

BİLİŞİM-İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ VE DİL ÖĞRETİM ENDÜSTRİSİ¹

Dr. Erdoğan KARTAL²

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ses ve görüntü üretip, aynı zamanda bunları çoğaltıp yaymaya yarayan, ilk gramofondan bugünkü çoklu-ortamlı bilgisayarlara kadar istisnasız bütün teknolojik buluşların aslında hep aynı öğrenme kuramı (davranışçılık) temel alınarak dil öğretiminde nasıl ders aracı yapıldığını göstermek ve söz konusu araçların, ilgili ekonomik çevrelerce, eğitsel kaygılardan uzak, ticari bir anlayışla pazarlanarak alanın nasıl endüstriye dönüştürüldüğünü veriler aracılığıyla ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler : Yabancı Dil Öğretimi, Bilişim ve İletişim Teknolojileri, Dil Öğretim Endüstrisi.

INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND LANGUAGE TEACHING INDUSTRY

ABSTRACT

The aim of the present study is to show how all innovations, without any exceptions, which produce not only sound and image but also extend these after reproducing from the first gramophone to today's multimedia aids are used in language teaching as a course material considering the same learning theory (behaviourism) and to also indicate how the language learning area has been turned into an industry by the marketing of the materials in question without educational anxiety by the related economic authorities.

Key Words: Foreign Language Teaching, Information and Communication Technologies, language learning Industry.

GİRİŞ

Tarihsel açıdan bakıldığında yabancı dil öğretim/öğrenim alanı, diğer bütün bilim dalları gibi, bir yandan içinde bulunduğu dönemin kendine özgü koşullarına ve gereksinimlerine, öte yandan bilimsel yenilikler ve gelişen teknolojinin etkilerine göre kendisini yenilemiştir. Ancak diğer bilim dallarının aksine bu değişim alanı hiçbir zaman tam ve kesin olan bilimsel veriler üzerine oturtamamıştır. Diğer bir deyişle, dil öğretimi kesin kural ve prensipleri olan bir bilim dalı olamamıştır (Janitza, 1990). Ne var ki değişim beraberinde alana seçici bir yapı kazandırır. Bu yüzden Useille (2002)'in de belirttiği gibi bu alanda kullanılan yöntem, yaklaşım, teknik ve prensiplerin tamamı geçmişten günümüze dek hep eklektik yani "seçici" bir anlayışla geliştirilmiştir.

Yaklaşık 5000 bin yıllık bir geçmişe sahip olan dil öğretim alanı, geride bıraktığımız 20. yüzyılın başına kadar, sırasıyla geleneksel dilbilgisi, sözbilim (retorik) ve eğitimbilimin (pedagoji) gölgesinde gelişir. 20. yüzyılın ilk çeyreğinde Ruhbilim de ve Dilbilim alanındaki gelişmeler bu alanda da köklü değişikliklere sebep olur. 1950'lere gelindiğinde bu değişiklikler, özellikle İkinci Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında hızla gelişip yaygınlaşan ses ve görüntü teknolojileriyle bütünleşir. Bu bütünleşmeyle birlikte dil öğretim alanı kitlelere açılır, "karlı" (rentable) bir hal alır. Bu durum günümüze dek uzanıp kök salacak bir endüstrinin de doğmasına yol açar.

DİL ÖĞRETİMİ VE TEKNOLOJİ

Dil öğretim alanı, sosyal bilimlerdeki diğer bilim dallarına oranla bilimsel yeniliklere ve teknolojik icatlara daha çok gereksinim duyar. Bunun başlıca sebebi, önce öğretilen söz konusu dili konuşanlara ait ses ve görüntü üretmek, sonra da bunları birer ders materyali olarak dil sınıflarında ve laboratuvarlarda kullanmaktır. Zira, Daniel Coste (1996)'un da belirttiği gibi bir yabancı dili öğrenmek, ancak o dili konuşanların davranış ve yaşam biçimlerinin kısaca kültürlerinin keşfedilmesiyle mümkün olabilir.

Yukarıda değindiğimiz gibi dil öğretimi, teknolojiyle ilk olarak 20. yüzyılın ilk çeyreğinde ortaya çıkan Davranışçı Ruhbilim ve onun dilbilimdeki yansıması sayılan Amerikan Yapısalcılığı sayesinde tanışır. Temelleri 1913 yılında Amerikalı ruhbilimci Watson (1878-1958) tarafından atılan Davranışçı kuram, algılama ve bilinci tümenden reddederek ruhbilimsel nesneyi, hareket, söz ve salgi gibi gözlemlenebilir davranışlarla sınırlandırıyor. Böylece organizma ve içinde bulunduğu dış çevreden kaynaklanan uyarıcılar arasında doğrudan gözlemlenebilen ve ölçülebilen bir bağ kurulabiliyordu. Bu düşünceden hareket eden bir diğer Amerikalı ruhbilimci B.F. Skinner (1904-1990), hayvanlar üzerinde gerçekleştirdiği pek çok deneyden sonra

¹ Bu çalışmada "La Place et les Fonctions des Produits Multimédias dans la Didactique du Français Langue Etrangère" başlıklı yayınlanmamış doktora tezinden yararlanılmıştır.

² Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi, E-posta : ekartal@uludag.edu.tr

öğrenmeyle ilgili “aletli koşullanma” (instrumental/ operant conditioning) adlı genel bir öğrenme kuramı ileri sürer. Watson ve arkadaşlarının ortaya koyduğu “uyarıcı-tepki-pekiştirme” esasına dayanan klasik öğrenme kuramının aksine Skinner kalıcı bir öğrenme/öğretim için “pekiştirme” sürecinin sadece doğru tepkilerin ödüllendirilerek gerçekleşebileceğini ileri sürer. Skinner’in ortaya koyduğu bu öğrenme kuramını şu şekilde özetlenebilir : Uyarıcı- Öğrencinin tepkisi-Öğrenciye doğru tepkinin bildirilmesi (ödül) – Öğrencinin doğru tepkiyi yinelemesi (pekiştirme).

PROGRAMLI ÖĞRETİM VE ÖĞRETİM MAKİNALARI

Skinner (1957)’e göre insanın pek çok davranışı gibi dilsel etkinliği de gözlemlenebilir bir davranıştır. Anadili edinimi sırasında çocuğun çevresindekilerle iletişimi bir ölçüde doğru olan sözel tepkilerin ödüllendirilmesi yani “aletli koşullandırma” biçiminde gerçekleşmektedir (Akt. Demircan, 1990). O halde, yabancı ya da ikinci bir dilin öğrenimi de bu koşullandırma kuramının dışında gerçekleşmezdi (Janitza, 1990). Bu koşullandırma kuramını kullanarak Skinner 1950’lerin başında “Programlı Öğretim” (PÖ) olarak bilinen güdümlü öğrenme tekniğini geliştirir. Böylece, bu öğrenme tekniğinin uygulama düzeneği olan “Öğretim Makineleri”, eğitim-öğretim alanında yerini alır ve yaygınlaşmaya başlar. Skinner ve yandaşlarına göre Öğretim Makineleri her şeyden önce öğrencilere bireysel öğrenme imkanı sunmaktaydı ve bu düzenekler sayesinde daha kapsamlı ve daha hızlı bir eğitim yapılabilirdi. Bir öğretmen sınıftaki öğrencileri dilsel davranışları karşılığında bire bir ödüllendiremezdi. Oysa öğrenci, belirlenen, istenilen davranışa adım adım yaklaştıkça makine yardımıyla ödüllendirilebilirdi (Demircan, 1990).

Ne var ki evdeki hesap çarşıya uymaz. 60’lı yıllar boyunca Amerika ve Avrupa’da yaygın olarak özellikle mesleki ve teknik eğitimde kullanılan PÖ, yabancı dil öğretiminde umulan ve istenilen düzeyde kabul görmez. Belli başlı büyük dillerin öğretimi için hazırlanan programların sayısı 60-70’i geçmediği gibi bunların neredeyse tamamı sözcük öğretimi için tasarlanmış soru-cevaplı basit oyunlardan ibaretti (Gaonac’h, 1987).

ABD’de yayımlanan *Elektronik Endüstrileri* adlı derginin 1960 yılındaki bir sayısında PÖ için geliştirilen Öğretim Makinelerinin gelecek on yılda 100 milyon dolarlık bir pazara sahip olabileceğini iddia edilmekteydi (Mucchielli, 1987). Sonraki yıllarda Öğretim Makineleri pazarı bu rakamlara ulaşmasa bile oldukça rağbet görür. Chomsky (1959)’nin 60’lı yılların başında Yapısalcı ve Davranışçı öğrenme teorilerini yermesi bu alanda yankı bulur ve Programlı Öğrenmenin sonunu getirir.

AMERİKAN YAPISALCILIĞI

Davranışçı ruhbilim kuramsal karşılığını eşzamanlı olarak dilbilim alanında da bulur. Sonradan Amerikan Yapısalcılığı olarak adlandırılacak olan bu yeni kuramın temelleri, Kızılderililerin konuştuğu yerli diller üzerine yaptığı çalışmalarla tanınan ünlü Amerikalı dilbilimci Leonord Bloomfield tarafından atılır.

Davranışçı dilbilimsel kuram, dilsel bir bildirişimde üretilen sözcelerin anlamlarını dikkate almaksızın sadece bu sözcelerin kullanımına bağlı olarak gelişen, değişen dilsel tepkiler üzerinde durmaktaydı. Böylelikle insanlar arası iletişim bir nevi, davranışçı kuramın özünü oluşturan “uyarıcı-tepki” modeline indirgenmekteydi. Bloomfiel’in bu kuramından hareketle öğrencisi Zellig Sabbetai Harris “dağılımsalcılık” (distributionalisme) adlı yeni bir dilbilimsel çözümleme yöntemi geliştirir. Bu çözümleme yöntemi, dil öğretim sahasını sonradan bir endüstriye dönüştürecek olan “Yapısal Alıştırmalar” (Patterns drills)’in doğmasına yol açacaktır.

YAPISAL ALIŞTIRMALAR

Dilin dizge niteliğine ağırlık veren Dağılımsal çözümlemeye göre dil, biri yatay diğeri dikey iki eksen üzerinde işlemektedir (Puren, 1988) :

-Dikey eksen: Bu eksen dilsel birimlerin sözcedeki dağılımını gösterir. Şöyle ki sözlü ya da yazılı bir sözcenin belirlenen bir yerindeki sözcük ya da sözcüklerin yerine başka sözcükler konabilir. Örneğin; “Biz dün sinemaya gittik” cümlesindeki “Biz” sözcüğü aynı sınıftan (özne) başka bir sözcük olan “Siz”le yer değiştirebilir. Bu “yerine başkasını koyma” müdahalesinden hareketle yabancı dil öğretmenlerinin çok iyi bildiği ve özellikle başlangıç düzeyinde çok sık kullandıkları bir alıştırma türü olan “değiştirme”ye ulaşılır.

-Yatay eksen: Dikey eksenin aksine bu eksen sözcedeki dilsel birimlerin dönüşümünü gösterir. Böylelikle bir model ya da yapıdan bir başka model ya da yapıya geçilebilir. Bu dilbilimsel müdahale aracılığıyla ortaya konan alıştırma türüne de “dönüştürüm” adı verilir. Klasik örneği “etken” (aktif) yapıların “edilgen” (pasif) yapılara dönüştürülmesidir. Örneğin; “Hırsızlar bankayı soydu.” tümcesinin “Banka hırsızlar tarafından soyuldu.” olarak da söylenebilmesi.

Dağılımsal çözümleme, “değiştirme” ve “dönüştürüm” modellerini esas alarak kurgulanacak olan sözlü ve yazılı yapısal alıştırmaların doğmasına öncülük eder (Janitza, 1990).

Yapısal alıştırmalarla, öncelikle öğrencinin “*uyarana dilsel tepkisini en doğal biçim ve sürece yaklaştırması amaçlanır. Bir başka deyişle dilbilgisi kurallarını, dolaylı ve edilgen bir biçimde değil, doğrudan ve etkin kullanımlarıyla aktarmak söz konusudur*” (Sevil, 1983:171). Böylelikle, öğrenilecek olan yabancı dildeki yapılar birer “alışkanlık” olarak ele alınır. Söz konusu “alışkanlıkları” kazandırmak için bu dildeki belli başlı yapı ve kullanımlar yapısal alıştırmalara dönüştürülür. Bu alıştırmalar aracılığıyla, öğretilecek yapının yeterince ve türlü biçimlerde “tekrar” edilmesi sağlanır. Alıştırma sırasında öğrencinin sözel tepkisi doğru ya da yanlış olduğuna bakılmaksızın, kendisine sadece doğru yanıt bildirilerek pekiştirme (ödüllendirme) sağlanır. Ancak belirli bir dilsel davranışın yerleşebilmesi için çok sayıda pekiştirmeye yani tekrara gereksinim vardır. Bu ise bir dil öğretiminin gücünün çok ötesinde bir şeydir (Demircan, 1990). O halde, öncelikle manyetik bantlar ve bantçalar gibi ses sağlayan yardımcı araçlara, ardından da bu araçları öğrencilerin öğretmen gözetiminde kullanabilecekleri bir düzeneğe yani dil laboratuvarına gereksinim vardı.

DUY-KONUŞ YÖNTEMİ VE DİL LABORATUARLARI

Davranışçı ruhbilimin Amerikan Yapısalcılığıyla bütünleşmesi sadece yapısal alıştırmaların ortaya çıkmasını sağlamaz, dil öğretimi alanında da Duy-Konuş (Audio-Lingual) adında yeni bir yöntemin doğmasına neden olur. İlk çıktığı yıllarda “Ordu Yöntemi” (Army Method) olarak bilinen bu yeni dil öğretim tekniği, aslında İkinci Dünya Savaşı sırasında Amerikan ordusundaki personele dil öğretmek amacıyla tasarlanan büyük bir proje kapsamında geliştirilir. Söz konusu projenin temelleri ünlü Pearl Harbor baskınından sonra atılır. Pasifik’teki Amerikan deniz filosu 7 Aralık 1941’de Japon uçakları tarafından bozguna uğratılınca, Kohlmayer ve arkadaşlarının (1997) dediği gibi, Amerikalılar “korkuyla” Pasifik’te kendilerinden başka kimsenin İngilizce konuşmadıklarını fark ederler. O halde, bu bölgede konuşulan dilleri iyice öğrenip Pasifik’e yeniden hakim olabilirlerdi. Bu amaç doğrultusunda, yürütücülüğünü Yale Üniversitesi’nden ünlü dilbilimci Leonord Bloomfield’in üstlendiği Ordu Uzman Eğitim Programı (ASTP) adlı dev projeyi uygulamaya koyarlar. Bu proje kapsamında geliştirilen Ordu Yöntemi’nin özü yukarıda açıklanan yapısal alıştırmalara dayanıyordu. Yapısal alıştırmalar da sadece dil laboratuvarlarında yapılabilecek bir etkinlik olduğundan (Girard, 1972), söz konusu yöntemin uygulanabilmesi için iyi donanımlı dil laboratuvarlarına gereksinim vardı.

Ordu yöntemi sadece iki yıl kadar uygulanmasına karşın genelde eğitim kurumlarında ve halkta ilgi uyandırır (Germain, 1993). Dil laboratuvarlarıyla özdeşleşen bu yöntem (Brammerts, 1995), ancak savaş sonrası dönemde, 1950’den başlayarak Duy-Konuş (Audio-Lingual) Yöntemi adı altında sivil öğretim kurumlarına uyarlanabilir. 1957’deki Sovyetlerin “Sputnik” başarısından sonra ABD yabancı dil öğretiminin ülke savunmasındaki hayati önemini kavrar ve bu alandaki yatırımlara daha çok kaynak ayırarak araştırmalara hız verir. Ülkedeki bütün okullar ve üniversiteler dil öğretim laboratuvarlarıyla donatılmaya başlanır.

Duy-Konuş Yöntemi ve bu yöntemin uygulama düzenekleri olan dil laboratuvarları, 1960’ların başından itibaren Avrupa’da da ilgi uyandırır ve ardından tüm dünyada ses getirmeye başlar. Başta Fransa, İngiltere ve Almanya olmak üzere Avrupa’daki pek çok ülke bu alanda büyük yatırımlara girer. Kısa bir süre sonra bu akım tüm dünyaya yayılır ve on binlerce eğitim kurumu dil öğretim laboratuvarlarıyla donatılır. Öyle ki 1970 yılında Kanada’da dil öğretim laboratuvarları üzerine yapılan bir kongrede dünyadaki toplam laboratuvarların sayısının 15 bin civarında olduğu tahmin ediliyordu. Bunların yaklaşık üçte ikisi (10.000) ABD’de, 2600’ü Kanada’nın Québec bölgesinde ve geriye kalan 2400’ ü ise diğer ülkelerde bulunuyordu (Kohlmayer ve diğerleri,1997).

Teknolojik gelişmelere koşut olarak dil laboratuvarlarına önce slayt projektörleri ardından da film makineleri gibi görsellik sağlayan araçlar eklenir. Söz konusu “salgın” ancak 70’lere kadar sürer, sonra hız keser ve 80’li yılların başında birçok nedenden dolayı kaybolmaya yüz tutar. Pedagojik, teknik, ekonomik, dilbilimsel ve benzeri pek çok neden bu çöküşü hazırlasa da (Kohlmayer ve diğerleri 1997) laboratuvarlara asıl ölümcül darbeyi 70’lerin sonunda dil öğretiminde ortaya çıkan “Bilişsel-İletişimsel Yaklaşım” vurur.

BİLİŞSEL-İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE VİDEO TEKNOLOJİSİ

Davranışçı-Yapısal Duy-Konuş Yöntemine karşı ortaya çıkan bu yeni yöntem aslında söz konusu yöntemin dilbilimsel ve ruhbilimsel bir eleştirisi sayılır (Demircan, 1990). 70’lerin ortalarına doğru şekillenen Bilişsel-İletişimsel yaklaşım, Vygotsky ve Jean Piaget’in öncülüğünü yaptığı “Bilişselcilik” (cognitivism) ve Chomsky’nin Davranışçı-Yapısal dilbilime karşı geliştirdiği “Üretici-Dönüşümsel” dilbilim kuramının ışığında gelişir. Bu yaklaşımın temel amacı, öğrencilerde anadili konuşanlarınkine benzer yabancı dil becerileri geliştirmektir. O halde öğrenciler, Duy-konuş yönteminde olduğu gibi yapısal alıştırma türündeki belirli kalıp ve cümleleri öğrenmek yerine daha önce karşılaşmadıkları bir duruma uygun cümleler üretebilecek bir düzeneği öğrenmelidirler (Chastin, 1976, Akt. Demircan, 1990). Böyle “üretici” bir düzeneği edinen öğrenci o dilde sonsuz sayıda cümleyi yorumlayabilir ve üretebilir.

Bilişsel ve İletişimsel Yaklaşım her ne kadar yapısal alıştırmaları kullanmayı reddedip, ders kitaplarıyla birlikte ses bantları sunmasa da teknolojik gelişmeler her zamanki gibi bu alana kayıtsız kalamazlar. Zira “otantik” bir ihtiyaçtan doğan bu yeni yaklaşım, öğrencilere o yabancı dili konuşanlarınkine (native-speaker) yakın dilsel beceriler edindirmeyi hedeflemektedir. Başlangıçta televizyonun tek yönlü yayınlarından yaralanılsa da 80’lerin başından itibaren hızla yayılan “video” teknolojisi bu yöntemin “otantik” ihtiyacına rahatlıkla cevap verir. Kayıt yapabilen video-kameralar sayesinde, dil sınıflarında kullanılmak üzere, artık istenilen türde (altyazılı, otantik ve otantik olmayan-üretilmiş) video film elde edilebilmektedir. İletişimsel Yöntemle özdeşleşen video, böylelikle dil öğretim alanını kaplar ve yayınevleri piyasaya video tabanlı hazırlanmış ders kitapları sürmeye başlar.

Hemen hemen aynı zaman dilimi içerisinde gelişen uydu teknolojileri ve kablo ağı sayesinde televizyon yayınları da gerçekleştirildikleri ülkelerin sınırlarını aşır tüm dünyada seyredilmeye başlanır. Dünyanın bir çok bölgesinde yaygın olarak konuşulan İngilizce ve Fransızca gibi dilleri daha geniş kitlelere ulaştırmak amacıyla televizyon kanalları kurulur ve bu yönde programlar yayınlanır. Fransızca ve Frankofoniye hem yayıp yaşatmak hem de sevdirmek için Fransa, Belçika ve Kanada’nın ortak girişimiyle 1985 yılında kurulan TV5 bunun en çok bilinen örneklerinden biridir. Söz konusu kanal günümüzde de aynı doğrultuda yayınlarını sürdürmektedir. Öte yandan bilişim (bilgisayar) ve iletişim teknolojileri alanında da önemli gelişmeler yaşanmaktadır. Dil öğretimi de çok geçmeden bu gelişmelerden payına düşeni alır.

BİLİŞİM-İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ VE DİL ÖĞRETİMİ

Bilişim alanındaki gelişmelere koşut olarak bilgisayar teknolojisi, 1960’lı yılların başından itibaren “Bilgisayar Destekli Öğretim” (BDÖ) adı altında eğitimin her alanında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de kullanılmaya başlanır. İlk uygulamalar, 1965 yılından başlayarak değişik projeler kapsamında bu öğretim tekniğinin beşinci sayılan ABD’deki büyük üniversitelerde gerçekleştirilir (Ozman, 1988). BDÖ yöntemi alana birazcık nefes aldırca da Programlı Öğretime özgü kimi bildik açmazlar burada da kendini gösterir. Zira, “yeni” diye sunulan bu yöntem temelde PÖ’ün prensipleri üzerine geliştirilmiştir. Farklı olan tek şey, mekanik Öğretim Makinelerinin yerini elektronik bilgisayarların almış olmasıdır. Böylelikle BDÖ yerini 70’lerin başında bilişsel bilimler ve bilgisayar mühendisliğindeki gelişmelerin (özellikle yapay zeka alanındaki çalışmaların) sonucunda ortaya çıkan Yapay Zekalı Bilgisayar Destekli Öğretim ve LOGO yazılımı gibi uygulamalara bırakır. 80’li yıllarda mikro-bilişimin, özellikle de kişisel bilgisayarların (PC) yaygınlaşması alana yeni bir dinamizm getirir. Kişisel bilgisayarlar ilk önce lazer disk (video-disk) çalan U-Matic düzeneğine bağlanır ve bu düzeneği kumanda etmekte kullanılır. Bu bağlantıyla birlikte, önceki teknolojilere oranla daha bireysel öğrenme imkanı sunan “etkileşim” (interactivite) kavramı ortaya çıkar (Lancien, 1998). 1980’lerin sonuna doğru bilgisayara ses kartının eklenmesi, hemen ardından CD-Rom’un icadı (1987), Windows 3.1 işletim sisteminin geliştirilmesi ve İnternet ağının tüm dünyada yaygınlaşmasıyla birlikte “çoklu-ortam” (multimedya) denilen ; metin, ses ve görüntünün bir arada kullanılabilirdiği yeni bir döneme girilir.

ÇOKLU-ORTAM ARAÇLARI VE BİREYSEL (OTONOM) DİL ÖĞRENME MERKEZLERİ

“Çoklu-ortam” ve “etkileşim” kavramları ilk olarak lazer diskle gündeme gelmesine rağmen CD-Rom teknolojisi ve “hypertext” tekniği sayesinde bugünkü gerçek boyutuna ulaşır ve hızla yaygınlaşmaya başlar. Başlangıçta daha çok kurumlarda kullanılabilen CD-Romlar, PC fiyatlarındaki düşüşe paralel olarak, müzik, film, oyun, sözlük ve ansiklopedi gibi değişik kullanım biçimleriyle halka yayılır. Yaklaşık bir buçuk saatlik ses, bir saatlik görüntü (video) ya da binlerce sayfa metnin sayısal (dijital) olarak depolanmasına imkan veren bu yeni araçla birlikte eğitim yazılımları hız kazanır. Ancak hiç bir bilim dalı bu teknolojiye dil öğretim alanı kadar yatırım yapmaz.

Sayısal ses-metin-görüntü birlikteliği yani çoklu-ortam teknolojisi sadece CD-Rom, disket ya da hard-disk gibi çevirim dışı (off-line) araçlarla kalmayıp, 90’lı yıllarla birlikte tüm dünyada yaygınlaşan uluslararası bilgisayar ağı (İnternet) üzerinde de “site” ya da “sayfa” biçiminde yerini alır. Söz konusu ağ üzerinde hemen hemen her dilde öğretim/ öğrenim siteleri tasarlanır. Dil öğretim siteleri ve İnternet’in teknolojisinin sağladığı, elektronik posta, tartışma grupları (forum), eşzamanlı-artzamanlı sohbet odaları, video konferans gibi servisler sayesinde bu alanda bireysel ve uzaktan eğitim olanağı da doğmuş olur. Bütün bu gelişmeler doğrultusunda, 90’lı yılların ikinci yarısından itibaren klasik dil öğretim laboratuvarlarının yerini “Çoklu-ortamlı Bireysel (otonom) Dil Öğrenim Merkezleri” alır. Bugün bu merkezlerde manyetik ses bantları ve video filmlerinin yerine artık çoklu-ortam araçları (CD-Rom ve İnternet siteleri) kullanılmaktadır.

Bilişim ve iletişim alanındaki gelişmelere koşut olarak, her geçen gün hem dil öğretimi için tasarlanan CD-Rom ve sitelerin sayısı artmakta hem de çeşitlenmektedir. Günümüzde özellikle, İngilizce, İspanyolca, Fransızca ve Almanca gibi yeryüzünde yaygın olarak konuşulan belli başlı dillerin öğretimi için çok sayıda CD-Rom ve İnternet sitesi üretilmiş ve halen de üretilmektedir. Bugün, büyük alışveriş merkezlerinden tutun da kenar mahallelerdeki kırtasiyelere kadar her yerde kolaylıkla bulunabilen ve daha ziyade okul dışı (parascloaire) bir eğitim aracı olarak tasarlanan bu ürünlerin bu denli rağbet görmesinin başlıca nedeni, söz konusu araçların etkileşimli ve bireysel öğrenmeye elverişli oldukları iddiasıyla pazara sürülmeleridir (Chevalier ve Perrin, 1997)

Aslında, bu araçlarla ortaya konan öğretim yöntem ve teknikleri yakından incelendiğinde, terk edildi denilen davranışçı öğrenme kuramına ve onun yapısalcı dil anlayışına yeniden dönüldüğü gözlenmektedir. Şöyle ki; Duy-konuş yöntemin uygulama düzenekleri olan dil laboratuvarlarında uygulanan yapısal alıştırmalardaki “uyaran (ses) – tepki (öğrencinin sözel tepkisi) – pekiştirme (daima doğru yanıt)” üçlüsündeki “sesli uyaran” bu araçlarda görüntülü, görüntülü-sesli, görüntülü-sesli-yazılı gibi uyarılara, “sözel tepki” öğrencinin bilgisayar aracılığıyla söz konusu uyarana müdahalesine, “pekiştirme” ise bu müdahaleye yönelik bilgisayarın sağladığı doğrudan ya da dolaylı dönüte (feed-back) dönüşmektedir. Bu müdahale-dönüt dizisi de “etkileşim” olarak adlandırılmaktadır. Diğer yandan, sunulan alıştırmaların yanı sıra uyarıların neredeyse tamamı “boşluk doldurma”, “çoktan seçmeli”, “doğru-yanlış” gibi geleneksel yapısal alıştırmalar türünde olup, sözcük, dilbilgisi, sesletim ve kültür öğretimi amacıyla yapılandırılmıştır. Bu alıştırmalar türleri anlama, özellikle de yazılı anlama yetisini güçlendirdiği halde öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade etmelerine imkan vermemektedir.

SONUÇ

Teknoloji ve dil öğretimi arasındaki bağıntı, çalışmamızın başında da vurguladığımız kimi nedenlerden dolayı yadsınmaz bir gerçektir. “Rentable” olarak nitelendirilse bile ancak bu bütünleşme sayesinde dil öğretiminin kitlelere açılabilmesinin unutulmaması gerekir. Ne var ki geçmişten günümüze dil öğretiminde kullanılan bütün teknolojiler alana yeni bir dinamizm getirip, bu alanda bir endüstri oluşturmalarına rağmen öğrenme/öğretme tekniği bakımından hep aynı kuramın gölgesinde kalmışlardır. Dil öğretimindeki arayışlar sürdükçe teknolojik icatların da bu alanda kullanımı hep söz konusu olacaktır. Öyle ki yeni bin yılın teknolojisi sayılan DVD, bir çok dili (3 dilden 5 dile kadar) bir arada depolayıp sesli ve yazılı olarak sunabilme özelliğinden dolayı yazılımcıları cezbederken CD-Romun da tahtını sallamaktadır. Bu da dil endüstrisinin dün ve bugün olduğu gibi yarın da var olacağı anlamına gelmektedir. Böyle bir endüstrinin varlığı dil öğretmenlerini hiç bir zaman endişeye sevk etmemelidir. Yeter ki teknolojik icatların seçimi, uyarılması ve kontrolü iyi yapılsın. Tam bu nokta da teknolojik buluşların dil öğretiminde nasıl kullanılacağına dair sorular da yanıtlarını bulmuş olacaktır.

KAYNAKÇA

- Brammerts, H., (1995). "L'approche communicative et l'ordinateur" in *Etudes de Linguistique Appliquée*, No: 100, Octobre-Décembre. Paris: Didier-Erudition, (67-77).
- Chastin, K., (1976). *Developing Second Language Skills: Theory to Practice*. Chicago: Rand Mc Nally.
- Chevalier, Y. & D.Perrin (1997). "Stratégies Semi-Autonomes d'Apprentissage du Français Langue Etrangère" in *La Revue LIDIL*, J. Belliez (eds.): "L'Apport des Centres de FLE à la Didactique des Langues", No: 16.
- Chomsky, N., (1959). "A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior" in *Language*, Vol.35, No: 1, (26-58).
- Coste, D., (1996). "Multimédia et curriculum multidimensionnel" Y. Chevalier (eds.), Actes du Colloque: *Outils Multimédia et Stratégies d'Apprentissage*. Lille: Cahiers de la Maison de la Recherche de l'Université Charles de Gaulle.
- Demircan, Ö., (1990). *Yabancı-dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Elif Kitapevi.
- Dufresne, J.-C., (1996). "Multimédia, les outils d'une révolution réussie" in Actes du Colloque National: *Le Multimédia dans l'Education: les Enjeux d'une Mutation Culturelle*, 30 Novembre-1^{er} Décembre 1994. Grenoble: CRDP de l'Académie de Grenoble, (141-152).
- Gaonac'h, D., (1987). *Théories d'Apprentissage et Acquisition d'une Langue Etrangère*. Paris: Hatier-Crédif.
- Germain, C., (1993). *Evaluation de l'Enseignement des Langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: Clé International.
- Girard, D., (1972). *Linguistique Appliquée et Didactique des Langues*. Paris: Armand Colin.
- Janitza, J., (1990). "Trois conceptions de l'apprentissage" in *Le Français dans le Monde*, No: 231, Février-Mars. Paris: Hâtier (38-45).
- Kartal, E., (2004). *La Place et les fonctions des Produits Multimédias dans la Didactique du Français Langue Etrangère*.(Thèse de Doctorat non-publiée). Ankara: Université de Hacettepe.
- Kohlmayer, C. et al., (1997). *Du laboratoire de langues à la salle de cours multimédias*, A.Ginet (eds.). Paris: Nathan.
- Lancien, Th., (1998). *Le Multimédia*. Paris: Clé International.
- Mucchielli, A., (1987). *L'Enseignement par Ordinateur*. Paris: PUF.
- Otman, G. (1988). "L'ordinateur auxiliaire de créativité." *Le Français Dans le Monde*, Numéro Spécial Recherches et Applications: "Nouvelles Technologies et Apprentissage des Langues", Août-Septembre. Paris: Clé International (20-29).
- Puren, C., (1988). *Histoire des Méthodologies de l'Enseignement des Langues*. Paris: Nathan.
- Sevil, N., (1983). "Yabancı Dil öğretiminde Yapısal Alıştırmalar" in *Türk Dili : Dil Öğretim Özel Sayısı*, Cilt: XLVII, Sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, (171-173).
- Skinner, B.F., (1957). *Verbal Behavior*. New York: Appleton Century-Crofts.
- Useille, Ph., (2002). "Transcrire une approche actionnelle dans la conception des environnements multimédias: quels enjeux méthodologiques et techniques?" in H.Knoerr et A. Weinberg (eds.), Collectif du 3^{ème} Forum

Multimédia: *Contribution des Nouvelles Technologies à la Francophonie*. Canada, Ottawa : Nora Medialangue.