2, s. 57-58

daha çok Kürtlere atfedilen bir şey olduğunu söylememiz mümkün. Bora bunu şöyle dile getirmektedir:

Batı'yla özdeşleşerek Doğululuğu kimliğinden ihraç etmek, “vatan”ın toplumsal gerçekliğine de Oryantalist bir gözle bakmayı getirmiştir. Özellikle Kürt beşeri coğrafyasının, Batı-demek-olan-Türkiye'nin Doğu'su (Orient'i) gibi algılanması bu bakımdan anlamlıdır. Nitekim Kürt isyanlarına karşı tedip ve tenkil harekâtlarına medenileştirici bir işlev de atfedilmiştir. Örneğin Halide Edip'in 1928'de yayınladığı *Zeyno'nun Oğlu* romanında da Kürt beşeri coğrafyası, medenileştirilmeyi bekleyen bir “soylu vahşiler” diyarı gibi tasvir edilir (Bora,1998: 48).

Bora'nın Halide Edip'in kitabına referansla da belirttiği gibi, Türkiye'nin Orient'i olarak işaret ettiği Kürt beşeri coğrafyasının medenileştirilmesi gerekliliğine olan inanç ve bu uğurda üstlenilen misyon romanlardan, sinemaya, medyaya, sivil toplum kurumlarına değin geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır.

Kürtlerin/Doğu'nun konu edilip temsil edildiği popüler kültürün önemli iki ayağı sinema ve medyaya bakmak bu anlamda aydınlatıcı olabilir<sup>52</sup>. Kemalist bakış açısıyla Kürtlerin hem sinemada hem de medyada temsili geleneksel- modern, köylü- kentli ikilikleri üzerine kurulu söylemler aracılığıyla gerçekleşmekle beraber, dönemin özelliklerine göre terörizm, aşiretçilik, namus cinayetleriyle de ilişkilendirilerek sağlanmıştır. Popüler kültürde üretilen bu metinsellikleri, Kürtlere dair erken Cumhuriyet dönemi resmi söyleminde kurulan Şarkiyatçı yaklaşımın bir devamı, tamamlayıcısı olarak okumamız mümkün. Said'e göre Şarkiyatçılığın temel koşulu dışsallaştırmadır ve bu dışsallığın temel ürünü de temsil biçimleridir<sup>53</sup>. Said Şarkiyatçı metinlere ilişkin çözümlemelerinde, temsil edilen “Doğu” ya karşıt “Gerçek Doğu”yu resmetmeye çalışmaz. Said için önemli olan biçem, mecazlar, anlatıdaki mekân, anlatı gereçleri, tarihsel ve toplumsal

<sup>52</sup> Bkz. Müslüm Yücel, *Türk Sinemasında Kürtler*. İstanbul, Agora Kitaplığı, 2008 ile Bayram Ayaz, *Türk Basını: Türkiye'de İnsan Hakları ve Kürt Sorunu*. İstanbul, Belge Yayınevi, 1997.

<sup>53</sup> Said, 1999, s.30



koşullardır<sup>54</sup>. Bu tespitten hareketle popüler kültürdeki Kürt/Doğu temsillerinin “gerçek” ile örtüşmesinden ziyade, Kürtleri/Doğuyu “dışarlıklı” bir konumda tutan bakışın belirli bir söylem içerisinde gerçekleşmiş olduğu önem arz etmektedir.

Kemalizmin Kürtlere yönelik oryantalist bakış açısı, Kürtlerin zamanın ihtiyacına göre aşiretçi, dinci, eşkıya, cahil, köylü olarak görülmesi hem resmi söylemin, hem de toplumsal-iktisadi ve siyasal kurumların da desteğiyle “zamanla daha az vurgulanır olsa da” toplum nezdinde kabul edilen, onaylanan bir “gerçeklik” halini almıştır. Bu “gerçeklik” sayesinde ki Kürtlerin kendileri bile zaman zaman kendilerini, bu temsilleriyle tanımlamakta ve bu söyleme katkı sağlamaktadır. Tıpkı Said’in bir Arabın zamanla kendini Hollywood’un imal ettiği türden bir “Arap” olarak görmesi diye tasvir ettiği duruma tekabül eder bu<sup>55</sup>.

---

<sup>54</sup> Said, 1999, s. 30

<sup>55</sup> Said, 1999, s.339

## 2. Bölüm: Türkçe ile İlk Karşılaşma: Okul Deneyimi

Mülakat yapılanlar arasında toplamda 15 kişi okula gitmeden önce tek tük Türkçe kelime duyduklarını ifade etseler de aslında Türkçe ile tanışmalarını ilkokula başladıkları dönemle ilişkilendirmişlerdir. Görüşmecilerin tümü bu dönemin çok sıkıntılı bir dönem olduğunu ve bunun üstesinden gelmek için çeşitli yöntemlere başvurdıklarını belirtmiştir.

*Türkçeyi ilk defa okula başlamadan önce asker çocuklarından duydum. Çat pat o zaman bir kaç kelime öğrendim. Türkçeyi tam olarak ikinci sınıfta öğrendim. Okuldayken Türkçeyi iyi anlamadığım için çok problem yaşadım. Öğretmeni tam olarak anlayamıyordum, öğretmen soru soruyordu ama ben sadece izliyordum. Türk öğrenciler bizden okuma yazma anlamında çok ileriydiler. Biz sürekli onları geriden takip etmek zorunda kalıyorduk. Onların ne konuştuğunu tekrarlamaya ve anlamlarını öğrenmeye çalışırdım. Türkçeyi yeni yeni öğrendiğimizde çok sıkıntılar çektik, diğer Türk öğrencilere nazaran çok dezavantajlı pozisyondaydık. (Esra, 20)*

Berfin (22) ise bu dönemi şöyle aktarmıştır:

*Türkçeyi okula gitmeden önce televizyondan öğrendim biraz. Ama tam olarak ikinci sınıfta öğrendim diyebilirim. Hocamız Türk idi. Neredeyse hiç iletişim kuramıyorduk. Bu yüzden çok komik şeyler de çıkıyordu ortaya. Bazen soru soruyordu ben genelde susuyordum. Yanlış yaparım diye çok korkuyordum. O yüzden bilsem bile susuyordum. Ama genelde anlamıyordum zaten.*

Esra ve Berfin, öğretmenle yaşadıkları iletişim sorununu sadece izlemek ve *susmak* kelimeleriyle dile getiriyor. Eğitimin önemli bir dönemini sadece “izlemek” ve “susmak” la geçirmek zorunda kaldıklarından, Türkçeyi iyi konuşan çocuklara kıyasla okuldaki derslerde daha başarısız oluyorlar.

Rojda (24) bu başarısızlığı *yenik başlamak* olarak tanımlıyor:

*Türk öğrenciler bir kere bizden daha önde başlıyorlar. Yani onların bir dil problemi yok. Bizse önce dili öğrenmeye çalışıyoruz. Biz dili öğrenmeye çalışırken bakıyorsun onlar okuma yazmaya geçmiş. Yani olaya biraz yenik başlıyoruz, 1-0 geride olmak gibi bir şey bu.*

Çocukların daha etkin bir şekilde okuma-yazma becerileri kazanması ve eğitimlerinde daha başarılı bir şekilde ilerlemelerini konu alan birçok araştırmada, eğitim dilinin aynı zamanda çocuğun anadili olması gerekliliği üzerinde önemle durulmaktadır. Nitekim Cummins'in 1979 yılında yayınladığı makalesinde yer alan BICS ( Temel Kişilerarası İletişim Becerileri – Basic Interpersonal Communication Skills) ve CALP ( Bilişsel Akademik Dil Yetisi – Cognitive Acedemic Language Proficiency) ölçütlerine ilişkin dikkati çektiği ayrım, önem taşımaktadır. Bu ayrıma göre BICS, çocukların günlük ihtiyaçlarını karşılayacak dil becerisi iken CALP, okulda verilecek eğitimi algılayabilmesi için sahip olması gereken akademik yeterliliktir. Bilişsel akademik dil yetisi (CALP) ancak yeterli düzeyde Temel kişilerarası iletişim becerileri (BICS) üzerine inşa edilir. Bu sebeple yeterli düzeyde BICS donanımına sahip olamadan okula başlamak zorunda kalan çocuk, bu donanıma sahip olarak okula başlayan çocuklara kıyasla, belirlenen zamanda CALP becerileri gösteremez, bu zaman içerisinde ancak temel düzeyde dil becerileri kazanmaya çalışır. Bu durum da çocuğun, beklenen başarıyı gösterememesine ve geride kalmasına sebebiyet verir. Skutnabb, bu geride kalma durumu karşısında kişinin, ne kadar süreye ihtiyaç duyarak bunu kapatabileceğini aşağıdaki tabloyla ortaya koymaktadır<sup>56</sup>:

---

<sup>56</sup>. Tove Skutnabb- Kangas, "Tehlike Altındaki Dilsel ve Kültürel Çeşitlilik", Çev. Zeri İnanc, BİR Dergisi, sayı: 3, 2010



### Kaç Yıllık Resmi Eğitim Sizi Okuryazar Yapar?

| Edinilen okuryazarlık düzeyi/türü                                                                                         | Resmi eğitim yılı, eğer eğitim... |                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|
|                                                                                                                           | Anadilinde ise                    | Yabancı bir dilde ise |
| A. Metin okuma teknik becerisi                                                                                            | A. 1-2 yıl                        | 1-2+2=3-4             |
| B. Kalıcı “teknik” okuryazarlık                                                                                           | B. 4-6 yıl                        | 4-6+4-5=8-11          |
| C. İleri düzeyde eğitim alabilmek ve sivil toplumun bir üyesi olabilmek için edinilmesi gereken temel okuryazarlık düzeyi | C. en az 8-9 yıl                  | 8-9+4-5=12-14         |
| D. İş piyasasına ve topluma tam katılım için gerekli okuryazarlık (bilgisayar kullanımı dâhil)                            | D. en az 12 yıl                   | 12+4-5=16-17          |

Skutnabb’ın tablosundan yola çıkarak, Rojda’nın bizlere 1-0 yenik başlamak olarak tarif ettiği durum, okuma- yazma konusunda iki yıl ve diğer akademik yeterlilik ve becerileri edinmede de ortalama dört- beş yıllık bir yenilgiye tekabül etmektedir.

Şengül (24), okula başladığında dilden kaynaklı dersleri anlamadığını ve bu yüzden derslerde çok sıkıldığını dile getirdi:

*İlk sene çok zorlandım. O kadar sıkılıyordum ki bir an önce bitsin de eve gideyim diyordum. Arkadaşlarla da doğru dürüst Kürtçe konuşamıyorduk. İspiyoncular vardı. Sonra öğretmenimiz değişince biraz daha iyi oldu. Ama derslerim iyi değildi. Derslerden hep sıkıldım.*

Şengül derslerden sıkılmasının ve başarısız olmasının en önemli sebebini, okula başladığı ilk senede dilden kaynaklı yaşadığı sıkıntılara bağlamaktadır. Bu durum Şengül’ün okula ve derslere karşı soğumasına neden olmuştur.

Bilmedikleri bir dilde eğitime başlamak zorunda kalan kişilerde, yukarıda Şengül’ün de dile getirdiği gibi, derslere karşı bir ilgisizlik ortaya çıkabilmekte ve

bu durum kişilerin okul başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Cummins, azınlık topluluklarına mensup çocukların, dil birikimlerinin onaylanıp teşvik edildiğinde dersleriyle çok daha fazla ilgilendiklerini ve başarılı sonuçlar elde ettiklerini belirtir.<sup>57</sup> Cummins'e göre, eğitim süreci içinde yeni bir dille tanışan çocuklar, sahip oldukları dil birikimlerini eğitimde kullanamadıkları gibi, kendi dillerini de unutma eğilimine girebilmektedirler. Egemen dilin çocukların anadillerinin yerine geçmesiyle uygulanan tek dilli eğitim neticesinde çocukların birinci dilleri, dil repertuarlarından eksiltir. Çocukların kendi anadilleri üzerine ekleme yapma imkânını ortadan kaldıran bu eğitim modeli "batırma" (submersion) eğitim olarak adlandırılır.<sup>58</sup> Batırma eğitim modelinin çocuklar üzerinde, dilsel, eğitsel ve psikolojik düzeyde olumsuz sonuçlar yarattığı, bu alanda yapılan birçok araştırmanın temel iddiasıdır. Skutnabb'dan yola çıkarak, bu eğitim modelinin çocuklarda yarattığı olumsuz neticeleri şöyle sıralayabiliriz: Derslerde başarısızlık, okula devam oranının düşmesi, birinci ve ikinci dil gelişimlerinin sekteye uğraması, özgüven eksikliği, kendi anadilini değersiz görme, kendi toplumunu geri kalmış görme.<sup>59</sup>

Batırma eğitimi neticesinde açığa çıkan "eksiltici" (subtractive) çiftdillilik ile öğrenciler, kendi anadillerini unutma eğilimine girdikleri gibi, egemen dilde de yeterli derecede başarı gösterememektedirler. Nitekim çeşitli ülkelerde azınlık dillerini konuşan öğrencilerin eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların da<sup>60</sup> ortaya koyduğu gibi öğrencinin ikinci dili etkin bir şekilde öğrenmesinde, ilk dilin de desteklenmiş olması büyük bir önem göstermektedir. Edward Williams'ın (1995) Zambia ve Malawi'de 1-7. sınıflara devam eden 1500 öğrenci üzerine yaptığı

<sup>57</sup> Jim Cummins, "Fundamental Psycholinguistic and Sociological Principles Underlying Educational Success for Linguistic Minority Students", *Social Justice through Multilingual Education* içinde, Ed: Ajit Mohanty, Minati Panda, Robert Philipson ve Tove Skutnabb-Kangas. Bristo, Multilingual Matters, 2009, s. 19-35

<sup>58</sup> Bkz. Tove Skutnabb-Kangas, Teresa L. McCarty, "Key Concepts in Bilingual Education: Ideological, Historical, Epistemological, and Empirical Foundations" in Volume 5, *Bilingual Education*, eds Jim Cummins-Nancy Hornberger. *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd edition. New York: Springer, 3-17

<sup>59</sup> Tove Skutnabb-Kangas, "Multilingualism and the Education of Minority Children", *Minority Education: From Shame to Struggle* içinde, Ed. Tove Skutnabb-Kangas and Jim Cummins. Philadelphia, Multilingual Matters, 1988, s.10-44

<sup>60</sup> Bu araştırmalar için bkz. Tove Skutnabb-Kangas, "Multilingualism and the Education of Minority Children", *Minority Education: From Shame to Struggle* içinde, Ed. Tove Skutnabb-Kangas and Jim Cummins. Philadelphia, Multilingual Matters, 1988.

araştırmanın sonucuna göre, tüm eğitim hayatlarında sadece İngilizce eğitim gören Zambialı öğrenciler, hem anadillerinde hem de İngilizcede zayıf bir yeteneğe sahip iken, ilk 4 yılda kendi anadillerinde eğitim görüp, İngilizceyi de bir ders olarak alan Malawili öğrenciler, ise her iki dilde de Zambiyalı öğrencilere kıyasla çok daha başarılı olmuşlardır. Kısacası kendi dilinde okur-yazar olamadan, bilmediği bir dilde eğitime zorlanan çocuklar, her iki dilde de tam olarak hâkimiyet kuramamakta, kendilerini ifade etmekte sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu bulgu, literatürde yarım-dillilik (semilingualizm) olarak ifade edilmektedir.

Cummins, azınlık dillerine mensup çocukların dilsel gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için, eğitimde “ekleyici” (additive) çiftdillilik modelinin uygulanması gerektiğini belirtir.<sup>61</sup> Ekleyici çiftdillilik, öğrencilerin ikinci bir dili sahip oldukları birinci dil üzerine eklerken, birinci dillerini de kavramsal ve akademik olarak geliştirdikleri bir modeldir. Buna göre öncelikle öğrencilerin yeterli derecede BICS ve CALP dil yeterliliklerine sahip olması beklenir. Öğrencinin bir dilde sahip olduğu BICS ve özellikle CALP ile ilgili bilgiler, uygun şartlar oluşturulduğunda diğer dile veya dillere de transfer edilebilir. Örneğin, öğrencilere Türkçede öğretilecek okuduğunu anlama ve metin yazma becerilerini tekrar İngilizcede baştan öğretmek gerekmez. Eğer İngilizce dil yeterliliği belirli bir düzeyde geliştirilmişse, bu beceriler kolayca İngilizceye de aktarılabilir.<sup>62</sup>

Cummins, ekleyici çiftdillilik ile ilgili son 40 yılda dünyanın farklı bölgelerinde yapılan yaklaşık 200 kadar ampirik araştırmaya da referansla, bu modelin öğrencilerin dilsel, bilişsel ve akademik başarılarına pozitif katkısı olduğunu belirtir.<sup>63</sup>

---

<sup>61</sup>Jim Cummins, “Fundamental Psycholinguistic and Sociological Principles Underlying Educational Success for Linguistic Minority Students”, *Social Justice through Multilingual Education* içinde, Ed: Ajit Mohanty, Minati Panda, Robert Philipson ve Tove Skutnabb-Kangas. Bristo, Multilingual Matters, 2009, s. 19-35

<sup>62</sup>Bu örnek, Cummins’in a.g.e.de Basgue ve Spanish dillerinde eğitim için verdiği örneğe referansla geliştirilmiştir. Cummins, diller arasında karşılıklı bir bağımlılık olduğunu ve bir dilde ki akademik ve kavramsal bilgilerin rahatlıkla başka bir dile transfer edilebileceğini üstelik bunu yaparken diller arasında herhangi bir benzerlik aranmasına da (örn. Türkçe ile Hollandaca veya İngilizce ile Çince) gerek olmadığını iddia eder. s.20

<sup>63</sup> Cummins, 2009, s.26



Şengül'ün yukarıda dile getirdiği sorunların arasında dikkati çeken bir diğer unsur da “ispiyonculuk”tur. Kürt öğrenciler üzerine yapılan araştırmaların da desteklediği gibi, anadili Türkçe olmayan çocuklar, öğretmenler tarafından sadece Türkçe konuşmaları yönünde uyarılmakta, başka öğrenciler kullanılarak ispiyonculuk, ajanlık yoluyla tespit edilmekte ve çeşitli cezalara maruz bırakılmaktadır. Öğretmenler zaman zaman köy karakollarının da desteğini alarak, ajanlık uygulamasının alanını genişleterek okulla beraber, aile içerisinde de Türkçe konuşulup konuşulmadığının tespitine yönelmişlerdir. Türkçe konuşmayanlar çeşitli cezai yaptırımlara maruz kalırken, bu tespiti yapan “ajanlar” da ödüllendirilmişlerdir.<sup>64</sup>

Kürtçe konuşmanın cezai bir durumu yaratmış olması, çocuklarda, Kürtçenin değersiz, kötü ve suç barındıran bir dil olduğu algısına sebebiyet vermiştir. Bir dili konuşarak suç işlemiş olmak, o dili, kriminalize ettiği gibi, o dilin marjinalleşmesine de sebebiyet vermiştir.

Görüşmeciler sınıf arkadaşlarını, anadilleri Türkçe olanlar ve olmayanlar şeklinde ayırırken, öğretmenleri için de böyle bir sınıflandırmaya gittiler. Kürtçe bilen öğretmenlere karşı kendilerini daha yakın hissettikleri gibi öğrenme güçlüklerini de bu öğretmenler sayesinde daha kolay atlattıklarını dile getirdiler:

*Üçüncü sınıfta hocamız Kürt idi, Yüksekövalıydı. Bu hoca bir sürü arkadaşımızın okumasına vesile oldu. Bu hoca boş zamanlarında dahi çocuklara yardımcı oluyordu. Zaten çoğu arkadaşımız bu Kürt öğretmen sayesinde öğrendi okuma yazmayı. Ama birinci sınıfta hoca Türk idi. Onu hiç anlamadığımız gibi, bir de çok korkardık ondan. (Hivda, 21)*

*Kürt öğretmen ile Türk öğretmen birbirinden çok farklıdır. İkisini de gördük. Kürt öğretmen anlamadığımızda onu, bize kelimelerin Kürtçe karşılığını söylerdi. Biz de hı bu o muymuş derdik. Yani*

<sup>64</sup> Bu araştırmalar için bkz. Vahap Coşkun, M. Şerif Derince, Nesrin Uçarlar, *Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. Diyarbakır, DİSA Yayınları, 2010, s.82-83, “Eğitimde Ayrımcılıklara Tanıklıklar” *Anadilde Eğitim Sempozyumu* içinde, Eğitim-Sen Yayınları, Mayıs 2010, s.216-224

*aslında biliyorsun ama Türkçesini bilmiyorsun. Ama Türk öğretmen bir şey söylediğinde bazen anlamazdık ve bize geri zekâlı muamelesi yapardı. Tabii bunları çok sonradan fark edebiliyorsun. O zamanlar sen de gerçekten geri zekâlı olduğunu düşünmeye başlardın. (Sevcan, 23)*

Öğrencilerin öğretmenleriyle kurdukları ilişki ve bu çerçevede başarı performansları, öğretmenlerin, Kürtçe bilip bilmemelerine göre değişkenlik arz ederken, benzer durum öğretmenlerin kendileri için de geçerlidir. DİSA'nın bu anlamda anadili Kürtçe olan çocukları okutan, Kürtçe bilen ve bilmeyen olarak sınıflandırdığı öğretmenlerle yaptığı mülakatlar önemli bulgular sunmaktadır. Bu araştırmanın sonucuna göre, Kürtçe bilen öğretmenler, çocukların dersleri anlamalarında onlara daha çok yardımcı olabilmekte, çocukları, Kürtçe bilmeyen öğretmenlere nazaran daha kolay okumaya geçirtebilmektedir. Kürtçe bilen öğretmenler, Kürtçe ve Türkçe arasında bağlantılar kurarak, bilinmeyen kelimeleri, anlaşılmayan cümleleri Kürtçe vasıtasıyla anlaşılır hâle getirerek, çocukların Türkçeyi öğrenmelerinde, Kürtçe bilmeyen öğretmenlere nazaran, çocuklara daha fazla yardımcı olabilmektedirler. Kürtçe bilmeyen öğretmenler, hiç Türkçe bilmeyen çocukları okuturken çok fazla zorlanmakta, onlarla ve ebeveynleriyle iletişime geçmekte güçlükler yaşamaktadırlar. Bu durum da doğal olarak öğrencilerin başarı performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir. Yine bazı Kürtçe bilmeyen öğretmenler, çocukların dilden kaynaklı dersleri anlayamamalarını, yukarıda Sevcan'ın da dile getirdiği gibi, çocuklarda zekâ geriliğinin olduğuna bağlamışlardır.<sup>65</sup>

Şüphesiz öğretmenin, sadece bilgi aktaran değil, öğrencilerin sosyalizasyon sürecinde de belirgin bir figür olması, eğitimde öğretmeni merkezi bir konuma yerleştirmektedir. Öğretmenin farklı kimliklere bakış açısı ve bunu sınıf ortamına ne şekilde yansıttığı, öğrenciler üzerinde ileriki yaşamlarında da hissedilebilecek önemli bir etkiye sahiptir. Bu anlamda Tarih Vakfı adına Bahar Şahin Fırat tarafından hazırlanan "Toplumsal ve Siyasal Çatışmaların Yaşandığı Toplumlarda

<sup>65</sup> Vahap Coşkun, M. Şerif Derince, Nesrin Uçarlar, *Türkiye'de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. Diyarbakır, DİSA Yayınları, 2010.

Uzlaşma Aracı Olarak Eğitimin Rolü Projesi” başlıklı alan araştırması, değerli bilgiler sunmaktadır. Öğretmenin etnik ayrımcılık yapmaması, milliyetçi ve ırkçı (Türklük) söylemlerden uzak durması, farklı etnik kökene sahip öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratırken, aksi yönde hareket eden öğretmenlere sahip öğrencilerde hem derslere karşı bir soğukluk hem de psikolojik anlamda olumsuzluklar yaşanmaktadır. Bu raporun bulgularından biri de yine, Kürt öğretmenin, Kürt öğrencilerde özellikle dilden kaynaklı yaşanan yabancılık duygusunu azaltan veya kıran bir işlev görmüş olmasıdır.<sup>66</sup>

Cummins, azınlık öğrencilerinin okul deneyimlerini daha az zorluklarla atlatmasında ve kendilerini güçlü veya “eksik” hissetmelerinde öğretmenlerin büyük bir rolü olduğunu söyler. Öğretmenlerin bu süreci, azınlık öğrencilerinin sahip olduğu kültürel ve dilsel birikime değer vererek, bunu okul ortamına dâhil ederek ve ailelerin eğitsel sürece ortak olmasını sağlayarak yönetmesi gerektiğini belirtir.<sup>67</sup>

Bazı görüşmeciler derslerde başarısız olma nedenlerini, ailelerinden derslerine yönelik hiçbir destek görmemiş olmalarına bağladılar:

*Anne de bilmiyor, baba da bilmiyor. Babamın Türkçesi var ama okuma yazma yok. Abim yatılıda kalıyordu. Çoğu kişi ailesinden kapıyor bir şeyler ama benim öyle bir şansım olmadı. Belki o zaman bana yardım etseydiler çok daha iyi yerlere gelirdim. (Sibel, 25)*

Berfin (22) ise bu konuda kendini şanslı hissedenlerden biri:

---

<sup>66</sup> Bahar Şahin Fırat, “ Toplumsal ve Siyasal Çatışmaların Yaşandığı Toplumlarda Uzlaşma Aracı Olarak Eğitimin Rolü Projesi”, Tarih Vakfı, 2010

<sup>67</sup> Jim Cummins, “From Multicultural to Anti- Racist Education” *Minority Education: From Shame to Struggle* içinde, Ed.Tove Skutnabb-Kangas and Jim Cummins. Philadelphia, Multilingual Matters, 1988, s.141.



*Benim hayatımda ablamın çok büyük yeri vardır. Liseye kaydımı ablam gizliden yaptı, beni göndermiyorlardı. Ondan sonra kavgaya gürültü müsaade ettiler okumama... Ablam evde dakika tutardı, o şekilde ben okumamı geliştirdim. Resim yeteneğimi de ablam keşfetti. Van'a bir ay kursa gönderdi beni.*

Görüşmeler neticesinde ebeveynlere nazaran derslere, genellikle daha üst bir sınıfta okuyan ve de durumları müsait olan bir ablanın veya ağabeyin yardımcı olduğu ortaya çıktı. Anne-babaların okuma yazma bilmemeleri veya yeterli derecede Türkçe konuşamamaları, çocuklarına hem derslerde hem de okuldaki sorunlarını gidermede yardımcı olamamalarına sebebiyet vermiştir. Bu durum çocukların, zorlu bir dönemi tek başlarına geçirmelerine neden olmuştur. Cummins, azınlık çocuklarının, aileleri okulla, öğretmenle işbirliği içerisinde oldukça, hem derslerdeki başarı performanslarının artacağını hem de psikolojik anlamda güçleneceğini iddia eder.<sup>68</sup>

Yeterli Türkçe dil bilgisine sahip olamadan okula başlamak zorunda kalan bazı görüşmeciler, okul derslerinde ne dereceye kadar başarılı olabildiklerini, Türkçeyi iyi kullanan akranlarının başarılarıyla kıyaslayarak ortaya koymuşlardır. Anlatılarında “önde giden” birileri vardı ve bu kişiler de Türkçeyi aileden öğrenenlerdi. Görüşmeciler, bir yandan Türkçeyi bilenleri açık ya da örtük olarak ama her seferinde top yekûn “öteki” olarak konumlandırırken, diğer yandan da kendi / “biz” arasında da ne derece Türkçe bildikleri veya Türkçeyi nasıl konuştukları üzerine hiyerarşiler oluşturduklarını ifade ettiler:

*Kürt arkadaşlarımız arasında kim Türkçeyi daha iyi konuşursa diğerlerine hava atardı. (Esra, 20)*

---

<sup>68</sup> Jim Cummins, “From Multicultural to Anti- Racist Education” *Minority Education: From Shame to Struggle* içinde, Ed.Tove Skutnabb-Kangas and Jim Cummins. Philadelphia, Multilingual Matters, 1988, s.141.

*Birbirimizle dalga geçerdik. Daha iyi konuşan olursa hemen bize hava atardı. (Zehra, 26)*

*Okulda birbirimizin Türkçesiyle alay ederdik. Mesela hoca bir kelime verirdi, bunu cümle içerisinde kullan derdi. Öğrenci de kullanamaz veya saçma sapan bir şeyler söylerdi, komik olurdu. Biz o zaman çok gülerdik. (Berfin, 22)*

*Üstünlüktü o dönemlerde Türkçe konuşmak. Kim daha iyi bilirse o daha havalı oluyordu. Bu bir farktı herhalde. Herkesten farkım olsun düşüncesi. (Zelal, 18)*

Her dört görüşmeci de çocukluk dönemlerinde Türkçe bilmeyi bir üstünlük olarak görmüş ve bu durumu *havalı* olmak olarak nitelendirmiştir. Burada *havalı* olmayı bir güç/iktidar ilişkisi şeklinde okumamız mümkün. Başka bir anlatımla “öteki”nin dili, gücün/iktidarın sergilenebileceği bir alana dönüşmüştür. Türkçeyi konuşabilen kişi, konuşamayanların gözünde “öteki” ile özdeşleşebilme fırsatı yakalamış olur. Türkçe’nin Kürtçeye kıyasla daha “ileri”, daha “modern” bir dil olarak algılanması, Türkçe konuşan Kürtlerin, konuşamayan Kürtlere nazaran daha ileride bir yerlerde konumlanmalarını sağlamıştır. Modern olarak addedilen bir dili bilmenin gururu, bu dili bilmeyen ve dolayısıyla modern olmadığı düşünülen kişiler üzerinde iktidar kurulmasına fırsat yaratmıştır:

Bir dile hâkim olan, sonuç olarak, o dille ifade ve ima edilen dünyaya da hâkim olur. Varmak istediğimiz yer belli oluyor artık: Dil hâkimiyeti, dil ustalığı yabana atılmayacak bir güç, bir iktidar getiriyor sahibine. Paul Valéry bunun derinden farkında olacak ki dili, “ete saplanmış tanrı” olarak nitelendiriyor. (Fanon, 1952:12)

Frantz Fanon “Siyah Deri Beyaz Maske” adlı çalışmasında Antilli Siyahın, Fransız dilini kullanmadaki becerisiyle doğru orantılı olarak Beyazlaşabileceği

umudu taşıdığını yazar. Bu durum Siyaha henüz Beyazlaşamayanlara karşı bir üstünlük taslama olanağı sağladığı gibi gerçek Beyazlarla da eşit düzeyde olduğunu hissetmesine olanak tanır<sup>69</sup>.

Sosyal ilişkilerini Avrupai usullere göre düzenlemek, yerli dili Avrupai deyimlerle süslemek; yabancı dilde yazarken ve konuşurken parlak ve abartılı ifadeler kullanmak, bütün bunlar Zencinin kendini Avrupalılarla eşit düzeyde hissetmesine hizmet eden şeylerdir. (Fanon, 1952: 22)

Türkçe konuşabiliyor olmak, anadili Türkçe olanlara yakınlaşmak ve kendini onlarla eşit düzeyde hissetmeye olanak tanıyabilecek ilk adımdır. Ancak yeterli bir adım değildir. Bir gösteren olarak dilin, Türkçenin neleri *raptiyelediğine* bakmak gerekiyor:

*Türkçe konuşanlara özenirdim. Onların ne konuştuğunu tekrarlamaya ve anlamlarını öğrenmeye çalışırdım. Hep Türkler gibi olmak istedim. Açık giyinirlerdi, rahattılar. Annelerinin, babalarının çok iyi olduklarını düşünüyordum. Kızım, canım, cicimli konuşuyorlardı çocuklarıyla. Onların çok az kardeşleri vardı, istedikleri çok çabuk gerçekleşiyordu. Biz ise 6-7 kardeşтик, isteklerimiz gerçekleşmiyordu.* (Esra, 20)

Esra'nın Türkler gibi olmak istemesi, Türkçe konuşabilmenin yanında, Türkçeyi konuşanların yaşam tarzlarına dâhil olabilmeyi imlemektedir. Öncelikle Esra için Türkçe, özerk bir yapıdan öte, sınıfsal ve toplumsal cinsiyet temelli bir alanı temsil etmektedir. Bu alanlarda daha *rahat* olanlar “öteki” olarak konumlandırılırken, çeşitli davranış kalıpları da yine bu alanlar dâhilinde anlam kazanmaktadır. Böylelikle *canım cicim* kelimelerini kullanan ebeveynler *iyi*

<sup>69</sup>Sömürgecilikle ilgili Fanon'un “Siyah Deri Beyaz Maske” (1952) ve “Yeryüzünün Lanetlileri” (1961) ile Said'in “Şarkiyatçılık” (1978) adlı çalışmalarından faydalandım. Her ne kadar Doğu ve Güneydoğu'da fiili bir sömürgecilik politikası uygulanmamış olsa da, cumhuriyetten günümüze değin uygulanan politikaların, sömürgeci söylem ve yöntemler olmaksızın gerçekleşmesi mümkün olamazdı.



ebeveynler olarak yerlerini alabilmektedir. Kardeş sayısının az olması ve bu vesileyle isteklerin gerçekleşme olasılığının daha yüksek olması hem sınıfsal hem de “medeni” bir boyut iken, “açık giyinme” ve “rahat olma” modernliğe gönderme yapmaktadır.

Aslında Esra, anadili Türkçe olanlar ve de olmayanlar olarak sınıflandırdığı ikililiğin altında iki farklı yaşam biçiminin hiyerarşik konumunu varsaymaktadır. Sibel (25) ise bu hiyerarşik konumları, temiz-pis, güzel-çirkin ikilikleriyle ifade ediyor:

*Küçükken onları çok temiz görürdüm. Sanki biz çok kirliyiz gibi. Mesela bir örnek vereceğim sana komik gelebilir. Onlarda ranza vardı, iki katlı yatak. Bizim hep yer yatağı olurdu. Her sabah onları kaldır sonra gece tekrar indir. Bu evi feci dağıtır. Onların hep böyle düzenli, temiz gelirdi. Sonra onların kızları falan yani bilmiyorum hep güzel gelirdi bize. Çok temizdiler ondan mı bilmiyorum. Ya da süslü püslüydüler ondan mı. Biz hep pijama üzerine etek. Yani güzel olsak da güzelliğimiz görünmüyordu.*

Zelal de (18) benzer bir durumdan bahsetmektedir:

*Yemek yeme, oturma şekilleri falan çok farklı. Biz daha kabayız galiba. Onlar öyle görüyor ve onlar daha yaygın oldukları için biz de onların düşüncelerinden etkileniyoruz ve biz de zamanla bunları kabul ettik galiba. Bizler yeniden kendimiz üretmeye başladık bunları galiba. Ben daha kabayım diye düşünüyorsun belli bir süre sonra.*

Zelal, “öteki”nin onu görme biçimini zamanla kabul etmek zorunda kaldığını belirtiyor ve bunun sebebini de “öteki”nin sayısal olarak üstünlüğüne bağlıyor. Zelal’in kendisini niçin “kaba” olarak algılamak zorunda kaldığını, her ne kadar

Zelal bunun sebebini bir nicelik farklılığına bağlasa da, özellikle Kemalist ideolojinin “uygarlaştırma vazifesinde” aramak gerekir. Bunun yanında yine “biz”in hangi kriterlere göre inşa edildiği söz konusu söylemlerin sürdürülmesine olanak sağlayan unsurlardandır. Görüşmecilerden birçoğu “komik olmak” üstünde durmuştur:

*Yani şimdi Türkçe kibar bir dil olarak algılanırdı. Ama sen öyle konuşamıyorsun. Yani boğazdan konuşur daha çok Kürtler. Türkler gibi konuşmaya çalışınca komik oluyordun. (Sibel, 25)*

*Bazen eğlence maksatlı annemle Türkçe konuşuyorum. Biraz komik oluyor. (Fatoş, 18)*

“Komik olmak”, Türkler gibi Türkçe konuşamamak anlamına gelmektedir. Ancak bu, yabancı bir dil konuşan birinin düştüğü “komiklik” durumuna tekabül etmemektedir tam olarak. Bu durum artı bir şeyleri imlemektedir. Yukarıda da dile getirilenlerin ışığında söz konusu “komiklik” trajik bir duruma, kaba birinin kibar/medeni olmaya çalışması ve bunu eline yüzüne bulaştırmasına denk düşmekle beraber dilsiz birinin konuşmaya çalışması olarak da yorumlanabilir. Kürtçe bir dil olarak görülmediği için Türkçe konuşmaya çalışan Kürtler, ikinci bir dili konuşan “yabancıdan” öte, hiç konuşmayı bilmeyen bir “yerliyi” temsil etmektedir. Kimin “yabancı”, kimin “yerli” olduğunu tayin edecek gücü elinde bulunduran erk sahibi, bu saptamayı yaparken yabancıyı daha alt bir statüye indirgemez, onların da kendilerine ait bir dillerinin, bir kültürünün var olduğunu ancak bunun farklı olduğunu bilir. Yerlinin ise ne kültürü ne uygarlığı ne de dili vardır, adeta yeni doğan bir çocuk gibidir.

Kimlerin iyi Türkçe konuşmadığı vakit “komik” duruma düşeceğini, sadece anadili Türkçe olanların belirleyebileceği bir yetkenin yanı sıra, bu yolda ileriye/“öteki”ne doğru yaklaşanların, “eşik”in altında kalanlar için kullanabileceği bir iktidarı imlemektedir. Fatoş’un annesinin Türkçesini komik bulması ve eğlence maksadıyla annesiyle Türkçe konuşması gibi. Fatoş burada iktidarın yarattığı



söylemin yalnızca taşıyıcısı değil, ama aynı zamanda sahibi konumundadır, annesi ise Fatoş'un iktidarını sergileyebileceği bir alanın içindedir.

“Öteki” olabilmenin ilk adımı, her şeyden önce onun dilini konuşabilmekten geçiyor. “Öteki”nin diline hâkim olmakla doğru orantılı olarak, “öteki”leşecek, kabul görecektir. Bu durum da kendine yabancılaşmaya ve Fanon’un da dile getirdiği gibi aşağılık kompleksine sebebiyet verir. Tekrar Fatoş’a dönersek eğer, Fatoş her şeyden önce kendini, “öteki”nin “Fatoş” olarak gördüğü gibi görmektedir. Bu durum bir aşağılık kompleksine yol açmaktadır. Fatoş bunun üstesinden gelmek adına “Fatoş” olmadığını kendine rağmen hissetmek ve hissettirmek istemektedir. Bunu da yine tam da “öteki”ni haklı çıkaracak şekilde, “öteki”nin argümanlarından yola çıkarak, örneğin, iyi Türkçe konuştuğunu göstererek yapabilmektedir. Hatta daha ileriye gidip bu sefer kendisi ve başkaları arasında iyi Türkçe konuşup konuşmamaya yönelik bir hiyerarşi yaratmakta ve kendisini komik olanı belirleyen pozisyona oturtmaktadır. Bu da yabancılaşmayı getirmektedir:

Son kertede kabul edilebilir olan tek Şark ya da Şarklı- veya “özne”- yabancılaşmış varlıktır, yani felsefedeki anlamıyla, kendiyle ilişkisinde kendinden başka olandır, başkaları tarafından konulmuş, anlaşılmış, tanımlanmış – ve oynanmış- olandır. (Said, 1978: 107)

Berfin (22) çocukken, niçin “öteki” olmak istediğini şöyle gerekçelendiriyor:

*Biz okuldayken subay çocukları vardı. Çok şımarıktılar. Bu durum maddi durumları, giyinme şekilleri ve Türkçelerinden kaynaklanıyordu. Anne babaları sürekli gelirdi, anneleri süslü püslüydü. Çok rahattılar biz onlar gibi değildik. Erkeklerle çok rahat sohbet ediyorlardı. Keşke onlar gibi olsaydım. Keşke benim annem de böyle olsaydı ya da keşke ben onların çocuğu olsaydım*



*diyordum. Onların daha çekici görünmeleri tabii ki iyi yaşam şartlarıyla ilgili bir şeydi. Rahattılar, açık giyiniyorlardı. Ama ben liseye kadar bile erkeklerle konuştuğum için ağabeyimden dayak yiyordum. Nasıl özenmeseydim ki. Annemin de öyle olmasını istiyordum. Bu ondan utanmak mıydı bilmiyorum.*

Berfin'e göre de ötekinin yaşam koşulları çok daha iyiydi. Berfin bu iyi olan yaşam koşullarına özendiği gibi, hem kendisini hem de annesini de değiştirebilmeyi istediğini anlatıyor. Ancak böylesi bir durumu yaratan koşulları, sadece egemen etnik yapıdan farklı bir etnik yapıya sahip olmuş olmakla açıklamaktan öte, genel ergenlik psikolojisini de göz önünde bulundurarak değerlendirmek gerektiğini gözden kaçırmamak gerekir.

Anneyi beğenmemek, değiştirmek istemek Berfin ve Esra dışındaki diğer bazı görüşmeciler tarafından da dile getirildi:

*Küçükken annemden çok utanırdım. Bazen öğretmenimle karşılaştık sokakta. O esnada hemen kaçmak isterdim. Çünkü annem benimle Kürtçe konuşacak diye çok korkardım. Ne bileyim öğretmenimin annemi görmesini istemezdim sanki. Bu sadece dil değildi belki, kıyafeti falan da etkiliydi. (Sultan, 28)*

*Bu öyle bir eziklik ki anneni bile değiştirmek istersin. Sana emek veren, büyüten kişiyi bile değiştirmek. Bu nasıl bir duygu bilmiyorum. Annemin hiçbir zaman okula gelip durumumu sormasından hoşlanmazdım. Hatta öğretmenden fırça yemeyi bile göze alıp anneme haber bile vermezdim. Bir kere geldi annem ve müdürle anlaşılamadı tercümanlığı ben yaptım. Çok utanıyordum. (Nurdan, 31)*

Burada anne figürü, tam da ötekinin ne olmadığı ya da ötekinin Kürt olmanın, neye tekabül ettiğini dile getirdiği söylemlerin taşıyıcısı konumundadır. Bir hatırlatıcı pozisyonundadır anne. Çocuk *unutup* öteki olabilme “şansını” yakalayabilir, ancak anne unutma değil hatırlama ve hatırlatma misyonunu üstlenir. Bu yüzden çocuk tarafından sürekli kaçınılması gereken bir pozisyona denk düşer anne.

Çocukken annesinden utanan görüşmeciler, bu duruma sebebiyet veren koşulların daha çok annenin “konuşamamasından” ve giydiği kıyafetlerden ileri geldiğini dile getirdiler. Öteki anneler, hem konuşabiliyor, çocukların durumunu sormak için okula gelebiliyor, hem de güzel giyiniyor, saçları açık ve boyalı olabiliyor. Ancak kendi anneleri bu profile uymuyor:

*Onlar gibi konuşabilirsem, onlar gibi giyinebilirsem ben de onlardan biri olurum şeklinde düşünüyorsun. Ve bu olmayınca bir özgüven kırılması yaşıyor. Ve bu bir ömür boyu devam ediyor. Mesela onların annelerinin saçları açıktı genelde, boyalı olurdu. Kendi annene bakıyorsun geleneksel kıyafet giyiyor. Onlar modern biz köylüyüz şeklinde düşünüyorsun. (Özlem, 38)*

*Annemin en çok Türkçe bilmemesinden utanırdım. Belli bir süreden sonra biraz öğrenince bu sefer de bozuk konuşmaya başladı. Bu daha kötü bir durumdu. Keşke hiç öğrenmeseydi ve hep suskun kalsaydı. (Nurdan, 31)*

Nurdan annesinin bozuk Türkçe konuşacağına hiç konuşmamasını yani susmasını tercih ediyor. Dilsizlik hali Kürt olduğunu ele vermeyebilir ama bozuk bir Türkçe Kürt olduğunu ifşa edebilir.

Sibel (25) için ise anne zayıflığı simgeleyen biriydi:

*Bir ara okuldayken Türk bir kızla kavga etmişim. Annesi geldi bizim kapımıza anneme beni şikâyet etmek için. Hatırlıyorum annem beni savunmak istiyor ama çat pat bildiği Türkçeyle hiçbir şey söyleyemiyor. O an anneme o kadar kızmıştım ki konuşamadığı için. Yani bir o anneye baktım bir de kendiminkine. Zayıflık gibi bir şeydi herhalde.*

Görüşmecilerin birçoğu çocukluk dönemlerinde kendi annelerini, “ne olmak istemediklerinin” bir resmi gibi görmüşlerdir. Kimine göre bu resim güçsüzlüğü, kimine göre konuşmayı bilmemeyi kimine göre de kötü giyinmeyi, köylülüğü simgeliyordu. Çocukluk dönemlerinde “öteki” ile yaşadıkları deneyimler görüşmecilere, Kürt olmanın “kötü” bir şey olduğunu öğretmiş, bunun üzerine görüşmeciler de bu “kötü” durumu, “Kürtlüğü” en fazla görünür kılan kendi annelerinde cisimleştirmişlerdir.

Görüşmeler boyunca dikkati çeken diğer bir konu ise yaşanan bu çocukluk deneyimlerinde babalardan neredeyse hiç söz açılmamış olmasıdır. Anneler gerek geleneksel kıyafetleriyle gerekse de Türkçe bilmemeleriyle “Kürtlüğü” merkezine otururken ve böylece kendisinden utanılan bir pozisyonda yer alırken, babalar, bu merkezin biraz daha uzağında ve dolayısıyla “öteki” ne daha yakın bir yerde durmaktadır. Eğitim durumu göz önüne alındığında erkeklerin kadınlardan daha avantajlı olması ve böylelikle Türkçe bilme oranlarının kadınlara nazaran daha yüksek olması Kürt erkeklerini, “Kürtlüğü” görünürliğünde daha zayıf bir konumda tutmaktadır. Yine erkek kıyafetlerinin otantikliğin sergilenmesinde, kadın kıyafetlerine kıyasla daha “nötr” olması da bu görünürlüğü azaltan etkenlerdendir. Böylelikle babalar çocukların gözünde “öteki” ne daha yakın bir yerlerde durduğu için “Kürtlüğü” daha az hatırlatacak ve böylelikle daha az utanılacak kişiler olarak görülmüştür.

Baba bazı görüşmelerde, bir korku unsuru, aile içi kararlarda otorite sahibi ve yasaklayıcı olarak dile getirildi. Bu özelliklerin yanı sıra Türkçe bilmesiyle de



baba, çocuk için, bir güç simgesine dönüşmektedir. Oysa anne, bu özelliklerin hiç birine sahip değildir. Böylelikle çocuk, Türkçe bilmesiyle Türkçe bilmeyenlere karşı yarattığı iktidarı, baba üzerinde değil de bu iktidara sahip olmayan anne üzerinde uygulayabilmektedir.

Özlem (38) uzun bir dönem hep bir başkası olma isteğinin, ömür boyu süren bir özgüven kırılmasına sebebiyet verdiğinden bahsediyor. Sultan (28) ise bu durumu şöyle dile getiriyor:

*Üniversite mezunuyum, öğretmenlik yapıyorum ama inanır mısın hâlâ kendime güvenim yoktur. Üniversite döneminde kalkıp bir şey anlatacağım mesela sınıfta, elim ayağım titrerdi. Sanki hep birileri dalga geçecek, yanlış yapacağım, konuşamayacağım gibi düşünüyorsun. Ama konuşanlara bakıyorum, müthiş bir güvenleri var, bir şey de anlattıkları yok oysa ki. Sen daha iyi biliyorsun belki anlatılan şeyi ama işte bir şey söyleyemiyorsun. Çocukluk döneminin nasıl geçtiğiyle ilgili bir şey tabii bu. Bir dönem sana birileri hep geri zekalı demiş, şimdi sen kalkıp nasıl akıllı olduğunu ispat edeceksin ki. Yani hep bir memnuniyetsizlik hali var kendimle hep bir başkası olabilme hali.*

Nurdan'ın ayakkabı hikâyesine bakalım:

*Bir ara yırtık bir ayakkabı giymiştim ve herkes benle dalga geçti ama daha fecisi Kürt olduğumu oradan bildiler. Sen kalk onca yıl sakla bunu sonra bir ayakkabıyla kendini ele ver. Bunu görünce dediler sen Kürt müsün? Nasıl bir şey bu. Buldular işte. Ben ayakkabıdan kaybettim. Yoksa şiveden falan kendimi hiç ele vermiyordum. Ayakkabı meselesi biraz sınıfsal bir mesele ama şöyle bir algı var zaten. Fakirler genelde Kürt olur. Yani inşaat işçisi, temizlikçi kadın genelde Kürt. Hal böyle olunca yırtık bir*

*ayakkabı da Kürt olmaya eşdeğer olabiliyor. Yani o ayakkabıyı bir Kürt değil de Türk giymiş olsaydı yine eminim ki sen Kürt müsün demeselerdi bile Kürtler gibi giyinmişsin derlerdi. Kötü evde Kürtler oturur, kötü giyinen Kürtlerdir. Böyle yani algı.*

Nurdan biraz da mizaha başvurarak kendisinin Kürt olduğunun nasıl keşfedildiğini anlatıyor. Küçük yaşta İstanbul'a göç etmek zorunda kalan Nurdan, çevreden kaynaklı Türkçeyi düzgün bir şekilde okula başlamadan önce öğrenir ve okulda da uzun bir süre Kürt olduğunu başarılı bir şekilde saklar. Ancak ne yazık ki yırtık bir ayakkabı, onun tüm çabalarını boşa çıkarmaya yetiyor. Burada yırtık ayakkabı hatırlatıcı pozisyonundadır. Yine Nurdan'ın de dile getirdiği gibi yırtık ayakkabı, sınıfsal bir gösterendir. Yani erk sahibi tarafından Kürtler, sadece kültürel anlamda aşağı pozisyonda değildir aynı zamanda sınıfsal olarak da aşağıyı temsil edendir. Bunun yanında aşağıyı temsil etmek için salt Kürt olmak değil "Kürt gibi" olmak da başlı başına yeterlidir.

### 3. Bölüm: Utanmaktan Gurur Duymaya

İlk bölümde görüşmecilerin Türkçe ile ilk karşılaştıkları olan dönem, çocukluk ve okul, yıllarında yaşadıkları deneyimler incelendi. Bu bölümde ise görüşmecilerin tabiriyle “büyüdükten sonra” Türkçe ve Kürtçe ile nasıl bir deneyim içerisine girdikleri tartışılacaktır. İlk bölümde Kürtçe ve bununla beraber Kürt kimliğinin utanmaya yol açtığı üzerinde durulurken bu bölümde Kürtçenin, gurur duyulacak/üstünlük oluşturacak bir aidiyet duygusuna dönüşümü ele alınacaktır.

Görüşmeciler çocukken Kürt olmaktan ve de Kürtçe konuşmaktan utandıklarını ancak yaşanan politik olayları anlayabilecek yaşa geldiklerinde bu duygularından sıyrıldıklarını ve kimliklerinden gurur duymaya başladıklarını ifade ettiler. Politik olayların ne olduğu sorusuna büyük oranda, Kürt olmaktan ötürü yaşadıkları veya tanık oldukları mağduriyetler, haksızlıklar ve her türlü şiddet olayları şeklinde cevap verildi. Görüşmeler neticesinde mağduriyetler etrafında bir milli kimlik kurulduğu ve bu milli kimliğe bir saygınlık kazandırmak suretiyle çeşitli güçlen(dir)me stratejileri uygulandığı görüldü. Bu stratejilerin en başında ise kimliğinden gurur duyma söylemi yer aldı. Bu söylem bize “Siyah Güzeldir” değişini hatırlatır. Egemen beyaz, Batılı erkek kültürünü reddediş, protesto duygularını içeren ve farklı olmanın gururunu yansıtan bu düstur, kimlik siyasetinde bir güç kaynağıdır.<sup>70</sup> Bununla beraber, yıllarca Kürtçenin “basit”, “kaba” bir dil olduğu ya da bir dil dahi olmadığı<sup>71</sup> söylemine karşıt olsa gerek, Kürtçenin zor özellikle Türkçeden daha zor ve de zengin bir dil olduğu söylemi

<sup>70</sup> Nilüfer Göle, *İslam ve Modernlik Üzerine Melez Desenler*. İstanbul, Metis Yayınları, 1999, s.122.

<sup>71</sup> Kürtçe'nin “özgün” bir dil olmadığı, Arapça- Farsça karışımı ya da basit, kaba bir dil olduğu iddiası, bugün hâlâ özellikle popüler söylemde kendine yer bulabilmektedir. Bunun için şu internet sitesine bakılabilir: <http://www.uludagsozluk.com/k/k%C3%BCrt%C3%A7enin-dil-olmamas%C4%B1/> . Bu söylemin tarihçesi ise erken Cumhuriyet dönemine değin uzanır. İshak Refet Bey, 1926 Türk Ocakları Üçüncü Kurultayında Kürtçe ile ilgili şunları söyler: “ Kürtçe denilen lisan yoktur. Bugün Kürtçe lisanı 8.000 kelimeden ibarettir. Bunun üç bini Türkçe'dir. İki bin kadarı Kürtçeleşmiş Arapça'dır. Mütebaki iki bin beş yüz kadar kelime de eski ve yeni Farsça'dır. Efendiler Kürtçe olarak kelimenin içinde üç yüz kadar kelime vardır. Ve en ziyade tuhaf cihet, bu lisanın fiili de yoktur. Lisanların varlığını benliğini ölçtürebilen alet, fiillerdir. Bunların fiilleri de yoktur. Kürdün lisanı, tarihi, ananesi olmadıktan sonra ve yalnız bol bol vahşeti olduktan sonra Kürdü temsil etmenin ne ehemmiyeti var...” Türk Ocakları Üçüncü Kurultayı Zabıtları, s. 225, aktaran: Füsün Üstel, *İmparatorluktan Ulus Devlete Türk Milliyetçiliği: Türk Ocakları (1912-1931)*. İstanbul, İletişim Yayınları, 1997, s. 202.



ön plana çıktı. Görüşmeciler kendi milli kimliklerine bir değer biçmeye çalışırken referans aldıkları nokta “öteki”nin bu kimliği değersizleştirmeye yönelik ürettiği söylemler oldu. Hem bu söylemlerin içeriğini boşaltmaya çalışmaları hem de “öteki”nin kendi milli kimliğini yüceltmeye yönelik ürettiği deyişlere (örn. “Ne Mutlu Türküm Diyene”) benzer deyişler (örn. “Kürt Olmaktan Gurur Duyuyorum”) üretmeleri, kendilerini “öteki” ile eş değer düzeyde hissetmelerine olanak tanır.

*Çocukken düşündüğüm şeyler aslında çok saçmaydı. Büyüdükten sonra onlardan bir farkımızın olmadığını düşünmeye başladım. Özenti zamanla öfkeye, nefrete dönüştü. Yaşanan acı ve şiddet olayları kendi kimliğime sarılmaya yönlendirdi. (Esra, 20)*

Alice Cherki, Fanon’un ‘Yeryüzünün Lanetleri’ne yazdığı önsözde sömürge halkının yaşadığı utanma ve nefret duygularını şöyle dile getirir:

Sömürgeci için sömürge halkı kötülüğün cisimleşmesidir. Bunun ötesinde, bu konfigürasyonun öznel plandaki yıkıcı etkilerini de belirtir: kötülük olarak tanımlanan, bakışın dondurduğu kişi öncelikle öznellikten- çıkartıcı utancı, sonra da nefreti hisseder.

*Aslında her zaman çok hümanist olmaya çalıştım. Benim lisede bir sıra arkadaşım vardı. Polislin karıları yukarıdan ateş açtılar olaylarda ve onu öldürdüler... Henüz on sekizinde değildi. Böyle değildim böyle yaptılar maalesef. Müthiş bir öfke oluştu. Küçükken oysaki o kadar özenirdik ki onlara. Sonra bu durumdan utandığım oldu. Bilinçlendim ve o özentiden vazgeçtim. (Berfin, 22)*

Berfin’in yakın çevresinden birini kaybetmiş olması, onda büyük bir öfkeye neden olmuş. Bu ve buna eşlik eden benzeri olaylar Berfin’in öfkesini arttırıp, Berfin’in

politik bilincinin şekillenmesinde teşvik edici rolü oynamış. Berfin, sıra arkadaşını kaybetmiş olmasını, kendi açısından bir dönüm noktası olarak görüyor, daha sonra yaşanan, hem ailesinin hem de birebir kendisinin etkilendiği kötü olaylarla birlikte de Berfin, “gerçeklerin” daha net bir şekilde farkına vardığını ifade ediyor. Berfin bu “gerçekleri” mağduriyet söylemi etrafında kurup, “hak” ve “haksızlık” temalarına başvurup resmediyor.

*Bizim evimizde okuyan halamın oğlu vardı, üniversite okuyordu. Benim öze dönüşüm onunla oldu. Okul hayatım boyunca hep Türk olmayı hayal ettim. Halamın oğlu ile yavaş yavaş dönüştüm. O üniversite okuyordu çünkü. En iyi şeyi o bilirdi. Yıllarca nefret ettiğim, keşke olmasaydım dediğim şeyi gözümde çok çok değerli bulduğum bu insan yüceltiyordu. O zaman bu işte bir yanlışlık var diye kendini sorguluyorsun. O dönemler Kürtçe bir gazete çıkıyordu. Mahalle’de tek bize gelirdi. Bakkal sahibi diyordu gelin gazeteniz geldi. Yabancı dil herhalde İngilizce zannediyordu. Kürtçe gazete okumaya başladık yavaş yavaş. Aslında güzel bir dildi. Kürtçe gazete görünce kendi dilimi biraz daha önemsemeye başladım. Demek ki önemli bir dil ki gazetesi bile var. Bir de bakkalcının bunu İngilizce zannetmesi daha çok hoşuma gidiyor, gururumu okşuyordu. Çünkü İngilizce evrensel, çok önemli bir dil. Kürtçenin ona benzetilmesi gurur okşayıcıydı. Hatta Türkçeden daha önemli bir dil gibi. Çünkü İngilizce Türkçeden daha önemli gelir insana. (Nurdan, 31)*

Nurdan’ın kendi tabiriyle “öze dönüşü” üniversite okuyan halasının oğlu dolayımı ile gerçekleşmiş. Sevilen ve de üniversite okuyan bir yakın akrabanın politik duruşu, Nurdan’ın politik etkilenmesine yol açmıştır. Akrabanın hem erkek oluşu hem de üniversite okuyor oluşu, Nurdan’da güven duygusunu arttırmış ve olması gerekenin bu olduğu izlenimini yaratmıştır. Kürtçe bir gazetenin varlığı da

Kürtçeyi önemsemesine yol açmış, Kürtçeyi, evin içinde yarım yamalak konuşulan bir dil statüsünden daha üst bir statüde görmesini sağlamış.

*Tabii belli bir dönem ve eminim ki her Kürt çocuğunda bir eziklik olmuştur, Türk gibi olmak istemiştir. Ama bu bence çok büyük bir kesimde sonradan geçiyor. Bilinçleniyorlar. Ben kimliğimden gurur duyuyorum ve bunu geliştirmek için elimden geleni yaparım. Yani herkesin onlardan bir eksiğimizin olmadığını anlaması gerekir bence. (Zelal, 18)*

Zelal'in "kimliğimden gurur duyuyorum" ifadesini, özgüven sağlayıcı bir güçlenme stratejisi şeklinde okumamız mümkün. Zelal "öteki" tarafından olumsuzlanan etnik kimliğiyle gurur duyarak, hem bu olumsuz imajı ters yüz etmek hem de kendisine ve etnik kimliğine bir saygınlık kazandırmak istemektedir.

Zelal "öteki"ni ideal olarak konumlandırıyor, kendine ve kimliğine dair "eksik" veya "fazlalığı" "öteki"ni referans alarak belirliyor.

*Aslında tam olarak ne zaman Kürtçeyi sahiplendiğimi ya da Kürt olmaktan utanmamaya başladığımı bilmiyorum. Yani sabit bir olay gelmiyor aklıma. Ama lise dönemlerinde bilinçlendim. Savaşla çok ilintili bir şey. Yani onlar seni öldürüyor ama artık sen de güçlüsün, sen de öldürüyorsun. Senden korkuyorlar. Bunu savaşı, öldürmeyi savunduğum için söylemiyorum. Ama güç oluyorsun, varlık kazanıyorsun gibi bir şey. Dilin de var, kültürün de var bunu da biliyorsun. Niye bir başkası olmak isteyeyim ki diye düşünüyorsun. (Rojda, 24)*



Rojda, savaşıyla birlikte Kürt kimliğini sahiplenmeye başladığını dile getirmektedir. Sahiplenme de Rojda'nın ifadesiyle kendisine bir varlık kazandırmıştır. Rojda'nın savaşıyla ilgili yorumları bize Fanon'un, 'Yeryüzünün Lanetlileri' adlı çalışmasını hatırlatır. Fanon bu çalışmada, savaşın, şiddetin sömürgeleştirilmeye olan katkısından, sömürge insanına güç katmasından ve onu özgürleştirmesinden bahseder:

Şiddet bireysel düzeyde temizleyici bir güçtür. Sömürge insanını aşağılık kompleksinden, umutsuzluk ve pasiflikten kurtarır, ona cesaretini ve özgüvenini yeniden kazandırır.( Fanon, 1961: 98)

Bilinçlenmeyle beraber, Kürtçe dil kurslarına gitmek, çocuklarına Kürtçe isimler vermek, onlarla Kürtçe konuşmak, Kürt kimliği mücadelesi veren partilerde, derneklerde gönüllü olarak çalışmak, Kürt tarihini, edebiyatını, öğrenmeye çalışmak, Kürtçe gazete, dergi, kitap okumak gibi faaliyetler, "benlik" in inşasında en önemli unsurlardandır:

*Eğitim Sen' in Kürtçe kursuna gittim. Vaktim çok olmayınca bıraktım. Ama hâlâ böyle bir isteğim var. Yani fırsatım olsa ilerletirim. (Sultan, 28)*

*Kürtçeyi konuştuğumda, daha iyi konuştuğumda çok mutlu oluyorum. Kürtçemi geliştirmek, ders görmek istiyorum. Azadiya Welat gazetesinden çalışıyorum genelde. Roj tv' yi takip etmeye çalışıyorum. Mehmet Uzun'un Kürtçe kitaplarını okudum ama çok iyi anlamadım. Sırf Kürtçe okumak, ilerletmek için okudum. Ama anlayamadığım için hiçbir zevk alamadım. Kurdi- Der'e gitmek istiyorum ilerletmek için. Çocuğumla hiç Türkçe konuşmuyorum. Kendim Türkçeyi çok kullanmama rağmen asla çocuğumla konuşmuyorum. (Zehra, 26)*

*İlk fırsatta kursa gideceğim. İstiyorum. Gerçek Kürtçeyi<sup>72</sup>  
öğrendiğinde, diğer şiveleri farklı olan insanları da anlarsın.  
Kürtçe kanal izliyorum. Çocuğum olduğunda kesinlikle Kürtçe isim  
veririm ona. (Berfin, 22)*

Her üç görüşmecinin ortak noktası, iyi bir şekilde Kürtçe okuryazarlık edinebilmek adına kursa gitmeye “niyet” etmiş olmalarıdır. Bu görüşmecilerin yanında diğer bazı görüşmeciler de Kürtçe kursuna gitmek istediklerini ama çeşitli sebeplerden dolayı bunu gerçekleştiremediklerini veya belli bir süre kursa devam ettikten sonra kursu bıraktıklarını ifade ettiler.<sup>73</sup> Grup içi söylemler dışında, kamusal alanın Kürtçeyi teşvik edici şekilde örgütlenmemiş olması, Kürtçe öğrenmenin, sadece kimliğe aidiyetliğin bir göstergesi olarak kodlanmasına sebebiyet vermiştir. “Dışarıda” Kürtçenin “işlevsel” olmaması, Kürtçenin geleceğe yatırımı olmayan bir dil olarak görülmesine ve bu sebepten ötürü değersizleşmesine yol açmıştır. Görüşmeciler Kürtçe öğrenmenin tüm Kürtler için bir görev ve de sorumluluk teşkil etmesi gerektiğini ifade ettiler. Ki nitekim Kürtçe öğrenmeye yönelik kendi çabalarını da bu bağlamda değerlendirdiler. Ancak bu söylemin grup içinde Kürtçe öğrenmeye yönelik teşvik edici bir rolü

<sup>72</sup> Hemen hemen bütün görüşmeciler kendi konuştukları Kürtçenin “gerçek” veya “akademik” Kürtçe olmadığını dile getirdiler. Kendi konuştukları Kürtçenin Yüksekova Kürtçesi olduğunu, gerçek Kürtçeden farklı olduğunu ve gerçek Kürtçenin Roj Tv Kürtçesi veya Diyarbakır Kürtçesi olduğunu dile getirdiler. Bazı görüşmeciler bu farklılığın şiveden kaynaklandığını bazıları ise Roj Tv’yi veya bir Diyarbakırlıyı çok az anladıklarını ve bundan dolayı farklılığın salt şiveden kaynaklanmadığını belirttiler. Kürtçe gerçekleştirdiğim görüşmelerin hepsinde değil ama birkaçında ben de iletişim konusunda bazı sıkıntılar yaşadım. Bu sıkıntılar görüşmelerin bütünlüğünü aksatmamış olsa da, yer yer görüşme hızını azalttığı gibi, bazen de bir tercümana ihtiyaç duyulmasına sebebiyet verdi. Kürtçe iletişim konusunda sıkıntı yaşadığım insanlar gençlerden öte yaşlı kesimdi diyebilirim. Bunun sebebini genç insanların, farklı yörelerde Kürtçe konuşan insanlarla temas halinde bulunma şanslarının daha yüksek olması ile televizyonla daha çok haşır neşir olmalarına bağladım. Bu çıkarsamaya güvenmemin diğer nedeni ise, benim onları onların beni anlama derecelerine kıyasla daha iyi anlayabilmemdi. Türkiye’de farklı yörelerden insanların Kürtçe konuşurken bazen birbirlerini anlamakta güçlük çekmelerini ise Kürtçenin resmi eğitim dili olmamasından ötürü her yörenin kendi içine kapalı bir konuşma Kürtçesi geliştirmiş olduğuna bağlayabiliriz. Yöreden yöreye konuşma dili olarak Kürtçenin kısmi bazı değişikliklere uğraması ise genel gramer yapısından öte kullanılan bazı kelimelerle sınırlıdır.

<sup>73</sup> MEB’e bağlı olarak açılan kurslar yaklaşık bir yıl sonra talep azlığından dolayı kapatıldı. Bu kurslarda toplamda 1027 kişiye sertifika verildi. Ayrıntılı bilgi için bkz. Şeyhmus Çakan, “Artık Kürtçe Kurs Yok”, (<http://www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=160362>)



olsa da, grup dışında bu koşulların gerçekleşmemiş olması, Kürtçe öğrenmenin gereksiz ve de yorucu bir iş olarak görülmesine sebebiyet vermiş ve bu anlamda Kürtçe kurslara bir türlü başlanamamış ya da başladıktan kısa bir süre sonra bırakılmıştır.

Allard ve Landry (1994), azınlık dillerine mensup kişilerin kendi dillerini koruyup geliştirebilmeleri için sekiz farklı koşulun sağlanmış olması gerektiğini iddia ederler:

- 1.Şimdiki koşullar (örn. “Bu bölgede İspanyolca konuşanlar İngilizce konuşanlardan daha fazladır”).
- 2.Gelecekteki koşullar (örn. “Gelecekte bu bölgedeki iş alanlarına en fazla sahip olacak kişiler İspanyolca konuşan kişiler olacaktır”).
- 3.Yasal koşullar (örn. “Hükümet hizmetleri İspanyolca konuşanlara yaşadıkları yerlerde sağlanmalıdır”).
- 4.Sosyal modeller (örn. “Çevremdekiler kültürel etkinliklere İspanyolca dilinde katılır”).
- 5.Aitlik (örn. “Ben kendimi Latino olarak görüyorum”).
- 6.Eğitim politikası (örn. “Öğrenciler eğitim kurumlarına hem İngilizce hem de İspanyolca bilmeleri koşuluyla alınırlar”).
- 7.Yararlılık (örn. “Ben işimde hem İngilizce hem de İspanyolca bilirim daha başarılı olurum”).
- 8.Amaçlar (örn. “İspanyolcayı kariyerim için kullanmak istiyorum”).<sup>74</sup>

Özlem (38) hayatındaki dönüm noktasını, politik mücadeleyle tanışmasına bağlıyor. Politik mücadeleyle tanışmasıyla beraber, bu süreçten önceki hayatını boş ve anlamsız bir hayat olarak okumaya başlıyor:

---

<sup>74</sup>Colin Baker, “Psycho-Sociological Analysis in Language Policy” *Language Policy* içinde, Ed: Thomas Ricento, Blackwell Publishing, 2006, s.211-212



*20'lerimde parti ile tanıştım, HADEP vardı o zamanlar zannedersem. O zamana kadar aslında bomboş yaşamış olduğumun farkına vardım. Çünkü her yönlü eziliyorsun ama bunun için hiç mücadele edememişsin. Parti bunu fark etmemi sağladı ve ben de mücadeleye başladım. Bu sadece dil, hak mücadelesi değil kadın mücadelesi de verdim ve hala devam ediyorum.*

Nurdan (31), oğlunun anadilini iyi bir şekilde öğrenmesi adına oğluyla sürekli Kürtçe konuştuğunu, bu durumun ileride oğlu açısından yaratacağı sıkıntıları, göze aldığını dile getiriyor:

*Oğlumla sürekli Kürtçe konuşuyorum. Tek kelime Türkçe bilmiyor oğlum. Herkes onunla Kürtçe konuşuyor, çevreyi de ikaz ediyorum. Okulda zorlanacak belki ama bunu düşünmüyorum açıkçası. İki yılı varsın boşu boşuna gitsin ama ana dilini önce tam öğrensin. Kürtçe gazete, şiir okurum. Kürt tarihini de araştırırım.*

Bilinçlenmeyle beraber Kürtçe ile “yeniden karşılaşan” görüşmeciler, hem Türkçe hem de Kürtçe ile daha önceden girdikleri ilişkiden farklı bir ilişkiye girer, bu dillere karşı olan hissiyatları değişime uğrar:

*Önceleri Kürtçe kaba, Türkçe kibar bir dil olarak algılanırdı. Yani öyle hissederdik. Öyle bir şey yok tabii. Zaten Türkçe çok kolay bir dil ama Kürtçe gerçekten zor bir dildir. (Sevcan, 23)*

*Buraya geldiğimde zaten artık bilinçlenmiş durumdaydım. 90'larda döndük. O sıcak savaş döneminde. Türkçemizle hiç böbürlenmedik aksine utanıyorduk. Türkçeyi bozarak konuşuyorduk, yakın olmak*

*için. Kürtçeyi konuşamayınca, Türkçeyi bozarak<sup>75</sup> konuşmaya başladık. (Nurdan, 31)*

Nurdan İstanbul'a göç etmeleriyle beraber, zamanla Kürtçeden uzaklaşıp, kendini Türkçe ile daha iyi ifade etmeye başlar. Kürtçe artık onun için sadece anneye ev içinde konuşulan, çok basit ihtiyaçları dile getirmek için kullanılan ve içerisinde birçok Türkçe kelime barındıran bir dile dönüşür. İstanbul'da kaldığı süre içinde Nurdan için bu durum bir problem teşkil etmemiştir ancak tekrar Yüksekova'ya dönmesi ve kendi tabiriyle bilinçlenmeye başlamasıyla beraber bu durum bir soruna dönüşür. Böylelikle hem Kürtçeyi iyi konuşabilmek için büyük bir çabaya girer hem de anadiliyle geçirdiği çocukluk yıllarını yeniden okumaya başlar:

*Yıllarca Türkçe konuşup, Türkçe düşündüm. Ama bazı duygularda Kürtçe dili ön plandadır. Mesela aşkta. Ne bileyim annemin anlattığı hikâyeler falan vardı. "Leyle ile Mecnun" bana yabancı mesela. "Mem u Zin" mesela gelir aklıma. Dedem sürekli masal anlatırdı o masalların hepsi aklımdadır. Ben Türkçe' de böyle bir haz almadım. Şiir dili benim için Kürtçedir mesela.*

Nurdan İstanbul'da Türkçe, Yüksekova'da da Kürtçe konusunda yaşadığı sıkıntılardan kaynaklı çevreyle olan ilişkisini karşılaştırır:

*Türkçe konusunda nasıl eziklik yaşamışsam benzer duyguları burada Kürtçeyle de yaşadım. Ama tabii aşağılama yok ama kızıyorlar konuşmayınca. O zaman neyin savaşını veriyoruz*

<sup>75</sup> Türkçeyi bozmak, Türkçeyi kabalaştırmak yani Kürtçeye yakınlaştırmak anlamına tekabül eder. Kürtçede birçok kelimenin telaffuzu halk ağzıyla tabir edilen "gırtlak yardımıyla" gerçekleşir. Türkçede çok fazla olmayan bu özellik ile yukarıda Hülya'nın da belirttiği gibi Türkçe kibar, Kürtçe kaba bir dil olarak algılanırdı. Bu düşünceyi birkaç görüşmeci daha dile getirdi ve bununla ilgili bazı yaşanmış hikâyeleri anlattılar. Bu hikâyelerden biri de şöyle: bir gün Jandarma bir arabayı durdurur. Arabadakilerin aşağıya inmelerini ister. Arabada bir adam, adamın kız kardeşi ve kız kardeşinin bir oğlu bulunmaktadır. Kadın hiç Türkçe bilmez, adam ve yeğen ise çok az bilmektedir. Jandarma adama kadının kim olduğunu sorar. Adam da kız kardeşin Türkçedeki karşılığını bilmez, Kürtçede ise kız kardeş *xwişk'*tır ve gırtlığa fazla baskı uygulanarak telaffuz edilir. Adam jandarmaya o, *höşt'*tür der. Jandarma kendisine küfür edildiğini düşünür ve hepsini gözaltına alır.

*diyorlar haklılar. Yani benzer derken Türkün Kürde gösterdiği  
aşğılama yok daha çok kırgınlık var.*

Görüşmecilerin bilinçlenmeyle beraber anneleriyle girdikleri ilişki, annelerine karşı hissiyatları da değişime uğrar. Çocukken kendilerinden utanılan anneler, “büyüdükten sonra” gurur duyulacak kişilere dönüşür:

*Sana yıllarca emek veren insandan utanmışsın. Bu aslında çok  
travmatik bir şey. Şimdi tabii ki böyle bir şey yok. Aksine kendisiyle  
gurur duyuyorum. Her şeyin cezasını onlar çekiyor aslında.  
Kürtlüğün de cezasını onlar çekiyor. Bakıyorsun her eylemde  
anneler, cezaevleri önlerinde onlar. Polisle göğüs göğüse  
kalıyorlar ama hep mücadele ediyorlar. (Berfin, 22)*

*Bence anneler çok önemli zaten. Bu mücadelenin en merkezinde  
onlar bulunuyor bence. O yüzden artık bilinçlendik. Bırak onlardan  
utanmayı, onlardan utanan utanmalı bence. Bizim dünyamız  
Türkçe olmuş. Kürtçenin korunmasını, bugüne gelmesini en çok  
onlara borçluyuz. Mesela benim annem de çok aktif. Bu çok güzel  
bir şey ama ne bileyim bazen başına bir şey gelir diye çok  
korkuyorum. Böyle onu içeme almak ve sen yapma, ben yaparım  
demek geliyor. Yani iş kendi annene gelince biraz daha duygusal  
oluyorsun herhalde. (Zelal, 18)*

Berfin Kürt annelerini daha çok çile çeken, yük taşıyan ama aynı zamanda mücadele eden bir alanda resmediyor ve bu durumdan ötürü Kürt anneleriyle gurur duyulması gerektiğini belirtiyor. Berfin için annelik, hem mağduriyetin hem de mücadelenin simgesi iken Zelal ise anneliği daha çok, kültürün ve dilin koruyucusu, aktarıcısı olarak görmektedir.



*Annemin giydiği elbise, eskiden bana böyle köylüymüş gibi gelirdi. Yani utanırdık tabi. Ama şimdi bu elbise benim için çok değerli yani iyi ki annem böyle giyiniyor diyorum. Gerçek Kürtler anneler bence, kıyafetiyle, Kürtçesiyle. (Hivda, 21)*

Son zamanlarda toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmalar, kadınların, milliyetçiliğe dair söylemlere ne şekilde dâhil edildiğini çözümlemiş, etnik ve ulusal gruplar tarafından kadına yüklenmiş pek çok rolü tartışmaya açmıştır.

Yuval Davis ve Anthias (1989) kadınların etnik ve ulusal sürece katılımlarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Etnik toplulukların mensuplarının biyolojik üreticileri olarak,
2. Etnik ve ulusal grupların sınırlarının yeniden üreticileri olarak,
3. Topluluğun ideolojik yeniden üretiminde merkezi bir rol alarak ve kültürün aktarıcısı olarak,
4. Etnik ve ulusal farklılıkların gösterenleri olarak yani, etnik ve ulusal kategorilerin dönüşümü, yeniden üretimi ve inşasında kullanılan ideolojik söylemlerin merkezinde yer alan semboller olarak,
5. Ulusal, ekonomik, politik ve askeri mücadelelerde katılımcı olarak.

Najmabadi, milliyetçi söylemde, çoğunlukla, vatanın bir kadın bedeni olarak temsil edildiğini söyler. Buna göre, vatan, sevilip adanılacak, sahiplenilip korunacak, uğruna ölünp öldürülecek bir kadın bedeni şeklinde tahayyül edilir. Najmabadi'ye göre, sevilen kadın olarak vatanın yanı sıra, yurtsever söylemde anne olarak vatan imgesi de bulunmaktadır. Erkekler açısından vatan, hem sevilen kadın hem de anne iken, kadınlar açısından vatan, genellikle bir annedir. Buna bağlı olarak, vatanın bir kadın bedeni gibi ele alınması, kadınlar için farklı bir beden üretti ve annelik kavramının yeniden oluşturulmasında rol oynadı.<sup>76</sup>

<sup>76</sup> Afsane Najmabadi, "Sevgili ve Ana Olarak Erotik Vatan: Sevmek, Sahiplenmek, Korumak", *Vatan, Millet, Kadınlar* içinde, der. Ayşegül Altınay. İstanbul, İletişim Yayınları, 2000, s.129-165.

Najmabadi, anne olarak vatan mecazının, anadili, ulusal dile dönüştürdüğünü ifade eder. Buna göre, anadil, artık annenin çocuğunu bir “simgesel düzene” sokmak için kullandığı dil değil yalnızca, ulusu diğer uluslardan ayıracak sınırı imleyen ve ulus içerisinde homojenliği de sağlayan bir işlev kazanmış olur.<sup>77</sup>

Milliyetçi söylemde kadınlar, bir topluluğun diğer topluluklardan farklılığını göstermede, önemli semboller olarak görülmektedir. Özellikle kadın olarak anne, giyim kuşamıyla, biyolojik üretici vasfıyla ve de anadilin çocuklara aktarımında merkezi bir yere sahiptir. Bu durumu Kürt kadınları açısından düşündüğümüzde, Kürt dilinin ve kültürünün korunması ve sürdürülmesinde genç Kürt kadınlarından ziyade, Heckmann ve Gelder’in ifadesiyle “ Türk modernliği kendisine dokunmamış olduğu farz edilen” “anneler”, büyük bir önem arz etmektedir. Nitekim devletin eğitim politikasından ötürü asimile olduklarını düşünen bazı Kürt kadınları da, “gerçek Kürt kadınlarının” Türkiye’nin güneydoğusunda, Kürdistan’da, Diyarbakır ve Hakkâri gibi illerde olduklarını ifade etmişlerdir.<sup>78</sup>

Daha önceki söylemlerde ve bağlamlarda cahilliğin ve köylülüğün simgesi olarak görülen Kürt kadını, artık daha yüksek bir değer verilmek suretiyle Kürt dilinin, kültürünün ve yaşamının koruyucusu olan bir “anne” olarak görülmeye başlanır. Kandiyoti, çelişkili milliyetçi söylemde, kadın tasvirlerinin, toplumsal geriliğin kurbanı olarak, modernliğin ikonları olarak ya da kültürel otantikliğin imtiyazlı taşıyıcıları olarak görüldüğünü dile getirir.<sup>79</sup> Kürt milliyetçileri tarafından da Kürt kadın tasvirleri, “düşüren kadın”, “özgürleşen ve özgürleştiren kadın”, “gerilla”, “politikacı” ve “ana” gibi birbirinden farklı modellerde olmuştur.<sup>80</sup>

Filiz, erken dönem Kürt hareketinde ulusal uyanış ve kurtuluşun yegâne amaç olmasından ötürü, Kürt kadınlarından öncelikli beklentinin, ulusun çocuklarını

<sup>77</sup> A.g.e. s.159

<sup>78</sup> Lale Yalçın-Heckmann, Pauline Van Gelder, “90’larda Türkiye’de Siyasal Söylemin Dönüşümü Çerçevesinde Kürt Kadınlarının İmajı: Bazı Eleştirel Değerlendirmeler”, *Vatan, Millet, Kadınlar* içinde, der. Ayşegül Altınay. İstanbul, İletişim Yayınları, 2000, s.325- 356.

<sup>79</sup> Deniz Kandiyoti, *Cariyeler, Bacılar, Yurttaşlar*. İstanbul, Metis Yayınları, 1997, s.166.

<sup>80</sup> Bkz. Handan Çağlayan, *Analar, Yoldaşlar, Tanrıçalar*. İstanbul, İletişim Yayınları, 2007.



yetiştirecek annelik/eğitmenlik görevi olduğunu, 80'lerden sonra ise bu görev ile birlikte kadınlardan, toplumsal dönüşümü sağlayacak, politik sürecin temel aktörleri olmaları istendiğini söyler. Filiz, bu durumun Kürt kadınlarında feminist bakışın oluşmasını sağladığını ve 2000'lere gelindiğinde, artık Kürt kadının, edilgin bir sembol olmanın ötesinde toplumu asıl dönüştürecek ve özgürleştirecek bir konum kazandığını ifade eder.<sup>81</sup>

Çağlayan, Kürt hareketinde “ana” kimliğinin dönüşüme uğradığını böylelikle toplumsal ve politik bir anlam kazandığını ifade eder. “Ana” kavramının Kürt hareketi açısından politik bir içerik kazanması, özellikle 12 Eylül sonrası aile üyelerinin, akrabaların tutuklanmaları, dağa gitmeleri veya öldürülmeleri sonucu deneyimledikleri mağduriyet durumları ve bu durumun kamusal alanda görünürlük kazanması sonucunda ortaya çıkmıştır.<sup>82</sup> Tek tek bireyler olarak yaşanan mağduriyetler, kolektif bir mağduriyete dönüşmüş, bu durum da “annelik” olarak “biz” duygusunu geliştirecekleri bir alan yaratmıştır. İlk başta daha çok bir erkeğe göre tanımlanan anne, eş ya da kardeş kimlikleriyle bu sürece katılan kadınlar, zamanla eylemleri ile sürecin aktörlerine dönüşmüşlerdir. Nitekim Çağlayan, Kürt kadınlarının, Kürt hareketinde sadece ulusal semboller olarak değil, bu hareketin aktif eyleyicileri olarak da yer aldığını ifade eder.<sup>83</sup> “Annelik” acı çeken, kurban ve mağdur kimliğinden, mücadele eden, hak talebinde bulunan, savaştan, politika yapan ve sürece yön veren bir kimliğe bürünür.

Yukarıda görüşmecilerin de dile getirdiği gibi, küçükken “dilsiz” olarak gördükleri annenin yerini artık, “konuşan” anne almıştır.

Ancak her ne kadar anneye yönelik özellikle mücadelecî yönü vurgulanarak dile getirilenler, daha önceden anneye yönelik düşüncelerinin değişmiş olduğuna işaret

<sup>81</sup> Mehtap Filiz, “Ulus Devlet ve Modernleşme Kısacasında Kürt Kadınının Uyanış Serüveni”, DİPNOT Dergisi, Sayı:1, 2010, s. 119-134. Aynı eser içerisinde, erken dönem Kürt hareketinde Kürt kadınlarından beklentilerin ne olduğuna dair bkz. Rewşen Bedirhan, “Ev Hanımlığı ve Eğitimlik”, s. 115- 117.

<sup>82</sup> Çağlayan, 2007, s. 233-234.

<sup>83</sup> Çağlayan, 2007, s. 238.



ediyor olsa da, söylenenler ve de söylenmeyenler ışığında kanaatimce, annenin, yine de bir tarafıyla “eksik” olduğu düşüncesi hâlâ sürmektedir. Zelal’in yukarıda dile getirdiklerini bu duruma örnek gösterebiliriz. Zelal bir yanıyla annesinin mücadeleye aktif katılımının kendisini sevindirdiğini dile getirirken, öte yandan da annesinin başına bir şey gelmesinden korktuğunu ve bu yüzden onu korumak istediğini dile getirdi. Zelal bu hâliyle annesini, aktif bir eyleyiciden ziyade, korunması gereken bir pozisyona oturtmaktadır. Zelal’in bu şekilde hissetmesine, çocukluktan itibaren annesiyle kurduğu ilişki yön vermiş olabilir. Annesi, bugün her ne kadar “mücadele” için “dışarıda” “konuşan” biri hâline gelmiş olsa da, onun, çok uzun bir süre hareket alanının sadece özel alanla sınırlı olması, kamusal alana çıktığında hep birilerinin ve özellikle kızlarının yardımına ihtiyaç duymuş olması, Türkçe ve okuma-yazma bilmiyor oluşu, “eksik” olarak kodlanmasına sebebiyet vermiş olabilir.

Görüşmecilerin söylemleri, “annelerin”<sup>84</sup>, Kürt etnik kimliğinin sınır çizgileri olarak görüldüğünü, geleneksel kıyafetleri ve de “bozulmamış” Kürtçeleri ile de “Kürtlüğü” esas gösterenleri olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim Hivda, “gerçek Kürtlerin” anneler olduğunu dile getirdi.

Görüşmeciler annelere kıyasla kendilerini “esas Kürtler” kategorisine koy(a)mamakta, Türk devletinin baskı ve asimilasyon pratikleri neticesinde, biraz “bozulmuş”, Türkleşmiş olduklarını düşünmektedirler. “Bozulma” ile daha çok iyi Kürtçe konuşamamak ve de Türkçenin hayatlarının birçok alanına yayılmış olması kast edildi. Buna ek olarak Hivda, “Kürt kıyafeti” ni giymiyor olmanın da Türkleşmiş olmaya örnek teşkil ettiğini dile getirdi. Hivda’ya göre anneler, her zaman Kürt olmuşlardır ama kendisi gibi genç kadınların sadece özel günlerde, düğünlerde, Newroz’da, Kürt olduklarını hatırladıklarını dile getirdi.

---

<sup>84</sup> Burada anneler kavramı ile, sadece ev ve çocuk bakımından sorumlu annelerden ziyade, buna ek olarak politikleşmiş, kamusal alanda hak mücadelesi yürüten, partide, dernekte çalışan anneler kast edilmektedir. Kürt hareketinde bu anlamda özellikle “Barış Anneleri” ön plana çıkmaktadır. Türkiye’de “Kürt sorununun” çözüme kavuşturulmasını, barışın sağlanmasını talep eden ve bunun için çeşitli eylemlerde bulunan Barış Anneleri, barışı simgeleyen beyaz tülbentleriyle de önemli bir sembol haline gelmişlerdir.

Sultan (28) ise kendini her şeyden önce insan olarak değerlendirmekte, ne Türk ne de Kürt olmanın gurur duyulacak bir şey olmadığını dile getirmektedir:

*Bence bu mücadelenin en iyi katkısı, biraz da olsa o ezilmişliğimizden kurtulmamız oldu. Evet, eskiden utanırdık Kürt olduğumuz için ama şimdi Kürt olduğum için gurur duymuyorum yani ben farklıyım o farklı diyorum. Biraz normalize etmek gerekir zannedersen bir şeyleri. Ne onlar bizden üstün ne de biz onlardan. Ama tabii avantajlar konusunda bakarsan, onların birçok şeyi bizden daha üstün. Yani eğitim olsun, iş olanakları olsun vs. yani ırk açısından bir üstünlük olmadığı için, ırkımdan dolayı gurur duyacağım bir şey de yok.*

Sultan bununla birlikte diğer görüşmecilerin anneleriyle ilgili belirttikleri düşüncelerin aksine, kendi annesini, ulusal bir sembolden öte, ezilmişliğin, savunmasızlığın bir göstereni olarak gördüğünü dile getirdi:

*Şimdi diyorlar Kürt kadınları özgürleştirdi. Nasıl özgürleştirdi? Bir kere burada kadınlar üzerinde çok baskı var. Yüksekova küçük yer. En ufak bir şeyde laf oluyor. Tamam, eskisi gibi değil kesinlikle. Ama eğer partideysen, mücadele için sokaklar sana açık. Ama şöyle bir giyineyim, süsleneyim biraz dolaşayım sokakta desen bu mümkün değil. Anneler genç kadınlara nazaran daha şanslı ve birçok şeyi evet anneler başarabiliyor ve bu mücadeleye çok katkıları var. Annelere bir lafım yok gerçekten çok mücadelecidirler. Ama ben kendi annemde ne bileyim daha çok baskı görmüş, ezilmiş, sinmiş bir şeyler görüyorum. Belki aktif olmadığı içindir. O da sokaklarda, eylemlerde olsa belki çok güçlü biri olacak. Yani haksızlık etmeyeyim kimseye ama benim annemde böyle bir şey yok.*



Sultan, sokakların kadınlara politik mücadele yürütülmesi şartıyla açık olduğunu, bunun aksi bir durumunda ise kapalı olduğunu dile getirmektedir. Sultan'ın bu ifadesi, pek çok milliyetçi inşa sürecinde, kadınların bu sürece ne şekilde katılabileceğine dair sıkça kullanılan bir argüman olmuştur. Kadınların cinsiyet rollerine göre belirlenmiş kapalı mekânlardan “dışarı”ya, kamusal alana çıkmaları, “kutsal dava” ya katılım bağlamında mümkün olmuştur. Sultan, “dava”yla beraber sokakların kadınlara açıldığını dile getirse de her kadının, “dava”ya bağlı olmasına rağmen, bundan eşit bir şekilde faydalanamadığının altını çiziyor. Sultan, anneler ile genç kadınlar arasında bir ayrım yapıyor ve bu ayrıma göre annelerin “dava” uğruna sokağa çıkmalarının, genç kadınlara nazaran daha kolay ve kabul edilebilir olduğunu ifade ediyor. Sultan'ın dile getirdiği bu ayrımın alt yapısında, annelerin ve genç kadınların bedenlerinin ve cinselliklerinin farklı şekillerde algılanmasının yattığını dile getirebiliriz. Buna göre anneler, geleneksel kıyafetleriyle bedenlerini örttüklerinde, bu beden artık bir kadın bedeninden öte, otantikliğin ve kültürel özün bir sergileyicisi konumundadır. Yine annelerin yaş itibarıyla de genç kadınlara nazaran cinselliklerinin hem daha az ön planda olduğu hem de daha az aktif olduğu düşünülür. Bu durum annelerin, genç kadınlara kıyasla sokağa çıktıklarında daha az tehlikeli bir pozisyonda görünmelerini sağlamıştır.

Çağlayan Kürt kadınlarıyla yaptığı mülakatlar sonucunda, yukarıda Sultan'ın ifade ettiklerine benzer bulgular elde etmiştir. Çağlayan'a göre, kadınların geleneksel rollerinin ve mekânlarının dışına çıkmasının namus meselesi hâline gelmemesi, sadece “dava”ya katılım bağlamında ve cinsiyetsizleştirme yoluyla mümkün olabilmıştır.<sup>85</sup> Cinsiyetsizleşme ile sosyal hareket alanı ev ile sınırlı olan kadınların, ataerkil engellere takılmadan evin dışına çıkmalarına olanak tanınmıştır. Ancak kimin ne kadar cinsiyetsiz olabileceğine yine ataerkil zihniyet karar vermektedir. Yukarıda Sultan'ın ifade ettiği anne/genç kadın ayrımı buna örnek teşkil eder.

---

<sup>85</sup> Çağlayan, 2007, s.196.



#### 4. Bölüm: Kendini Türkçe İfade Edemeyen Kadınların Kamusal Alanda Yaşadıkları Zorluklar

Bu bölümde öncelikle Türkiye’de uygulanan dil politikalarının kısa bir tarihçesi sunulacaktır. Cumhuriyetten günümüze Kürtçenin kullanımına yönelik uygulanan çeşitli yasaklar ve kısıtlamalarla beraber, bugün bu yönde ileriye doğru birçok adım atılmış olsa dahi, görüşme sonuçlarının da gösterdiği gibi, kendini Türkçe ifade edemeyen kadınlar, kamusal alanda hâlâ birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır.

“Cumhuriyet döneminin dil ve kültür politikaları, bir yandan Batılılaşmanın gereği olarak sunulan köklü zihniyet değişiminin, diğer yandan ulusal birlik ve bütünlük kaygılarının etkisi altında şekillendirilmiştir”.<sup>86</sup> Bu politikalarla beraber dil öyle bir hale getirilmeliydi ki, hem Türk ulusunu diğer Müslüman dindaşlarından ayırmalıydı hem de Batı medeniyetinin seküler düşünce ve hislerini içermeliydi.<sup>87</sup> Böylelikle Kemalistler, toplumsal dönüşümün gerçekleşmesinde dili, en önemli enstrümanlardan biri olarak görüyordu.

Türk etnik kimliği üzerine inşa edilen Cumhuriyet rejimiyle beraber Türkçe konuşuyor olmak Türklüğün en önemli esaslarından biri haline gelir. Nitekim Atatürk 1931 yılında, Türkçe konuşmayanların Türklüklerinden şüphe edilmesi gerektiğini dile getirir: “Milliyetin çok bariz vasıflarından biri dildir. Türk milliyetindenim diyen insan, her şeyden evvel ve mutlaka Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir insan, Türk kültürüne, topluluğuna bağlılığını iddia ederse buna inanmak doğru olmaz”.<sup>88</sup> Ancak ne var ki Cumhuriyet kurulduğunda Türkçe konuşmayan insan sayısı bir hayli fazlaydı ve bu durum da tahayyül edilen tek etnili ve tek dilli ulus yapısına hanel getirecek özellikteydi.

<sup>86</sup> Hüseyin Sadoğlu, *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003, s. 200

<sup>87</sup> Sadoğlu, 2003, s.202.

<sup>88</sup> Kocatürk, “Atatürk’ün Fikir ve Düşünceleri”, s.182, aktaran: Yıldız, “Ne Mutlu Türküm Diyebilene”, s. 193

Kendi dönemini tarihsel bir kopuş olarak nitelendiren Kemalist kadro, halka Türklük dairesi içinde yeni bir kimlik biçti. Türkçe konuşuyor olmak ise bu daire içerisinde günümüze değin kendini koruyan en istikrarlı ögeyi oluşturdu. Nitekim “Türk kimdir?” sorusuna, 1923 yılında, Hamdullah Suphi, “ Türkçe konuşan, Müslüman olan ve Türklük sevgisini taşıyan kişidir” diye cevap veriyordu.<sup>89</sup> Dilin, ulusal birliği teminat altına alan en önemli unsur olduğuna olan inançla, Türkçenin, Türkiye’de yaşayan herkesin anadili olması gerektiği ön görüldü. Öyle ki Cumhuriyetle beraber çok uzun bir süre “anadil” ve “anadil eğitimi” ile ifade edilen şey Türkçeden başka bir dil olmadı.<sup>90</sup> Cumhuriyetin bekası için herkesin aynı dili konuşması gerekliliği, bir yandan Türkçeyi hâkim kılmaya öte yandan Türkçe dışındaki dillerin görünürlüğünü azaltmaya/yok etmeye yönelik politikalar üretti. 1931 yılında Adana Türk Ocağı’nı ziyaret eden Atatürk herkesin niçin Türkçe konuşması, Türkleşmesi gerektiğini şöyle ifade eder: “Efendiler, herhangi bir felaket günümüzde bu insanlar başka dille konuşan insanlarla el ele vererek aleyhimize hareket edebilirler. Türk Ocaklarımızın başlıca vazifesi bu gibi unsurlara – ki bunlar Türk vatandaşlarıdır, halde ve atide talih ve mukadderatımız birdir- bizim dilimizi konuşan hakiki Türk yapmaya çalışmaktadır...”<sup>91</sup>

1924 Anayasasıyla beraber ulusun dilinin Türkçe olarak belirlenmesi, “resmi tekdillilik”in anayasal güvence altına alınmasını sağlayan en önemli hukuki adım oldu. Bu durum aynı zamanda Türkçe dışında diğer dillerin kullanımının kısıtlanmasını/yasaklanmasını öngören politikaların da referans noktasını oluşturacaktı. Amir Hassanpour, Cumhuriyet’in ilanından sonra Türkiye’nin Türkçe dışındaki dillere yönelik politikasının, “dilkırım” (linguicide) ya da “dilsel jenosit” (linguistic genocide) olarak adlandırılan olgunun tipik bir örneği olduğunu belirtir.<sup>92</sup> Bu çerçevede Türkçe dışındaki dillerin kamusal görünürlüğünü azaltmak, bu görünürlükte önemli bir yer tutan Kürtçeyi hedef

<sup>89</sup> Sadoğlu, 2003, s. 193.

<sup>90</sup> Sadoğlu, 2003, s. 289.

<sup>91</sup> Vakit, 13 Şubat 1931, no. 4706, aktaran: Füsün Üstel, *İmparatorluktan Ulus Devlete Türk Milliyetçiliği: Türk Ocakları (1912-1931)*. İstanbul, İletişim Yayınları, 1997, s. 366.

<sup>92</sup> Amir Hassanpour, *Kürdistan’da Milliyetçilik ve Dil*. İstanbul, Avesta Yayınları, 1992, s. 229, “dilkırım” ve “dilsel jenosit” kavramları için ayrıca bkz. Tove Skuttnabb Kangas, Teresa L. McCarty, “Key Concepts in Bilingual Education”. *Encyclopedia of Language and Education*, (New York: Springer) s. 3-17.



noktası haline getirir. Türkçenin umumileştirilmesi amacıyla başlatılan seferberlikte önemli görevler üstlenen Türk Ocakları, özellikle 1925 Şeyh Said isyanından sonra Kürtçeye yönelik özel politikaların üretilmesi gerektiğini dile getirir. Buna göre Ocak, Anadolu'nun doğusunun dışında kalan bölgelerde “ Türk gençliğinin fikri ve bedeni gelişmesine yardımcı olacak”, Doğu bölgesinde ise “Türk kültürünü ve dilini empoze etmek yoluyla milli ideali gerçekleştirmeye” çalışacaktır.<sup>93</sup> Türk Ocakları Üçüncü Kurultayın ana tartışmalarından biri olan Kürtlerin Türkçe aracılığıyla Türkleştirilmeleri konusunda, Van delegesi İshak Refet (Işırtman), özellikle Doğu Anadolu'da Kürtçe konuşan yurttaşlara dikkati çekmek istiyordu. Ona göre Orta Anadolu'daki Kürtler tehlike arz etmekten uzaktı. “Çünkü onlar nasıl olsa Türklerle sarılıydı ve boğulmaya mahkûm idi”. Ancak Doğu Anadolu'daki Kürtler, dillerini korudukları gibi birçok Türk kökenli topluluğu da Türkleştirmişti.<sup>94</sup> Bu yönlü bir kaygıyı 1928 Türk Ocakları Beşinci Kurultayı'nda Bitlis delegesi olan Sami Bey de dile getirir. Sami Bey, “Türklüğün” Kürt dilinin esaretinden kurtarılması için tüm Doğu illerinde en çok Türkçe konuşulan yer olan Ahlat'ta bir Türk Ocağı binasının kurulmasını istemiştir: “Bir Ocak binasının ne faydası olacak. Bir defa orada Kürtleşmeye mahkûm olan Türkleri kurtaracağız, sonra da Kürtlükle paslanmış olan Türkleri elimize alacağız ve Şark vilayetlerinde mühim bir Türk ekseriyeti temin edeceğiz”. Sami Bey ayrıca önerdiği bu politikanın bir iskân politikasıyla da güçlendirilmesini istemiştir.<sup>95</sup>

Şeyh Said isyanından sonra hazırlanan Şark Islahat Planı ile Kürtlerin çok kapsamlı bir şekilde Türkçe aracılığıyla asimile edilmesi öngörüldü. Plan, isyana katılanların batıya nakledilmesi, Kürtçe konuşmanın yasaklanması, okullaşmanın arttırılması gibi bir dizi önlemi içeriyordu. Buna göre: “Aslen Türk olup Kürtlüğe mağlup olmaya başlayan bervec-i ati (aşağıdaki) Malatya, Elaziz, Diyarbakır, Bitlis, Van, Muş, Urfa, Ergani, Hozat, Erciş, Elcivaz, Ahlat, Palo, (...) vilayet ve kaza merkezlerinde hükümet ve belediye dairelerinde ve sair müessesat ve teşkilatta, mekteplerde, çarşı ve pazarlarda Türkçeden maada (başka) lisan

<sup>93</sup> Yeğen, 1999, s. 177-178.

<sup>94</sup> Sadoğlu, 2003, s. 281.

<sup>95</sup> Türk Ocakları 1928 Senesi Kurultayı, s. 240 aktaran: Füsün Üstel, 1997, s. 307



kullananlar, evamiri hükümet ve belediyeye muhalefet ve mukavemet cürmü ile temciye edilirler... Fırat garbındaki vilayetlerimizin bazı aksamında dağınık bir surette yerleşmiş olan Kürtlerin Kürtçe konuşmalarının behemahal men edilmesi ve Türkçe konuşmaları temin olmalıdır.”<sup>96</sup>

Halka açık yerlerde, hükümet dairelerinde, okullarda Kürtçenin yasaklanmasıyla beraber, Kürtlerin yaşadığı sıkıntılar, tanıklık ve anılarında sık sık gündeme getirdiği konulardandır. <sup>97</sup> Örneğin, pazara mal getiren köylüler bile, konuştukları her Kürtçe sözcük başına beş kuruş vermek zorunda kalır.<sup>98</sup>

1930 yılında İçişleri Bakanlığı tarafından yayınlanan gizli bir genelge ile valiler, “yabancı lehçeli Türklerin”, anadilleri Türkçe kılınmak suretiyle Türk camiasına kazandırılmaları yönünde görevlendiriliyordu. Bunu gerçekleştirmek için uygun yöntem ve araçları bulmak ise valilerin göreviydi. Bun politikaların ortak noktaları şunlardı:

- Yabancı lehçelerle konuşan köylerin isim ve nüfuslarını belirlemek,
- Bu tür köylerin küçük olanlarını civardaki Türk köylerine dağıtmak,
- Yabancı lehçeli olanların köy ve mahalle kurmalarını engellemek,
- Yabancı lehçeli olanların bulundukları yerlerdeki memurları, mutlaka o yabancı lehçeyi konuşmayan Türklerden seçmek,
- Türkçe konuşmanın ve “som Türklüğe” mensup olmanın sadece şerefli değil, aynı zamanda kârlı bir iş olduğunu göstermek,
- Türk kızlarını Türkçe konuşmayan Türklerle evlendirmeye özendirmek,
- Yabancı lehçeyle konuşanların isim ve lakaplarını Türkçeleştirmek, onları hiçbir zaman Boşnak, Tatar, Çerkez, Laz, Kürt, Abaza vb. diye adlandırmamak, köylerin o lehçedeki isimlerini değiştirmek, evlerinde ve aralarında Türkçe konuşmaya zorlayarak onlara yürekten “Türküm” dedirtmek. <sup>99</sup>

<sup>96</sup> Bayrak, *Kürdoloji Belgeleri*, s. 260, aktaran: Yeğen, 2006 s. 59.

<sup>97</sup> Bu sıkıntıların neler olduğuna dair bkz. Musa Anter, “Hatıralarım”, (İstanbul: Avesta Yayınları, 2007)

<sup>98</sup> Hassanpour, 1992, s. 230.

<sup>99</sup> Bkz. “İskana Tabi Tutulanların “Türkleştirilmesi” Uygulamasına İlişkin Gizli Genelge, No. 1/28, Ankara, 1930”, Mehmet Bayrak, Kürtler ve Ulusal Demokratik Mücadeleleri Üstüne Gizli

Türkçeyi hâkim kılmanın en etkili yollarından biri de hiç şüphesiz eğitim oldu. 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm din okulları kapatılıp, faaliyet gösteren yerli- yabancı tüm eğitim kurumları Maarif Vekâleti'ne bağlandı. Bu yasa ile eğitim kurumları ve eğitim dili merkezileşti. Eğitim aracılığıyla nüfusun “Türk milli kimliği”ni öğrenmeleri, içselleştirmeleri bekleniyordu. Bilhassa bu milli kimlikten bihaber olan Kürtlerin eğitilmeleri, çok büyük bir önem gösteriyordu. Kürt bölgelerinde Cumhuriyet’ten günümüze değin devam ederek gelen okullaşma oranlarının artırılması, Kız enstitülerinin, Yatılı Bölge Okullarının açılması ile “sivil toplum” örgütlerinin de işin içine girip kampanyalar şeklinde devam eden eğitim seferberliği Türkçeyi, Türklüğü hâkim kılmanın aracı oldu.<sup>100</sup> Yine bu kanunla, Kürt kültürünün yeniden üretilmesinde etkili bir pozisyonda duran medreselerin tasfiye edilmesi, Kürt dili ve kültürünün kamusalılığına ket vuran önemli bir gelişme oldu.

Erken Cumhuriyet döneminde Türkçeyi hâkim kılmak adına yapılan girişimlerden biri de, basın ve sivil inisiyatiflerin öncülüğünde, yer yer kamuoyu baskısıyla gerçekleştirilen “Vatandaş Türkçe Konuş” kampanyasıydı. 1928’de Türk Ocakları himayesinde başlatılan bu kampanya ile sadece gayri Müslim azınlıklar değil, gayri Türk Müslüman etnikleri de hedef alınmıştır.<sup>101</sup> 1928 tarihli Darülfunun Hukuk Fakültesi Talebe Cemiyetinin düzenlediği kongrede kabul edilen beyannameye göre “Türkiye’de Türkçeden başka lisan kullanmak, Türk hukukunu tanımamak demektir”.<sup>102</sup> Talebe Cemiyeti yetkili kişilerin izniyle “Türk Vatanında Yalnız Türkçe Konuşulmalıdır” ve “Vatandaş Türkçe Konuş” yazılı pankartları vapur, tramvay gibi toplu taşıma araçlarına asmışlardı.<sup>103</sup>

---

Belgeler- Araştırmalar- Notlar, Ankara, Özge Yayınları, 1993, s. 506-509’dan aktaran: Yıldız, “Ne Mutlu Türküm Diyebilene”, s. 289

<sup>100</sup> YİBO’larla ilgili çalışma için bkz. Kazım Gündoğan, “Resmi İdeoloji, Eğitim ve YİBO”, DİPNOT dergisi, sayı: 1, 2010.

<sup>101</sup> Yıldız, 2001, s. 286.

<sup>101</sup> Yıldız, 2001, s.210.

<sup>102</sup> Sadoğlu, 2003, s. 283.

<sup>103</sup> Bkz. “Türk Vatanında Yalnız Türkçe Konuşulmalıdır!”, Cumhuriyet, 14 Ocak 1928, sayı 1324 aktaran: Sadoğlu, “Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları”, s. 283

Türkçenin ulusun tek dili olarak kabul edilmesi, Osmanlıdan devralınan ve homojen olmayan toplumsal yapıyı dönüştürme ve böylelikle ulusal birliği sağlamada önemli bir araç olarak düşünüldü. Dilin sadece iletişim aracı olmadığı aynı zamanda dünyayı algılama ve kavrama biçimine de etki ettiği göz önünde tutulursa, Kemalistlerin dil devrimi ile toplumsal yapıyı baştan aşağı değiştirmeyi hedefledikleri görülür<sup>104</sup>. Batılı ve seküler bir kimlik inşası yolunda geleneksel Osmanlı- İslam kültürü ayak bağı olarak görülüyor ve bu kültürün tasfiye edilmesi gerektiğine inanılıyordu. Nitekim ibadet dilinin Türkçeleştirilmesi (1933-1950) ve Arap alfabesinin, Latin alfabesiyle değiştirilmesi (1928) bu yönlü yapılan değişiklikler arasında sayılır. Sadoğlu, Cumhuriyet devrimleri arasında Kemalizm'in "Batıcı" ve "Ulusçu" karakterini en iyi sembolize edenin Latin alfabesi olduğunu söyler: "Batıcı; çünkü Latin harflerini kabul etmek hedef olarak gösterilen medeni dünyaya kapıları ardına kadar açmak demektir. Ulusçu; çünkü hiçbir araç Türk toplumunu yüzyıllardır birlikte yaşadığı İslam kaynaklarından ve Arap dindaşlarından bu denli koparıp farklılaştıramazdı."<sup>105</sup>

Dil'in yabancı kural ve sözcüklerden arındırılma ve böylelikle Öztürkçe olan yeni bir dil kurma çalışmaları, 21 Haziran 1934 yılında TBMM tarafından kabul edilen Soyadı Kanunu'nda da etkisini göstermiştir. Bu kanun ile alınacak isimlerin Türkçe olması, yabancı ırk ve millet isimlerinden olmaması öngörülmüyordu. Din, mezhep, sınıf gibi alt kimlik ayrımlarını gizleyerek tek bir ulusal kimliğin içselleştirilmesi amaçlanan soyadı yasası bu yönüyle Sadoğlu'na göre, "dil devrimiyle olduğu kadar, Kemalizm'in Laiklik, Halkçılık ve Ulusçuluk ilkeleriyle de uyumluydu"<sup>106</sup>.

Milli kimliğin ana işaretlerinden biri olan soyadı, kişinin hangi millete ait olduğunun bir göstergesine dönüşülebilir. Nitekim Kemalistler kullanılacak soyadlarının tek bir milleti, Türk milletini, hatırlatacak şekilde olmasını istediler. Böylelikle Arnavutoğlu, Kürdoğlu gibi başka bir milliyete delalet eden

---

<sup>104</sup> Sadoğlu, 2003, s. 202.

<sup>105</sup> Sadoğlu, 2003, s. 215.

<sup>106</sup> Sadoğlu, 2003, s. 256.



soyadlarının kullanımı yasaklandı.<sup>107</sup> Kemalistler soyadı değişikliğini medenilik işareti olarak değerlendirdikleri gibi hem gayrimüslimler hem de Türk olmayan Müslüman ahaliyi asimile etme aracı olarak da görüyordu. Nitekim Mahmut Esat, azınlıkların Türk sayılabilmeleri için Türklüğe asimilasyonlarının zorunlu olduğunu ve bunun için de Türkçe konuşmaları ve bir Türkçe soyadı almaları gerektiğini belirtiyordu.<sup>108</sup>

Kemalistler Türklüğün her şekilde bilinebilir, görülebilir bir şey olmasını arzuluyordu. Bu yönüyle yer adlarının da değiştirilmesi, Öztürkçeleştirilmesi bu arzuya hizmet ediyordu. Yer adları değişikliği sadece tek parti dönemiyle sınırlı kalmamış neredeyse günümüze kadar uzanan uzun bir süreci kapsamıştır. Yer adlarının Türkçeleştirilmesine ilişkin ilk girişimler, İttihâd ve Terakkî iktidarı döneminde gündeme gelmiştir.<sup>109</sup> Ancak kapsamlı bir çalışma Cumhuriyet tarihiyle başlamıştır. Bu tarihi takiben 1925 yılında Artvin’de büyük kısmı Gürcüce olan yerleşim adları “Meclis-i Umummiyye-i Vilayet” (İl Genel Meclisi) kararıyla tümüyle değiştirilmiş, 1934- 1936 yılları arasında Halkevleri ise toplamda 843 köye öztürkçe isim vermiştir. 1940’lı yılların sonunda İçişleri Bakanlığının hazırladığı 8589 sayılı genelge ile de yer adları değiştirme işlemleri, resmi bir hüviyete kavuşmuştur. Bu genelgeye göre, “yabancı dil ve kökenlerden gelen ve kullanılmasında büyük karışıklığa yol açan yerleşme yerleri ile tabii yer adlarının Türkçe adlarla değiştirilmesi” öngörülüyordu. 1949 yılında 5442 sayılı İl İdare Kanunu ile yer adlarının değiştirilmesi işlemleri yasal bir dayanağa kavuştu.<sup>110</sup>

Nüfusun iddia edilen homojenliğinin coğrafyada da görünürlüğüne sağlamak adına yer adlarının değiştirilmesine dönük en büyük adım Demokrat Parti döneminde atıldı. 1956 yılında “Ad Değiştirme İhtisas Kurulu” kuruldu. Kurulun

---

<sup>107</sup> Yıldız, 2001, s. 236.

<sup>108</sup> Yıldız, 2001, s.210.

<sup>109</sup> Sadoğlu, 2003, s. 257.

<sup>110</sup> Tunçel, Harun, “Türkiye’de İsmi Değiştirilen Köyler”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:10, Sayı:2, s.25-30, Elazığ, 2000.

faaliyet gösterdiği dönem içerisinde yaklaşık olarak 28 bin kadar yerleşme adı değiştirildi, bunun 12 binden fazlasını köy adları oluştururken değiştirilen yer adlarının en fazla yoğunluk gösterdiği bölgeler ise Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Karadeniz Bölgesi oldu. Kurulun “tarihi değeri olan yer adlarının da değiştirildiği” gerekçesiyle 1978 yılında çalışmalarına son verildi. Kurul çalışmalarına beş yıllık aradan sonra yeniden başladı ve bu yeni dönem içerisinde de 280 tane köyün ismi değiştirildi.<sup>111</sup>

Erken Cumhuriyet döneminde uygulanan dil politikaları daha sonraki dönemleri de derinden etkileyecek şekilde kurumlara, zihniyetlere kök salmış mahiyetteydi. Türk Dil Kurumu, 1960 Darbesi’nden sonra, Öztürkçe kullanımını teşvik eden genelgeler yayınladı. Bu dönemin erken Cumhuriyet döneminden farklılaşan yanı, politik çoğulculuğun olması ve bu durumun dil politikalarına yansımış olmasıdır.<sup>112</sup>

“Liberalleşme dönemleri”nde (1967-71,1975-80) yeni bir aydınlar ve aktivistler kuşağı, Kürtçe- Türkçe olmak üzere iki dilli dergiler, Kürtçe- Türkçe sözlük, Kürtçe gramer kitapları yayımlamayı başardılar ancak bu yayınların neredeyse hepsi, yasaklandı ve yazarları bölücülük suçlamasıyla mahkemeye verildi.<sup>113</sup>

Türkiye Cumhuriyeti Kürtçenin sadece Türkiye sınırları içerisinde değil, sınırlar dışında da yasaklı olmasını istiyordu. 1980 darbesinden hemen önce, Danimarka’da Nordic Cultural Foundation (Kuzey Ülkeleri Kültürel Vakfı) tarafından İskandinav ülkelerindeki göçmenler arasından Kürt öğretmenlerin eğitimi için düzenlenen Kürtçe kursa karşı Kopenhag’daki Türk elçiliği, “iştirakçilerin hâlâ Türk vatandaşı olduklarını ve bu nedenle hangi ülkede yaşarlarsa yaşasınlar, Türk hukukunu ihlal etme hakkına sahip olmadıklarını ve

<sup>111</sup> Tunçel, Harun, “Türkiye’de İsmi Değiştirilen Köyler”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:10, Sayı:2, s.25-30, Elazığ, 2000.

<sup>112</sup> Vahap Coşkun, M. Şerif Derince, Nesrin Uçarlar, *Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. Diyarbakır, DİSA Yayınları, 2010, s. 32-33.

<sup>113</sup> Hassanpour, 1992, s. 232.

Türk hukukunda Kürtçenin yasak bir dil olduğunu” belirterek kursu engellemeye çalıştı.<sup>114</sup>

12 Eylül 1980 darbesiyle tüm demokratik talepler gibi dil ve dilsel haklar da cendereye alındı. 1980 sonrası dil politikasını en iyi resmeden yasalardan biri 1983 tarihinden 1991’e kadar yürürlükte kalan 2932 sayılı, “Türkçeden Başka Dillerde Yapılacak Yayın Hakkında Kanun” dur. Yasanın ikinci maddesi şöyledir: “Türk Devleti tarafından tanınmış bulunan devletlerin birinci resmi dilleri dışındaki herhangi bir dille düşüncelerin açıklanması, yayılması ve yayınlanması yasaktır”. Oran’a göre maddenin bu şekilde yazılmış olması iki amaca hizmet ediyor: Madde metnindeki “birinci resmi dilleri dışındaki herhangi bir dil” ibaresindeki amaç, Irak’ın ikinci resmi dili olan Kürtçeyi bertaraf etmek, “Türk Devleti tarafından tanınmış olan devlet” ibaresi ise, kurulabilecek olan Kürdistan’ı ve Kürtçeyi tanımamak içindir.<sup>115</sup> Hassanpour, 1991’deki konuşma dili olarak Kürtçe üzerindeki yasağın kaldırılmış olmasını, Türk devletinin ideoloji ve politikasındaki bir değişikliğin işareti olmadığını, bunun, bir taktik olduğunu ve ciddi ekonomik, siyasi, kültürel ve ideolojik krizlerle yüz yüze olan Atatürkçü devleti koruma yönündeki umutsuz bir çabanın ürünü olduğunu belirtmektedir.<sup>116</sup>

90’lı yıllardan sonra, özellikle Avrupa Birliğine üyelik süreci vasıtasıyla, dil üzerindeki baskılar gevşemeye başladı, anayasada Türkçe dışındaki dillerin kullanımı lehine bir dizi yasal değişiklikler gerçekleştirildi. Bunlardan bazıları şunlardır:

- 1983 tarihli Kürtçeyi yasak dil kapsamına sokan 2932 sayılı kanun 1991 yılında kaldırıldı.

<sup>114</sup> Skutnabb- Kangas, 1981: 279-280, aktaran: Hassanpour, Amir, “Kürdistan’da Milliyetçilik ve Dil” (İstanbul: Avesta Yayınları, 1992) s. 233

<sup>115</sup> Baskın Oran, “ Ulusal Egemenlik Kavramının Dönüşümü, Azınlıklar ve Türkiye”, *Anayasa Yargısı* içinde, C.20, 2003, s. 61

<sup>116</sup> Hassanpour, 1992, s. 236.



- Anayasanın 26. ve 28. maddelerindeki “yasayla yasaklanmış dil” ifadesi 2001 Anayasa reformuyla kaldırıldı.
- 9 Nisan 2002 tarihli İkinci Uyum Paketi’nde Basın Kanunu’ndaki “yasaklanmış dil” kavramı kaldırıldı.
- 3 Ağustos 2002 tarihli Üçüncü Uyum Paketi’nde, radyo ve televizyonlarda farklı dillerde yayın serbestisi düzenlendi. Buna göre “ Türk vatandaşlarının günlük yaşamlarında geleneksel olarak kullandıkları farklı dil ve lehçelerde” yayın yapılmasına ve 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu değiştirilerek bahsi geçen dil ve lehçelerin öğretilmesine yönelik özel kurslar açılmasına imkân tanındı.<sup>117</sup>
- Haziran 2004 tarihinden itibaren TRT Kurmanci, Zazaki, Boşnakça, Çerkezce, Arapça dillerinde süreli olmak üzere televizyon ve radyo programları yayınlamaya başladı.
- “ Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkındaki Tüzük” değiştirilerek, tutuklu ve hükümlülerin telefonda Kürtçe konuşmaları serbestisi sağlandı.
- Nisan 2010’da Seçim Kanunu’nun “radyo ve televizyonda yapılacak propaganda yayınlarıyla diğer seçim propagandalarında Türkçeden başka dil ve yazı kullanılmasını” yasaklayan 58. maddesi değiştirilerek seçimlerde Kürtçe propaganda yapmanın önü açıldı.<sup>118</sup>
- 1 Ocak 2009 yılında TRT 6 (TRT Şeş), 24 saat Kürtçe yayına başladı.

<sup>117</sup> Bu uyum paketiyle beraber, 2004 yılında İstanbul ile birlikte diğer bazı Doğu ve Güneydoğu illerinde Kürtçe kurslar açıldı. Ancak bu kurslar talep azlığı nedeniyle 2005 yılında kapatıldı. Bazı Türk elitleri bu talep azlığını, Kürtlerin Kürtçeye karşı olan ilgisizliğinin bir kanıtı olarak yorumladılar. İstanbul Kürt Enstitüsü Başkanı Sami Tan’a göre ise bu durum, devletin baskı ve asimilasyon politikalarından doğmuştur. Bu politikalar, Kürtler arasında Kürtçenin, tehlikeli veya gereksiz bir dil olarak algılanmasına sebebiyet vermiştir. Bkz. Nesrin Uçarlar, *Between Majority Power and Minority Resistance: Kurdish Linguistic Rights in Turkey*, 2009, Lund University, s. 145 Öte yandan, kurs açmak için başvuruda bulunanlar traji-komik sayılacak birçok engellerle karşılaştılar. Ayrıntılı bilgi için bkz. Baskın Oran, *Türkiye’de Azınlıklar*. İstanbul, İletişim Yayınları, 2006, s. 127-128.

<sup>118</sup> 2820 sayılı Siyasi Partiler Kanunu’nun “Azınlık Yaratılmasının Önlenmesi” başlıklı 81. maddesindeki yasak hâlâ varlığını koruyor. Bu maddenin c fıkrasına göre, “tüzük ve programlarının yazımı ve yayınlanmasında, kongrelerinde, açık veya kapalı salon toplantılarında, mitinglerinde, propagandalarında Türkçeden başka bir dil kullanamazlar”.

Her ne kadar yukarıda bahsedilen yasa değişimleriyle beraber Kürtçenin kullanımına yönelik bazı yasal engeller kalkmış olsa da, bugün hâlâ Kürtçenin kamusal alanda tam anlamıyla kullanılması mümkün değildir. Örneğin Anayasanın 42. maddesi Türkçe dışındaki dillerin eğitimde anadili olarak kullanılmasını imkânsız hâle getirmiştir. Bu madde, “Türkçeden başka hiçbir dilin, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına anadili olarak okutulmayacağını ve öğretilmeyeceğini” belirtiyordu. Türkiye’de hâkim olan paradigmaya göre anadilde eğitim, milli birlik ve bütünlüğe zarar getirecek “en kabul edilemez” talepler arasında görülmekte ve bu taleplere sert bir şekilde yanıt verilmektedir. Anadilin eğitimde kullanılmasına yönelik, 2000’li yılların başlarında başlayan ve bugüne kadar hızlanarak devam eden, taleplerden bazıları şöyledir:

-Eğitim-Sen, 2001 Eylül ayında yaptığı Tüzük Kongresi’yle beraber, tüzüğüne “anadilde eğitim hakkı”na yer verdi. Tüzükteki ilgili madde şöyleydi: Eğitim-Sen, “Toplumun bütün bireylerinin demokratik, laik, bilimsel ve tarafsız bir eğitimden kendi anadilinde eşitlik içinde ve özgürce yararlanabilmesini savunur”. Bununla ilgili Eğitim-Sen’e Genelkurmay Başkanlığı’nın istemiyle Ankara Valiliği tarafından kapatma davası açıldı. Kapatma davasının sürdüğü dönemde, sendika, bu maddeyi tüzüğünden çıkararak kapatılmaktan kurtulurken, bu konudaki haklılığını dile getirmeye devam etti ve konuyu AİHM’e taşıdı.<sup>119</sup>

-Seçmeli Kürtçe dersleri için 2001 yılının Kasım ayında, İstanbul Üniversitesi’nde bir grup öğrenci tarafından başlatılan ve ülke çapındaki üniversitelere, ortaöğretim kurumlarına yayılan bir kampanya yapıldı. 14 Şubat 2002 tarihi itibarıyla, Türkiye çapında 24 üniversiteden 11.837 dilekçe toplandı. Bu eylem kendi dilekçeleriyle ilk ve ortaöğretim okullarında Kürtçe öğretilmesini isteyen ilk ve ortaöğretim öğrencileri ve bunların aileleri de katıldı. Bu eylemle beraber toplamda 1.359 kişi

<sup>119</sup> Ayrıntılı bilgi için bkz. <http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/2125.pdf>

gözüaltına alındı;143 kişi yargılanmak üzere hapse gönderildi ve 46 kişi okuldan atıldı.<sup>120</sup>

-Kürt Dili ve Eğitimi Hareketinin (Tevgera Ziman û Perwerdehiya Kurdî, TZP Kurdî)<sup>121</sup> öncülüğünde 20-25 Eylül 2010 tarihleri arasında Kürtçe'nin Anayasa'da yer alması ve anadilde eğitim hakkının tanınması amacıyla ilköğretimden üniversitelere tüm eğitim kurumlarında bir haftalık bir boykot kampanyası düzenlendi. Boykota özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki okullarda yüksek bir katılım gerçekleşti. Bu bölgelerde öğrenciler okulların açıldığı ilk bir hafta boyunca okula gitmediler, aileler de bu boykota anadilde eğitim hakkını içeren dilekçeleri ilgili kurumlara vererek destek verdiler.<sup>122</sup> Boykotla ilgili Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu "velayet hakkının kötüye kullanılmasının çocuk istismarı olduğunu ve çocuklarını okula göndermeyen veliler hakkında yasal işlem yapma hakkının doğduğunu" belirtti.<sup>123</sup>

Yukarıda bahsedilen, anadilde eğitim talebiyle başlatılan kampanyaların yanında, özellikle 2000'li yıllarda başlayıp günümüze kadar uzanan birçok eylem gerçekleşti. Bu eylemler daha çok dilekçe kampanyaları, basın açıklamaları ve sempozyumlar şeklindeydi. Ancak devlet anadilde eğitim hakkını tanımamakta ısrar ettiği gibi, Kürt dili bile 2011 yılında kayıtlara hâlâ "bilinmeyen bir dil" olarak geçecekti.<sup>124</sup>

<sup>120</sup> Bkz. Kerim Yıldız, Koray Düzgören, "Bir Dilin İnkârı: Türkiye'de Kürtçe Hakkı", Kurdish Human Rights Project Yayını, 2002, Londra

<sup>121</sup> TZP, bir grup Kürt aydın ve dilbilimci tarafından 2006 yılında Diyarbakır'da kuruldu. Hareketin amacını, Kürt dilini korumak, geliştirmek, Kürt dilinde eğitim için mücadele etmek ve Kürt dili bilincini halk içerisinde örgütlemek şeklinde özetleyebiliriz. ayrıntılı bilgi için bkz. <http://www.tzpkurdi.com/>

<sup>122</sup> <http://bianet.org/bianet/ifade-ozgurlugu/124901-kurtler-egitime-boykotla-basladi>

<sup>123</sup> <http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalDetayV3&ArticleID=1019206&Date=29.12.2010&CategoryID=77>

<sup>124</sup> PKK'nin gizli şehir yapılanması olduğu iddia edilen Kürdistan Topluluklar Birliği Türkiye Meclisi (KCK/TM) davasında, sanıkların Kürtçe savunma yapması üzerine mahkeme başkanı tutanağa, sanıkların sorgularını "Kürtçe olduğu düşünülen bilinmeyen bir dilde" vermek istediklerini geçirdi. Bu tarihten önce Kürtçe, yargı tutanaklarında, sadece "anlaşılmayan bir dil", "bilinmeyen bir dil" olarak geçiyordu.



Türkiye, gerek anayasanın 42. maddesinde, gerekse de eğitim ve öğretim alanını düzenleyen birçok hukuksal metinde<sup>125</sup>, Türkçe dışında bir dilin anadili olarak kullanılmasını yasaklarken, taraf olduğu birçok uluslar arası sözleşmelerde de, ulusal mevzuatına atıfla çekinceler koymaktadır.<sup>126</sup>

Yapılan görüşmelerde toplam 20 kişi kamusal alanda genel gereksinimlerini karşılayabilecek düzeyde Türkçe bilmediklerini dile getirdiler. Bunlar arasında 18 kişi hiç okula gitmemiş, 1 kişi sadece 1. sınıfı tamamlamış, 1 kişi de 1. sınıftan terk etmek zorunda kalmıştır. Bu görüşmeciler arasında 9 kişi Türkçeyi az çok anlayabildiklerini ama konuşamadıklarını dile getirdiler. Sahip oldukları Türkçe bilgisini de televizyondan veya çocuklarından öğrenmişler. Zorlukların yaşandığı kamusal alanlar görüşmeciden görüşmeciye değişiklik arz etmekle beraber, dile getirilen alanlar arasında hastaneler, en büyük yeri tutmaktadır:

*Doktora gittiğimde çok sıkıntı çekiyorum. Hayatta tek başıma gitmedim bir yere. Eğer Türkçeyi bilseydim, her yere de giderdim. Ama gidemiyorum işte. Çevre Kürtçe olsaydı örneğin hastaneler, tek başıma gidebilirdim. Oğlum Bursa' da. Gidiyorum bazen. Parka bile çıkamıyorum tek başıma. Konuşacak kimse yok, çok sıkılıyorum. Bursa'da hastaneye gittim, refakatçileri çıkarmışlardı. Doktor geldi bir şeyler sordu. Tek kelime bile anlamadım. Bu durum o kadar zoruma gitti ve canımı sıktı ki anlatamam . Sonra başka bir doktor geldi bana Kürtçeyle "anne nasılsın" dedi bana. O zaman sanki dünyalar benim oldu. Keşke doktorlar hep Kürtçe konuşsa bizimle. (Nuriye, 60)*

Nuriye Türkçe konuşan doktoru anlayamadığı ve derdini anlatamadığı için sıkıntı yaşarken, Kürtçe konuşan doktoru görünce çok mutlu oluyor. Kürtçe konuşan

<sup>125</sup> Bu metinlerden bazıları şunlardır: Milli Eğitim Temel Kanunu, Özel Eğitim Kurumları Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.

<sup>126</sup> Bu sözleşmeler için bkz. "Türkiye'de Çift Dillilik ve Eğitim", Eğitim Reformu Girişimi, 2010 ile Nurcan Kaya, "Unutmak mı Asimilasyon mu? Türkiye'nin Eğitim Sisteminde Azınlıklar", Minority Rights Group International, 2007.

doktorla aynı dili konuşmaları, sağlık durumunu rahatlıkla dile getirebilmesine vesile olmasının yanında doktora karşı fazladan bir yakınlık hissetmesini de sağlıyor.

Türkçe bilmeyen kadınlar açısından “doktor”, sağlık görevlisi olmasından öte birçok anlam barındırmaktadır. Her şeyden önce doktor, birçok kadın açısından kamusal alanda karşılaştıkları başlıca kişidir. Bu kadınların doktorlarla olan ilişkileri kamusal alana nasıl bir anlam yükleyeceklerini de belirler. Türkçe bilmemenin zorluğunu birçok kadın ilk defa doktorla karşılaştığında yaşar. Bu durum hem Türkçe bilmemenin eksikliğini hissettikleri hem de korkuların ve de utanmanın yaşandığı ilk anlardır:

*Doktora gidince utanıyorum, doktor kızacak diye çok korkuyorum.  
Bu yüzden Türkçeyi iyi konuşmak, derdimi anlatmak isterdim.  
Hastane dışında Türkçeye çok da ihtiyacım olmaz diye  
düşünüyorum ama ne kadar dil bilsen o kadar iyi (Şükran, 35)*

Şükran doktordan utanmasını Türkçe’yi bilmemesine bağlamaktadır. Türkçe konuşmayınca da doktorun kızacağını ve bundan dolayı doktordan korktuğunu dile getirmektedir. Doktorun bir korku unsuru olması başka görüşmeciler tarafından da dile getirildi:

*Hastaneye gitmeyi hiç istemiyorum, doktorlar çok kötü davranıyor.  
Sana diyor Türkçe konuş. Ben bilsem zaten konuşacağım. Kızım  
gittim, kızıma demiş ona Türkçe öğret. Kendi işini yapsın ona nesi  
benim dilimden. Türkçeyi, onların dilini öğrenmesem de olur.  
Allah kimseyi ne Türklerin ne de Türk doktorların eline  
düşürmesin. Vallahi çok korkuyorum. (Gülistan, 53)*

Gülistan’ın *Allah kimseyi Türk doktorların eline düşürmesin* şeklinde dile getirdiği korku, doktorun sağlıkçı kimliğinden öte, etnik kimliğine yapılan



vurguyu ön plana çıkarır. Doktorla Gülistan'ın bilmediği bir dil yüzünden problem yaşanmıştır ve bu dili konuşan doktor, Gülbahar'ın konuştuğu dili önemsemeyip onu, kendi dilini konuşmaya davet etmektedir. Bu durum Gülistan'ı kızdırmış ve böylece hem Türkçeye hem de topluluk olarak Türklere öfke duymasına sebebiyet vermiştir.

Doktor aynı zamanda nefreti üzerine toplayan kişidir:

*Ben Van'a doktora gittim. Bana sırt üstü yat dedi ama o zaman  
doktor yanındakine dedi ki bak anlamayacak. Ben de çok  
sinirlendim yok yok doktor bey anlıyorum ben dedim merak etme.  
O zaman doktordan nefret ettim. Zoruma gitti o lafı. (Çiçek, 50)*

Çiçek Türkçe anladığını ancak konuşurken zorlandığını, kendisiyle dalga geçilmesinden korktuğunu dile getirdi. Çiçek, doktorun kendisi hakkında o şekilde konuşmasını duymasaydı eğer, belki de sessizliğini koruyacak, hiç Türkçe konuşmayacaktı. Ancak doktorun kendisini küçük düşürmek için öyle konuştuğunu hissetmiş, hem bunu ters yüz etmek hem de doktoru şaşırtmak için konuşma ihtiyacı hissetmiştir.

Doktorlar bunun yanında birçok Kürt kadını açısından, asker ve polis dışında karşılaşılan ilk Türklere. Hemen hemen bütün görüşmeciler tarafından asker ve polislerle yaşanan deneyimlerin kötü olduğunun dile getirildiği göz önünde bulundurulursa, doktorlarla yaşanan deneyim de hem topluluk olarak Türklere hem de Türkçeye bakış açılarını, asker ve polislerle yaşanan kötü deneyimleri hatırlatıcı, teyit edici veya unutturucu yönde etkilemektedir.

Doktor ziyaretleri, bazı durumlarda en mahrem bilgilerin dile getirildiği, ortaya serildiği anlara dönüşmektedir. Doktorun özellikle erkek olması kadınlar açısından, çok daha zor bir duruma dönüşmektedir. Görüşmecilerin birçoğu bir erkek doktorla, özellikle de kadın hastalıkları konusunda görüşülmesini çok can sıkıcı ve de utanılacak bir şey olarak dile getirdi. Bu durumun üzerine bir de Türkçe bilmemekten gelen utanma ve sıkılma durumları eklenince, hastane



ziyaretleri Kürt kadınları açısından tahammül edilemeyecek bir duruma dönüşmektedir:

*Hamileydim doktora gittim görümcemle. Görümcem bana tercümanlık yapacaktı. Beni yatırdı doktor o kadar utandım ki, kadın doktor olsaydı keşke dedim. Bir de zaten sert sert konuşuyor, görümcem de maşallah güya Türkçe biliyormuş. İkimiz de fırça yedik. Hiçbir şey anlamadım ama bir daha görümcemle gitmedim. (Gülcan, 35)*

Kürt kadınlarının Türkçeyi bilmemesi onları özel alan dışındaki ihtiyaçlarını karşılamada başkalarına bağımlı hale getirdiği gibi, zorunlu olmadıkça “dışarıda” vakit geçirmelerinin de önünde önemli bir engel oluşturmaktadır. Bu durum da onları özel alan içerisine daha çok hapsedmekte, kamusal alanı kendilerine “yabancı” bir alana dönüştürmektedir.

Birçok görüşmeci kamusal alanın kendilerine yabancı olduğundan, kendilerini bu alan içerisinde güvensiz hissettiklerinden bahsetti. Görüşmecilerden Songül (45-46)<sup>127</sup>, Türkçeyi bilmemenin kendisinde yarattığı güvensizlik ve korkuları şöyle dile getirdi:

*Dışarı çıktığımda çok korkuyorum. Kürtçe bile konuşamıyorum o esnada insanlarla. Bilmiyorum dışarıdan çok korkuyorum, biri bana bir şey soracak diye çok korkuyorum. O esnada Kürtçeyi bile konuşamıyorum. Evden hiç çıkmak istemiyorum. Kapıya TEK’çi geldi. İki adam. Kapıyı açmadım. Kapının arkasında bile konuşmakta zorlandım. Bilmiyorum kimseyle konuşmak istemiyorum.*

Songül çok acil olmadığı sürece hastanelere dahi gitmek istemediğini, tüm resmi görevlilerden çekindiğini dile getirdi:

<sup>127</sup> Bazı görüşmeciler tam olarak kaç yaşında olduklarını bilmediklerini dile getirdiler ve tahmini bir yaş söylediler.

*Doğuma gittim hastaneye, hemşireler Türkçe konuşuyor, kızıyor, bağırıyorlar. Hiçbir şey anlamıyorum. Sinirden ve acıdan ağlamaya başladım. Allah kimseyi onların eline düşürmesin.*

Songül ile görüşmeyi komşusunun aracılığıyla ve komşusunun onu zor da olsa ikna etmesiyle yapabildim. Komşusuna sürekli benim onunla niçin görüşmek istediğimi sorup durdu. Ona soru sorma pozisyonunda olmam, sesini kayıt altına almam onda büyük bir korkuya yol açtı. Bu da görüşmenin verimli geçmesine engel olduğu gibi, sorduğum birçok sorunun da cevabını alamamama sebebiyet verdi. Görüşmenin bir an önce bitmesi kaygısı içerisindeydi.

Görüşmelerin birçoğunda ses kayıt cihazının varlığı, güvenlik açısından kaygı uyandırıcı bir etken olmuş olsa bile, benim de Kürt olmam ve onlarla Kürtçe konuşmuş olmam, bu kaygıyı önemli derecede azaltmış, kendilerini güvende hissetmelerini sağlamıştır. Ancak görüşmelerin verimliliğini arttırdığını düşündüğüm bu “olumlu” yönlerimin, Songül açısından pek de etkili olmadığını belirtmem gerekir.

Dışarısı ve dışarıdaki insanlar Songül gibi Medine (27) için de korku uyandıran unsurlardandır:

*Yabancı birileriyle konuştuğumda Kürtçe olsun Türkçe olsun heyecanlanıyorum ve karışıyor dilim. Mesela şimdi senle konuştuğumda da bu oluyor. Bir yerlere gittiğimde de bu oluyor. Tek gitmiyorum bir yerlere ama yine de böyle tedirgin oluyorsun.*

Medine evin dışında çok az vakit geçirdiğini, çok yakın akraba ziyaretleri dışında hiçbir yere gitmediğini belirtti. Medine’nin tabiriyle *ne yol ne dilin olmaması*, onu evin sınırlarında kalmaya mecbur bırakmaktadır. Emine gibi benzer durumda olan diğer kadınları da göz önünde bulundurduğumuzda, Türkçe bilmemekten kaynaklı oluşan “dışarı” korkusu, kadınların sürekli evde vakit geçirmelerine yol açmakta

ve bu durum kamusal alanın kadınlara kapanmasını, onları özel alana hapsedmesini öngören ataerkil zihniyetin yeniden üretilmesine hizmet etmektedir.

Kamusal alan Türkçe bilmeyen kadınların kendilerini içinde savunmasız hissettikleri, sürekli yardıma/başkalarına ihtiyaç duydukları bir alandır. Bu yüzden söz konusu kadınlar zorunlu olmadıkça bu alana çıkmak istememekte, çıkmak zorunda kaldıklarında da kendilerini korumaya almaya, güvende hissetmeye yönelik bazı yollar geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu yolların en başında yanına tanıdık birilerini almak gelmektedir. Bu tanıdık kişiler büyük oranda kadınların kız çocuklarıdır. Bunun sebebi, kadınların kamusal alanda daha çok hastaneye işlerinin düşmesi, sağlık sorunlarının en başında da kadın hastalıklarının gelmesidir. Bundan ötürü kız çocukları, onlar açısından hastane ziyaretlerini daha az utanarak tamamlamalarını sağlamaktadır. Çünkü eşlik eden tanıdık, kadınla beraber doktorun odasına geçer, hasta ile doktor arasındaki iletişimi sağlar ve dolayısıyla hastalığın her özel ayrıntısının bilgisine sahip olur. Görüştüğüm kadınlar kocaları dâhil, hastane ziyaretlerini erkeklerle değil de kadınlarla gerçekleştirmeyi istediklerini dile getirdiler. Kız çocukları yoksa ya da gelmeye uygun değilse, Türkçe bilen bir kadın komşuyu yanına almak, uygulanan ikinci yöntemdir.

Ancak bazen kadınlar, kamusal alandaki herhangi bir ihtiyacını karşılamak için yanına alabilecekleri kimseyi bulamazlar. Bu gibi durumlarda da bu güçlüğü üstesinden gelmek adına yine başka yöntemler uygulanmaktadır. Bu yöntemlerden birini de Nahide (50) şöyle dile getirmektedir:

*Bir gün kızımın kimliği için nüfus müdürlüğüne gittim. Kızım küçüktü. Eşim burada değildi. Tam üç gün boyunca gittim geldim. Gidiyordum bir şey bilmiyordum ki bekliyordum geri geliyordum. Sonra tekrar gidiyordum. Çok çekiniyorum. Bilmiyorum neden. Sorsaydım diyeceklerdi bu bir şey bilmiyor, cahildir. Bunu*



*yaşamak istemedim ve bu yüzden sessiz kalmayı tercih ettim. Sonra  
Allahtan bir tanıdık beni gördü de işimi halledebildik.*

Nahide'nin uyguladığı yöntem sessiz kalmaktır. Bu yöntem kısa vadede Nahide'nin ihtiyaçlarını karşılamasını sağlamasa da, kendini güvende hissedebileceğini ve bu yöntemde ısrar ettiğinde sonuç da alabileceğini göstermiştir.

Nahide biraz Türkçe anladığını ama hiç konuşmayı denemediğini, buna cesaret edemediğini dile getirdi. Konuşursa eline yüzüne bulaştıracağını böylelikle hiçbir işini gerçekleştiremeyeceğini ve bundan dolayı "cahil" olarak algılanacağını düşünüyor. Nahide'nin "cahil" olarak algılanmaya yönelik hissettiği korku, diğer bazı görüşmeciler tarafından da dile getirildi. Bu görüşmecilere göre, Türkçe bilmemek, hem anadili Türkçe olanlar tarafından hem de Türkçeyi kendilerine kıyasla daha iyi konuşan bazı Kürtler tarafından cahil olmakla eşdeğer tutuluyor.

Didem de (30) Türkçe bilmemenin cahillik olarak görülmesinden yakınmaktadır ancak dille beraber buna eşlik eden bir giyim kuşam tarzından da bahsetmektedir:

*Hastaneye gittim bir gün. Bir Çingene eteği ve de bir gömlek  
giymiştim. Hiç ilgilenmedi doktor. Tercüman vardı, derdimi Kürtçe  
anlatıyordum. Sonra ki gün gittim daha modern bir şekilde  
pantolon giydim ve de Türkçe konuştum. O kadar saygı gösterdi ki  
bana. Kürtçe konuşunca seni cahil zannediyorlar. Hiç  
ilgilenmiyorlar. Ama Türkçe konuşunca işler değişiyor. Kürt  
insanların hiçbir şey bilmediğini düşünüyorlar. Kürtlerin kötü  
giyindiğini düşünüyorlar. Tüm kötü şeyler Kürtlere yapılandırılmış.  
Ama yanılıyorlar artık Kürt doktorlar bile var.*

Didem'e göre dil ve bu dile uygun bir giyim tarzı vardır bu da kişinin saygı görüp görmeyeceğini belirleyen bir unsurdur. Cahil- eğitilmiş/modern ikilikleri

Didem'in söyleminde Çingene eteği<sup>128</sup>- pantolon ikiliklerinde vücut bulmuştur. Buna göre cahil olmak, Kürtçe konuşmak ve buna uygun giyinmek örneğin Çingene eteği giymek anlamına geliyordu. Didem her iki duruma da bürünerek, düşüncelerini doğrulama olanağına kavuşmuştur. Ancak bu doğrulamanın ne şekilde sağlanacağına yine Didem'in kendisi karar vermektedir. Bu da bizlere doktorun tavrından öte Didem'in cahillik ve medeniliğe dair kendi algısını test ettirdiğini hissettirmektedir. Bu durum da "öteki" tarafından üretilen söylemlerin ne kadar içselleştirildiğinin bir göstergesidir. Ancak burada üzerinde durulması gereken en önemli husus, Didem'in nasıl olur da hem böyle bir algıya sahip iken, buna inanıyor iken aynı zamanda bunu inkâr ediyor ve de buna sitem ediyor olmasıdır. Bu durum bizleri iki yönlü bir anlatıya götürmektedir. Didem bir taraftan kıyafetinin ve konuştuğu dilin "cahillik" olarak görülmesine öfkelenirken, öte taraftan cahil olmadığını, "öteki" ile aynı olduğunu, pantolon giyebiliyor ve Türkçe konuşabiliyor olmakla ölçmüştür. Didem, içten içe "öteki"nin yarattığı "medenilik" skalasının içinde bulunmakla "medeni" olunacağına inanıyor ve istediği zaman bu "medeni" tarafını gösterebilecek yeteneğe sahip olmakla gurur duyuyor.

Didem'in anlatısı "öteki"ni, bir "üst benlik", bir kıyas çerçevesi olarak kurgulayan bir anlatıdır. Bu anlatıya, "öteki" tarafından beğenilme ve onay görme de eşlik etmiştir:

"...Kimi yerel anlatılarda Batı bir üst anlatı, bir kıyas çerçevesi olmaya devam eder. (...) Bu çerçevede "onlar" da, "biz" de birer kurgudur. Birincisi Oryantalizme tepki olarak oluşturulmuş... kurgulanmış bir Batı'yı yansıtır. İkincisi de kendini onların gözünden görme çabasını. Bu çaba içinde "biz" derken Oryantalist söylemi içselleştiren Doğulu'nun derdi sanki Batılı için nasıl bir nesne, hatta arzu nesnesi olduğunu araştırmaktır. Kendini onun

<sup>128</sup> Çingene eteği olarak tabir edilen kıyafet, ayak bileklerine kadar uzanan basmadan yapılmış bol bir etektir. Kürtlere özgü geleneksel bir kıyafet olmamakla beraber, genç ve orta yaşlı evli kadınların günlük yaşamlarında çokça kullanmalarından ötürü geleneksel kıyafete yakın bir yerde durduğunu söyleyebiliriz.

gözünden görmeye devam ederken bir yandan da kendini ondan ayırmaya, rüşünü ispata çalışır. Batı'nın egemenliğini görmemek göstermemek için bir kimlik oluşturma gayretine girer. Ama bu söylemin Batı'ya karşı hayranlık ve öfke arasında gidip gelen ikircikli tavrının sınırını çizen hep bir başkaları vardır.” (Ahıska, 1996: 24, aktaran: Çağlayan, 2007: 190)

Gülcan'ın da (35), hastanede dil konusunda sıkıştığında uyguladığı yöntem tanımadığı birilerinden yardım istemek olmuştur:

*Çocuğu doktora götürdüm, arı ısırmişti dudağını. Arı ismini biliyordum aslında ama o kalabalıkta heyecana girdim ve unuttum. Nasıl söyleyeceğim dedim şimdi. Taksiyle gitmiştik, taksi şoförü dışarıda bekliyordu bizi. Çıktım hemen onu çağırdım. O geldi de yardım etti beni. Kendimi kötü hissettim, eve dönene kadar arının ismini tekrar ettim. Kalabalıktan çok çekiniyorum. Bir şey söylesem hepsi bana gülecek diye korkuyorum.*

Kalabalık içinde konuşma korkusunu Gülcan gibi diğer bazı görüşmeciler de dile getirdi. İkili konuşmalarda daha rahat olduklarını, ancak kalabalıkta birçok kişinin onlarla *dalga geçme* olasılığının daha yüksek olduğunu anlattılar:

*Mesela şimdi senle konuştuğumda çok heyecan olmuyor, yani rahat hissediyorum, dalga geçmez diyorum. Ama etrafımda doğru dürüst kimse Türkçe konuştuğumu, konuşabildiğimi bilmez. Özellikle çocuklarım dalga geçiyordu benle. Ben de artık hiç onlarla Türkçe konuşmuyorum. (Birgül, 40)*



Dışarıya hiçbir zaman yalnız çıkmadığını ve bu yüzden dilden kaynaklı problem yaşamadığını dile getiren Emine (28), uyguladığı bu yöntemi en güvenilir yöntem olarak görmekte:

*Aslında zorlasam kendimi, derdimi belki anlatabilirim Türkçeyle. Ancak sıkıntıya girmek istemiyorum. Şu ana kadar hiçbir zaman yalnız gitmedim hiçbir yere. Hep yanıma birilerini aldım. Dile tam olarak hâkim olamadığın için bazen birçok şeyi yanlış anlayabilirsin.*

Eğer koşullar uygun değilse, yanına alınacak bir tercüman yok ise, az çok Türkçe bilen kadınların, hiç Türkçe bilmeyen kadınlara kıyasla kamusal alana yalnız çıkma oranları daha yüksek. Ancak bu da ihtiyaçların yeterli düzeyde karşılanması açısından çok da güvenilir bir yöntem değildir:

*Ameliyat oldum. Ameliyattan sonra bana bir hap verdiler guatr için. Aç karna demiş doktor ben tok karna almışım ilacı. (Aysel, 43)*

Türkçeyi iyi anlayamama, bazen bir kelimeyi tam zıttı şeklinde algılamaya neden olduğu gibi, bazen de söylenen kelime hakkında herhangi bir fikre sahip olmamaya ve bundan dolayı yine zor duruma düşmeye yol açıyor:

*Doktora gittim, doğum uzmanına. Bana hastalığımı soruyor. Bana vajina diyor ve ben anlamıyorum. Ben bunun herhalde argosunu tek biliyordum. Sonra doktor eşimi çağırdı. Eşim kapıdaydı. Öyle çözdük problemi. Ama çok utandım. Bilmediğim için, eşimi çağırdığı için. Kendimi küçük düşürülmüş hissettim. (Özlem, 38)*

Bazı görüşmeciler Türkçe ile dertlerini iyi olmasa da anlatabilmelerine rağmen okuma-yazmalarının olmamasından dolayı, kamusal alanın onlar açısından yine korku yarattığını dile getirdiler:

*Türkçeyi az çok konuşuyorum yani en azından derdimi anlatabiliyorum ancak okuma yazma yok ki. O olmadan Türkçe bilip bilmemek çok önemli olmuyor. Herhangi bir resmi kuruma yine yanına birilerini alarak gitmek zorundasın. Tek başıma gidemem, korkarım ne bileyim kaybolacağımı falan düşünürüm. (Fatma, 33)*

Bazı görüşmeciler ise artık hastanelerde eskisi kadar zorlanmadıklarını çünkü artık Kürt doktor, hemşire ve memurların da olduğunu ve hastanelerde görev yaptıklarını dile getirdiler:

*Artık birçok Kürt doktor ve hemşire var. Ama yine de çekine çekine gidiyorum. Bir de eskiden Kürtçe konuşmak yasaktı, Kürt doktorlar yoktu. Çok zorlanıyorduk. Şimdi bizim oğullarımız, kızlarımız da okuyor ve buralara istiyorlar tayinlerini, Kürtçe konuşuyorlar. Bu çok güzel bir şey oldu. Daha önceden değil bir kişi, birkaç kişi alırdı kadınlar yanına hastaneye giderken. Ama tabii şansına bağlı bu, Kürt doktora denk gelmek. (Behiye, 40)*

Behiye, hastanelerde eskisine nazaran bugün daha rahat olmalarını, hem Kürtçenin artık yasak olmamasına hem de Kürtçe konuşabilen sağlık görevlilerinin artışına bağlamaktadır. Ancak Behiye, bu durumun her ne kadar kendisini rahatlatıldığını dile getirse de hastaneye yine de çekine çekine gittiğini eklemektedir. Çünkü Behiye'nin de belirttiği gibi Kürtçe konuşabilen sağlık görevlileriyle karşılaşmak biraz daha şansa kalmış bir şey oluyor.

Rukiye (tahmini 50) ve Rahime de (46), doktorlardan ziyade, doktorların yanında bulunan memurların çoğunun Kürt olduğunu dile getirdiler:

*Hastaneye gittiğimde, genelde doktorların yanında yardımcıları olur. Onlar genelde Kürt olur. Onlar bize yardım ediyor. Ya da bir arkadaşım la veya kızım la gidiyorum. Ben de yarım yamalak Türkçemle kendim de derdimi anlatmaya çalışıyorum çoğu zaman.*

*Hastaneye gittiğimde Kürtçe konuşuyorum. Doktor Kürtçe bilmese de tercüman bulunması zor olmuyor. Memurların çoğu Kürt'tür.*

Rahime, kendisi gibi Türkçe bilmeyen kadınların, Türkçe öğrenmesi gerekliliğinden ziyade başta doktorlar olmak üzere bütün memurların Kürtçe öğrenmeleri gerektiğine inanıyor. Rahime, kamusal alandaki herhangi bir ihtiyacını karşılar ken iletişim konusunda yaşanan sıkıntıların çözümünü karşı taraftan, muhatabından beklediğini, kendisinin bu yönlü çok da çaba sarf etmediğini dile getirip bu düşüncesini de “hak”la ilişkilendirdi:

*Benim dilim Kürtçe'dir. Burası da bizim yurdumuzdur. Onlar gelmiş, onlar öğrensin Kürtçeyi. Bu bizim hakkımızdır. Niye bizi Türkçeye zorluyorlar ki.*

Rahime uzun süredir partide çalıştığını, partinin her toplantısına ve eylemine katıldığını ifade etti. Rahime'nin dile getirdiklerinden yola çıkarak, Kürt hareketi etrafında politize olup bu hareket içerisinde aktif yer alan kadınların, dil bilmeseler de, kamusal alanda ihtiyaçlarını tek başlarına karşılamada daha girişken olduğu söylenebilir. Bu durumu, Kürt hareketiyle beraber, Kürt kadınlarının, politik aktörler olarak kamusal alana çıkmalarını, özgüvenlerini arttırmasına ve bununla birlikte Kürt kimliğine yönelik genel hak arayışını, kendi kişisel hak arayışlarına tercüme edebilmelerini sağlamış olmasına bağlayabiliriz. Nitekim Rahime, sadece kamusal alanda değil, özel alanda da sürekli olarak hak talebinde bulunduğunu ve bunun için mücadele ettiğini belirtti:



*Partide sürekli bir şeyler öğreniyorum, bunlar beni geliştiriyor. Özellikle kadınlarla ilgili şeyleri. Örneğin kocam döverdi beni önceden. Bir kere gittim partiye şikâyet ettim. O da partiden. O günden sonra beni hiç dövmedi, arkadaşlar uyarmıştı onu.*

Çağlayan, Kürt hareketindeki “hak” söyleminin, kadın olarak da hak talebinin geliştirilmesi için uygun bir söylem alanı yarattığını söyler.<sup>129</sup> Hareketin hak/haksızlık, ezme/ezilme gibi söylemleri Kürt kadınlarının, günlük yaşamlarında yaşadıkları şiddeti yeniden yorumlamalarına ve bu anlamda mücadele etmelerine yardımcı olmuştur. Filiz, bu durumu, Kürt kadınlarının Kürt kimliğinden hareketle bir kadın kimliği bilincine ulaştıkları şeklinde yorumlar.<sup>130</sup> Gülendam’ın parti vasıtasıyla hem Kürt kimliğine hem de kadınlara yönelik öğrendiği “hak” temalarını kendi özel yaşamına yorumlayıp, kocasını partiye şikâyet etmesi bu duruma uygun bir örnek teşkil eder. Yine bu durumu Scott’un (1995) sözünü ettiği direniş stratejisi bağlamında, “egemenleri, kendi kamusal söylemlerine uymaya çağırması” şeklinde de okumamız mümkün.<sup>131</sup>

Hastanelerden sonra cezaevleri, karşı karşıya gelinen ikinci kamusal alandır. 20 görüşmeciden 13’ü ailesinden ya da yakın akrabasından birilerini görmek adına cezaevine gittiklerini dile getirdiler. Bu görüşmecilerin hepsi, cezaevi kontrollerinde dil konusunda problem yaşadıklarını, tanıdıklarıyla görüşürken bazen Kürtçe konuşmalarına müsaade edildiğini bazen de edilmediğini belirttiler:

*Muş cezaevine gittim, eşimin görüşüne. Ben ve küçük oğlum bir de komşularımla beraber gittik. Onların rehberliğinde gittim. Kürtçe konuştum görüşmecimle. Ama yollarda ve cezaevi kontrollerinde kendimi çok savunmasız hissettim dil konusunda. Yani böyle*

---

<sup>129</sup> Çağlayan, 2007, s.210.

<sup>130</sup> Mehtap Filiz, “Ulus Devlet ve Modernleşme Kısacasında Kürt Kadınının Uyanış Serüveni”, Dipnot Dergisi, Sayı: 1, 2010, s. 120-134.

<sup>131</sup> Scott’tan aktaran: Çağlayan, 2007, s.217.

*durumlarda Türkçenin ihtiyacını daha çok hissediyorum. (Zeynep, 46-47)*

Cezaevi yolculukları, özellikle eşleri cezaevinde olan kadınlar açısından komşularla ya da tanıdıklarla topluca yapılıyor. Hemen hemen herkesin bir yakını cezaevindedir. Açık görüşlerin tüm cezaevlerinde aynı günlerde yapılması, ziyaret edilen cezaevlerinin çoğunlukla Van, Bitlis ve Muş cezaevleriyle sınırlı olması nedeniyle bu ziyaretler, bir dolmuş tutularak beraber gitmeye imkân tanımaktadır:

*Kocam Bitlis cezaevinde kalıyor. Birkaç aile dolmuş tutup gidiyoruz. Önceleri telefonda Kürtçe konuşmamıza izin vermediler biz de dilekçe verdik ancak sonra Kürtçe konuşmamıza izin verildi. Görüşlerde Kürtçe konuşuyoruz, problem çıkmıyor. (Gülcan, 35)*

Cezaevlerini ziyaret, Kürt kadınlarının kamusal alanda görünürlüğünü arttırdığı gibi, cezaevi yolculukları da kadınlar arasında yeni bir sosyal ortam oluşturmuş, dayanışma ağlarını güçlendirmiş, benzer dertleri yaşamamanın verdiği yakınlığı güçlendirmiş ve bu dertlerin üstesinden gelmeyi kolaylaştırmıştır diyebiliriz. Topluca yapılan cezaevi ziyaretlerinde kadınlar ve çocuklar çoğunluğu oluşturur. Çünkü cezaevinde bulunan kişiler daha çok eşler olmakla beraber, evin oğlu veya kızı da olabilmektedir. Kadınlar açısından şehir dışına yalnız çıkmak çok zor olduğu için bu işi beraber, birilerinin rehberliğinde yapmak yolculuğun daha zahmetsiz geçmesini sağlamaktadır:

*Bayramları genelde dolmuş tutup gidiyoruz topluca. İnsan kendini rahat hissediyor, yalnız hissetmiyor. Zaten herkesin bir tanıdığı cezaevinde oluyor. Kardeş gibi oluyoruz. Kimi ağlıyor, kimi bir şeyler anlatıyor. (Rukiye, tahmini 50)*

Cezaevlerinden sonra okullar, kadınların dil problemi yaşadığı kamusal alanlardan biridir. Görüşmecilerden toplamda 3 kişi düzenli olarak okullara çocuklarının durumunu sormaya gittiklerini, 4 kişi birkaç kez gittiklerini, geriye kalan 14 kişi ise hiç gitmediklerini dile getirdiler. Düzenli olarak giden 3 kişi yeterli düzeyde olmasa da Türkçeyi anlayabilen ve az çok konuşabilenlerdir.

*Veli toplantıları oluyor. Babası çalışıyor mecbur ben gidiyorum. Demesinler bu çocuğun kimsesi yok. Gidiyorum ama sıkıla sıkıla, diyorum inşallah öğretmen Kürt'tür de rahat ederim. Önceki öğretmeni Kürt'tü. Kürtçe konuşuyorduk. Şimdi bir tane Samsunlu kadın gelmiş valla hiç gitmek istemiyorum. Böyle böyle üstten bakıyor bize. Ben anlıyorum ama işte konuşurken sıkıntı oluyor. Bazen bir şeyler söyleyince anlamıyorum ama. Diyorum hele sen söyle iyi midir kötü müdür çocuğum.*(Behiye, 40)

Behiye Türkçeyi çok iyi anlamadığı için öğretmenden çok karmaşık cümleler kurmasını istemiyor, sadece çocuğun ders durumunun iyi veya kötü olduğunu bilmek istiyor. Bu durum Behiye'nin veli toplantılarına isteksiz bir şekilde katılmasına sebebiyet veriyor. Oysaki Kürtçe konuşan öğretmenle daha rahat diyaloga girdiği gibi çocuğun ders durumunu da tüm ayrıntılarıyla konuşabiliyor.

Behiye gibi Perihan da (54) okuldaki veli toplantılarına düzenli katılan ve sürekli sorunlar yaşayan biri:

*Yani gidiyorum ama bin pişman oluyorum vallahi. Hep fırça atıp duruyorlar. Çocukların böyle, çocukların şöyle diye. Laf yetiştirebilsem ben de cevap vereceğim ama o kadar iyi laf edemem Türkçeyle. Tamam, hoca diyorum ne kadar anladıysam sonra geri geliyorum. Her defasında diyorum bir daha gitmeyeceğim ama işte ne yapayım yine gidiyorum.*



Perihan,  ğretmenin konuştuğu Türkçe karşısında kendini savunmasız hissediyor,  ğretmen gibi konuşamayacağını d ş nd ğ i için genelde sessiz ve onaylayıcı bir pozisyonda kalıyor. Suna (55) ise çocukları için birkaç kez okula gittiğini, şimdi de bazen torunları için gittiğini belirtti:

*Okula  ocuklarımın durumunu sormak için yanıma tercüman  
alarak birkaç kez gittim. şimdi de torunlarım için gidiyorum bazen.  
Onların  ğretmeni Kürt. O yüzden Kürtçe konuşuyoruz. şimdi daha  
rahat gidiyorum. Birçok  ğretmen Kürt zaten. Türkçe de ancak  
yarım yamalak derdimi anlatabilirim.*

Safiye (30)  ocuğunun durumunu sormak için okula bir kere gittiğini, tercümanlığı da çocuğunun yaptığını anlattı:

*Ben gitmek istemiyordum, nasıl anlaşacağız öğretmenle  
bilmiyordum.  ocuğumla beraber gittik öğretmenin yanına.  
Öğretmen söyledi, çocuğum çevirdi. Hep iyi şeyler söyledi  
Öğretmen. Sonra ben çocuğuma “yoksa sen bilerek hep iyi şeyler  
mi” söyledin dedim.*

Birçok annenin Türkçeyi çocuklarından öğrenmesinin yanında, Safiye’nin de dile getirdiği gibi, annelerin tercümanlığını da çoğu zaman çocukları yapmaktadır. Bu durum anneleri çocuklarının yanında bir nevi  ocuk pozisyonuna düşürmekte, öğretmesi gereken anne iken anneyi, öğrenen pozisyonuna koymaktadır.

Gülcan, (35)  ocuklarının öğretmenleriyle anlaşamamasının yarattığı sıkıntıyı şöyle dile getirdi:

*Çocuklarımın öğretmenleri geldi bir kere eve. Doğru dürüst birbirimizi anlamadık. Öyle olunca komşunun kızını çağırdım tercümanlık için. Çocuklarımın öğretmenleriyle Kürtçe konuşabilseydim keşke. Ya da ben Türkçeyi daha iyi bilseydim. Ne bileyim onlara kalın yemek yapayım demek istedim ama utandım diyemedim.*

Gülcan eve kadar gelen öğretmenlere karşı elinden geldiğince misafirperver olmak istemiş ancak Türkçenin eksikliğinin yarattığı utanma duygusunun üstesinden gelememiş ve istediği gibi ağırlayamamış onları. Ancak Gülcan'ın utanmasına yol açan ve yeterince misafirperver olmasını engelleyen diğer bir husus da, yapacağı yemeklerin beğenilmeme korkusu imiş:

*Koca cezaevinde, şuradan buradan yardımlarla geçiniyoruz. Şimdi dedim kalkıp yemek yapayım ama ya beğenmeseler. Et yok mesela. Böyle olunca ben de ne bileyim söyleyemedim kalın. Ama en azından kibarlık olsun diye söylemek isterdim. İşte dil yüzünden onu da söyleyemedik.*

Türkçeyi hiç bilmeyen ya da Türkçe ile kendini ifade etmekte güçlük yaşayan 20 görüşmeci arasından toplamda 14 görüşmeci, Türkçeyi bilmek, iyi bir şekilde konuşmak istediklerini ve bununla birlikte okuma- yazma da öğrenmek istediklerini ifade ettiler. Bu isteklerini de genel olarak, en başta hastane olmak üzere kamusal alandaki ihtiyaçlarını kimseye bağımlı kalmadan karşılayabilmek şeklinde gerekçelendirdiler. Bunun yanında bazı görüşmeciler, birden fazla dil bilmenin her yönlü faydası olabileceğini ifade ettiler:

*Türkçeyi bilseydim her işimi tek başıma yapabilirdim. Yol iz bilirdim. Hastaneye tek başıma giderdim. O yüzden Türkçeyi bilmek isterdim tabi ki. (Şükran, 35)*

*Benim Türkçeye bir kinim yok, hem ne kadar dil bilsen o kadar iyi. Bilseydik zaten bu kadar zorluk yaşamazdık. Kimseye muhtaç olmazdım. Kendi çocuğun bile olsa muhtaçlık kötü bir şey. (Nahide, 50)*

5 görüşmeci ise, eskiden Türkçeyi öğrenmeye heveslendiklerini, bilmek istediklerini ama artık yaşları nedeniyle böyle bir heveslerinin kalmadığını, çat pat bildikleri Türkçenin veya anadillerinin kendilerine yettiğini ifade etti:

*Bir hemşire vardı köyde. Az çok ondan biraz öğrendim Türkçeyi. O zaman hevesliydik, öğrenmeye çalışıyorduk. Onun kadar iyi konuşmak istiyordum. Şimdi kendi ana dilim bana yetiyor. O eski hevesim kalmadı artık. (Çiçek, 50)*

*Türk komşularımız vardı önceden, diyordum ben de öğreneyim. Ama şimdi geçti bizden. Yani yine isterdim ama artık bize gerek yok, gençler öğrensin. (Rukiye, tahmini 50)*

Gülistan (tahmini 53) da daha önceden Türkçeyi öğrenmek istemiş ama artık böyle bir isteği kalmamış. Bunun sebebini de şöyle dile getiriyor:

*Önceden kendi haklarımı savunmak, bir yere gittiğimde zorlanmamak için istiyordum. Ama şimdi istemiyorum. Beni öldüren devletin dilini de, okulunu da istemiyorum.*

Görüşmecilere çocuklarının anadilde eğitim görmelerini isteyip istemedikleri de soruldu. İki görüşmeci dışında geriye kalan tüm görüşmeciler bu soruya olumlu yanıt verdi. Ancak genel olarak Kürtçe ile yapılan tek dilli eğitimden ziyade Kürtçe- Türkçe olacak şekilde iki dilli bir eğitim talebi ön plana çıktı:



*Çocuğumun Kürtçe eğitim görmesini isterim. Ama Türkçeyi de bilsin isterim. İki dilli bir eğitim benim tercihimdir. Çünkü ne kadar dil bilsen o kadar iyi. Ama hiçbir işe girmeyeceğini de bilsem oğlumun yine de Kürtçe eğitim görmesini isterim. (Zehra, 26)*

Medine (27) içinse Kürtçe, çocuğunun geleceği açısından işe yaramayacak bir dil. Bu yüzden anadilde eğitime sıcak bakmamakla beraber, yine de çocuğun her iki dili de iyi konuşmasını istiyor:

*Çocuğum ne kadar Türkçeyi bilse bir görev sahibi olur. Ama Kürtçe ile olmaz. Ha yine bilsin Kürtçeyi ama eğitimi Türkçe olsun ki bir işi olsun.*

Medine evlendiğinde kocasıyla beraber İstanbul'a taşınmış ve dört yıl sonra tekrar Yüksekova'ya dönmüşler. Çocuğunu İstanbul'da doğuran Medine, çocuğunun ortama ayak uydurması, arkadaşlarının olması ve zorluk çekmemesi için çocuğuyla sürekli Türkçe konuştuğunu ifade etti. Yüksekova'ya döndüklerinde de çocuğuyla Türkçe konuşmaya devam etmiş ve Kürtçeyi nasıl olsa ortamdan öğrenebileceğini düşünmüş. Kendisinin Türkçe konusunda özellikle de İstanbul'da çok sıkıntı yaşadığını ve çocuğunun benzer sıkıntıları yaşamasını istemediğini dile getirdi.

Ayşe (23) ise anadilde eğitimin gereksiz bir şey olduğunu düşünüyor ve sebebini de şöyle açıklıyor:

*Okullarda Kürtçe eğitim verilse çocuğumu göndermezdim. Türkçeyi bilsin istiyorum, daha rahat olur. Kürtçe kızımın işine yaramaz. Kürtçe eğitime gerek yok.*

Ayşe'nin eşi ve amcası cezaevinde, kızıyla beraber kaynanasıyla kalıyor. Ayşe, hem eşinin hem de amcasının cezaevinde olmasını, Kürtler arasında birlik olmamasına bağlıyor ve bu durum onda Kürtlere karşı top yekûn bir öfkeye

sebebiyet veriyor. Ayşe, Kürtlerden hiçbir hayır görmediğini ve bu yüzden kızını da tek başına, bu ortamdan uzak bir yerde yetiştirmek istediğini dile getirdi.

Cummins, birçok azınlık ve göçmen ailelerinin, anadillerini, çocukları açısından işe yaramaz bir dil, egemen dili de gücün dili ve buna bağlı olarak toplumda ilerlemeyi sağlayacak bir dil olarak gördüklerini ve bu yüzden çocuklarına anadillerini öğretmekten kaçındıklarını, anadil eğitimi talebinde bulunmadıklarını söyler.<sup>132</sup>

Görüşmecilerin anadilde eğitim ile ilgili kaygıları daha çok çocuklarının ileride bir iş sahibi olup olamayacakları ile ilgiliydi. Bir iki istisna dışında tüm görüşmeciler anadilde eğitimi istiyor ancak her yerde Türkçenin geçerli olmasından dolayı, bu durumun çocuklarının geleceğini ne şekilde etkileyebileceğini de hesaba katmak istiyorlardı. Bu yüzden sadece Kürtçe ile yapılacak tek dilli bir eğitimden ziyade, Türkçe-Kürtçe olmak üzere iki dilli bir eğitim isteği dile getirildi. Görüşmeciler, iki dilli bir eğitimin çocuklarının akademik başarılarını ne şekilde etkileyebileceğine yönelik herhangi bir bilgi sahibi olmadıklarını ifade ettiler. Bunun yerine görüşmeciler iki dilli eğitimi, çocuklarının, hem dillerini, Kürtçe'yi, unutmamalarına, geliştirebilmelerine ön ayak olması hem de toplumda ilerleyebilmelerini sağlayacak dil olan Türkçe'yi öğrenmelerini sağlaması açısından bir araç olarak gördüklerini belirttiler.

Son zamanlarda Türkiye'de eğitimde anadilinin kullanılması ekseninde bazı önemli çalışmalar yapıldı. Bunlardan biri de Eğitim-Sen'in 2010 tarihli "Anadili Araştırması, Türkiye Taraması" başlıklı araştırması oldu. Bu araştırmaya göre, Türkiye'nin çok dillilik yapısının tehdit altında olduğu ve tek kuşakta beşte bir oranında anadilinin kaybedildiği ifade ediliyor. Türkiye'yi temsil edecek şekilde yapılan araştırmada, hiçbir kurumsal koruma ve destek görmemek ve de eğitim-öğretim olanağı bulunmamakla beraber nüfusun hâlâ yüzde 17'sinin, Kürtçe,

---

<sup>132</sup> Jim Cummins, "Fundamental Psycholinguistic and Sociological Principles Underlying Educational Success for Linguistic Minority Students", *Social Justice through Multilingual Education* içinde, Ed: Ajit Mohanty, Minati Panda, Robert Philipson ve Tove Skutnabb-Kangas, Bristo, Multilingual Matters, 2009, s. 20.

Zazaca, Arapça başta olmak üzere çeşitli dillere sahip olduğu ifade ediliyor. Eğitimde anadilinin kullanılmasına yönelik nüfusun yarısı (yüzde 48) olumlu görüş bildiriyor, anadilinin öğrenilmesi ve öğretilmesi de büyük oranda (yüzde 69) bir hak olarak düşünülüyor ve saygıyla karşılanıyor.

Anadil eğitimi, ikinci ve üçüncü bölümlerde konu edinen diğer 15 görüşmeciye de soruldu. Bu görüşmeciler arasından Nazlı (18) dışında diğer tüm görüşmeciler anadil eğitimine yönelik olumlu görüş bildirdiler.

Nazlı'nın ilk öğrendiği dil Türkçe, bundan ötürü Nazlı, Türkçe'yi anadili olarak görüyor, Kürtçe'yi de atalarının dili olarak tanımlıyor. Nazlı Kürtçe ile yapılacak anadil eğitimini gereksiz görüyor ve bunun nedenini de şöyle açıklıyor:

*Her yerde artık Türkçe hâkim. Bunun yerine Kürtçe getirilirse herkes çok zorluk yaşayacak. Bence Türkçeyi bilmeyenlerin Türkçeyi iyi öğrenmeleri lazım. Ailem zorluk çekmeyeyim diye bana Türkçeyi öğretmiş. Türkiye'de yaşıyoruz ve her şeyi Türklerin kendisi kurmuş dolayısıyla Kürtlerin de buna uyum göstermeleri lazım. Burası Kürdistan değil ki Türkiye. Nasıl şimdiye kadar Türkçeyi kabul etmişeler bu saatten sonra da böyle devam etsinler. Neden birdenbire bunun için bir sürü olay çıkartıyorlar.*

Nazlı'nın ailesi, Nazlı Yüksekova'da doğduktan kısa bir süre sonra Van'a taşınmış, orada 15 sene kaldıktan sonra da tekrar Yüksekova'ya dönmüşler. Nazlı Van'dayken çok özgür olduğunu ancak Yüksekova'ya taşındıktan sonra bir kadın olarak çok kısıtlandığını düşünüyor:

*Kürtler kadınlara çok fazla baskı uyguluyor. Kürtlere göre kadınlar açık giyinemez, okuyamaz yani hiçbir şey yapamaz ama Türklerde bu düşünce yok. Okuma yazma bilmeyenlerin hemen hemen hepsi Kürt, Türkler değil. Kürtler eğitime önem vermiyor.*



*Kürtler rahat durmazsa şiddet görmezler, esnaf kepenk kapatıyor kendine zarar veriyor. Telefon bile kullanamıyorum. Çevre böyle yoksa ailem çok baskıcı değil, çevre laf eder diye onlar da baskı yapıyor. Kürtler böyle baskıcı Türkler değil. Ailem de şiddeti buradan öğrendi. Ben Van'dayken çok rahattım, istediğim gibi giyinir, istediğim zaman dışarı çıkardım. Kürtlerin özgürlük çabası yok bence. Onlara göre kadınlar çarşaf giymeli. Mesela partide aşk yasak, sevgililik yasak. Onların istediği özgürlük değil. Kürtler kadınlara bu kadar yasak koymamış, baskıcı olmamış olsalardı, onların anadille ilgili mücadelelerini desteklerdim. Ama bu mücadelelerinin samimiyetini zaten kadınlara yönelik tutumlarında sergiliyorlar dolayısıyla onların mücadelelerini samimi bulmuyorum.*

Nazlı köken olarak kendisinin Kürt olduğunu ama kendisini Kürt değil Türk olarak gördüğünü dile getirdi ve görüşme boyunca Kürtlerden hep “onlar” diye söz etti. Nazlı sürekli olarak, Kürtler ve Türkler olmak üzere iki farklı “öz”ün varlığını dile getirdi. Buna göre Kürtler, şiddete meyilli, eğitime önem vermeyen, kadınlara baskı uygulayan insanlar iken, Türkler, bunun tam tersi bir tutum içerisinde oldukları. Nazlı’nın daha önceden başka bir yerde ve şimdikinden farklı deneyimler yaşamış olması ona, şimdiki ve geçmişteki koşullarını farklı açıdan yorumlama imkânı sunmuş, örneğin, Yüksekova’da, Van’a kıyasla daha kısıtlanmış bir yaşam içerisine girmesi onda, geçmişteki, Van’daki, yaşam tarzını bir “altın çağ” şeklinde okumasına sebebiyet vermiştir.

Nazlı’nın Yüksekova’da kadınların toplumda çok fazla kısıtlandığına yönelik görüşünün aksine bazı görüşmeciler de Yüksekova’lı kadınların geçmişe nazaran çok rahat ve de özgür olduğunu dile getirdiler. Bunun sebebini de Kürt hareketine bağladılar:

*Eskiden kadınlar çok baskı görürdü ama parti birçok şeyi iyileştirdi. Ama kuma var, sürüyor. Parti keşke bunu da kaldırsa.*

*Bir sorun olduğuunda kadınlar kocalarını partiye şikâyet ediyor.  
Polisler de artık parti sayesinde çok baskı uygulamıyor bize.  
Özellikle Yüksekova'da bence kadınlar diğer Kürt yerlerine göre  
daha özgür. Burada çok namus cinayeti olmaz mesela, ben  
duymadım. Ama Mardin'de falan çok oluyormuş. (Medine, 27)*

Kürt hareketinin, Kürt kadınlarını özgürleştirdiğı, özellikle Kürt hareketi içerisinde aktif yer alan kişiler ya da bu hareketin sempatizanları tarafından sıkça dile getirilen bir konu olmuştur.<sup>133</sup> Yukarıda da daha önceden bahsedildiğı gibi, Kürt kadınlarının ulusal davaya sadakatlerini teyit ettikleri sürece kamusal alanın onlara açılması, bir “özgürleşme” hareketi olarak okunmuştur diyebiliriz.

---

<sup>133</sup> Bu konu ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Çağlayan, 2007.

## SONUÇ

Cumhuriyetle beraber tek kültürlü homojen bir ulus yaratma çabaları, bu kültürün dışında kalanlara yönelik asimilasyonist politikaların uygulanmasını doğurmuştur. Bu politikaların merkezinde ise kültürün en büyük göstergelerinden biri olarak kabul edilen dil, önemli bir yer işgal etmiştir. 1924 Anayasasıyla beraber devletin resmi dilinin Türkçe olarak atanması, Türkçe dışındaki dillerin aşamalı bir şekilde kamusal alandan uzaklaştırılmasına sebebiyet vermiştir. Bu durumdan en fazla etkilenen topluluk, en büyük dil azınlığı olan Kürtler olmuştur.

Kürtler bugün Kürtçeyi herhangi bir resmi kurumda kullanamamakta, tüm ihtiyaçlarını bu kurumlardan Türkçe karşılamak zorunda bırakılmaktadırlar. İlköğretimin zorunlu olması ve sekiz yıla çıkarılması ile birlikte Türkiye genelinde olduğu gibi Kürt nüfusunun yoğun olduğu illerde de okula başlama ve devam etme oranı artmış ve buna paralel olarak Türkçe bilme oranı eskiye nazaran yüksek bir seviyeye ulaşmıştır. Bugün Türkçe konusunda sıkıntı yaşayan kesim daha çok herhangi bir seviyede eğitim almamış, genç nüfusa oranla daha çok yaşlı kesimin oluşturduğu Kürt kadınlarıdır. Bahçeşehir Üniversitesi Ekonomik ve Toplumsal Araştırmalar Merkezi'nin (BETAM) Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması 2003 verilerine dayanarak yaptığı çalışma, anadili Türkçe olan nüfus ile Kürtçe olan nüfus arasında ve kadınlar için daha da derin olan eğitim uçurumuna dikkat çekiyor. Bu araştırmaya göre anadili Türkçe olan kırk beş yaş ve üstü kadınlarda ilköğretim mezunu olmayanların oranı yüzde yirmi yedi iken, bu oran anadili Kürtçe olan kadınlar açısından yüzde seksen beştir. Yine anadili Kürtçe olan ve hiç eğitim almamış nüfusun yüzde otuz üç'ü Türkçe bilmiyor, bu yüzde otuzüçlük kısmın yüzde doksanını ise kadınlar oluşturuyor.<sup>134</sup>

Türkçe bilmeyen Kürt kadınları hastaneler başta olmak üzere, kamusal alanda ihtiyaçlarını tek başlarına karşılayamamakta, başkalarının yardımına ihtiyaç duymaktadırlar. Bu durum kamusal alanın, Türkçe bilmeyen Kürt kadınları açısından, hem yabancı hem de korku uyandıracak bir alan olarak kodlanmasına sebebiyet vermiştir. Kamusal alanda kendini güvensiz hisseden Kürt kadınları,

<sup>134</sup> Gürsel, Uysal Kolaşın ve Altındağ, 2009.



zorunlu olmadıkça bu alana çıkmak istemiyor, zamanlarının neredeyse tamamını özel alanda geçirmeye mahkûm kalıyorlar. Bu durum da, kamusal alanın “erkek”, özel alanın ise “kadın” olarak kurgulanmasının yeniden üretimine sebebiyet vermektedir.

Türkçe bilmeyen Kürt kadınlarının hemen hemen hepsinin kamusal alanda en fazla bulundukları yer olan hastaneler ve özelde doktorlarla ilgili kötü anıları mevcuttur. Doktorla dilden kaynaklı iletişime geçememe, hastalığının ayrıntılarını aktaramama ve başka birinin tercümanlığına ihtiyaç duyma, bu süreci, kadınlar açısından zorlu bir hâle dönüştürmüştür. Kadınların çoğu bu durumdan kaynaklı doktorlardan azar işittiğini, kötü muamele gördüğünü ifade etti. Bu durum, doktorların, kadınlar nezdinde korku uyandıracak, çekinilecek bir yapı arz etmesine sebebiyet vermiştir. Birçok kadın açısından doktorlar, karşılaşılan ilk anadili Kürtçe olmayan kişilerdir. “Öteki” ile ilk karşılaşmada yaşanan kötü deneyimler, hem “öteki”ne dair algının şekillenmesinde hem de daha sonraki karşılaşmaların referans noktasının oluşturulmasında önemli bir rol oynamıştır.

Her ne kadar Türkçe bilmemek Kürt kadınlarının kamusal alanda soyutlanmasına sebebiyet vermişse de, Kürt hareketiyle beraber Kürt kimliğine yönelik taleplerin ön plana çıkması ve Kürt kadınının da bu süreçte aktif bir rol oynaması, kamusal alanın, farklı bir açıdan Kürt kadınlarına açılmasını sağlamıştır. Bu durum bireysel ihtiyaçların karşılanmasında Kürt kadınlarına kapalı olan kamusal alanın, kolektif ihtiyaçların dillendirilmesinde açık hâle getirildiği anlamını taşır. Kürt hareketi, kadınların, hem kadın olarak hem de etnik bir topluluğun üyesi olarak kimliklerini dönüştürmelerini, özgüvenlerini olumlu yönde geliştirmelerini sağlamıştır. Nitekim görüşme sonuçları da, Kürt hareketiyle beraber politize olan kadınların Türkçe bilmeseler bile, kamusal alanda daha girişken, ihtiyaçlarını karşılamada daha bağımsız davranabildiklerini ortaya koymaktadır.

Türkçe bilmeyen Kürt kadınları bugün kamusal alanda birçok sorun yaşamaktadır ancak Türkçe bilen Kürt kadınları da bugün olmasa bile çocukluk dönemlerinde, okul süreçlerinde benzer birçok sorunla karşılaşmışlar.

Bugün anadili Kürtçe olan birçok çocuk okula başladığında Türkçe bilmemekte, okuma-yazmaya ayrılacak süreci Türkçe öğrenmeye çalışarak geçirmek zorunda kalmaktadırlar. Bilmediği bir dilde eğitime zorlanan çocuk, özellikle ilköğretim olmak üzere okul hayatı boyunca çeşitli problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu problemlerin en başında öğretmenlerle yaşanan iletişimsizlik gelmektedir. İletişimsizlik neticesinde duygu ve düşüncelerini öğretmenle paylaşamayan öğrenciler, sahip oldukları kapasitelerini yeterli derecede kullanamamakta ve böylelikle bu öğrencilerin derslerdeki başarı performansları olumsuz yönde etkilenmektedir. Bununla birlikte iletişimsizlik birçok öğrencinin sessizleşmesine, içine kapanmasına sebebiyet vererek onları, hem sosyal hem de psikolojik anlamda olumsuz etkilemektedir. Bunların yanında anadilini okula taşıyamayan bazı öğrencilerde, hem öğretmene hem de okula karşı bir soğukluk gelişmekte, okul ve öğretmen ile duygusal anlamda bir özdeşlik kurmakta zorluk yaşanmaktadır. Bu durum ise çoğu zaman öğrencinin okulu terk etmesine varacak türde çeşitli olumsuzluklara kapı aralamaktadır.

Bilmediği bir dilde okula başlamak zorunda kalan öğrencilerin bu zorlu süreci ne şekilde geçireceklerinde, eğitim- öğretim sürecinde merkezi bir role sahip olan öğretmenlerin tartışılmayacak derecede büyük bir etkisi vardır. Görüşme sonuçlarının da gösterdiği gibi, bazı öğretmenler bu süreci öğrenciler açısından kolaylaştırmaya çalışırken bazı öğretmenler ise öğrencilere karşı şiddette varana değin çeşitli olumsuz tutumlar içerisine girmektedir. Bu olumsuz tutumlar, öğrencide hem psikolojik anlamda yansımaları bulmaktadır hem de öğrencilerin derslerdeki başarı performansını düşürmektedir.

Çocuk okula başlayana değin kendi anadilinde belirli düzeyde bir dil yeteneğine sahip hâle gelir. Okulla beraber bu dil yeteneğinin daha ileri bir boyuta taşınması beklenir. Ancak kendi anadilinde eğitim göremeyen çocuk, hem kendi anadilini geliştirememesi hem de eğitim dilinde yeterli derecede başarı gösterememesi durumunda kalır. Bu durum da, çocuğun kendini eksik, güçsüz, tembel hissetmesine sebebiyet verir.

Çocuğun kendi anadilinde eğitim görememesi öncelikli olarak onun derslerdeki başarı performansını kötü yönde etkilediği gibi, olumsuz psikolojik sonuçlara da sebebiyet verir. Çocuğun dilinin, kültürünün okul yaşantısına yansıtılmaması, dilinin yasaklı olması, öğretmenin çocuğun koşullarına yönelik olumsuz tutumu, çocuğun kendi dilinden, kültüründen utanmasına yol açar. Çocuk bu utanma duygusundan kurtulmak için, “öteki” ne benzemek isteyecek, “öteki” olmak için çabalayacaktır. Bu süreçte “öteki” ne benzemeyen anne- babasını hor görecektir, anne- babayla sağlıklı bir iletişim sekteye uğrayacaktır.

Görüşme sonuçlarının da gösterdiği gibi hemen hemen tüm Kürt çocukları okula başladıkları dönemlerde, yukarıda bahsedilen bu süreci yaşamak zorunda kalmıştır. Kendi kimliğinden, ailesinden utanma ve “öteki” olmayı isteme, hayal etme, birçok Kürt çocuğunun genellikle okula başladıkları dönemle beraber yaşamaya başladıkları bir süreçtir.

Ancak çocukluk döneminden sonra özellikle de Kürt hareketinin etkisiyle, kimliğinden utanılarak geçirilen bu süreç bazıları için kapanıp, kimliğin bir gurur kaynağı olacağı yeni bir süreç başlar. Bu durumu, kendini “öteki” ile eşdeğer düzeyde hissetmeye yönelik geliştirilen bir strateji şeklinde okuyabiliriz.

Her ne kadar bu çalışmada yapılan görüşmelerin ışığında Kürt kimliğinin belirli bir dönem utanç kaynağı, belirli bir dönem ise gurur kaynağı olarak sınıflandırılması ön plana çıkmış ise de, bu her iki duygunun, utanç ve gururun, birbirinden keskin çizgilerle ayrılamayabileceğini, zaman zaman iç içe geçtiğini, farklı şekillerde yaşandığını ve bu durumun başka çalışmalarla geliştirilip analiz edilmesi gerektiğini not etmek isterim.

Bununla birlikte bu çalışmada özellikle kimliğinden belirli bir dönem utanç duymuş olmak, neredeyse sadece genç kadınlar tarafından dile getirilmiş olup, daha yaşlı kadınların bu durumu yaşayıp yaşamadıklarına dair herhangi bir şey ifade etmemiş olmaları ve bunun sebeplerinin neler olduğu başka çalışmalarla desteklenebilir.



## KAYNAKÇA

Aktar, Ayhan. *Varlık Vergisi ve "Türkleştirme" Politikaları*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2000.

Anadilde Eğitim Sempozyumu 1, Eğitim- Sen Yayınları, Mayıs 2010.

Anadili Sempozyumu 2, Eğitim- Sen Yayınları, Mayıs 2010.

Anderson, Benedict. *Hayali Cemaatler: Milliyetçiliğin Kökenleri ve Yayılması*. İstanbul: Metis Yayınları, 1993.

*Avrupa Birliği Sürecinde Dil Hakları*. Ed. Ebru Uzpeder. İstanbul: Helsinki Yurttaşlar Derneği Yayını, 2003.

Ayaz, Bayram. *Türk Basını: Türkiye’de İnsan Hakları ve Kürt Sorunu*. İstanbul: Belge Yayınevi, 1997.

Baker, Colin. *Psycho- Sociological Analysis in Language Policy*. İçinde: *Language Policy*. Ed: Thomas, Ricento. Blackwell Publishing, 2006.

Bora, Tanıl. *Türk Sağının Üç Hâli: Milliyetçilik, Muhafazakârlık, İslamcılık*. İstanbul: Birikim Yayınları, 1998.

Bozarslan, Hamit. *Türkiye’nin Modern Tarihi*. Çev. Heval Bucak. İstanbul: Avesta Yayınları, 2004.

Bruinessen, Martin. *Kürtlük, Türklük, Alevilik: Etnik ve Dinsel Kimlik Mücadeleleri*. Çev. Hakan Yurdakul, İstanbul: İletişim Yayınları, 2002.

Coşkun, Vahap, Derince. M. Şerif, Uçarlar, Nesrin. *Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. Diyarbakır: DİSA Yayınları, 2010.

Cummins, Jim. *From Multicultural to Anti- Racist Education*. içinde: *Minority Education: From Shame to Struggle*. Ed.Tove Skutnabb-Kangas and Jim Cummins. Philadelphia: Multilingual Matters, 1988, s.127-157.

Cummins, Jim. *Fundamental Psycholinguistic and Sociological Principles Underlying Educational Success for Linguistic Minority Students*. içinde: *Social Justice through Multilingual Education*. Ed: Ajit Mohanty, Minati Panda, Robert Philipson ve Tove Skutnabb-Kangas. Bristo: Multilingual Matters, 2009, s. 19-35.

Çağlayan, Handan. *Analar, Yoldaşlar, Tanrıçalar: Kürt Hareketinde Kadınlar ve Kadın Kimliğinin Oluşumu*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2007.

Fanon, Frantz. *Yeryüzünün Lanetlileri*. Çev. Şen Süer. İstanbul: Versus Yayınları, 2005.

Fanon, Frantz. *Siyah Deri Beyaz Maske*. Çev. Cahit Koytak. İstanbul: Versus Yayınları, 2009.

Filiz, Mehtap. *Ulus Devlet ve Modernleşme Kıskaçında Kürt Kadınının Uyanış Serüveni*. Dipnot Dergisi, 2010, Sayı: 1, s. 120-134.

Giddens, Anthony. *Ulus Devlet ve Şiddet*. İstanbul, Devin Yayınları, 2005.

Göle, Nilüfer. *Batı- Dışı Modernlik Üzerine Bir İlk Desen*. Doğu- Batı Dergisi, 1998, Sayı:2

Göle, Nilüfer. *İslam ve Modernlik Üzerine Melez Desenler*. İstanbul: Metis Yayınları, 1999.

Gündoğan, Kazım. *Resmi İdeoloji, Eğitim ve YİBO*. içinde: DİPNOT, 2010 sayı: 1.

Bayrak, Mehmet. *Kürdoloji Belgeleri II*. Ankara: Öz-Ge Yayınları, 2004.

Hassanpour, Amir. *Kürdistan'da Milliyetçilik ve Dil (1918-1985)*. Çev. İbrahim Bingöl, Cemil Gündoğan. İstanbul: Avesta Yayınları, 1997.

Kahraman, Ahmet. *Kürt İsyanları*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın, 2003

Kahraman, Hasan Bülent. *İçselleştirilmiş, Açık ve Gizli Oryantalizm ve Kemalizm*. içinde: Doğu Batı dergisi, sayı: 20, 2002.

Kandiyoti, Deniz. *Cariyeler, Bacılar, Yurttaşlar*. İstanbul: Metis Yayınları, 1997.

Kaya, Nurcan. *Unutmak mı Asimilasyon mu? Türkiye'nin Eğitim Sisteminde Azınlıklar*. Minority Rights Group International, 2007.

Loomba, Ania. *Kolonyalizm Postkolonyalizm*. Çev. Mehmet Küçük. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000.

Najmabadi, Afsane. *Sevgili ve Ana Olarak Erotik Vatan: Sevmek, Sahiplenmek, Korumak*. içinde: Vatan, Millet, Kadınlar. der. Ayşegül Altınay. İstanbul: İletişim Yayınları, 2000, s.129- 165.

Oran, Baskın. *Türkiye 'de Azınlıklar*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2006.

Sadoğlu, Hüseyin. *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003

Said, Edward. *Şarkiyatçılık*. Çev. Berna Ülner. İstanbul: Metis Yayınları, 1999.



Schnapper, Dominique. *Sosyoloji Düşüncesinin Özünde Öteki ile İlişki*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2005.

Skutnabb-Kangas, Tove. *Multilingualism and the Education of Minority Children*. içinde: *Minority Education: From Shame to Struggle*. Ed.Tove Skutnabb-Kangas, Jim Cummins. Philadelphia: Multilingual Matters, 1988, s.10-44

Şahin- Fırat, Bahar. *Toplumsal ve Siyasal Çatışmaların Yaşandığı Toplumlarda Uzlaşma Aracı Olarak Eğitimin Rolü Projesi*. Tarih Vakfı, 2010.

Tunçel, Harun. *Türkiye’de İsmi Değiştirilen Köyler*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2000, Cilt:10, Sayı:2, s.25-30.

*Türkiye’de Çift Dillilik ve Eğitim*. Eğitim Reformu Girişimi, 2010.

Uçarlar, Nesrin. *Between Majority Power and Minority Resistance: Kurdish Linguistic Rights in Turkey*. Lund University, 2009.

Üstel, Füsun. *İmparatorluktan Ulus- Devlete Türk Milliyetçiliği: Türk Ocakları (1912- 1931)*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1997

Üstel, Füsun. *“Makbul Vatandaş”ın Peşinde II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2004.

Yalçın-Heckmann, Lale. *Kürtlerde Aşiret ve Akrabalık İlişkileri*. Çev. Gülhan Erkaya. İstanbul: İletişim Yayınları, 2002.

Yalçın- Heckmann, Lale, van Gelder, Pauline. *90’larda Türkiye’de Siyasal Söylemin Dönüşümü Çerçevesinde Kürt Kadınlarının İmajı: Bazı Eleştirel*

*Değerlendirmeler.* içinde: “Vatan, Millet, Kadınlar” der. Altınay, Ayşegül. İstanbul: İletişim Yayınları, 2000, s.325- 356.

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

Yeğen, Mesut. *Müstakbel Türk'ten Sözde Vatandaşa: Cumhuriyet ve Kürtler.* İstanbul: İletişim Yayınları, 2006.

Yeğen, Mesut. *Kemalizm ve Hegemonya? Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce,* 2002, Cilt:2

Yıldız, Ahmet. “*Ne Mutlu Türküm Diyebilene*” *Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları (1919-1938).* İstanbul: İletişim Yayınları, 2001.

Yıldız, Kerim, Düzgören, Koray. *Bir Dilin İnkârı: Türkiye’de Kürtçe Hakkı.* Londra: Kurdish Human Rights Project Yayını, 2002.

Yuval- Davis, Nira. *Cinsiyet ve Millet.* Çev. Ayşin Bektaş. İstanbul: İletişim Yayınları, 2003.

Yücel, Müslüm. *Türk Sinemasında Kürtler.* İstanbul: Agora Kitaplığı, 2008

Zeydanlıoğlu, Welat. *Beyaz Türk’ün Yüğü: Oryantalizm, Kemalizm ve Türkiye’de Kürtler.* Toplum ve Kuram, 2009, s. 2.

## EK-1 GÖRÜŞME ÇİZELGESİ

**Şükran:** 35 yaşında, okuryazar değil, eşi günlük işlerde çalışıyor, 6 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.

**Esra:** 20 yaşında, lise 2'de okulu bırakmış, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Rukiye:** Tahmini 50 yaşında, okuryazar değil, 8 çocuğu var. Eşi işsiz. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.

**Ayşe:** 23 yaşında, okuryazar değil, eşi cezaevinde. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Behiye:** 40 yaşında, okuryazar değil, eşi çiftçi, 7 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.

**Medine:** 27 yaşında, ilkokul mezunu, eşi ticaretle uğraşıyor, 2 çocuğu var. Görüşme Türkçe- Kürtçe gerçekleştirildi.

**Sultan:** 28 yaşında, üniversite mezunu, Yüksekova'da ücretli öğretmenlik yapıyor, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Zehra:** 26 yaşında, lise mezunu, eşi işçi, 2 çocuğu var. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Emine:** 28 yaşında, okuryazar değil, eşi ticaretle uğraşıyor, 3 çocuğu var. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Nuriye:** 60 yaşında, okuryazar değil, eşi çiftçi, 7 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.

**Birgül:** 40 yaşında, ilkokul mezunu, eşi ticaretle uğraşıyor, 3 çocuğu var. Görüşme Türkçe- Kürtçe gerçekleştirildi.

**Nahide:** 50 yaşında, okuryazar değil, eşi işçi, 5 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.

**Berfin:** 22 yaşında, lise mezunu üniversiteye hazırlanıyor, kısa bir süreliğine sekreter olarak çalışmış, Şanar Yurdatapan'ın yürüttüğü Küçük Millet Meclisi adlı grubun içerisinde yer alıyor, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Gülcan:** 35 yaşında, okuryazar değil, eşi cezaevinde, 4 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.



**Songül:** 45-46 yaşlarında, okuryazar değil, eşi küçük bir bakkal dükkânı işletiyor, 4 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.

**Didem:** 30 yaşında, ilkokula başlamış ancak birinci sınıfı bitiremeden okulu bırakmak zorunda kalmış. Eşi ticaretle uğraşıyor, 2 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleştirildi.

**Özlem:** 38 yaşında, lise mezunu, eşi küçük bir dükkân işletiyor, 4 çocuğu var. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Fatma:** 33 yaşında, okuryazar değil, eşi kaçakçılıktan cezaevinde, 1 çocuğu var. Kaynanasıyla kalıyor. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Gülistan:** Tahmini 53 yaşında, okuryazar değil, eşi ticaretle uğraşıyor, 5 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleşti.

**Zeynep:** 46-47 yaşında, okuryazar değil, eşi Belediye’de memur, 5 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleşti.

**Perihan:** 54 yaşında, okuryazar değil, eşiyle ayrı yaşıyor, 7 çocuğu var. Evin geçimini biri öğretmen olan diğeri ticaretle uğraşan iki oğlu yapmaktadır. Görüşme Kürtçe gerçekleşti.

**Rojda:** 23 yaşında, ilkokul mezunu, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Nurdan:** 31 yaşında, ilkokul mezunu, asgari ücretle işçi pozisyonunda çalışıyor, 1 çocuğu var. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Suna:** Tahmini 53 yaşında, okuryazar değil, eşi vefat etmiş, 3 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleşti.

**Çiçek:** 50 yaşında, okuryazar değil, eşi hasta hiçbir iş yapmıyor, 4 çocuğu var. Görüşme Türkçe- Kürtçe gerçekleşti.

**Rahime:** 46 yaşında, okuryazar değil, gece mektebine belli bir süre devam etmiş ancak olaylar çıkınca okul kapanmış. Eşi işsiz, 4 çocuğu var. Görüşme Kürtçe gerçekleşti.

**Safiye:** 30 yaşında, eşi ticaretle uğraşıyor, 3 çocuğu var. İran’dan Yüksekova’ya gelin gelmiş. 4 yıl İran, Urmiye’de okula gitmiş. Görüşme Kürtçe gerçekleşti.

**Aysel:** 43 yaşında, okuryazar değil, eşi emekli, 4 çocuğu var. Görüşme Türkçe- Kürtçe gerçekleşti.

**Zelal:** 18 yaşında, lise 3 öğrencisi, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Sevcan:** 23 yaşında, lise mezunu, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Fatoş:** 18 yaşında, lise 1'den sonra okulu terk etmek zorunda kalmış. Yazları mevsimlik işçi olarak Mersin'de çalışıyor, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Sibel:** 25 yaşında, ortaokul mezunu, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Şengül:** 24 yaşında, lise mezunu, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleştirildi.

**Hivda:** 21 yaşında, lise 1'den sonra okulu bırakmak zorunda kalmış, nişanlı. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**Nazlı:** 18 yaşında, lise 3 öğrencisi, bekâr. Görüşme Türkçe gerçekleşti.

**EK-2 İL ve İLÇELERE GÖRE NÜFUS ve NÜFUS YIILLIK ARTIŞ HIZI:  
YÜKSEKOVA**

|                  | 1990 Genel Nüfus Sayımı |               |                | 2000 Genel Nüfus Sayımı |                |               |
|------------------|-------------------------|---------------|----------------|-------------------------|----------------|---------------|
|                  | Toplam                  | Şehir         | Köy            | Toplam                  | Şehir          | Köy           |
| <b>HAKKÂRİ</b>   |                         |               |                |                         |                |               |
| Merkez           | 53 781                  | 30 407        | 23 374         | 77 352                  | 58 145         | 19 387        |
| Çukurca          | 19 476                  | 5 205         | 14 271         | 11 080                  | 7 471          | 3 609         |
| Şemdinli         | 30 219                  | 7 001         | 23 218         | 45 930                  | 14 477         | 31 753        |
| <b>Yüksekova</b> | <b>69 003</b>           | <b>28 909</b> | <b>40 094</b>  | <b>102 039</b>          | <b>59 662</b>  | <b>43 777</b> |
| <b>TOPLAM</b>    | <b>172 479</b>          | <b>71 522</b> | <b>100 957</b> | <b>236 581</b>          | <b>139 455</b> | <b>97 126</b> |

**Kaynak:** DİE Genel Nüfus Sayımı Kesin Sonuçları, 2000

**EK- 3 İLÇELERİN SOSYO-EKONOMİK GELİŞMİŞLİK SIRASI**

| İl             | İlçe             | 872<br>Arasında<br>Gelişmişlik<br>Sırası | İlçe<br>Gelişmişlik<br>Grubu | Gelişmişlik<br>Endeksi |
|----------------|------------------|------------------------------------------|------------------------------|------------------------|
| Hakkâri        | Merkez           | 308                                      | 3                            | 0,55334                |
| Hakkâri        | Çukurca          | 509                                      | 4                            | -0,34776               |
| <b>Hakkâri</b> | <b>Yüksekova</b> | <b>703</b>                               | <b>5</b>                     | <b>-0,68513</b>        |
| Hakkâri        | Şemdinli         | 832                                      | 6                            | -1,23625               |

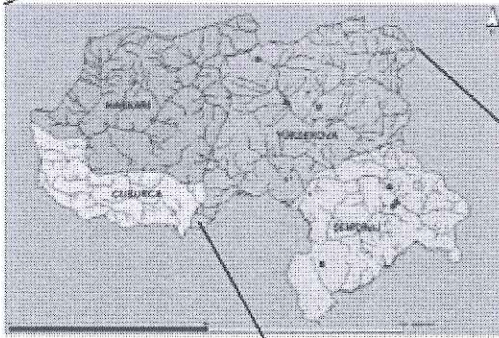
**Kaynak:** DPT, İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması, 2004



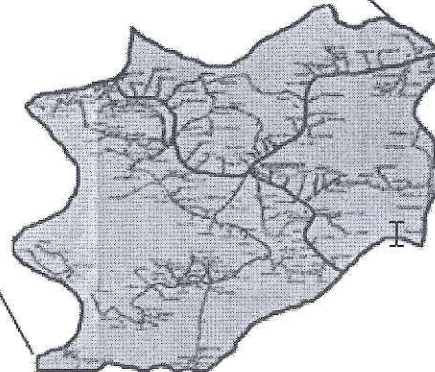
## EK-4 YÜKSEKOVA HARİTASI



Harita 2.1: Türkiye, [www.gezinet.net](http://www.gezinet.net)



Harita 2.2: Hakkari, [www.cedqm.gov.tr](http://www.cedqm.gov.tr)



Harita 2.3: Yüksekova, [www.hakkarim.net](http://www.hakkarim.net)

Yüksekova Haritası