

## Yabancı Dil Öğretiminde Üretim Amaçlı Oyunlar Bağlamında 'Edebi' ve 'Soruna Dayalı' Rol Oyunlar

Birkan KARGI\*

### Öz

Psikoloji ve pedagoji kökenli yabancı dil öğretim yöntemlerinde dilin kültürle ilişkisi gündelik metinlerin yanı sıra yazın yapıtlarını da öne çıkarmıştır. Kullanımlık ve kurmaca metinlerin içeriksel yabancılıkları her zaman dil öğretiminde önemli sorun olarak görülmüştür. Üretim odaklı oyunlar arasında yaparak öğrenme veya deneysel öğrenme bağlamında rol yapmaya veya oynamaya dayalı oyunların belirleyici önemi bulunur. Bilişsel ve efektif süreçlerin bütünsel olarak ortaya çıktığı rol oyunlarının yabancı dil öğretiminde drama etkinliklerinden yeterince ayrımlanamaması nedeniyle 'Rol oyun' (Play) tekniklerinin uygulamalarında karmaşaya neden olmaktadır. Bu çalışmanın amacı yabancı dil öğretiminde oyun bağlamında 'iletişim işlevli soruna dayalı rol oyunları' ve 'edebi rol oyunları' öğelerini ve aralarındaki ilişkileri analitik bir tutumla ortaya koymak ve sorunun çözümüne ışık tutmaktır. Dil öğretiminde günlük yaşamın gerektirdiği iletişim becerisi içeren bilgi, soruna dayalı rol oyunları (Konfliktrollenspiel) sayesinde kazandırılır ve kalıcı hale getirilir. Öte yandan üretim odaklı alternatif dil öğretim yöntemleriyle yazın yapıtlarındaki dünyanın somutlanmasının yanı sıra hedeflenen dil becerilerinin içselleştirilip kalıcı olabilmesinde edebi rol oyunları etkin olarak kullanılır. Öğrenciler oyunlardaki 'rol alma' becerileriyle kendi sosyal ve dilsel davranış biçimlerine, etkin bilgilerine uygun olarak belirli bir kimliği doğaçlama olarak geliştirebilirler. Ayrıca çalışmanın amacına yönelik olarak yabancı dil öğretiminde üretim odaklı oyun, oyun-eğitim ilişkisi, eğitim oyunları ve işlevleri, betimleyici yaklaşımın yanı sıra Seiffert' in (1996) 'insan yaşamının' doğrudan günlük deneyimleri içerisinde değerlendirilmesi' olarak betimlediği fenomenolojik yöntemden de yararlanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Rol Oyun, pedagojik rol oyun, rol yapma, rol oynama.

## Problem-Based And Educational Roleplays In Product- Based Context For Experimental Learning

### Abstract

Psychology and pedagogy had put forward the relationship of language to culture literary works in addition to daily texts in language teaching methods. Contextual alignment of usable and fictional texts have always been accepted as a serious problem in language teaching. In order to eliminate the contextual and formal difference among the product-based games roleplay activities play an important role in terms of "learning by doing" and "experimental learning". Since role play activities including cognitive, emotional and effective processes haven't been separated from drama activities, there has been a chaos in the application of roleplay techniques. Due to the fact that the overall role-plays that emerged from the cognitive and effective process couldn't be differentiated in the

\* Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, bkargi@omu.edu.tr

drama activities of language teaching, it causes confusions in the practicing of role-play techniques. The aim of this study is to enlighten communicative problem-based plays and concepts of literary role plays and their relationship between them in an analytical way, and to find a solution to the problem. Knowledge that includes communicative skill which is required by daily life in language teaching can be achieved through problem-based roleplays. Students with their acting out skills can establish an improvisation technique according to their social, linguistic and cultural knowledge. On the other hand, at alternative product-based language teaching methods that language skills have been internalized and become permanent, roleplay may be used efficiently in a different way as a literary roleplay context. Through their skills of role-playing, the students can easily develop a certain identity which fits to their own cultural background, social and linguistic attitudes quite improvisationally. In this study, in addition to game with an aim, game and education relationship, educational games, roleplays and their functional aims and descriptive approach, phenomenological method that has been described as the direct evaluation of human life in daily experiences by Seiffert(1996) had also been used.

**Keywords:** Education, roleplay, pedagogical roleplay, acting out.

## 1. GİRİŞ

İnsanların yaşamsal ve varoluşsal etkinliklerine temel olan açıklık, susuzluk, barınma, türünü devam ettirme gibi duygularının yanında, insana daima eşlik eden bir diğer zorunlu duygu da, oyun oynama, var olanı ve yaşanılanı oyunlaştırma isteğidir. Oyun yaşamda öylesine etkindir ki, insanın sadece çocukluk dönemine özgülenemez; onun ürettiği bilimde, sanatta, felsefede, eğitimde, dilde, aşk yaşamında bazen örtük bazen de açık olarak ortaya çıkar. Kimi düşünürler bu nedenle insana yer yer homo ludens (oyun oynayan insan) demişlerdir. Bu yargı yersiz değildir; insan varoluşunun, kendini gerçekleştirmesinin, yapıp etmelerinin oyunsu karakterini, gerçeklik duygusu bile örtmeyi başaramamıştır. ‘Oyun’, Huizinga’nın ‘oyun oynayan insan’ (Homo ludens) görüşleri (Huizinga, 2006: 28) bağlamında ele alındığında, kendi iç kurgusuna göre neden sonuç ilişkisi çizgisinde, karşılıklı koşulların kabul edilmeyle, gerçek yaşamın ‘kurmacası’ olarak tanımlanabilir.

Oyun insan yaşamının tüm aşamalarıyla doğrudan ilintili olduğu için psikoloji, pedagoji, felsefe, kültür, yazınbilim gibi birçok disiplinin araştırma alanına da girer. Bu çalışmada oyunun önemi, sistematikleri, ağırlıklı olarak iletişime dayalı ve yazın destekli yabancı dil öğretiminin ihtiyaç ve gereksinimlerine göre ele alınmıştır. Özellikle yabancı dil öğretiminde ihmal, yetkinsizlik ve pragmatik nedenlerle

bütünü görememe veya drama etkinliklerinden ayırmayamama gibi kimi sorunlar, rol oyun (play) teknikleri uygulamalarında karmaşaya neden olmaktadır. Bu nedenle çalışmanın hedefi oyun bağlamında iletişimsel rol oyunları ve edebi rol oyunları öğelerini ve aralarındaki ilişkileri analitik bir tutumla ortaya koymak ve sorunun çözümüne ışık tutmaktır. Amaca yönelik olarak betimleyici yaklaşımın yanı sıra Seiffert’in ‘insan yaşamının’ doğrudan günlük deneyimleri içerisinde değerlendirilmesi’ olarak betimlediği fenomenolojik yöntemden de yararlanılacaktır (Seiffert, 1985: 26).

Oyun kavramının tüm disiplinleri kapsayan tatmin edici bir tanımı yoktur. Nitekim Türk Dil Kurumu sözlüğünde, oyun çok anlamlı olarak verilir. Kavram, somut anlamlarının yanında oldukça geniş metaforik bağlamında ele alınır:

“1.İsim: Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kural-ları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence ‘Tenis, tavla, dama, çelik çomak oyundur.’

2. Tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi.

3. Müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü. ‘Zeybek oyunu.’

4. Seslendirilmek veya sahnede oynanmak için hazırlanmış eser.

5. Bedence ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan, çevikliğe dayanan her türlü yarışma. ‘Olimpiyat oyunları, Akdeniz oyunları.’

6. Şaşkınlık uyandırıcı hüner. ‘ cambazın oyunu.’

7. Kumar. ‘Bazıları oyun başından kalkar kalkmaz her şeyi unuturlar.’ ( P. Safa)

8. Spor: Güreşte rakibini yenmek için yapılan türlü biçimlerde şaşırtıcı hareket.

9. Spor: Teniste, tavlada taraflardan birinin belirli sayı kazanmasıyla elde edilen sonuç.

10. Hile, düzen, desise, entrika. ‘Atatürk hiçbir zaman onların oyununa kanmış değildir’ H. Taneryandan (<http://www.tdk.gov.tr>).

Elka Callies], dilsel açıdan geniş bir anlam katmanına sahip oyun kavramını özelliklerini içeren bir bakış açısıyla ‘iç tepilerin etkisinde, ardılı ve ikincil nedeni olmayan davranış şekilleri, istence bağlı bir zaman süremi içerisinde belirli yaşam örüntülerini eylemsel ve söylemsel açıklama uğraşı, sosyal yaptırımlardan uzak, hayal ve gerçek arası olguların gerçekmiş gibi yansıtıldığı vakit geçirmenin öne çıktığı eylem zinciri’ olarak tanımlar (Callies, 1976: 7-11).

Bu tanımda vurgulandığı gibi oyun dil öğretiminde amaç değil araçtır. Özellikle rol oyunları yardımıyla bilgi ve becerilerin somutlanarak yaşantı ürünü haline dönüşmesinde, ekin bilgisinin oluşumunda önemli bir işlevi yerine getirir. Ayrıca istendik eğitim girdilerinin elde edilmesine yönelik olarak, öğrenenin hazır bulunuşluk düzeyini artıran ve ard alanının oluşumunu etkileyen kimi diğer öğelerin ‘eylem ve üretim’ bağlamında oyunla ilişkilerinin betimlenmesi eğitim açısından oyunun rolünün daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar.

### 1.1 Oyun ve Kültür İlişkisi

Oyun kültürden daha eskidir ve insanların ihtiyaçlarından doğmuştur. İnsan evrim sürecinde avcı ve üretici olarak geliştirdiği gücünün belirgin izlerini Antik Yunan döneminden beri yapılan oyunlarında görmek olasıdır. Antropolojik anlamda oyunlar yaşamı anlamlandırma ya katkı sağlar. Söylen içerikli oyunlarla insan var oluşunu yordamaya çalışır. İlkel toplumlardan beri evrenin yüceltilmesi için yapılan kutsallarla ilgili törensel etkinliklerde ‘sözün

gücü’ oyunsulukla birlikte sunularak anlamının kalıcı olması sağlanmıştır. Bu bağlamda Röhrs, oyunu yaşamın temel koşutlarından biri sayar. Ayrıca her oyunun anlamsal boyutunun sosyo-kültürel koşulların belirlediği somut güncel bir ortamda kendine özgü yeniden ürettiğini vurgular (Röhrs,1983: 61- 62). Bu süreçte dil kültürün taşınmasında etkin rol oynar.

### 1.2 Oyun ve Gerçek

Öğrenci/Çocuk içinde yaşadığı dünyada etkisinde kaldığı verileri kendince düzenleyerek oyuna taşır (davranış şeması), gerçekleri kendi ekin bilgisi ışığında yeniden ele alır ve yordar. Oyun sırasında öğrenci/çocuk gerçeğin aynısını aktarmaya çalışmak yerine, onu yansıtıldığı semboller yardımıyla yine kendi gereksinimleri doğrultusunda yeniden uyarlar. Bu nedene burada artık kabullenmeyi içeren ‘uyuşma’ değil dönüştürmeyi içeren ‘benzeşme’ söz konusudur (Piaget ve Inhelden,1988:130). Gerçek artık dış dünyadaki gerçek olmaktan çıkıp çocuğun/öğrencinin kurguladığı evrendeki gerçek haline dönüşür.

### 1.3 Oyun ve Öğrenme

Rogers (1983), terapi ile eğitimi, bireysel ve toplumsal değişimin temel unsurları olarak görür. Klasik eğitimin, baskıcı ve yabancılaştırıcı öğrenme anlayışını öteleyerek birey merkezli ve öğrenenin katılımcılığını sağlayan anlamlı, deneyimsel öğrenmenin öne çıkarılmasının gerekliliğini vurgular. Rogers’ın eleştirel bakışı 1960’dan sonra eğitim alanındaki davranışçı eğitim anlayışından özgürlükçü eğitim anlayışına geçişte önemli yapı taşlarını oluşturmuştur. Bu bağlamda oyun ‘yaparak öğrenme’ bağlamında bilginin kalıcı olmasını kolaylaştıran bir araç olarak değer kazanır. Oyun gerçeğin doğrudan aktarımı olmadığı için, çocuk/öğrenci karşılaştığı yaşama dair problem çözümünde yaratıcı gücünü kullanarak yeni davranış şekilleri geliştirir ve öğretilmek istenen bilgi okumaktan, duymaktan (işitmekten) daha anlaşılır hale dönüşür. Bruner’in benzer yaklaşımına göre de, bu bir de-

neysel öğrenme yoludur (Bruner ve Sherwood,1988:158).

Planlı davranma bağlamında Wygotski'ye göre oyunun bu işlevi daha çok kurmaca ve kurallı oyunlarda görülür. Burada gerçek dışı olayların ve konuların anlamları yordanaarak somutlanır ve eyleme dönüştürülerek çözümlenmeye çalışılır (Wygotski, 1977: 36).

#### 1.4 Oyun ve Sosyal Gelişim

Oyunlar her yaş grubuna uygun paydaşlığı geliştiren sorumluluk duygusunu arttıran kendine özgü kurallar içerir. Çocuğun farklı alanlarda isteyerek yeniden şekillendirilmiş rollerdeki kişilikleri kabullenmesi sonucunda edindiği deneyimler onun kişisel özdeşlik yapılımasını geliştirir. Oyunlarda yaşananlar, kırgınlıklar korkular, kaygılar bir anlamda yaşama dair birçok sorun ifade edilebilir. Bu yolla ruhsal çelişkiler ortaya çıkarılabilir ve oyunların arındırıcı (katarsis) işlevinden yararlanılarak çözüm yolları bulunabilir. Eğitim etkinliklerinde oyunun bu işlevi doğrudan hedef alınmasa da öğrencinin/katılımcının tanınması ve bireysel farklılıkların anlamlandırılması açısından ikincil veri olarak değerlendirilebilir.

Oyun sırasında kurulan sosyal gruplar paydaşlığın gerektirdiği yoğun ilişkiler içerisinde ortak yaşantı ürünleri oluştururlar. Bu durumda beden dilinin yanı sıra çağrışıl bellek gelişir. Öğrenmenin temel unsuru olan 'anlamlar ve yordamalar' kuvvetlenir.

#### 1.5 Oyunların Sınıflandırılması

Eğitim alanında aklın aradan çıkarıldığı davranışçı yaklaşımdan Piaget'in etkisindeki bilişselliğe daha sonrada Bandura'nın şekillendirdiği sosyal öğrenmeye yönelimde oyunlar şu şekilde gruplanır:

##### 1-Geleneksel Oyunlar

- 1.1. Doğaçlama oyunları
- 1.2. Kukla tiyatroları,
- 1.3. Maske ve gölge oyunları,
- 1.4. Pantomim
- 1.5. Eğitim oyunları

##### 1.6. Dil oyunları,

##### 1.7. Okul müsamereleri,

##### 1.8. Radyo ve televizyon oyunları,

##### 1.9. Dans ve müzik oyunları

#### 2-Yenilikçi oyunlar

##### 2.1.Deneyimsel ve etkileşimli oyunlar

###### 2.1.1.İsınma oyunları

###### 2.1.2.Tanışma oyunları

###### 2.1.3.İşbirliğine dayalı oyunlar

##### 2.2. Dil öğretimi ile ilgili rol oyunlar

###### 2.2.1. Psikodrama

###### 2.2.2.İletişimde soruna dayalı rol oyun

###### 2.2.3. Edebi rol oyun

##### 2.3.Tasarım oyunları

##### 2.4.Alternatif veya serbest tiyatro, Boal (sokak) Tiyatrosu

##### 2.5.Yazma oyunları (Schuster,1996: 21)

Gruplamadan anlaşılacağı gibi yabancı dil öğretimi için önemi olan dilsel rol oyunları yenilikçi oyunlar içinde yer alır. İkinci bölümün alt ayrımlarında, bu araştırmanın temel unsurunu oluşturan 'edebi' ve 'soruna dayalı rol oyunları' bulunur. Bu zincir rol ve rol oyun kavramlarının ve dil öğretimiyle ilişkilerinin irdelenmesini gerekli kılar.

#### 1.6 Rol ve Rol Oyun

Eğitim Terimleri Sözlüğünde 'rol' öğrenenin paydaşı olduğu grupta benimsediği davranış özellikleri olarak (Genç, 2000:157); Tiyatro Terimleri Sözlüğünde, (Lat. Rotulus) bir tiyatro oyuncusunun bir oyunda söylemesi gereken sözler veya bir oyunda bir oyuncunun oynadığı ya da yaşadığı kişilik olarak tanımlanır. Öte yandan Mead'e (1934) göre rol, belirli bir sosyal konumdaki bir kişinin nasıl davranacağı konusunda diğerlerinin beklentileridir. 20. yüzyılın başlarında Parson ve Merton rol kavramını yapısal işlevselci kuramsal perspektif ile bağlantılı olarak sosyal psikoloji içinde tanımlamışlar ve sürem gelişen bakış açılarıyla devam etmiştir. (Akt. Kongar.1985:153)

Rol oyunu ise, eğitimde ve psikoterapide, kişinin başkalarının rolünü oynadığı veya kendisi için yeni roller denediği bir eğitim tekniği olarak betimlenir. Yabancı dil öğretiminde ise rol oyunu, öğrencilerin öğrendikleri yeni yapıya da kuralları ve sözcükleri, gerçek yaşam ortamına benzer bir kurmaca dünyada rol yaparak veya oynayarak kullanma fırsatı buldukları bir araç olarak tanımlanabilir (Dobson, 1987). Eğitici drama yönteminin temel bir tekniği olan rol oynamaya teatral açıdan bakıldığında belirli bir duruma bağlı olarak üstlenilen rolün canlandırılmasıdır (Genç, 2000:157). Bir diğer tanımla rol oynama, duygu ve düşünceleri, farklı bir kişiliğe bürünerek eylemsel ve sözel olarak ifade etmeye yarayan bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2000: 65). Tanımda vurgulandığı gibi dil öğretiminin hedefi iletişimsel yetinin geliştirilmesi olduğunda rol oyununun 'kalıcı öğrenme' ile ilgili önemli işlevler yerine getirdiği söylenebilir. Örneğin; rol oyunlarının yardımıyla ders materyali içerisindeki yaşama dair durumları öğrenciler deneyimleyerek (yaparak) öğrenme fırsatı yakalarlar.

Max Reinhardt'ın da çocukluk kazanımları olarak gördüğü 'rol yapma' herkesin etkin bilgisi içerisinde örtük olarak bulunmaktadır. Daha sonraları erişkinliğe geçiş süresinde kaybolan oyun yoluyla kendini ifade etme becerisinin geri kazanım uğraşları, pedagoji etkinliklerini öne çıkıştır. Bu bağlamda pedagojinin önemli dayanaklarından biri olan rol yapmak, olmayan bir şeyi yaratmak değil bireyin şemasında var olanı yeniden oluşturmaktır. Benzer durum yabancı dil öğretiminde öğrencide unutulmuş ya da örtük olarak kalan becerilerin harekete geçirilmesiyle eylemselliğe dayalı kalıcı öğrenmenin sağlanması ve istenilen hedeflere ulaşılması için rol oyunlarını önemli bir araç olarak kullanılmasına yol açar. Son dönemlerde, rol oynama öğretim tekniği, eğitim, psikoloji, sosyal bilimler, felsefe, dil eğitimi ve ahlak bilimi gibi birçok alanda kullanımı yaygınlaşmıştır.

Yabancı dil öğretiminde her ünitenin ders planına uygun aşamaları bulunur. Bu kapsamda

yani ders planına göre rol oyunlarının uygulanış yeri, dersin işlevsel hedefinin tanıdık halden bildik hale dönüştürülmesinden sonra gelişen 'transfer' bölümüdür. Ünitenin hedefleri doğrultusunda üretime dayalı etkinlikler içerisinde anılan rol oyunlarının aşamaları Barbara Kochan (1976) tarafından şu şekilde sıralanır.

1-Motivasyon aşaması: Oyun sebebi, rol dağılımları ve gözlem görevi.

2-Eylem aşaması: Rol oynama.

3- Rolden sıyrılma: Mesafeleme.

4-Yansıtma aşaması: Sorgulama, tartışma ve genelleme.

Gerçeklerden üretilen durum, kurgusal dünyaya aktarılır, gerekli motivasyondan sonra eylemsellik, daha sonrada rolle mesafe kurularak yansıtma bağlı genelleme ve gerçeğin alınması sağlanır.

### 1.7 Oyun, Rol Oyun ve Dil Öğretimi

Oyunlar öğrenme sistematiğinin gerektirdiği becerileri geliştirmeyi teşvik eden eğitim temellerine göre gerçekleştirilir. Oyun sınıf içi eğitimi davranışçı yaklaşımın dayattığı mekaniklikten, kurtarıp insanileştirir, eylemselliği öne alarak bilişsel becerinin ve bununla ilişkili olarak akli tutumların gelişimini kolaylaştırır. Bu düşünce Jean Piaget'in oyunu, bilişsel becerilerin gelişmesi ve gerçeklerin kavranması için önemli bir yol olarak gören görüşü ile örtüşür. Ayrıca konumların ve sosyal yapıların gerektirdiği rol özelliklerini içselleştirilerek kavranmasını için yetilerin kazanımını destekler. Bu bağlamda Winnicott sürekli yaratıcı eylem olarak oyunu, 'yaşamı fark etmek' olarak tanımlar (Winnicott, 1988:109).

Dayatmacı (ezberci) eğitimin aksine oyun ve rol almayla oluşan paydaşlık öğrenenin bilgiyi yaşantı ürünü haline dönüştürmesinin yolunu açar, 'mış gibi' yapılırken 'ben ve rol' arasında ayrılığın ortaya konmasına fırsat yaratır. Olayın içinde olmasına rağmen dışındaymış gibi hissetmek olayla kişi arasında mesafe (distanz) sağladığından daha akılcı davranmayı kolaylaştırır. Empati, role karşı mesafe, çelişkili du-

rum, kimlik bilinci ve uygulama oynayanı daha aktif hale getirir. Gudjons'a göre (1977) etkileşim oyunlarında rol paydaşlığı, birlikte veya birbirlerinden öğrenmeyi sağlar ve deneyim kazandırır (Gudjons, 1977: 28).

Dil öğretimiyle oyun ve oyun paydaşlığı, ders planındaki işlevsel hedeflerin yaşantı aracılığıyla içselleştirilmesini hedefleyen drama pedagojisiyle 'kabullenme ve dönüştürme' bağlamında etkileşir. Bu yansımanın ard alanını, yapısalcı yaklaşım, yaşantıya dayalı öğrenme, işbirlikçi öğrenme ve gerçeğin örneklenmesi gibi öğrenme yaklaşımları oluşturur. Hedef dilin ihtiyaç haline getirilmesi kapsamında oyun ve öğrenen arasında rol paydaşlığı ile kurulan köprü sınıf ikliminin etkin bir şekilde değişmesine olumlu katkı sağlar. Öğrenene öğrendiklerini özne olarak sosyal alana taşıma olanakları yaratır. Bu yol, öğrenenin yaşam koşullarına karşı hedef dilde donanımlı olması için iletişimsel yetisinin istendik hedefler doğrultusunda kapsamlı gelişimini gerekli kılar. Ayrıca dil öğretiminde İletişimci yaklaşım bağlamında Van Ek, (1975) 'durumsal' hususların kalıcı olarak kavranabilmesi için, işleve dayalı üretken becerilerin geliştirilmesini kolaylaştıran 'Drama pedagojisini' anlamlı hale getirir. Nitekim alan uygulamaları arasında drama pedagoji destekli rol oyunları, öğrenenin sosyalizasyonunu ve kişisel gelişimini arttıran işbirliği yapma, empati kurabilme becerilerine olumlu katkılar yaparak onun hedef dili ve kültürünü kalıcı olarak öğrenmesini kolaylaştırır. Burada vurgulanan 'empati' Rogers'in de (1976) tanımladığı gibi ötekinin dünyasını, onun bakış açısını anlamaktır. Bu yaklaşım Krappmann'ın (1972) rol oyunlarının eğitsel işlevini vurgulayan dört maddelik ayrışması ile paralellik gösterir. Bunlar aşamalar şunlardır.

a) Empati: Rol arkadaşının beklentilerini tahmin edebilmek.

b) Role dışardan bakabilme (distanz); rol durumunun ardındaki gerçekleri eleştirebilme ve düzenleme yapabilme.

c) Çok anlamlılık: Rol arkadaşının kendi beklentileri ve ihtiyaçları doğrultusundaki değişikliklerine hazırlıklı olma.

d) İletişimsel yeti: Kendi rolünü koşullara göre eyleme dönüştürme.

Yabancı dil öğretimindeki öteki 'farklı kültür'dür ve Krappmann'ın (1972) verileri ışığında pedagoji destekli 'soruna dayalı ve edebi rol' oyunları yardımıyla yaklaşımlararak önce tanıdık daha sonra bildik hale getirilir.

### 1.8 Soruna Dayalı Rol Oyun

Pedagoji destekli rol oyunlarını üç başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar Protogonist'e dayalı rol oyunları, çelişkiye dayalı rol oyunları ve edebi rol oyunlarıdır. Birincisinde gruba roller dağıtılır ve ortaya konan amaç dildeki durum Protogonistin kendi deneyiminden hareketle geliştirilir, anlamlı hale getirilir gerekli ise soruna ait çözüm varyantlarına ulaşılır.

Protogonist üzerine kurulu soruna dayalı rol oyunlarında kendi içinde a) var olan bir durumun yenide ortaya konması ve açıklanmasını amaçlayan rol oyunları, b) beklenti konumlarını önceleyen ve onlara karşı davranış geliştirmeyi gösteren rol oyunları, c) arzuları, ümitleri ve alternatif yaşam yollarını oyunsal olarak göstermeyi deneyen 'istenç rol oyunları' olarak ayrışabilir.

İkincisinde, grup veya lider tarafından soruna dayalı bir konu belirlenir. Burada bireysel deneyimlerden daha çok psiko-sosyal veya grubun kültürel gelişimine katkı yapacak durumlar tercih edilir.

Yaşantı ürünü olan durumların görünür kılınması, kontrollü olarak yaşama dair örnek durumlar hakkında deneyim kazandırmaları, iletişimsel, kültürel ve psiko-sosyal sorunlar karşısında davranış şekillerinin oluşturulması ve olası benzer durumlar karşısında çözüm yollarının üretilmesi pedagojik kaynaklı soruna dayalı rol oyunlarının ortak hedefleri arasındadır.

Behr (1979: 371) çelişkiye dayalı rol oyunlarını yaşama dair problemleri durumları, sorun ve sorunların çözümünü ve onların yansımalarını dilsel ve sosyal öğretme sürecine uygun olarak 'somutlama' tekniği kapsamında değerlendirir. Rol burada sosyal rol olarak yordandır. Her sosyal rol, bir durum içerisinde olan kişiler arasındaki birçok davranış ilişkilerinin ifadesidir. Dil öğretimi amaçlı (çelişkiye dayalı) rol oyunları, a-gerçeğin taklidi, b- değişik sosyal roller, örneğin, dinleyici, anlatıcı gibi durum rolleri, sınıf öğretmeni, sekreter, öğrenci gibi pozisyon rolleri, yaş, cinsiyet gibi rollerin temalaştırılması, c-çözümlenebilen veya çözümsüz çelişkileri kapsar.

Dil derslerinde bu tür rol oyunları, dilin kullanılmasıyla geliştirilen' dinleme anlama, konuşma ve yazma becerilerin kalıcı hale dönüştürülmesi için gerekli hedeflere göre düzenlenir. Bunlar şöyle sıralanabilir:

a-Bir sorunun tanıtımı. Örneğin, bir babanın geç bir saate dışarı çıkmak isteyen kızına karşı çıkması veya bir annenin ev işlerinde çocuklarının kendisine yeterince yardım etmemesi.

b-Rol davranışında değişiklik.

c-Dil kullanımında değişiklik. Örneğin, bir komutanın veya müdürün farklı şekilde konuşması.

d-Duyguları ifade etmeyi öğrenme. Örneğin, duruma bağlı olarak kaygı veya mutluluk.

e-Form olarak dramatik kurgu. Örneğin, radyo oyunları.

f-Yazma ön çalışması. Örneğin, harf tekrarları gibi.

### 1.9 Edebi Rol Oyun

Pedagoji destekli rol oyunlarının üçüncü olan' edebi rol oyunlarında' bir yazınsal yapıt çıkış noktası olarak belirlenir.

'Charles Bordele'nin (Akt. Ergün, 2010) vurguladığı gibi sanatların kökeninde yaratıcılık çizgisinde oyun yer alır. Karşı açıdan bakıldığında yazınsallığın kurgusalılık, yadırgatma (yabancılaştırma) ve haz alma temel unsurları ile oyun özellikleri arasında paralellik görülür.

Bu ortaklık özellikle son dönemlerdeki eylemsel üretimsel yöntemlerin edebiyat öğretiminde öne çıkmasıyla yapıt kaynaklı edebi rol oyunlarının, istenen amaca ulaşılmasında önemli ve gerekli araç olarak kullanılmasına yol açmıştır. Kavram olarak bu oyun şekli 'metin sahnelenmesi' veya 'sahnesel eleştiri' olarak da tanımlanmıştır. Bir metni iki öğrenci okuduğunda 'sahnesel eleştiri' açısından ortaya üç ayrı metin çıkar. Birincisi asıl metin (basılı metin), diğer ikisi ise öğrencilerin değişik alımlamalarının yansımalarıdır. Buradan hareketle edebi oyunların temelinde alımlama estetiğinin izlerinin bulunduğu çıkarsanır. Zira bu bakış açısı Iser'in 'metnin anlamı hazır olarak verilmez okurun yordamlarıyla üretilir, alımlanır' görüşüyle örtüşür (Iser, 1975: 240).

Yabancı dil öğretiminde alternatif yöntemlerin kapsamında anlatıların eyleme dönüşmesindeki bu çoklu üretimsel yaklaşım edebi rol oyunlarının kullanılmasına geniş bir alan yaratır. Edebi rol oyunu 1970'li 80'li yıllardaki dil öğretiminde yaşanan değişimlerin ışığında 'yeni oyun formları' içerisinde anılsa da doğaçlama ve pantomim gibi geleneksel oyun biçimlerinin de kendisine özgü bir şekilde kullanıldığı bir tekniktir. Bu oyunlar Jakob Levi Moreno'nun (1975) psikodrama yönteminin ilkelerine dayanan canlandırma yoluyla metinlerin özgürce yorumlanmasına imkân veren Bibliodramanın izlerini çağırır. Peter Pitzele (1997) bu tekniği seçilen bir metindeki karakterlere sorular sorarak ve onlar adına cevap vererek yazılanın detaylı analizine dayandırır. Her iki tekniğinde de özünde canlandırma vardır ve kaynak metinde sunulan gerçeklikle özdeşim kurma imkânı yaratır.

Edebi rol oyunlarında rol metne bağımlıdır. Rol oyununun metne göre nasıl gerçekleştirileceği sorusunun iki varyant çözümü bulunur. Birincisi, metin söylemine, eylemine ve uzamına tamamen bağlı kalarak bir kukla gibi diyalogların sunumu, diğeri ise metinden hareketle özgün oyun kurumu. Burada belirleyici olan oyuncuların ekin bilgilerine dayanarak tematik yaratılarının metnin eylem zincirine ne ölçüde

katkı yapacağıdır. Oyuncuların rol sunumlarında metne sıkı sıkıya bağlı kalmaları, kendi rollerine katkılarını azaltırken, metnin yordamasını ve anlamsal katmanının yeterince irdelenmesini etkiler. Metinden uzaklaşmak ise metnin anlaşılmasını ve eylem planı ile oyuncuların uyumunu zorlaştırır. Bu durum metnin anlamının tartışılma önceliğinin yitirilmesine yol açar.

Oyunda daima kendine özgü bir yapı içinde üç ana faktör önemli rol oynar: 1) Oyuncuların ilgi, ihtiyaç ve çelişkilerinin oluşturduğu yaşama bakışlarının edebi role yansımada görülen kişisel dinamik. 2) Rol paydaşlarının figürleri oluştururken ortaya çıkan ilişki dinamiği. 3) Dramatik yapının, konunun ve etik öykünün tümlediği çerçeve koşulların etkisindeki anlatı dinamiği.

Edebi rol oyunu kurma ve yeniden kurma olarak iki formu bulunur. Birincisinde oyuncuların yaratıcı güçlerini kullanılmasına fırsat veren ve metnin temel düşüncesini de aşabilen oyun dinamiğinin geliştirilmesi söz konusudur. Bir anlamda yeni bilgilerin ön bilgiler yardımıyla algılanışın ifada edilmesidir. İletişimsel yetinin son aşamasıdır. Edebi örnek metin, oyuncuların eylem ve sonuçlar hakkında çözüm aradıkları oyuna temel teşkil eder. Bu oyun formunda kendine özgü bir edebi ivme içeren doğaçlama söz konusudur.

Yeniden yapılandırılan edebi rol oyunları zaman, uzam ve metnin belirlediği rolleri farklılaştırarak üretmeyi gerekli kılar. Bu deneme, metinle empati kurarak, önemli olan bilginin, katılımcı tutumla anlaşılmasını ve bu anlaşılmanın aktif bilgi haline dönüştürülmesini içerir. Amaç metinle sadece düşünsel bir etkileşim kurmanın yanı sıra ana metindeki rollerin şimdiye göre öznel değerlendirilmesi ve bu yolla öykünün alımlanmasının sağlanmasıdır.

Yeniden yapılandırılan rol oyunu beş aşamadan oluşur. Bunlar rol seçimi, sahne kurumu (sembolik), anlaşma, oyun suremi ve oyun hakkında düşüncelerin yansıdığı sonuçtur. Önce metin tanıtılır, okunur daha sonra rol dağılımı için katılımcılar cesaretlendirilir, oyun

nun başlangıç sahnesi belirlenir, sahne basit araçlarla olay yerine dönüştürülür ve uzam belirginleştirilir, rehber rol alan öğrencilerin ve diğerlerinin ben dilinde ilk izlenimlerini ve yordamalarını ortaya koymalarına yardımcı olur. Eyleme geçilir. Ön konuşmalar katılımcıların oyuna odaklanmalarını ve rollerini benimsemelerini kolaylaştırır. Bir diğer söylemle pedagojik hedeflere uygun olarak bireysel ilişkilendirme ve anlatı dinamiğiyle içselleştirmenin önü açılır, Şemanın yani var olan ön bilgilerin etkenleştirilmesi ve edinilen gerekli bilginin kavranması sağlanır. Oyun bitiminde oyunlaştırılan bölüm ve uygulama hakkında tartışma açılır. Bir anlamda yeni bilgi kullanılır ve kalıcı hale dönüştürülür (Lensch, 2003: 47-52).

Edebi rol oyunu ile dil öğretiminde uygulanan örneğin, 'soruna dayalı rol oyunu' orasında ki temel farklılık, edebi metnin yapısal koşulları ve yaşam gerçeklerine dayalı sorunları aktarmasından daha çok okurda alımlamaya dayalı kendi düşüncesini ve duygularını harekete geçirme özelliğinde yatmaktadır. Öğrenciler edebi figürlerle özdeşleşirken onların ardına saklanırlar ve oyun akışındaki kurmaca gerçekliğe kendilerine özgü benzetmelerle yordamalar katarlar. Onun yapıt eylem zincirine katkısı kendisinin ekinsel yaratı becerisi ile doğru orantılıdır.

Edebi rol oyununda esas olan sadece metindeki eylem akışının görselleştirilmesi değil aynı zamanda metin sahnesinin örnekten öte yeniden yaratılmasıdır. Bu üretebilme gücü çoklu bakış açısıyla metne dayalı olarak oynayanların (öğrencinin) kendi alımlama güçleri yardımıyla kendilerine özgü deneyimler elde etme anlamını içerir ve kavrananı kalıcı kılar.

Yapıttaki yaşama dair çelişkilerin rol oyunu haline getirilip uygulanması, başka bir sonuca göre uyarlanması, iç söylemlerle figürler dünyasının aydınlatılması, benzer durumlar yaratılarak eş deş metin denemeleri ve karşılıklı söylemler eğitim hedeflerinin somutlama ve kalıcı hale getirilmesi bağlamında önemli etkinlikler olarak betimlenebilir.



Edebi rol oyunu psikomotor, duyuşsal ve bilişsel yönleri içeren tam öğrenme şeklidir. Jank ve Mayer gibi birçok pedagoğlara göre, 'gerçek bilişsel öğrenmeye' ulaşmak oldukça zordur. Zira öğrenme sürecine daima duyuş ve tutumların ders içeriğine etki yapması kaçınılmazdır. Oyunda edebi figürlerin davranışları onların duyuşsal yönleriyle aktarılır. Karmaşık istençlerin oluşturduğu duyuşların yaşanması ve söylemleştirelmesi öğrencilerin estetik ve haz alma duyuşlarının gelişmesini mümkün kılar. Öte yandan rol oyunları sırasında öğrencilerin metindeki rolleriyle özdeşleşmeleri asıl metinden uzaklaşma tehlikesine yol açsa da, bilişsel yansımaların etkisindeki rol oyun denemeleri metnin entelektüel açıdan kavranmasını kolaylaştırır. Öğrenciler kendi şemaları doğrultusunda edebi metinle yerine göre özdeşleşerek veya mesafe koyarak sentezledikleri rol oyunları anlamın çok katmanlı oluşmasında başat rol oynar.

Edebi rol oyunlarında amaca yönelik olarak, oyuna hazırlık, ısınma (warm up) alıştırmaları, pantomim veya dans eşliğinde vücut hareketleri ve komedi tiyatrosu (commedia dell'arte) uygulamalarının yanısıra (Müller, 1984:172), paydaşların daha çok katılımı için Boal tiyatrodan esinlenen 'dur-devam' tekniğinden de yararlanılabilir. Ayrıca 'diyalog' ve öğrenenin metinle kurduğu diyalogu içeren 'iç söylem' edebi rol oyunlarında görülen etkinliklerdendir.

Edebi rol oyunlarının sınırlılıkları bulunur. Bunlar oyuna uygun metin seçimi, hedef kitlenin yaş ve yabancı dil seviyesinin tartışmacı ve çözümleyici (analitik) bilgi ve beceriye sahip olma düzeyi, ünite hedeflerinin üretim odaklı yöntemlere uygunluğu ve kültürel farklılıkların yarattığı güçlükler ilk akla gelenlerdir.

### 3. SONUÇLAR

Bireyi ve onun sorunlarını önemseyen alımlama estetiğinin sorgulayıcı ve özgürlükçü anlayışının yarattığı değişim, öğretimde de yaşayarak deneyim kazanma ve katılımcı uygulamaları

daha kolaylaştıran alternatif yöntemlerin gelişmesine sebep olmuştur. Dil öğretimindeki eylemselliğe dayalı 'üretimsel davranışsal' gibi bu alternatif yöntemlerde günlük yaşam ve yazınla ilinti kurarak öğrenmenin önemi öncelenmiştir. Öğretimde eyleme dayalı sahnesel oyunlar örneğinin alternatif (seçenekli) ve özgün teatral oyunlar, soruna dayalı rol oyunları ve beden dili ile canlandırma (pantomime) gibi oyun şekilleri katılımcı öğrenci profilini daha da gerekli kılar.

Oyunlarda üstlenilen roller oynanırken sosyal sosyal öğrenme bağlamında iletişime dayalı telaffuz, söylem şekilleri önem kazanır. Bu durum oyunların dilsel becerini geliştirme işlevi doğrultusunda katılımcının iletişimsel yetisinin gelişmesine yol açar. Ayrıca günlük yaşamın gerektirdiği iletişim becerisi iletişimsel ve durumsal rol oyunları ve psikodramaya dayalı pedagojik rol oyunlarının öne çıkmasına neden olmuştur.

İletişime dayalı sorun odaklı rol oyunları ve edebi rol oyunları dil öğretiminde yenilikçi oyunlar içinde yer alır. Oyunların şimdiki zamanda uygulanışı performans aracılığıyla 'kendiliğinden' olanın yeniden üretilmesine olanak sağlar. Yenilenmedeki kendine özgüllüğü bu şekilde ortaya çıkışı post dramatik tiyatro ile örtüşen şimdiki zamanda bir eylem alanı yaratır.

Dil öğretiminde günlük yaşamın gerektirdiği iletişim becerisi içeren bilgi, soruna dayalı rol oyunları (konfliktrollenspiel) sayesinde kazanılır ve kalıcı hale getirilir. Öğrenciler oyunlardaki 'rol yapma' becerileriyle kendi sosyal ve dilsel davranış biçimlerine, ekin bilgilerine uygun olarak belirli bir durumu doğaçlama olarak geliştirebilirler. Öte yandan dil öğretiminde yazın yapıtlarındaki dünyanın gerçekleştirilmesiyle hedeflenen dil becerilerinin içselleştirip kalıcı olabilmesinde edebi rol oyunu bağlamında 'rol üstlenmenin' belirleyici bir önemi vardır. Edebi rol oyunu uyuma dayalı teatral öğeleri içeren karmaşık bir oyun şeklidir. Ancak edebi metnin niteliği ve grubun tartışma seviyesine göre farklı eylem şekilleri

düzenlenebilir. Burada temel olan, sahnesele durumsal kalıplaşmanın, rol oyun uygulamaları ile değişken durumsal aşamaya dönüşümüdür.

Öğrenciler edebi bir figürü rol alma sürecinde onun metin içindeki deneyimlerini karakterini ve eylemdeki rolünü kurmaca dünyanın içine girerek daha iyi kavrayabilirler üzerine yorum

yapabilirler, hatta kültürel bir aracılık çerçevesinde, geçici olsa da bir gruba ait olmayı, kendinden farklı ötekiyle iletişim kurmayı ve öteki imgesinin altındaki modelleri oluşturmayı gerçekleştirebilirler. Edebi rol oyun sayesinde yabancı dil öğrenimi, yazın aracılığıyla deneyimlenerek yaşam sanatı haline gelir.

### Kaynakça

- Behr, K. (1979). Rollenspiel. In: Nündel, E. (Hrsg.) *Lexikon zum Deutschunterricht*. München: Urban.
- Bruner, J. S. ve Sherwood, V. (1988). Das Erlernen von Regelstrukturen in den Frühesten Spielen von Mutter und Kind. In: *Flitner*. München: Piper, 158-169.
- Callies, E. (1976). *Spielen ein Didaktisches Instrument für Soziales Lernen in der Schule?* München: Klett.
- Demirel, Ö. (2000). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Dobson, J. M. (1987). Effective Techniques for English. Washington: Conversation Groups. *USİS*, 46- 50.
- Ergun, M. (2010) *Felsefeye Giriş. Estetik*. <http://docplayer.biz.tr/2866914-Estetik-sanat-felsefesi.html> Erşim tarihi, 16.10.2015.
- Genç, A. (2000). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Hacettepe-Taş.
- Gudjons, H. (1977). *Spielbuch Interaktionserziehung*. Heilbrunn: Klinkhardt.
- Huizinga, J. (2006). *Homo Ludens*, (Çev. M. A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı.
- Kongar, E.(1985).*Toplumsal Değişme*, İstanbul: Remzi Kitab Evi.
- Kochan, B. (1976). Szenisches Spiel. In: *Praxis Deutsch*. München: Fisher, 10-18.
- Iser, W. (1975). *Die Appellstruktur der texte*. München: Fink, 228-252.
- Lensch, M L. (2003). Rollenspiel In: G. Koch & M. Streisand (Hgrs.), *Wörterbuch der theaterpädagogik*. Berlin: Schibri.
- Kochan, B. (1976). *Rollenspiel, Planspiel*. Frankfurt: Hirschgraben.
- Krappmann, L. (1972). Lernen Durch Rollenspiel. In: Klewitz & Nickel: *Kindertheater und Interaktionspädagogik*. Stuttgart: Klett.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Moreno, J. L. (1975). *Psychodrama Wiliams and Wilkins*, Baltimor.
- Müller, W. (1984). *Körpertheater und Commedia Dell'arte*. München: Pfeiffer.
- Müller, W. (1981). *Pantomime*. München: Pfeifer.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1988). Das Symbolische Spiel. In: *Flitner*. Stuttgart: Klett, 130-136.
- Pizele, P. (1997). *Scripture Windows*. Los Angeles.
- Rogers, C. (1976). *Entwicklung der Persöhnlichkeit*, Stuttgart: Klett.
- Rogers, C. (1983) Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir, (Çev. Akkoyun, F.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16, 103-124.
- Röhrs, H. (1983). Das spiel - Eine Grundbedingung der Entwicklung Des Lebens. In: Kreuzer, K.J. (Hrsg), *Handbuch der Spielpädagogik - Das Spiel Unter Pädagogischem, Psychologischem und Vergleichendem Aspekt Bd. 1*. Frankfurt: Fischer.

- Schuster, K. (1996). *Das Spiel und die Dramatischen Formen im Deutschunterricht*. Baltmannweiler: Schneider.
- Seiffert, H. (1985). *Einführung in die Wissenschaftstheorie*. München: Beck.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü URL 1 <http://www.tdk.gov.tr> Erşim tarihi, 16.11.2015.
- Van Ek, J. A.(1975). *Threshold Level English*. Strasbourg: Oxford Pergamon.
- Winnicott, D. W. (1988). Warum Kinder Spielen. In: *Flitner*. München: Klett, 107-110.
- Wygotski, L. S. (1977). *Denken und Sprechen*, Frankfurt: Fisher.

## Extended Summary

Psychology and pedagogy had put forward the relationship of language to culture literary works in addition to daily texts in language teaching methods. Contextual alignment of usable and fictional texts have always been accepted as a serious problem in language teaching. In order to eliminate the contextual and formal difference among the product-based games roleplay activities play an important role in terms of “learning by doing” and “experimental learning”.

Since role play actives including cognitive, emotional and effective processes haven't been separated from drama activities, there has been a chaos in the application of roleplay techniques. Due to the fact that the overall role-plays that emerged from the cognitive and effective process couldn't be differentiated in the drama activities of language teaching, it causes confusions in the practicing of role-play techniques.

The aim of this study is to enlighten communicative problem-based plays and concepts of literary role plays and their relationship between them in an analytical way, and to find a solution to the problem. Knowledge that includes communicative skill which is required by daily life in language teaching can be achieved through problem-based roleplays. Students with their acting out skills can establish an improvisation technique according to their social, linguistic and cultural knowledge. On the other hand, at alternative product-based language teaching methods that language skills have been internalized and become permanent, roleplay may be used efficiently in a different way as a literary roleplay context. Through their skills of role-playing, the students can easily develop a certain identity which fits to their own cultural background, social and linguistic attitudes quite improvisationally. In this study, in addition to game with an aim, game and education relationship, educational games, roleplays and their functional aims and descriptive approach, phenomenological method that has been described as the direct evaluation of human life in daily experiences by Seiffert(1996) had also been used.

Two forms have been found: establishing a new role play and a literary role play. While the first one deals with the improvement of dynamics of the play that exceeds the main idea of the text, the second one gives a chance to the use of creative power. At the same time, this is the explanation of the new ideas with previous ideas. This is the last step of communicative ability. Reconstructed literary role plays require to produce the roles of scope and text. This includes the understanding the important information via empathy. The aim is to subjective analysis of the roles and make readers understand the story. First the text is introduced, read and participants are encouraged for role distribution. The beginning stage of the play is determined, scope is clarified, scene is changed into an event place and the guide helps the students for their roles. Action starts. Pre-talks are done. Prerequisite information is evaluated and the cognition of knowledge is achieved.

The difference between literary play and problem-based play is that literary plays do not directly reflect the real life problems and structural conditions. Students hide the behind of literary figures while they are becoming identical with the figures. What essential at a literary role play is not only the visualization of event follow but also the creation of text scene. This includes that students may get personalized experiences with their own perception powers.

In literary role play is a full learning style that includes psychomotor, aural and cognitive perspectives. It is not easy to access real cognitive learning because emotions and attitudes always intervene this process. Behaviors of literary figures are transferred by students' emotional sides. Sometimes students' becoming identical with their roles may cause some problems, these role play exercises may help them understand the text through an intellectual perspective. Roleplays of students with their own schemas and identities plays a significant role in understanding the meaning of the play.

In literary roleplays in addition to preparation, warm up, pantomime, and dance activities with body movements, “stop-and-continue” technique may also be helpful. Dialog and inner discourse are the other activities that may be used in literary role plays. Literary role plays may have some limitations. These are selection of an appropriate text, language and age level of the audiences, having an analytic and a synthetic skill, adaptability to produced based methods and difficulties stemming from cultural differences.

As a result, communicative pronunciation and discourse types gain importance in roleplays. This contributes to the communicative ability of the participants. In addition this also causes the emergence of communicative and situational roleplays and pedagogical games depending upon psychodrama. Real life communication can also be gained through problem based roleplays and it becomes permanent. Improvisation can also be included into this process. Having a role is another important factor to improve social and linguistic behavior. Literary roleplay is a complex play that depends upon harmony including theatrical factors. But different action types may be designed and organized depending upon the levels and the qualities of the groups.

Students can perceive the literary figure during role taking process by dealing with the text in details. They can learn how to become a member of a group, how to communicate with others, and how to establish the models. Thanks to literary roleplay language learning can become life style through text.