



## **Anlamli Gruplandırma Stratejisinin İkinci Dil Fransızca Okumaya Etkisi**

*Arş.Grv. Gizem Köşker*  
*Anadolu Üniversitesi-Türkiye*  
*gizemkosker@anadolu.edu.tr*

*Prof. Dr. Gülnihal Gülmez*  
*Anadolu Üniversitesi-Türkiye*  
*ggulmez@anadolu.edu.tr*

### **Özet**

İkinci dil öğretiminde okuma becerisi önemli bir yer tutmaktadır. Etkili bir okumanın gerçekleşebilmesi için okuduğunu doğru anlamak gerekmektedir. Etkin bir okuma sağlamak için okuma stratejilerinden yararlanılması, okuduğunu anlama sürecini kolaylaştırmaktadır. Bu çalışma ikinci dil öğretiminde okuduğunu anlama sürecinde karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Çalışmada, okuma stratejilerinden biri olan anlamli gruplandırma stratejisinin, ikinci dil olarak Fransızca'da okuduğunu anlamaya etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı, bahar döneminde, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı hazırlık sınıfları öğrencileriyle iki grupta yürütülmüştür. Öğrenciler deney ve kontrol gruplarına eş olasılıkla (random) atanmıştır. Deney grubunda 21, kontrol grubunda 19 öğrenci olmak üzere, toplam 40 öğrenciyle yürütülen bu araştırmada, "kontrol gruplu öntest-sontest deseni" kullanılmıştır. Deney grubunda okuma stratejilerinden anlamli gruplandırma stratejisi işe koşulmuş, kontrol grubunda ise anlamli gruplandırma stratejisi işe koşulmadan okuma öğretimi yapılmıştır. Denenceleri test etmek üzere "t" testi kullanılmıştır. Denel işlemde ulaşılan sonuçları daha detaylı incelemek amacıyla gruplar kendi içlerinde başarılı, orta düzeyde başarılı ve zayıf öğrenciler olarak sınıflandırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, anlamli gruplandırma stratejisi, geleneksel okuma öğretimi yöntemi (sözü geçen stratejinin işe koşulmadığı yöntem) ile karşılaştırıldığında, ikinci dilde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği gözlenmiştir. Yapılan deneyde anlamli gruplandırma stratejisinin kullanıldığı deney grubunun ön test-son test başarı puanları arasında da anlamli bir farklılık yarattığı görülmüştür. Bu durum anlamli gruplandırma stratejisinin genel olarak Fransızca okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Nitekim çalışmanın sonunda bulgular detaylı incelendiğinde, anlamli gruplandırma stratejisinin, başarılı, orta ve zayıf düzeydeki öğrencilerin tamamında, Fransızca okuduğunu anlama açısından etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

*Anahtar kelimeler:* İkinci dilde okuma, okuduğunu anlama, okuma stratejileri, anlamli gruplandırma stratejisi

### **GİRİŞ**

Okumanın doğru ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin en temel koşulu okuduğunu anlamadır. Ülkemizde öğretim sürecinde ise okumanın yeterince doğru öğretilmediği görülmektedir. Uzun yıllardır okullarda yabancı dil derslerinde okuma dersleri işlenmektedir ve eğitimciler öğrencilerin okuduğunu anlama konusunda zorluklar yaşadığını belirtmektedir. Okullarımızın çoğunda, okuma dersleri kitapta yer alan yönergelerle bağlı kalınarak, metinlerin öğrenciler tarafından sırayla okunması şeklinde işlenmektedir (Topuzkanamış, 2010). Bu derslerde, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini geliştirecek okuma stratejilerinden yeterli ölçüde yararlanılmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin okuduğunu anlama





konusunda zorluklar yaşadığı gözlemlenmektedir. Buna karşılık, çeşitli okuma stratejilerinden yararlanan okuma derslerinde öğrencilerin daha başarılı oldukları görülmektedir. Okuduğunu anlamayı geliştirmek için yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konan stratejilerden biri de anlamlı gruplandırma stratejisidir (Kıroğlu, 2002, Fraser, 2004).

Bu çalışmanın amacı okuma stratejilerinden anlamlı gruplandırma stratejisinin, ikinci dil olarak Fransızca okuduğunu anlamaya etkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılı, bahar döneminde, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı hazırlık sınıfı öğrencileriyle iki gruba içerecek biçimde tasarlanmıştır. Toplam 40 kişiyi kapsayan araştırmada kontrol gruplu ön test son test modeli yöntem olarak benimsenmiştir. Araştırmanın sonucunda, anlamlı gruplandırma stratejisi, geleneksel okuma öğretimi yöntemiyle karşılaştırıldığında ikinci dilde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği gözlenmiştir. Özetle, anlamlı gruplandırma stratejisinin, başarılı, orta ve zayıf düzeydeki öğrencilerin tamamında Fransızca okuduğunu anlama açısından etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

### **Okuma Stratejileri**

Okuma sürecinde anlamamanın gerçekleşmesi için kişi, metinde geçen anlam öbekleri arasında ilişki kurabilmeli, metindeki önemli bilgi ile önemsiz bilgiyi ayırt edebilmeli ve yorumlayabilmelidir. Okuma sırasında herhangi bir sorunla karşılaşarsa okuma stratejilerinden yararlanmayı bilmelidir (Caldwell, 2008).

Okuma stratejileri, okuyucuların bir metne nasıl yaklaştıklarını, okuduklarından nasıl anlam çıkardıklarını ve okuduklarını anlamadıklarında ne yaptıklarını belirler. Böyle stratejiler hızlı ve etkin bir okuma gerçekleştirmeye ve okuduğunu anlamayı geliştirmeye yardımcı olur. Böylelikle, okuma stratejilerinden yararlanan kişiler anlayarak daha hızlı, etkili ve akıcı bir şekilde okurlar (Kıroğlu, 2002: 16).

Okuyucular, etkili stratejiler kullandıklarında metinlere belli işlemler uygularlar, bu şekilde anlama sürecini denetlerler ve yeni bilgiyi bütünleştirirler. Okuyucular tarafından kullanılan okuma anlama stratejileri, onların okumayı nasıl algıladıklarını, ne tür metinsel ipuçlarını yakaladıklarını, okuduklarını nasıl algıladıklarını ve anlamadıkları zaman ne yaptıklarını gösterir (Block, 1986: 465).

İkinci dil öğrenenler için okuma, dil edinim sürecinin önemli bir basamağını oluşturur. Çünkü öğrencilerin, ikinci bir dil ile ilgili bütün bilgilere ulaşabilmeleri için bu bilgileri okuyabilmeleri gerekmektedir. Ancak bu şekilde anlama ulaşırlar, öğrenmek istedikleri sorulara cevap ararlar ve öğrenmekte oldukları dili keşfederler. Bu dili tanıdıka, onu daha rahat ve etkin kullanabilirler. Bu nedenle okuma ikinci dilde de temel ihtiyaçlara cevap vermektedir ve dil öğreniminde önemi büyüktür (Carrell, Devine ve Eskey, 2004: 12).

İkinci dilde okuma sırasında zihinde, tıpkı anadilinde okumada olduğu gibi, anlamak için zihinsel işlemleri içeren karmaşık bir süreç oluşmaktadır. Anadilinde





bu karmaşık süreç, ön yaşantıdan gelen dile yatkınlık ve dilbilgisel-sözcüksel yeterlilik sayesinde kolayca çözülebilirken; ikinci dilde okuma sırasında ortaya çıkan bu karmaşık sürece, bir bölümü dilbilgisel beceriye, bir bölümü dile yatkınlığa, bir bölümü de yetersiz sözcük hazinesine bağlı olan başka sorunlar da eklenmektedir. (Cornaire, 1999).

McNamara (2007), ikinci dilde okumaya yönelik stratejileri metin odaklı veya okuyucu odaklı okuma stratejileri olarak sınıflandırmaktadır. Bu çalışmaya göre; metin odaklı okuma stratejileri, okuma sırasında bazı sözcüklerin ve cümlelerin yorumlanması üzerine kurulmuştur. Bu stratejilerin en bilinenleri açıklama okuma, yeniden okuma ve anlamlı gruplandırma stratejileridir. Açıklama okuma stratejisi metnin belli bir bölümünün genellikle bir veya iki cümlesinin daha tanıdık sözcükler kullanılarak yeniden ifade edilmesidir. Yeniden okuma stratejisi okuyucunun metinde anlayamadığı yerlere geri dönerek anlaşılmayan bölümleri veya idrak edilmemiş yerleri yeniden okumasıdır. Anlamlı gruplandırma stratejisi ise okuyucunun cümle içerisindeki sözcükleri kısa ve anlamlı ifadeler (genellikle 3-5 sözcük arası) halinde öbektelere ayırmasıdır. Bu stratejide hedeflenen, okuyucuya karmaşık ve uzun cümleleri anlayabileceği gruplara böldürmektir.

### **Anlamlı Gruplandırma Stratejisi**

Anlamlı gruplandırma stratejisinden (chunking strategy / lecture par syntagme) söz edilen çalışmalarda sık sık karşımıza çıkan "chunk" teriminin günümüze kadar farklı tanımları yapılmış ve tek bir ortak tanımda uzlaşmamıştır. Sözcük olarak "grup", "taamlama" veya "öbek" anlamına gelen bu terim dilbilim, anlambilim, edebiyat, psikoloji, iletişim vb. disiplinlerde kullanılmakta ve farklı anlamlar içerebilmektedir. Dilbilimde "chunk" (phrase) bir veya birden fazla sözcükten oluşmasına karşılık, okuma sırasındaki molalar, ara vermeler ve diğer sözcüklerin birleşmesi ile tek bir birim olarak ifade edilen sözcük grubudur (Free Dictionary, 2008). Başka bir tanıma göre "chunk" (phrase) sözdizimi kurallarına uygun biçimde birleştirilerek oluşturulmuş ve bir birim olarak işlev gören sözcük grubudur (Your Dictionary, 2008). Dilbilimde "chunk" (grup) sözcüğünün bir başka tanımı ise, birden çok sözcükten oluşan, yapı ve anlamındaki bütünlük dolayısıyla cümle içinde tek bir öge gibi işlem gören söz dizisidir (TDK, 2008). Örnek olarak; ad taamlaması, sıfat taamlaması, iyelikli taamlama, ikilemeli taamlama, birleşik ad, edat grubu, birleşik fiil vb. verilebilir. Anlambilimde ise "chunk" anlamsal birimi gösterir, ögeleri anlamsal açıdan birbirinden ayrılmadan bir bütün oluşturan göstergeler kesitidir. Başka bir deyişle, bir solukta okunduğu zaman anlamlı olan en küçük sözcük grubudur (Montero, 2004).

Dilbilim ile anlambilimde karşımıza çıkan ve "chunk" (grup) sözcüğünden türemiş "chunking" terimi genellikle bir cümle içinde geçen ve anlam açısından birbirine bağlantılı sözcükleri gruplama yöntemi anlamında ilk kez Miller (1956) tarafından öne sürülmüştür. Bu stratejiyi temel alarak geliştirdiği ve psikoloji alanındaki uygulamalarını anlattığı çalışmasında, anlamlı gruplandırma stratejisini, önceden bellekte oluşturulmuş grupların, daha büyük gruplar içerisinde kaynaştırılması ile ortaya çıkan birimler olarak tanımlamıştır. Önceden belleğe ayrı





ayrı parçalar halinde depolanmış bilgilerin, daha sonra bir araya gelerek gruplar oluşturarak bütünleşmesi ve yeniden kullanılması söz konusudur. Anlamli gruplandırma stratejisi, insanların belleklerinde çok sık başvurdukları bir strateji olarak ortaya çıkmaktadır. Newell'in (1990) geliştirdiği kurama göre; insanlar günlük yaşantılarında farkında olmadan, bilinçsizce belleklerinde "anlam grupları" (chunks / syntagmes) oluşturur, bu grupların bellekteki sayısı arttıkça belleğin de gücü artar ve bilgiler insanlar tarafından daha kolay hatırlanırlar. Bilgiler bu şekilde anlamli gruplar oluşturulmadan belleğe yollanırsa bir süre sonra bellek dolar ve birbirinden ayrı şekillerde parça parça depolanmış bilgileri siler.

Wray (2002) anlamli gruplandırma stratejisini, bellekte bir bütün olarak saklanan ve bir bütün olarak hatırlanan, önceden yapılandırılmış sözcük dizisi olarak tanımlarken, Hakuta ve Cancino (1977) ikinci dil edinimi hakkındaki yaklaşımları inceledikleri araştırmalarında bu stratejiyi önceden yapılandırılmış, kendi içlerindeki yapılarla ilişkin herhangi bir bilgiye gereksinim duyulmaksızın öğrenilebilen, iletişimde önemli bir yer tutan ve bir bütün olarak öğrenilen sözcük grupları oluşturma stratejisi olarak tanımlamışlardır. Pawley ve Syder (1983) ise bu stratejiyi, belli dilbilgisi kuralları ile şekillenen yan cümlecik veya sözcük grupları olarak açıklamışlardır.

Kıroğlu (2002: 23) anlamli gruplandırma stratejisini, okuyucunun bir cümle içerisinde geçen ve anlam açısından birbirine yakın ve dilbilgisel açıdan birbirine uyumlu olan sözcükleri bir araya getirerek gruplar oluşturmalarını sağlayan bir okuma stratejisi olarak açıkladığı çalışmasında, bu stratejinin okuduğunu anlama üzerinde olumlu etkisi olduğunu gözlemlemiştir. Fraser (2004: 154) ise bu stratejiyi (lecture par syntagmes), dizimsel öbeklere ayırarak okumaya ve bir metindeki sözdizimsel yapıları otomatik olarak fark edebilme becerisini geliştirmeye dayalı bir öğretim tekniği olarak açıklamıştır. Fraser bu tekniğin ikinci dil öğrenen öğrenciler için, yazının sese ve buradan hareketle dilbilgisel çözümlenmeye ve anlama yansıtılması için odaklandırılmış ve sistematik bir uygulama olduğunu söylemiştir. Bununla birlikte çalışmasında anlamli gruplandırma stratejisinin okuduğunu anlama düzeyi ve okuma hızını artırmada da etkili olabileceği konusunda görüş belirtmiştir.

Fransızca kaynaklarda karşımıza grup (syntagme) teriminden çok anlam birimleri (unités de sens) terimi çıkmaktadır. Wiolland (1991: 34) bu ritmik birimleri, genelde dört heceden oluşacak şekilde ve eğik çizgilerle belirtmiştir. Bu eğik çizgiler, sadece okuma sırasında duraksama yapılacak yerleri göstermekle kalmaz, aynı zamanda her bir ritmik grubun cümle içindeki diğer ritmik gruplarla bağlantısını gösterir. Zira bir ritmik grubun içindeki duraksama, Fransızca'nın alışlagelmiş ritmini bozarsa, anlamaya da zarar verebilmektedir. Bu ritmik grubun sonunda yer alan eğik çizgi yani duraksama aynı zamanda bir anlam grubunu temsil ettiği için, anlamayı geliştirmektedir. Yazar, bu duruma örnek olarak şu cümleleri vermektedir:

/ Elle s'appelle / Catherine. /

/ Comment / ça va? /

/ Rendez-vous / à midi. /

/ Viens, / on est en retard. /





/ Ce soir / nous sortons / dîner / chez des amis. /

Ritmik gruplar 1-6 heceden oluşabilmektedir. Bunun nedeni bazı kişilerin diğerlerine göre daha hızlı konuşması ve bir solukta çok daha fazla ses üretebilmeleridir. Bir cümledeki vurgulu hecelerin sayısı ritmik grupların sayısına göre farklılık göstermektedir (Abry, 2007 : 13-14). Bu durumu gösteren birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

Ce matin très tôt, il a téléphoné. ---- 2 ritmik grup ---- 2 vurgu

Ce matin très tôt, il a téléphoné. ---- 3 ritmik grup ---- 3 vurgu

Si tu as le temps, demain, viens avec moi chez le docteur. ---- 4 ritmik grup ---- 4 vurgu

Si tu as le temps, demain, viens avec moi chez le docteur. ---- 3 ritmik grup ---- 3 vurgu

### İlgili Çalışmalar

Anlamli gruplandırma stratejisine ilişkin literatürde yer alan çalışmalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Yazar	Yıl	Çalışmanın Bulguları
Epstein	1967	Cümleleri birimlere bölmenin anlamayı kolaylaştırdığını gözlemlemiştir.
Carver	1970	Algılamaya üzerinde etkili olduğunu, buna karşın anlamli gruplandırma stratejisinin kullanılması için kişinin algılama düzeyinin belirli bir seviyeye ulaşmış olması gerektiğini belirtmiştir.
Cromer	1970	Zayıf okuyucuların okuduğunu anlama düzeyleri yükselirken, başarılı okuyucular bu önceden hazırlanmış gruplama işleminden etkilenmemişlerdir.
Oaken, Weiner ve Cromer	1971	Zayıf okuyucuların uygun biçimde sözdizimsel gruplara ayrılmış parçalarda en iyi performanslarını gösterdiklerini ortaya koymuşlardır.
Mason ve Kendall	1979	Zayıf okuyucuların bölümlere ayrılmış cümleleri, cümle içindeki sözcükleri anlamli gruplara ayırarak okudukları zaman okuduğunu anlama testleri puanlarında anlamli bir yükseliş olduğunu gözlemlemişlerdir. Buna karşın orta ve iyi seviyedeki okuyucuların okuduğunu anlama testleri puanları arasında anlamli bir fark bulamamışlardır.
O'shea ve Sindelar	1983	Çalışmalarında yapılan korelasyon analizleri sonucu, bu stratejinin özellikle yavaş ama doğru okuyan kişiler için etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.
Grist	1983	Hem başarılı hem zayıf okuyucuların gruplandırılmış metinlerde okuma hızı ve okuduğunu anlama açısından daha yüksek puanlar aldıklarını gözlemlemiştir.
Taylor, Wade ve Yekovich	1985	Anlamli gruplandırma stratejisinin, kişilerin belleklerini daha fazla kullanmasını gerektirdiği için hatırlama başarısını düşürdüğünü, ancak tekrar okuma stratejisi ile beraber kullanıldığında, okuduğunu anlama ve okuma hızının artırdığı sonucuna varmışlardır.
Ahearn	1990	Bu stratejinin zayıf okuyucularda, anlamli bir gelişme sağlarken; başarılı okuyucular olarak tanımlanan kişilerin okuduğunu anlama düzeylerinde anlamli bir etkisi olmadığını göstermiştir.





Schreiber	1991	Dil edinimi sürecinde önemli bir rolü olduğunu ve okuyucuya okuma akıcılığı kazandıracağını belirtmiştir. Buna karşın; sözü geçen strateji, Fransızca gibi okunduğu gibi yazılmayan dillerin öğreniminin ilk aşamalarında yazım sırasında sıkıntılar yaratabildiğini ifade etmiştir.
Wiolland	1991	Bir öğrencinin okurken sözcükleri mümkün olduğunca kısa ritmik gruplara bölmeyişinin okuduğunu anlama ve akıcı okumada yararlı olacağını belirtmiştir.
Wray ve Perkins	2000	Kişilerin bazı zamanlarda anlamlı gruplama stratejisine gereksinim duymalarının nedenleri şöyledir: - dil hakkındaki genel bilgisi ve/veya bilişsel gelişim durumu  - dinleyicileri etkileme için konuşmanın amacı  - konunun ciddiyeti ve karmaşıklığı  - etkileşim ve hitap
Nation	2001	Birimlere ayrılarak belleğe alınan ve ezberlenen bileşik sözcüklerin, sözcük dağarcığını geliştirmede bellekte daha az yer işgal ettiğini, anlamlı gruplar halinde ezberlenen bileşik sözcüklerin anlamlarını hatırlamanın daha hızlı gerçekleştiğini, bununla birlikte birimlere ayrılarak belleğe alınan bileşik sözcükler için bellekte tekrar yapılandırılmaya gereksinim duyulduğundan hatırlamanın daha yavaş gerçekleştiğini gözlemlemiştir.
Field	2004	Konuşmacıların diyalog sırasında ara vermeden ve cümleleri birbirlerine bağlayarak akıcı bir şekilde kullanmalarına olanak sağladığı sonucuna varmıştır.
Zhou	2005	Geniş bilgileri ya da kavramları küçük birimlere ayırmanın, öğrencilerin bu bilgileri kullanmasını ve yabancı dil (Çince) öğrenimini geliştirdiklerini göstermiştir.
Zyzik	2006	Dilin edinim sürecinin özellikle ilk aşamalarında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

## YÖNTEM

2008-2009 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Bölümü'nde ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğrenen tüm hazırlık sınıf öğrencilerinin Fransızca metinlerde okuduklarını anlama düzeylerinin artırılmasında, anlamlı gruplandırma stratejisinin etkililiğini test etmeye yönelik bu çalışma, deneysel olarak, *kontrol gruplu ön test-son test modeline* uygun olarak desenlenmiştir. Bu çalışmada uygulanacak olan ön test- son testin amacı öğrencilerin iki farklı yöntem ile (anlamlı gruplandırma stratejisi işe koşularak ve bu strateji kullanılmayarak) Fransızca metinlerde okuduğunu anlama düzeylerinin ölçülmesidir. Bunun yanında ön test ölçümü, deney ve kontrol grupların uygulama öncesi denkleğini belirtmemizi de sağlamıştır.

**Evren ve Örneklem:** Araştırmanın evrenini, 2008- 2009 öğretim yılı bahar döneminde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalında hazırlık sınıfında okuyan tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Bu özelliğiyle





araştırmanın evreni, hedef evren (target population) özelliği taşımaktadır (McMillan, 2004). Bir başka deyişle, araştırmacı deneklerini gerçekçi olarak seçmiş ve araştırmada evreni oluşturan tüm katılımcılar deneysel çalışmaya katılabilmektedir. Dolayısıyla evrenin tamamı çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bir başka deyişle tam sayım yapılmıştır.

**Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler:** Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, öğrencilerin Fransızca yazılmış bir metinde okuduklarını anlama düzeyleri olarak belirlenmiştir. Bu çalışmanın bağımsız değişkenleri ise Fransızca metin okumada kullanılan anlamlı gruplandırma stratejisi ile bu strateji işe koşulmadan işlenen okuma öğretimidir. Araştırmanın deney aşaması, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişimlerin yapılması ve sonuçların izlenmesiyle gerçekleştirilmiştir (Büyüköztürk, 2001; Trochim, 2006).

**Deney Süreci ve Materyal Seçimi:** Uygulama öncesi öğrencilere dağıtılacak metinlerin hepsi, öğretim amaçlı değişik materyallerden, çoğunlukla da web ortamından derlenen özgün metinlerdir ve öğrencilerin dil seviyelerine göre seçilmiştir. Bu metinler ve soruları, Avrupa Dil Konseyi tarafından ulusal ve bölgesel diller için belirlenen performans ölçütlerine göre, Avrupa Ortak Referans Dilleri Komisyonu ve Fransız Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla DELF sınavlarında amaçlanan ölçütlere uygun olarak hazırlanmış metinler ve sorulardan seçilmiştir. Öğrencilerin metinlerdeki sorulara vermiş oldukları cevaplar, bu metinlerin orjinal cevap anahtarları ile değerlendirilmiş ve puanlandırılmıştır.

Seçilen metinlerdeki cümleler, anlamlı gruplara, yani dizimsel ilişkiler ve anlam açısından birbirini tamamlayan ve bir solukta okunacak şekilde gruplanmış sözcük öbeklerine ayrılmıştır. Bu öbekler çok büyük çoğunlukla 2-5 sözcükten oluşup, bir ilgeç ve ona bağlı öbek, özne görevindeki bir ad ve tanımlayıcılarından oluşan öbek, eylem ya da tümleci olabilir.

Anlamlı gruplama aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur: Üç uzman, kendilerine yazılı olarak verilen "anlamlı grup" tanımı doğrultusunda ve birbirlerinden bağımsız olarak metinleri anlamlı gruplara ayırmışlar, bu üç uzmanın vardığı sonuçlar karşılaştırılmış ve oy birliğinin olmadığı durumlarda çoğunluk görüşü gözetilerek karar verilmiştir.

Anlamlı gruplandırma, özellikle uzun cümlelerin, daha kolay ve anlayarak okunmasını sağlamak ve öğrenciyi sözcük sözcük okumaktan uzaklaştırarak dikkatini mantıksal olarak birlikte bulunmaları gereken sözcük grupları üzerinde yoğunlaştırmasını sağlayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Dizimsel ilişkilerle birbirine bağlanan sözcüklerin bir araya gelmesiyle oluşan bu öbekler, cümle içerisinde eğik çizgilerle birbirlerinden ayrılmıştır.

Bu çalışmada, anlamlı gruplandırma stratejisinin okuduğunu anlama üzerine etkililiğini ölçmek için, deney sürecinde uygulama metinlerinde geçen gruplama örneklerinden bazıları aşağıda verilmiştir:





/ Aventure globale / vous invite / à faire le tour du monde / en bateau, / à bord d'un

magnifique voilier. /

/ Koko, / une gorille femelle de 33 ans, / résidant dans un institut de recherche, / a une particularité / tout à fait exceptionnelle. /

/ Nous accusons réception / de votre demande / concernant la réservation d'une chambre / pour trois personnes / du 03 au 16 juillet. /

Bu şekilde, uygulama sürecinde deney grubundaki öğrencilere verilecek olan tüm metinler önceden anlamlı gruplara ayrılarak hazırlanmıştır. Daha sonra, ön test olarak kullanılmak üzere, üç farklı metin ve her metin için okuduğunu anlama soruları hazırlanmış, testler her iki gruba da dağıtılmıştır. Ön testlerde metinler anlamlı gruplara ayrılmamıştır. Bu testin ardından 5 hafta boyunca, her hafta iki farklı okuma metni ve bu metinlere ait okuduğunu anlama testleri ile (deney grubunda anlamlı gruplara ayrılmış olarak; kontrol grubunda anlamlı gruplara ayrılmamış şekilde) okuma dersleri işlenmiştir. Her derste, metinler öğrencilere dağıtıldıktan sonra, deney grubundaki öğrenciler eğik çizgilerle anlamlı gruplara ayrılmış olarak verilen metinleri önce sessiz olarak okumuşlardır. Daha sonra, uygulamacı metni bu bölümlenmelere dikkat ederek, sınıfta yüksek sesle okumuş, sonra sınıftan rasgele seçtiği 3 öğrenciye aynı metni, gruplara dikkat ederek yani her dizimsel öbeği bir solukta okuyacak şekilde yüksek sesle okutturmuştur. Ardından öğrenciler, okuduğunu anlama sorularına verilen süre içerisinde yanıt vermişlerdir. Süre bitiminde uygulamacı, bu çalışmada veri olarak kullanılmak üzere tüm metinleri ve testleri toplamıştır. Ardından aynı metinlerin birer kopyasını yeniden öğrencilere dağıtmış ve tüm sınıfın katılımı sağlanarak, metinlerdeki sorular cevaplanmıştır. Beş hafta süren uygulamadan sonra, 6. haftada her iki gruba da ilk hafta uygulanan ön test sorularının aynısı son test olarak verilmiştir. Öğrenciler metinleri okumuş ve okuduğunu anlama sorularını yanıtlamışlardır.

### **Verilerin Çözümlemesi ve Analizi:**

İstatistiksel hesaplamalar deney grubunda 21, kontrol grubunda 19 olmak üzere toplam 40 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin anlamlı gruplandırma stratejisi kullanarak ve bu stratejiyi kullanmadan yanıtladıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı (manidar) bir farklılık olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Deneklerin puanları kodlanmadan önce teker teker kontrol edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları elde edildikten sonra, her iki grupta bulunan öğrencilerin ön test-son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile sınımlanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0.05 olarak benimsenmiştir. Çalışmada elde edilen tüm veriler SPSS 11.5 for Windows istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Çıkan sonuçları desteklemek ve daha derinden incelemek için, her iki gruptan da, güz dönemi sonunda, metin okuma dersinden almış oldukları başarı puanlarının akademik ortalamaları temel alınarak ikişer tane başarılı, orta düzeyde başarılı ve zayıf öğrenci seçilmiştir. Her iki gruptan altışar tane olmak üzere seçilmiş toplam on





iki öğrencinin ön test- son testten almış oldukları puanlar ayrı ayrı hesaplanmıştır. Bu puanlar grafik üzerinde incelenmiş ve betimsel analizlerle açıklanmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

H0: Deney grubunun ön test-son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

H1:Deney grubunun ön test-son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Tablo 1.** Deney grubunun okuduğunu anlama ön test-son test puanlarıyla ilgili bulgular

Bağımlı İki Örnek t Testi (Deney grubu öğrencileri için)					
	Ortalama	Standart Sapma	t değeri	Serbestlik Derecesi	Olasılık Değeri
ÖN TEST-SON TEST	-6,4286	3,72252	-7,914	20	0,000

Bağımlı t testi sonucu  $t =$  Tablo 1 de görüldüğü gibi  $-7,914$ 'e karşılık gelen olasılık değeri  $p = 0,000 < \alpha = 0,05$  olduğundan  $H_0$  RED edilir. Dolayısıyla Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Bölümü hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada, deney grubunun ön test- son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Tablo 2.** Kontrol grubunun okuduğunu anlama ön test-son test puanlarıyla ilgili bulgular

Bağımlı İki Örnek t Testi (Kontrol grubu öğrencileri için)					
	Ortalama	Standart Sapma	t değeri	Serbestlik Derecesi	Olasılık Değeri
ÖN TEST-SON TEST	-1,6842	2,38170	-3,082	18	0,006

H0: Kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

H1: Kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

Bağımlı t testi sonucu  $t =$  Tablo 2 de görüldüğü gibi  $-3,082$ 'ye karşılık gelen olasılık değeri  $p = 0,006 < \alpha = 0,05$  olduğundan  $H_0$  RED edilir. Dolayısıyla Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Bölümü hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada, kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Tablo 3.** Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları ön test puanlarıyla ilgili bulgular

<b>Bağımsız İki Örnek t Testi (Ön test puanlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencileri karşılaştırma)</b>					
	<b>Ortalama Fark</b>	<b>Farkın Standart Hatası</b>	<b>t değeri</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Olasılık Değeri</b>
<b>ÖN TEST</b>	,4687	1,17977	0,397	38	0,693

H0: Kontrol ve deney gruplarının ön test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

H1: Kontrol ve deney gruplarının ön test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

Independent Sample t testi sonucu t = Tablo 3 de görüldüğü gibi 0,397'ye karşılık gelen olasılık değeri, df=38 serbestlik derecesinde,  $p = 0,693 > \alpha = 0,05$  olduğundan Ho KABUL edilir. Dolayısıyla Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Bölümü hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bir başka deyişle, "Anlamlı Gruplandırma Stratejisi"nden yararlanarak işlenen Dil Çalışmaları dersine katılan deney grubu ile geleneksel olarak işlenen Dil Çalışmaları dersine katılan kontrol grubu uygulama öncesinde başarı testinden aldıkları puanlarda Fransızca okuduğunu anlama açısından denktir.

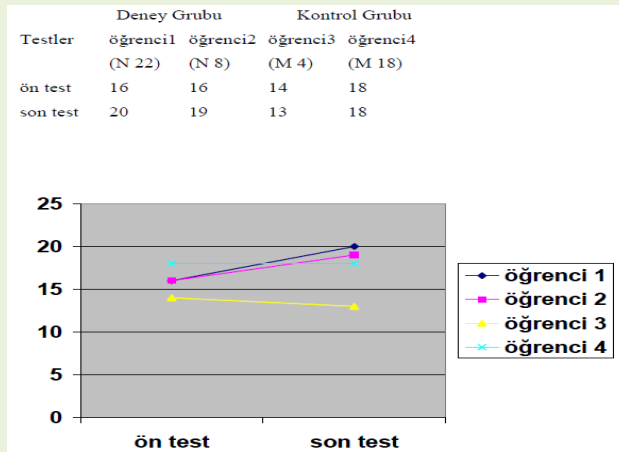
**Tablo 4.** Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları son test puanlarıyla ilgili bulgular

<b>Bağımsız İki Örnek t Testi (Son test puanlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencileri karşılaştırma)</b>					
	<b>Ortalama Fark</b>	<b>Farkın Standart Hatası</b>	<b>t değeri</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Olasılık Değeri</b>
<b>SON TEST</b>	5,2130	,89690	5,812	38	0,000

H0: Kontrol ve deney gruplarının son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

H1: Kontrol ve deney gruplarının son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

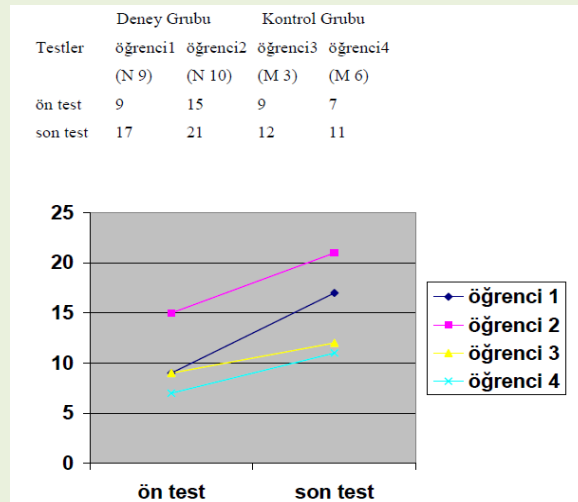
Independent Sample t testi sonucu t = Tablo 4 de görüldüğü gibi, 5,812'ye karşılık gelen olasılık değeri, df=38 serbestlik derecesinde,  $p = 0,000 < \alpha = 0,05$  olduğundan Ho RED edilir. Dolayısıyla Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Bölümü hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında Fransızca okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.



**Grafik 1.**

*Deney ve Kontrol Grubundaki Başarılı Öğrencilerin Ön test-Son testten Aldıkları Puanları Gösteren Çizgi Grafiği*

Grafikte 1. (N22) ve 2. (N8) öğrenciler, çalışmaya deney grubunda katılmış başarılı öğrencileri; 3. (M4) ve 4. (M18) öğrenciler ise çalışmaya kontrol grubunda katılmış başarılı öğrencileri göstermektedir. Her testte hesaplama 24 puan üzerinden yapılmıştır. Grafiktende anlaşıldığı üzere, deney grubunda yer alan 1. öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 25'lik bir artış dikkat çekmektedir. Aynı grupta yer alan 2. öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında ise % 18,75'lik bir artış gözlenmiştir. Diğer taraftan kontrol grubunda yer alan öğrencilerden 3. öğrencinin ön test ve son test puanları arasında % 7,14'lük bir düşüş görülürken; kontrol grubunda yer alan en başarılı ikinci öğrencinin yani 4. öğrencinin ön test ve son test başarı puanlarının değişmediği görülmektedir.

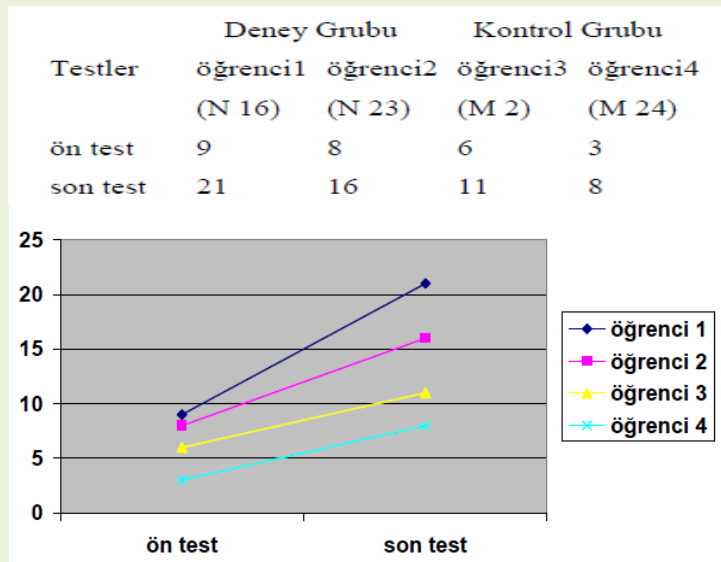


**Grafik 2.**

*Deney ve Kontrol Grubundaki Orta Düzeyde Başarılı Öğrencilerin Ön test-Son testten Aldıkları Puanları Gösteren Çizgi Grafiği*

Grafikte 2.(N9) ve 2.(N10) öğrenciler, çalışmaya deney grubunda katılmış orta düzeyde başarılı öğrencileri; 3.(M3) ve 4.(M6) öğrenciler ise çalışmaya kontrol grubunda katılmış orta düzeyde başarılı öğrencileri göstermektedir. Her testte hesaplama 24 puan üzerinden yapılmıştır. Deney grubundaki 1. orta düzeyde başarılı öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 88,88'lik bir artış gözlenmiştir. Aynı grupta yer alan 2. orta düzeyde başarılı öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 40'luk bir artış gözlenmiştir. Kontrol grubunda 3. orta düzeydeki başarılı öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 33,33'lük bir artış gözlenmiştir. 4. öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 57,14'lük bir artış gözlenmiştir.

Grafikte 3.(N16) ve 2.(N23) öğrenciler, çalışmaya deney grubunda katılmış zayıf öğrencileri; 3.(M2) ve 4.(M24) öğrenciler ise çalışmaya kontrol grubunda katılmış zayıf öğrencileri temsil etmektedir. Her testte hesaplama 24 puan üzerinden yapılmıştır. Deney grubunda yer alan 1. zayıf öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 133,33'lük bir artış gözlenmiştir. Aynı grupta yer alan 2. zayıf öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 100'lük bir artış gözlenmiştir. Kontrol grubunda ise 1. zayıf öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 83,33'lük bir artış gözlenmiştir. Aynı grupta yer alan 4. zayıf öğrencinin ön test ve son test başarı puanları arasında % 166,66'lük bir artış gözlenmiştir.



**Grafik 3.**

*Deney ve Kontrol Grubundaki Zayıf Öğrencilerin Ön test-Son testten Aldıkları Puanları Gösteren Çizgi Grafiği*



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Anlamli gruplandırma stratejisi, geleneksel okuma öğretimi yöntemi (sözü geçen stratejinin işe koşulmadığı) ile karşılaştırıldığında, ikinci dilde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmektedir. Yapılan deneyde anlamli gruplandırma stratejisinin kullanıldığı deney grubunun ön test-son test başarı puanları arasında anlamli bir farklılık yarattığı görülmüştür. Bu durum, anlamli gruplandırma stratejisinin, genel olarak Fransızca okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Nitekim anlamli gruplandırma stratejisinin, başarılı, orta ve zayıf düzeydeki öğrencilerin tamamında, Fransızca okuduğunu anlama açısından etkili olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlardan anlaşılacağı üzere, anlamli gruplandırma stratejisinin ikinci dilde okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda, ikinci dilde okuma derslerinde okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek amacıyla, öğrencilere okuma stratejilerinin nasıl kullanılacağı öğretilir ve bu stratejileri kullanmaları sağlanabilir. Bu stratejilerin kullanılabilmesi için öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenebilir ve üniversitelerin eğitim fakülteleri ile işbirliği içinde olunabilir. Bunun dışında anlamli gruplandırma stratejisinin diğer dillerde ve ana dilinde okuduğunu anlama ve okuma hızı üzerine etkisi ile bu stratejinin diğer okuma stratejileri ile birlikte kullanımı üzerine gelecekte yapılabilecek araştırmalar anlamli gruplandırma stratejisinin geliştirilmesine katkı sağlayabilecektir.

## Kaynakça

- Abry, D., Abry J. V. (2007). La Phonétique- audition, prononciation, correction. Paris: Cle International.
- Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. TESOL Quarterly, 20 (3), 463-494.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). Deneysel Desenler. Ankara: Pegem Yayınları.
- Caldwell, J. S. (2008). Comprehension assessment a classroom guide. New York: The Guilford Pub.
- Carrell, P. L., Devin, J., Eskey, D. (2004). Interactive approaches to second language reading. The Cambridge Applied Linguistics Series, 93-100. UK: Cambridge. Cambridge University.
- Cornaire, C., Germain, C. (1991). Le point sur la lecture. Paris: Cle Internationale.
- Fraser, C.A. (2004). Lire avec facilité en langue seconde. The Canadian Modern Language Review / La Revue canadienne des langues vivantes, 61(1), 135- 160.
- Free Dictionary Online (2008). Phrase definition. <http://www.thefreedictionary.com/phrase>. Erişim Tarihi: 24.05.2008.
- Hakuta, K., Cancino, H. (1997). Trends in second language acquisition research. Harvard Educational Review, 47(3), 294- 316.
- Kıroğlu, M.K. (2002). Anlamli gruplandırma stratejisinin okuduğunu anlamaya etkisi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.





- McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer*. Boston, MA: Pearson.
- Mcnamara, D. S. (ed). (2007). *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Miller, G. A. (1956). The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our capacity for processing information. *Psychol. Rev.* 63, 81-97.
- Montero, D. (2004) *Translation Units. Ders Notları*.  
<http://www.davidmontero.net/LgTeachingFiles/Traduction/unit%E9s.pdf> Erişim Tarihi: 20.05.2008.
- Newell, A. (1990). *Unified Theories of Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Pawley, A., Syder, F. H. (1983). Two Puzzles for Linguistic Theory: Nativelike Selection and Nativelike Fluency. In J. Richards and R. Schmidt (ed.) *Language and Communication*. 191-226, London: Longman.
- Topuzkanamış, E., Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Tubar-27*, 655-677.  
[http://tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/2010BAHAR/topuzkanam\\_ersoy%20655-677.pdf](http://tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/2010BAHAR/topuzkanam_ersoy%20655-677.pdf). Erişim tarihi: 15.12.2010.
- Trochim, W. M.K. (2006). *The Research Methods Knowledge Base*.  
<http://www.socialresearchmethods.net/kb/contents.php>. Erişim Tarihi: 20.05.2008.
- Türk Dil Kurumu (2008). "Grup" kelimesinin anlamı "  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.55feb164178bb4.57798136](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.55feb164178bb4.57798136). Erişim tarihi: 18.05.2008.
- Wioland, F. (1991). *Prononcer les mots du français*. Paris: Hachette.
- Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. The Cambridge Applied Linguistics Series. Cambridge; UK: Cambridge University.
- Your Dictionary Online (2008). *Phrase Definition*. <http://www.yourdictionary.com/phrase>. Erişim Tarihi: 24.05.2008.





## **The Effects of Chunking Strategy on Second Language French Reading Comprehension**

*Res.Asist. Gizem Köşker*  
*Anadolu University-Turkey*  
*gizemkosker@anadolu.edu.tr*

*Prof. Dr. Gülnihal Gülmez*  
*Anadolu University-Turkey*  
*ggulmez@anadolu.edu.tr*

### **Extended Abstract**

**Problem:** The basic condition of the correct and efficient reading is reading comprehension. In our country, it is observed that the reading lessons are not given efficiently. However, teaching the reading strategies in second language lessons could improve the students' reading comprehension ability. One of these strategies is "chunking strategy" that gives to the students the opportunity to comprehend two or more words together as groups to make reading more understandable.

**Method:** In this quantitative study, the pretest-posttest control group design is used. The research is carried out in two groups of preparation school students at Anadolu University Faculty of Education French Language Teaching Department, in spring semester of 2008-2009 Academic Year. After the students were given the pre-test, the experimental procedure, which would last 5 weeks, started. On the sixth week, the pre-test which was given before the procedure, was reapplied as the post-test. The students were randomly assigned into experimental group consisting of 21 students and control group consisting of 19 students with the total number of 40 students. In the experimental groups' lessons, chunking strategy was taught by the instructor and used by the students, while in the control groups' lessons this strategy was neither taught nor used. T-test was used in order to test the hypothesis. In this test, the significance level is 0.05. In order to examine the results of the empiric procedure in detail, line graphic was applied for analysis of the experimental and control groups.

**Result:** When the results of this research are studied, between the experimental group for which chunking strategy is employed and the control group for which the current strategy is not employed, there was a meaningful difference in favor of the experimental group. It is also observed that chunking strategy created a meaningful difference between pretest-posttest scores of the experimental group. In other words, chunking strategy employment improved the students' reading comprehension in French as the second language. Furthermore, at the end of the study, it has been seen that chunking strategy is effective on successful students', moderately successful students' and insufficient students' reading comprehension in French.

**Key words:** Second language reading, Reading comprehension, Reading strategies, Chunking strategy

