

1 VERBÁLNA KREATIVITA V PSYCHOLOGICKÝCH A KOGNITÍVNO LINGVISTICKÝCH SÚVISLOSTIACH

V odbornej psychologickej ani inej literatúre sa s jednoznačnou definíciou termínu verbálna kreativita nemožno stretnúť. Oporu možno nájsť v početných definíciách tvorivosti vôbec. Napr. E. Szobiová (2004) sa pokúsila o zhrnutie doterajších definičných vymedzení tvorivosti a vyčlenila týchto 8 oblastí:

- a) definície zaraďujúce tvorivosť do systému intelektových operácií;
- b) definície založené na jednej schopnosti alebo na súhre schopností;
- c) definície, ktoré tvorivosť charakterizujú ako znak osobnosti;
- d) definície, podľa ktorých podstata tvorivosti spočíva v motivácii;
- e) definície vychádzajúce z postihnutia tvorivého procesu a produktu;
- f) definície, podľa ktorých je tvorivosť výsledkom pôsobenia vonkajších síl alebo je výsledkom interakcie subjektu s objektom;
- g) definície, ktoré chápu tvorivosť dynamicky ako správanie;
- h) definície, ktoré vidia podstatu tvorivosti ako vysokoflexibilný proces analýzy, syntézy, štrukturalizácie a kombinácie s orientáciou na nové tvarové riešenie, ktoré sa prejavuje v novom a prekvapivom produkte zmysluplnom aj pre iných.

Jednou z možností je pripustiť, že verbálna kreativita je iba určitý mód tvorivosti, čiže forma výstupu, ktorou sa tvorivosť jej nositeľa práve cez verbálne správanie navonok prejavuje¹. Iný prístup by mohol priviesť naše uvažovanie k téze, že tvorivosť je celistvá, a preto z nej nemožno verbálnu kreativitu samostatne vyčleňovať.

Pojem **tvorivosť** sa často prelína s inými pojmami, s ktorými ho však nemožno zamieňať. Jedna z najnovších monografií o tvorivosti (Runco, 2007) vyratáva niekoľko pojmov, ktoré s kreativitou vykazujú vysoké korelácie. Ide o pojmy, ktoré sú súčasťou komplexu kreativity (originalita ako atribút tvorivého myslenia, invencia v procesuálnom poňatí) alebo sú iným psychologickým konštruktom (imaginácia, fantázia). Od tvorivosti M.

¹ Inšpiratívny v tomto smere by mohol byť H. Gardner (1999) a jeho teória inteligencie. Popisuje v nej 7 druhov inteligencie a jednou z nich je aj jazyková inteligencia. Otázkou skôr pre psychológov je, či by bolo možné podobne postupovať pri definovaní druhov kreativity.

Runco (2007, s. 381) odlišuje aj inováciu, pričom za východisko pri určení hraníc medzi tvorivosťou a inováciou si zvolil koncepciu T. Amabile (1996)².

Tvorivosť treba odlíšiť aj od produktivity (porov. Ďurič – Bratská, 1997, s. 369 – 370). Produktivita sa vzťahuje skôr na kvantitu, množstvo vytvorených produktov, ktoré nemusia byť zároveň tvorivými, kým tvorivosť znamená vysokú kvalitu zvláštneho druhu. Od tvorivosti (ako kvality ideí) a produktivity (ako kvantity ideí) možno odlíšiť ešte aj ingenuitu ako objavovanie problémov a ich invenčné, prekvapujúce riešenie (Flanagan, 1964; podľa Hlavsa – Jurčová, 1978, s. 31).

V nasledujúcej časti sa pokúsime zhrnúť doterajšie chápanie verbálnej kreativity a naznačiť priestor, v ktorom sa budeme v ďalšej časti tejto práce pohybovať. Cieľom tejto časti je tiež stanoviť oblasti možného rozvíjania verbálnej kreativity dieťaťa v mladšom školskom veku.

1.1 Od výskumu (tvorivého) myslenia k výskumu (tvorivého) jazyka a (tvorivej) reči

Vzťah medzi myslením a rečou je psychologicky potvrdený už dávnejšie. Nie je cieľom tejto práce polemizovať o tom, či myslenie je nadradené osvojovaniu a používaniu reči alebo je to naopak. Práce J. Piageta (1997 spolu s Inhelderovou) a L. Vygotského (1970, 2004) o vývine kognitívnych štruktúr i o vývine pojmov totiž zreteľne podsúvajú tézu o prepojenosti tvorivého myslenia a tvorivej reči. Pozrieme sa teraz bližšie na výskumné bádania na oboch poliach naznačených v názve podkapitoly.

Prvý podnet na skúmanie **tvorivého myslenia** položil americký psychológ J. P. Guilford (1950). Pričinil sa o to, aby sa zvýšená pozornosť venovala dovtedy neskúmanému divergentnému mysleniu, ktoré na rozdiel od konvergentného myslenia produkuje na podnet viacero možných odpovedí (Hlavsa – Jurčová, 1978, s. 22; Fontana, 2003, s. 132; Runco, 2007, s. 8 – 9). Známa je Guilfordova štruktúra ľudského intelektu (1967). Ide o trojdimenzionálny model, v ktorom jednu dimenziu predstavujú intelektové operácie ako poznávanie, pamäť, divergentné myslenie, konvergentné myslenie a hodnotenie, druhú dimenziu tvoria produkty – jednotky, triedy, vzťahy, systémy, transformácie a implikácie, a tretiu dimenziu figurálne, symbolické, sémantické a behaviorálne obsahy (pozri napr. Pietrasiński, 1972, s. 102). Vďaka tejto štruktúre intelektu bolo možné definovať faktory

² Tvorivosť je podľa T. Amabile (1996) vytváranie nových a hodnotných myšlienok jedinca a inovácia je úspešná implementácia týchto myšlienok zo strany organizácie (podľa Dacey – Lennonová, 2000, s. 207).

tvorivosti ako **atribúty divergentného myslenia**. Ide o fluenciu (pohotovosť), flexibilitu (pružnosť), originalitu (pôvodnosť), senzitivitu, elaboráciu a redefiníciu (podľa Lokša – Lokšová, 2001, s. 32). V určitom období zaznamenala táto teória ústup, pričom sa argumentovalo najmä tým, že testy tvorivosti vytvorené na základe divergentných operácií ponúkajú iba hrubé skóre. V najnovších výskumoch tvorivosti (porov. Dacey – Lennonová, 2000, s. 149) sa opätovne zdôrazňuje význam Guilfordovej teórie divergentného myslenia.

Vzťahom medzi inteligenciou (resp. kogníciou) a tvorivosťou sa venovali aj ďalšie psychologické teórie. Z najvýznamnejších možno spomenúť **asocianizmus**, ktorý do teórie verbálnej kreativity zaviedol pojmy ako asociácia, kombinácia. Jeden z najznámejších predstaviteľov asocianizmu, S. Mednick, ktorý je tiež autorom *Testu vzdialených asociácií* (1969, v orig. *Remote Associates Test, RAT*), sa domnieva, že kreativita je procesom spájania myšlienok prítomných v ľudskej mysli do neobvyklých, originálnych a užitočných kombinácií (Dacey – Lennonová, 2000, s. 135; Runco, 2007, s. 11 – 12). Čím vzdialenejšie asociácie dokáže jedinec produkovať, tým kreatívnejší bude výsledný produkt.

Holisticky na kreativitu nazerajú **tvarové (Gestalt) teórie**, ktoré do psychológie kreativity priniesli pojmy „aha-efekt“, *vhľad* ako jedno zo štádií tvorivého procesu (podľa Ďurič – Bratská, 1997, s. 371). Podľa zástancov týchto teórií (napr. Wertheimera, 1925) kľúčovou ideou je skutočnosť, že jedinec má tendenciu vytážiť význam z akéhokoľvek obsahu na základe vlastnej skúsenosti, čiže dokáže zmysluplne konštruovať obsahy vedomia z parciálnych informácií (Runco, 2007, s. 24). Problém preto treba najprv rozdeliť na časti, ktoré nemožno rozpoznať na prvý pohľad, a potom časti usporiadať novým, zmysluplným spôsobom umožňujúcim kreatívne riešenie (Dacey – Lennonová, 2000, s. 139).

Humanistické tendencie v psychológii kreativity výrazne prehľadali práce A. Maslowa (2000) a C. Rogersa (1995). Maslowova sebaaktualizujúca tvorivosť sa skladá predovšetkým z „nevinnej“ slobody vnímania a z „nevinnej“, nebrzdenej spontánnosti a expresivity (2000, s. 145), čím zdôrazňuje Rogersovu otvorenosť voči prežívaniu (porov. Ďurič – Bratská, 1997, s. 371).

V poslednom čase sa významnejšie presadzuje aj Sternbergova investičná teória tvorivosti (2000). Podľa tejto teórie si tvorivosť vyžaduje vyvážené používanie všetkých troch základných aspektov inteligencie – tvorivého, analytického i praktického aspektu (s. 252 – 256), pričom za základ Sternberg považuje tvorivú inteligenciu.

Prehľadné zhrnutie psychologických prístupov k skúmaniu **verbálnej kreativity** predkladá R. Carter (2004, s. 31 – 41). **Praktické a pragmatické** prístupy vidia význam skúmania verbálnej kreativity vo vytváraní rámcov na rozvíjanie tvorivého myslenia v

ekonomickej a marketingovej oblasti (Osbornov brainstorming, de Bonovo laterálne myslenie). **Psychometrické** prístupy kontrolovaným experimentom zabezpečujú vysoko validné a spoľahlivé výsledky testovania (Torranceho testy tvorivého myslenia), **psychodynamické** prístupy reprezentované Freudom a jeho stúpenkami za tvorivým počínom jedinca vidia kompenzáciu (až sublimáciu) iných potrieb. Z bohatej dokumentácie života a diela svetových velikánov (T. S. Eliot, básnik) ťažia **biografické** prístupy k skúmaniu verbálnej kreativity (Gardner). **Kognitívne** prístupy (Weisberg, 2006) k odhaľovaniu mentálnych operácií počas tvorivého procesu prinášajú popis merateľných údajov, ktoré môžu prispieť k poznaniu kognície človeka vôbec. **Biologické** alebo **neurofyziologické** prístupy mapujú aktivitu mozgu počas tvorivého procesu, **sociálno-osobnostné** prístupy (napr. T. Amabile) zdôrazňujú význam osobnostných charakteristík (napr. motivácie) pre tvorivú produkciu. **Multikomponentový** prístup (reprezentant M. Csikszentmihalyi, 1996) zas spočíva v interakcii troch komponentov (kultúra – spoločnosť – jedinec) ovplyvňujúcich tvorivý produkt³.

Aj z tohto výpočtu prístupov k doterajšiemu skúmaniu verbálnej tvorivosti vo svete je zreteľné, že výskum verbálnej kreativity je multidisciplinárnou záležitosťou. J. Hanulová (2006) medzi najdôležitejšie vedné disciplíny v tejto oblasti radí jazykovedu, korpusovú lingvistiku, kognitívnu psychológiu, psycholingvistiku, sociálnu psychológiu, sociolingvistiku a konverzačnú analýzu⁴ (s. 48 – 49).

V slovenských a českých podmienkach sa otázkam verbálnej kreativity dlho venovala pozornosť iba ako súčasť kreativity vôbec. Napriek tomu sa tejto problematike vo svojich prácach dotkli J. Hlavsa – M. Jurčová (1978), J. Hlavsa a kol. (1981), M. Zelina – Z. Buganová (1983), M. Zelina – E. Jaššová (1984), L. Ďurič (1984, 1985), E. Sollárová (1985), J. Hlavsa (1985, 1986), M. Zelina – M. Zelinová (1990), I. Lokšová – J. Lokša (2001, 2003) E. Szobiová (2004) a i. Napr. M. Zelina a E. Jaššová (1984, s. 91) na základe Guilfordových prác stanovujú 4 obsahy rozvíjania myslenia a tvorivosti – slovné (sémantické), figurálne (obrazové), symbolické (čísla, znaky) a behaviorálne (pohybové). J. Hlavsa a M. Jurčová (1978, s. 42) uvažujú o možnostiach identifikácie slovnej tvorivosti cez:

- novotvary, odlišnú syntax,
- expresivitu,

³ Sociokultúrne prístupy k skúmaniu verbálnej kreativity, ktoré Carter spomína, nateraz nebudeme rozoberať.

⁴ K týmto oblastiam navrhujeme pridať aj oblasť didaktiky jazyka, ktorá by mala tieto empiricky získané poznatky transformovať do príslušných didaktických koncepcií a edukačných stratégií, metód a foriem práce. Bez dôkladného poznania podstaty verbálnej kreativity si proces rozvíjania verbálnej kreativity žiakov nevieme ani predstaviť.

- premenlivú dikciu, zaujímavú intonáciu,
- vyjadrovanie gestami,
- bohatý slovník,
- estetickosť a eleganciu vo vyjadrovaní,
- jazykový cit,
- kladenie otázok,
- vyjadrovanie „rozpracovaných“ myšlienok.

Postupne sa tento tím psychológov rozrástol aj o ďalších výskumníkov z rôznych iných vedných oblastí⁵, čo naznačuje potrebu interdisciplinárneho prístupu k skúmaniu verbálnej kreativity.

1.1.1 Jazyková/rečová tvorivosť, tvorivosť v jazyku/reči

Ak chceme hovoriť o vzťahu medzi pojmami *jazyk/reč* a *tvorivosť*, potrebujeme sa najprv v skratke obzrieť za štruktúrnou koncepciou jazyka – teóriou F. de Saussura. Podľa neho je jazyk abstraktný systém lexikálnych a gramatických znakov, ktoré určitá konkrétna spoločnosť používa ako prostriedok myslenia a dorozumievania (podľa Ondruš – Sabol, 1981, s. 17). Tento systém znakov F. de Saussure označuje pojmom *langue*. Jazykový znak je v jeho chápaní psychickou jednotkou, prvkom predpokladovej bázy rečových produktov (Dolník, 1999, s. 26). Reč v užšom zmysle je potom „*konkrétna realizácia abstraktného jazykového systému v praktickom dorozumievanom akte*“ (Ondruš – Sabol, 1981, s. 17 – 18) a takýto konkrétny rečový prejav F. de Saussure označuje pojmom *parole*. Reč v univerzálnom zmysle Saussurrom pomenovaná ako *langage* znamená všeobecnú ľudskú schopnosť tvoriť artikulované zvuky a pomocou nich realizovať vzájomnú komunikáciu s inými členmi spoločnosti. *Langage* je teda pojem zahŕňajúci jazyk ako systém znakov i reč ako konkrétny prejav (porov. Horecký, 1978, s. 10; Ondruš – Sabol, 1981, s. 17 – 18; Dolník, 1999, s. 26).

Môže byť teda jazyk ako systém znakov tvorivý? Alebo je tvorivá reč?

Tvorivosť ako imanentnú vlastnosť jazyka ako prvý postuloval N. Chomsky (1964, s. 7; podľa Carter, 2004, s. 77):

„*Zrelý hovoriaci dokáže produkovať novú vetu vhodným spôsobom a ostatní počúvajúci ju dokážu okamžite porozumieť, hoci je pre nich celkom nová (nikdy predtým ju*

⁵ Viac pozornosti doterajšiemu výskumu verbálnej kreativity, ako aj výsledkom rôznych meraní tvorivých schopností budeme venovať v tretej kapitole.

nepočuli – doplnil M. K.) ... keď si raz osvojíme jazyk, pľhotovo operujeme vetami a dosahujeme tak rôzne praktické (komunikačné – doplnil M. K.) zábery...“⁶

N. Chomsky položil základy tzv. generatívnej (transformačnej) gramatiky (psycholingvistiky)⁷, ktorá na teórii jazykovej tvorivosti stavia aj východiskový princíp – z konečného počtu jazykových elementov dokáže človek vytvoriť nekonečný počet viet (Nebeská, 1992, s. 18 – 19). Na tomto kreatívnom princípe osvojovania jazyka je položená aj teória jazykovej kompetencie (napr. Průcha, 1971, s. 530). Človek je podľa Chomského „vybavený“ nástrojom na osvojovanie jazyka (*LAD – language-acquisition device*), ktorý vo vstupe dostáva informácie o jazyku a vo výstupe produkuje v danom jazyku gramaticky správne výpovede (Sternberg, 2002, s. 335 – 340). Môžeme teda zhrnúť, že u Chomského je tvorivý nie samotný jazyk, ale jeho používateľ, pretože môže kombinovať prvky systému do neustále nových výpovedí. V tomto zmysle možno hľadať tvorivosť v samotnej rečovej činnosti človeka, v *langage*.

Kognitívna psychológia i lingvistika sa pri opise vlastností jazyka stretávajú v šiestich bodoch. R. J. Sternberg (2002, s. 318 – 320), odvolávajúc sa na viaceré zdroje, uvádza postupne tieto vlastnosti:

- a) komunikatívnosť jazyka,
- b) arbitrárna symbolickosť,
- c) usporiadanosť podľa pravidiel,
- d) štruktúrovanosť na mnohých úrovniach,
- e) generatívnosť, produktivita,
- f) dynamickosť.

Práve piata vlastnosť jazyka, produktivita, je podľa Sternberga našou neobmedzenou jazykovou tvorivosťou. Nadväzuje v tomto smere na Chomského vymedzenie jazykovej tvorivosti.

Proti tvorivosti v jazyku ako potenciálnom systéme, ktorý je „rukolapný“ až v reči, vystupuje V. Krupa (1991) a uzatvára, že netreba hovoriť ani o tvorivosti v *langue*, ani o tvorivosti v *parole*, ale o tvorivosti v *langage* (s. 110 – 111).

Tvorivosť zasahuje jazyk na rozličných rovinách jeho štruktúry, hoci nie v rovnakej miere. Môže ísť o rovinu vetnosyntaktickú, syntagmatickú, slovotvornú, morfológickú a fonológickú. Podľa V. Krupu (op. cit.) treba tiež rozlišovať „*tvorivosť, pre ktorú je jazyk len*

⁶ Pozn.: Preklad z anglického originálu i ostatných anglických textov M. K.

⁷ Pojmami *povrchová* a *hlbková syntaktická štruktúra* sa bližšie zaoberať nebudeme, hoci v Chomského teórii zastávajú kľúčovú pozíciu.

nástrojom, od tvorivosti, ktorá sa zameriava na jazyk ako na objekt a modifikuje jeho substanciu“ (s. 111). Jazyk ako nástroj tvorivosti využívajú na dosahovanie svojich zámerov spisovatelia, ktorí narábajú s vlastnosťami jazykových jednotiek. Túto tvorivosť nazýva Krupa literárnou tvorivosťou (s. 112). Spisovateľ má naporiadzi tzv. figuratívny jazyk (metafory, slovné hry, prirovnania a iné figúry). Je však zrejmé, že tie isté jazykové prostriedky môže jedinec použiť aj v bežnej komunikácii, že prvky literárnosti môžu byť prítomné aj v „bežnej“ reči (porov. Hanulová, 2006, s. 51). Samotná literárna tvorivosť nie je hermeticky oddelená od jazykovej tvorivosti bežného používateľa jazyka (Krupa, 1991, s. 112), a preto je potrebné skúmať verbálnu tvorivosť v novších, doteraz neprebádaných kontextoch (jedným z nich je aj verbálna kreativita detí v mladšom školskom veku).

Tvorivosťou modifikujúcou substanciu jazyka je schopnosť jedinca funkčne manipulovať s vlastnosťami jazykových jednotiek ako foném alebo morfém, pričom zámerom je vytvoriť vlastné, originálne pomenovanie referenčnej skutočnosti. Sporným však v tejto manipulácii s prvkami jazyka ostáva fakt, do akej miery je takýto produkt komunikovateľný, zrozumiteľný. V. Krupa (1991, s. 113) ilustruje tento typ jazykovej tvorivosti na príklade umelých jazykov (esperanto, Basic English).

V. Krupa sa jazykovú tvorivosť pokúša definovať v protiklade s jazykovou konvenciou, keď zdôrazňuje, že jazyková tvorivosť je porušovanie jazykových konvencií (1991, s. 118). Za dichotómiou uzuálne – okazionálne hľadá zámer autora pri porušovaní jazykových konvencií v troch možných odôvodneniach. Jedinec porušuje konvencie so zámerom:

1. poznávacím (ako vedec, keď v úsilí o čo najväčšiu presnosť konštruuje nové vyjadrenia),
2. expresívnym (ako básnik, keď vykresľuje svet cez svoju skúsenosť),
3. persuzívnym⁸ (ako napr. tvorca reklamy, ktorý chce presvedčiť recipienta a získať ho pre vlastné zábery) (op. cit., s. 122).

„Jazykovú tvorivosť možno definovať ako cieľavedomé a adekvátne porušenie jazykovej konvencie na rovine inventára (t. j. prvkov), štruktúry (t. j. vzťahov) alebo funkcií, prípadne na viacerých alebo všetkých týchto rovinách súčasne“ (V. Krupa, 1991, s. 135).

Iný prístup k definovaniu jazykovej tvorivosti volí J. Dolník (2007). Svoj výklad opiera o poznatky z psychológie inteligencie a medzi jazykovou inteligenciou a jazykovou tvorivosťou vidí priamočiaru závislosť (s. 36).

⁸ K tomuto zámeru Krupa pridáva komentár v tom zmysle, že nezodpovedá spoločenskej osožnosti, preto nie je vhodné považovať ho za kreatívny zámer používateľa jazyka.

Najprv definuje jazykovú inteligenciu ako „*schopnosť používateľa jazyka v interakcii s novými komunikačnými podmienkami a jazykovými a komunikačnými problémami navodiť istú akomodačno-asimilačnú proporciu, ktorej zmysel spočíva v jej ovládnutí*“ (Dolník, 2007, s. 32).

Jazykovú inteligenciu pokladá za strešný výraz pre jazykovooperačnú inteligenciu a komunikačnú inteligenciu. Jazykovooperačná inteligencia sa prejavuje pri operáciách používateľa jazyka s jazykovými prvkami. Jedinec má vzhľadom na svoje schopnosti dve možnosti: buď sa prispôbi jazykovej norme alebo úzu (akomodácia), alebo si jazykový systém prispôbi svojej schopnosti ovládnuť ho (asimilácia). Komunikačná inteligencia sa zas prejavuje ako „*navodenie istej akomodačnej proporcie v interakcii s danými komunikačnými podmienkami a problémami so zreteľom na ich ovládnutie*“ (op. cit., s. 33). J. Dolník na záver prezentuje jazykovú inteligenciu ako predpoklad jazykovej tvorivosti, pričom oba podradené pojmy – jazykovooperačná i komunikačná inteligencia – sú predpokladom identicky pomenovaných podpojmov jazykovej tvorivosti – jazykovooperačnej kreativity a komunikačnej kreativity (s. 36).

Vzťah inteligencie a tvorivosti v jazyku/reči sa naplno odráža vo verbálnom správaní jedinca. Pod pojmom *verbálne správanie* rozumieme systém štyroch základných subsystémov verbálneho správania, ako ich definoval J. Horecký (1985, 2001) – axiologický, konceptuálny, jazykový, interakčný. Tvorivý prejav jedinca potom môže byť opretý o invenčné zhodnotenie komunikačnej situácie s príslušným výberom vhodnej formy na vyjadrenie zamýšľaného obsahu.

1.2 Verbálna kreativita a komunikačná kompetencia

Medzi ústredné pojmy súčasných svetových vedeckých smerov, ktorých predmetom výskumu je jazyk, reč, komunikácia, diskurz, text, patrí **komunikačná kompetencia**⁹. Termín komunikačná kompetencia sa začal objavovať najmä v súvislosti s komunikačno-pragmatickým obratom v lingvistike. Zmena paradigmy v lingvistike i didaktike jazyka znamenala v 70-tych rokoch presun pozornosti od skúmania jazyka ako systému k analyzovaniu jazyka v komplexnejšom rámci, jazyka ako súčasť komunikačnej činnosti jedinca (porov. napr. Dolník, 1999, s. 11). Termín komunikačná kompetencia vzišiel ako

⁹ Pojem komunikačná kompetencia zaviedli sociolingvistika a etnolingvistika, no dnes tento pojem prerástol hranice spomínaných odvetví.

dôsledok predchádzajúcich uvažovaní o vzťahu medzi Saussurovskou triádou *langue – parole – langage* (pozri aj kap. 1.1.1) a následnej Chomského reakcie v podobe vzťahu kompetencia – performancia.

N. Chomsky (1966) uvádza, že každý človek má vyvinutú schopnosť (kompetenciu) ovládať svoj materinský jazyk. Dôsledne odlišuje od seba vnútorný predpoklad (jazyková kompetencia – schopnosť produkovať nové výpovede) od realizácie jazyka v skutočnom, konkrétnom rečovom akte (jazyková performancia – konanie) (s. 120 – 121; porov. tiež Chomsky, 1995, s. 15)¹⁰. Dôležitou súčasťou generatívnej gramatiky je hypotéza o existencii korešpondencie medzi jazykovou kompetenciou a jazykovou performanciou; kompetencia sa v procese performancie zrkadlí, teda performancia je prostriedok, ktorý umožňuje intuitívnu znalosť jazyka opísať a vyložiť (Nebeská, 1992, s. 16). R. de Beaugrande (1980) na tomto základe rozlišuje medzi znalosťami, stratégiami a procedúrami na jednej strane (kompetencia) a ich aplikáciami (performancia) na strane druhej (podľa Daneš, 1981, s. 307).

Zásadný vplyv na ďalší vývoj pojmu komunikačná kompetencia v širších súvislostiach mala tzv. kontextová či komunikačná psycholingvistika (porov. Nebeská, 1992, s. 19 – 20), ktorá oveľa väčšiu váhu prikladala situačnému kontextu. Na pretras sa dostali skúsenostný komplex produktora i recipienta, interakcia používateľa jazyka s prostredím, motivácia rečovej činnosti, ciele a zámery produktora apod.

D. Hymes (1972) pojmom komunikačná kompetencia označuje rozsiahly súbor dorozumievacích prostriedkov, pravidiel, zvyklostí a noriem ich používania (podľa Hoffmannová, 1997, s. 41). Komunikačná kompetencia uňho predstavuje potenciál, z ktorého vždy vyberáme prostriedky, ktoré sú v súlade s charakterom situácie, ktoré považujeme za vhodné vzhľadom na náš cieľ a zámer, za vhodné vzhľadom na adresáta. Výsledkom tohto výberu je potom štýl nášho jazykového prejavu.

Podľa J. Dolníka (1999) súčasťou komunikačnej kompetencie sú sociálne znalosti, lingvistické znalosti a interpretačná schopnosť, ktorá spočíva v tom, že používateľ jazyka dokáže identifikovať, ktoré sociálne a lingvistické znalosti sú v danej situácii relevantné (s. 153). V neskoršej štúdií vedie J. Dolník (2005) analýzu pojmu kompetencia k širším kognitívnym súvislostiam. Nehovorí o „celej“ komunikačnej kompetencii, iba o jej časti. Podľa neho je jazyková kompetencia¹¹ súčasťou kognitívnej kompetencie jedinca, a preto má

¹⁰ Veľmi detailne vzťah pojmov kompetencia – performancia na základe Chomského a Millerovho chápania predstavuje M. Turbová (1988).

¹¹ J. Dolník tu chápe jazykovú kompetenciu v oveľa širších súvislostiach ako N. Chomsky.

vo svojom základe deklaratívne (štruktúrne) znalosti (znalosti typu vedieť že) a procedurálne znalosti (znalosti typu vedieť ako) (s. 41).

Komunikačne kompetentný produktor musí splniť dve požiadavky: a) jeho verbálne správanie sa musí prispôbiť téme a situácii, b) jeho verbálne správanie musí mať praktický účinok na verbálne správanie prijímateľa textu (McLaughlin, 2006, s. 6).

Zjednodušene môžeme povedať, že komunikačná kompetencia je „*schopnosť funkčne používať jazyk v rôznych komunikačných situáciách s oporou o poznanie jazykového systému*“ (Valeková, 1993, s. 57).

Súčasná teória hovorí o komunikačnej kompetencii ako o súbore viacerých komponentov.

Štvorica českých lingvistov (Kořenský – Hoffmannová – Jaklová – Müllerová, 1987) pod pojmom komunikačná kompetencia rozumie „*soubor systémově a funkčně uspořádaných sociálních, psychických, sémiotických (pragmatických, sémantických, gramaticko-výrazových) hodnot – tj. soustavu norem, pravidel a operací, které umožňují produkci a recepci komunikátů, aktivní účast komunikantů v procesu řečové činnosti*“ (podľa Hoffmannová, 1987, s. 82).

D. Slančová (1996) chápe komunikačnú kompetenciu ako „*súbor vedomostí a skúseností individua, ktoré sa týkajú prostriedkov, pravidiel, noriem a zvyklostí komunikácie*“ (s. 28).

Nasledovná definícia zdôrazňuje lingvodidaktický aspekt pojmu: „*Komunikačná kompetencia je komplexný pojem zahrňajúci vedomosti, zručnosti, postoje a hodnoty človeka, ktoré sa týkajú princípov, noriem, pravidiel a prostriedkov diferencovaného komunikačného procesu*“ (Liptáková, 2007, s. 217).

V snahe čo najdetailnejšie pozorovať vzťahy v rámci kľúčového pojmu tejto podkapitoly môžeme dnes komunikačnú kompetenciu rozčleniť na nasledujúce súčasti:

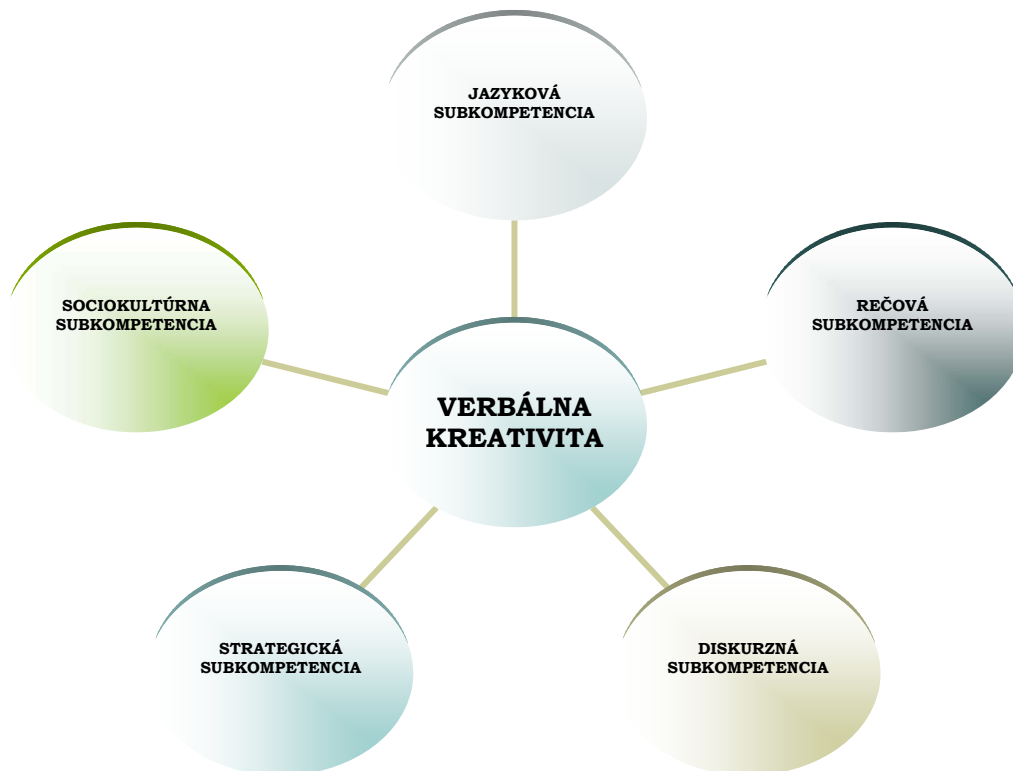
1. jazyková subkompetencia¹² (približuje sa k chápaniu jazykovej kompetencie J. Dolníka, možno sem zaradiť štruktúrne lingvistické znalosti);
2. rečová subkompetencia (schopnosť recipovať a produkovať text, schopnosť kombinovať gramatické formy a významy slov na vytvorenie zmysluplného hovoreného alebo písaného textu);

¹² Predponu *sub-* pred každú z menovaných kompetencií sme pridali preto, aby sme terminologicky odlišili „komplexnú“ kompetenciu od jej zložiek. Takisto sa javí, že až súčtom týchto subkompetencií dostávame sa k úplnému vyjadreniu podstaty pojmu kompetencia (v našom prípade komunikačná kompetencia).

3. diskurzívna subkompetencia (schopnosť tvoriť ucelený text so zreteľom na širšiu kontextuálnosť, tvoriť koherentný a kohézny text);
4. strategická subkompetencia (schopnosť kompenzovať isté nedostatky v poznaní jazyka a jeho rečovom využití prijateľnými formami vyjadrenia);
5. sociokultúrna subkompetencia (poznánie pravidiel a princípov verbálnej komunikácie v danom sociálnom a kultúrnom kontexte) (porov. Rejmánková, 2000/2001, s. 130 – 131; Hrdlička, 2004/2005, s. 120).

Vzhľadom na predstavenie komunikačnej kompetencie ako súboru piatich subkompetencií, ktorými používateľ jazyka viac či menej ovláda, pokúsime sa prostredníctvom schémy naznačiť a neskôr určiť možné prejavy verbálnej kreativity v komunikačnom správaní jedinca. Za centrálny pojem schémy sme zvolili verbálnu kreativitu, ktorá môže byť podľa nás manifestovaná v ktorejkoľvek zo subkompetencií.

Schéma 1: Vzťah verbálnej kreativity a komunikačnej kompetencie



Detailnejším pohľadom na vzťahy medzi jednotlivými prvkami schémy pokúsime sa dospieť k ozrejmieniu definičného základu pojmu verbálna kreativita s oporou o ústredný

pojmem komunikačná kompetencia. Pomôckou pri tomto odvážnom pokuse sú vyššie spomínané Krupove (1991) a Dolníkové (1999, 2005, 2007) úvahy o jazykovej tvorivosti a jazykovej inteligencii. Keďže verbálnu kreativitu chápeme ako imanentnú súčasť komunikačnej kompetencie človeka a komunikačnú kompetenciu zas ako predpoklad úspešnej verbálnej interakcie, rešpektujeme tiež teoretické východiská systému verbálneho správania, ktorý je obsahom jazykového vedomia (Horecký, 1985, 2001). Nadviažeme tiež na názory J. Dolníka o jazykovom sebavedomí (2003), pretože si myslíme, že ten používateľ jazyka, ktorý uvedomene využíva prvky tvorivosti v komunikácii, mal by byť v jazyku sebavedomý¹³ (a, ako o tom hovoríme vyššie, aj jazykovooperačne a komunikačne inteligentný).

Do úvahy berieme takisto početné definície tvorivosti vôbec, ktoré zvyčajne unisono zdôrazňujú dve základné kritériá tvorivosti – novosť a hodnotu¹⁴ (porov. Hlavsa – Jurčová, 1978, s. 34; Pietrasiński, 1972, s. 8; Zelina, 1996, s. 189). D. Kusá (2006) o novosti hovorí ako o znaku, ktorý reprezentuje odlišnosť tvorivosti od iných psychologických fenoménov, kým hodnota vypovedá o jej významnosti (s. 10). V. Krupa (1991) pre oblasť tvorivosti v jazyku nahrádza termín *hodnota* termínmi *osožnosť*, *užitočnosť*, teda *komunikovateľnosť*, *zrozumiteľnosť* (s. 108).

Pri zdôvodňovaní dvoch základných kritérií tvorivého produktu treba brať do úvahy kontext, v ktorom sa tvorivý produkt posudzuje. Vo svetových diskusiách o týchto kritériách sa používajú termíny tzv. „*little c*“ na označenie „malej“ tvorivosti a „*big C*“ na označenie „veľkej“ tvorivosti (pozri Kusá, 2006, s. 9 – 10, s. 20). R. Carter (2004, s. 67) v tejto súvislosti uvádza pojem *H-creativity*, ktorý znamená historicky významnú verbálnu tvorivosť (napr. Dostojevského román *Zločin a trest*) a pojem *P-creativity*, ktorým označuje produkt nový a hodnotný pre samotného tvorca. U nás podobný problém pertraktuje M. Zelina (1995) odvolávajúc sa na úrovne tvorivosti podľa Taylora (najnižšou je expresívna tvorivosť, ďalej technická, inventívna, inovatívna, najvyššou úrovňou tvorivosti je emergenčná tvorivosť). Zhrnieme, že náš výskumný problém smeruje k odhaľovaniu tzv. *little c*, *P-creativity*, expresívnej tvorivosti jedinca (dieťaťa mladšieho školského veku).

¹³ Dieťa môže byť verbálne kreatívne, ako to dokazuje napr. tvorba okazionálnych výrazov, no nemusí byť zákonite aj jazykovo sebavedomé.

¹⁴ Z mnohých vyberáme nasledovnú definíciu: „Tvorivosť je aktivita, ktorá prináša dosiaľ neznáme a súčasne spoločensky hodnotné výtvary“ (Pietrasiński, 1972, s. 8).

1.2.1 Verbálna kreativita a jazyková subkompetencia

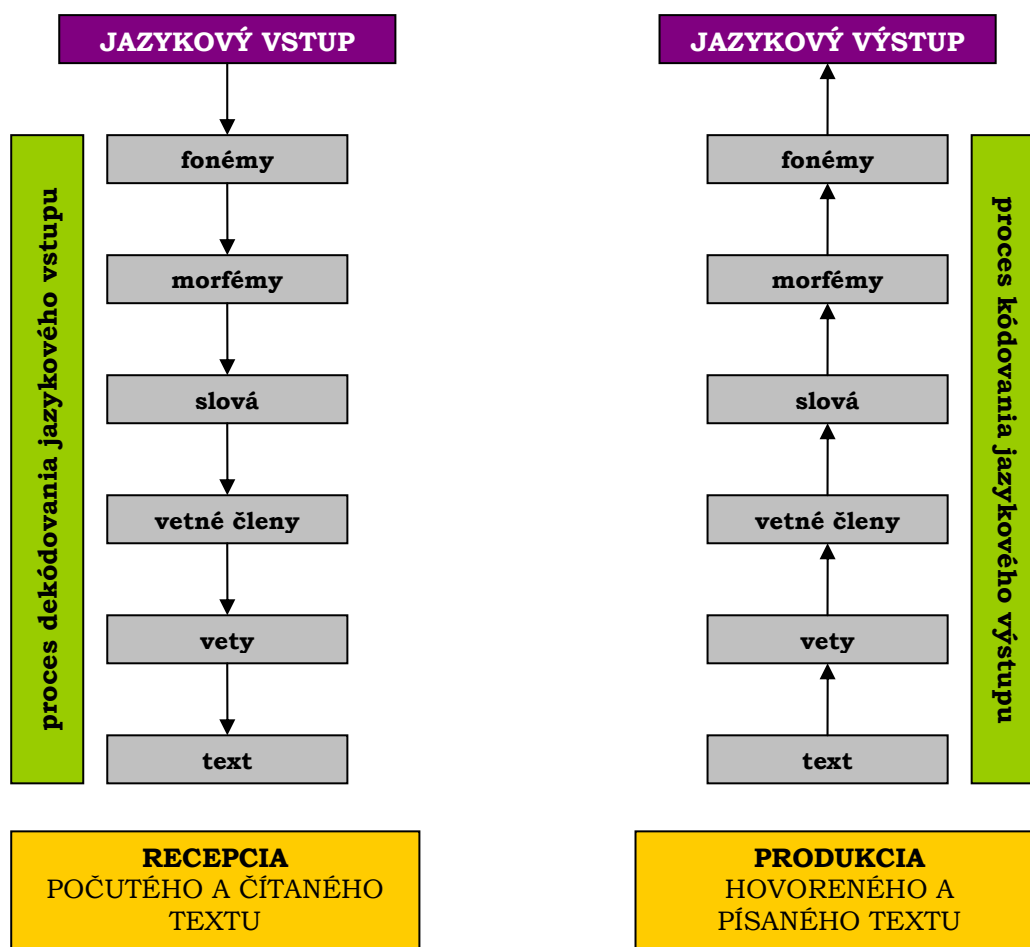
Azda najjednoduchšie zo všetkých nasledujúcich interakčných vymedzení odráža sa vzťah medzi jazykovými znalosťami človeka a jeho kreatívnymi modifikáciami na jednej alebo viacerých rovinách jazykového systému. Ako sme už spomínali vyššie, odvolávajú sa na V. Krupu (1991), erudovaný používateľ jazyka môže tvorivo manipulovať s prvkami jazykového systému (ako to robí napr. básnik, ktorý vytvorí nový výraz s poetickým, no neodškriepiteľne i komunikačne funkčným zámerom, resp. básnik, ktorý sa pokúša o poetickú kondenzáciu), alebo môže modifikovať a podľa potreby aktualizovať vzťahy medzi prvkami systému (napr. na úrovni syntaxe), alebo tvorivo zasahuje viaceré roviny systému (napr. ako Lewis Carroll v knihe *Alica v krajine zázrakov*). Zdá sa teda, že v tomto bode bude verbálna kreativita najviac vlastná fundovaným používateľom jazyka s vysokou úrovňou jazykovej inteligencie a tiež s tou úrovňou jazykového vedomia, ktorú J. Horecký (2001) pomenúva kreatívne jazykové vedomie.

Z pohľadu rovín jazyka sú súčasťou tejto podkategórie komunikačnej kompetencie lexikálne, gramatické, sémantické, fonologické, ortografické a ortoepické znalosti. Z psycholingvistického hľadiska je štruktúra znalostí distribuovaná do piatich oblastí (porov. Hoffmannová, 1997, s. 104 – 105); s nami vymedzenou jazykovou subkompetenciou sa táto štruktúra znalostí stretá práve v určení obsahu jazykových znalostí, pričom ostatné „typy“ znalostí (vecné, interakčné, strategické a iné) možno zaradiť postupne k ostatným zložkám komunikačnej kompetencie.

1.2.2 Verbálna kreativita a rečová subkompetencia

Základom rečovej subkompetencie je schopnosť adekvátne recipovať a zmysluplne produkovať text. Ako sa pre potreby definovania verbálnej kreativity ukazuje, v tomto momente treba procesy recepcie a produkcie od seba oddeliť, aj keď je samozrejmé, že vo verbálnej interakcii fungujú oba procesy vzájomne previazané.

Schéma 2: Procesy recepcie a produkcie – upravené podľa R. J. Sternberga (2002, s. 323)



Podľa I. Nebeskej (1992, s. 39 – 40) produkcia reči (textu) začína motivovaným zámerom produktora a pokračuje cez výber komunikačných prostriedkov až po ich vyjadrenie zvukovou alebo grafickou formou. Recepcia reči (textu) sa začína senzorickým príjmom akustického alebo optického signálu a končí sa interpretáciou recipovaných javov. Z uvedeného vyplýva, že verbálna kreativita bude mať bližšie k produkcii, teda k produkčným komunikačným zručnostiam (hovoreniu a písaniu), pretože v základe tvorivosti ide o takú schopnosť človeka, vďaka ktorej dokáže produkovať nové a hodnotné výtvy. Recepcia textu, mohlo by sa zdať, stojí mimo nášho výkladu vzťahu medzi verbálnou kreativitou a rečovou subkompetenciou. Domnievame sa však, že aj recepcné komunikačné zručnosti človeka (počúvanie a čítanie) môžu vykazovať istú mieru tvorivosti. Je to pravdepodobne v prípade dekódovania tvorivých inovácií, ktoré komunikačný partner vyprodukoval a ktoré by recipient bez oplývania istou úrovňou verbálnej tvorivosti nedokázal dešifrovať.

Zhrnieme teda, že recepcia a produkcia ako súčasti komunikačnej kompetencie sa môžu, aj keď v rôznej miere, spolupodieľať na verbálnej kreativite jedinca, pričom „rebríčkov“ vyššie postavenie bude mať produkcia.

1.2.3 Verbálna kreativita a diskurzívna subkompetencia

Ak za východisko pri usúvzťažnení diskurzívnej subkompetencie s verbálnou kreativitou vezmeme schopnosť človeka tvoriť ucelený text rešpektujúci objektívne komunikačné činitele i subjektívne faktory, ktoré chce autor v texte verbalizovať, potrebujeme širšie ukotvenie textu, resp. diskurzu.

Výrazný interdisciplinárny charakter vednej oblasti, ktorej predmetom záujmu je práve diskurz – analýza diskurzu (v angl. *Discourse Analysis*)¹⁵ – posúva naše úvahy ďalej. Predmetom analýzy diskurzu je podľa jednej z definícií hľadanie vzťahu medzi formou a funkciou vo verbálnej komunikácii (Hoffmannová, 1996, s. 115). Samotný pojem diskurz je definovaný ako „*integrovaný celek textu a kontextu*“, ako spojenie „*jazykové realizácie interakcie a jej kontextového presahu*“ (Hoffmannová, 1997, s. 8). V rámci diskurzívnej subkompetencie môžeme potom hovoriť aj o subkompetencii textovej i funkčnej a vypomôcť si budeme musieť poznatkami z textovej lingvistiky a pragmalingvistiky.

Predpokladom možného kreatívneho manipulovania s rozličnými textovými modelmi sú predovšetkým znalosti o fungovaní týchto textových modelov v komunikačnom procese. R. de Beaugrande (1980) stanovil 7 kritérií textovosti, podľa ktorých možno relatívne spoľahlivo odhaľovať individuálne tvorivé prejavy v textovej produkcii. Znova pripomíname, že miera kreativity závisí jednak od potencialít autora textu, jednak od potencialít, ktoré sú implicitne dané jednotlivými kritériami textovosti. Ide o kritériá:

- a) jazykového charakteru – koherencia, kohézia,
- b) psychologického charakteru – intencionálnosť, prijateľnosť,
- c) sociálneho charakteru – situačnosť, intertextovosť,
- d) komunikačného charakteru – informatívnosť (Daneš, 1981, s. 307; Slančová, 2001, s. 96 – 97).

Jazykové kritériá textovosti (koherencia a kohézia) ako pojmová (obsahová) spojitosť a sekvenčná (gramatická) nadväznosť¹⁶ sa vo svojej podstate približujú jazykovej subkompetencii, pretože iba poznaním logických princípov výstavby menších textových

¹⁵ Teória rečových aktov, pragmatika, interakčná sociolingvistika, etnografia komunikácie, konverzačná analýza a ďalšie odbory sa analýzou diskurzu zaoberajú zo svojho uhla.

¹⁶ Podrobnejšie sa o koherencii a kohézii možno dočítať u J. Dolníka a E. Bajzíkovej (1998), J. Hoffmannovej (1993). My sa týmto pojmom venujeme v 3. kapitole.

jednotiek (ako napr. výpoved') možno dospieť ku kompozičnej vyváženosti celého textu. Preto je spojenie verbálnej kreativity so schopnosťou tvoriť koherentný a kohézny text v intenciách Krupovho porušovania jazykových konvencií na úrovni vzťahov (štruktúry) medzi prvkami textu skôr sférou pre spisovateľské a podobné inovácie (samozrejme so zachovaním komunikovateľnosti produktu).

Prestupovanie konvencií a zároveň rešpektovanie psychologických kritérií textovosti nás privádza k zmienke o teórii rečových aktov J. R. Searla (2007), teda k zmienke o ilokučnej štruktúre textu, jeho intencionalite. Tvorivý používateľ jazyka si totiž z jazykových prostriedkov môže variabilne a s ohľadom na vlastnú skúsenosť vybrať viaceré varianty vyslovovania zámeru v komunikačnom akte. J. R. Searle (2007, s. 41) uvádza početný zoznam slovíec označujúcich ilokučné akty: *vyjadrovať*, *opisovať*, *tvrdiť*, *varovať*, *podotknúť*, *okomentovať*, *prikazovať*, *požadovať* a i.. Ďalší princíp, ktorý aj pri pokusoch o tvorivé aktualizovanie textu treba akceptovať, je prijateľnosť. Text treba tvoriť tak, aby recipient nemal problémy s jeho porozumením. Podľa D. Slančovej (1996) to znamená rešpektovať základné princípy vyplývajúce zo zákonitostí textovej výstavby, a to princíp postupnosti, prehľadnosti a ekonómie (s. 80 – 95). Verbálna kreativita tu bude znamenať nové a z pohľadu adresáta textu dekódovateľné modifikovanie referenčnej skutočnosti v texte.

Z kritérií sociálneho charakteru sa situačnosť i intertextovosť dajú chápať ako priami účastníci flexibilného a originálneho verbálneho riešenia komunikačnej situácie, pričom situačnosť ako súvislosť textu so situáciou (porov. Slančová, 2001, s. 118) možno zaradiť k vonkajším činiteľom ovplyvňujúcim kvalitu produkovaného textu a intertextovosť ako vzťah medzi daným textom a relevantnými textami z predošlej skúsenosti (porov. de Beaugrande, 1980, podľa Daneš, 1981, s. 307) ako vnútorný predpoklad tvorivého zásahu¹⁷.

Pole verbálnej tvorivosti je naširoko otvorené v kritériu informatívnosti. Novosť tu ako znak tvorivého produktu vytvárajú variabilné kombinácie obsahov, ktoré chce produktor textom predložiť svojmu adresátovi¹⁸.

Pri vymedzovaní vzťahu medzi verbálnou kreativitou a diskurznom subkompetenciou máme ešte naporúdzi princípy efektívnej verbálnej komunikácie (tzv. konverzačné maximá), ktoré vypracoval G. N. Leech (1990) na základe predchádzajúcich prác H. P. Gricea (1975) (podľa Slančová, 1996, s. 68 – 69). Z hľadiska rešpektovania povahy diskurzu a vhodnej miery tvorivej aktualizácie textu treba akcentovať najmä princíp kooperácie so zásadami

¹⁷ Podľa nás je možné, že napr. príležitostné metafory vznikajú práve na tomto princípe korelácie medzi situáciou a predošlou jazykovou skúsenosťou autora textu.

¹⁸ Aj bežný používateľ jazyka dokáže kritérium textovosti informatívnosť rešpektovať, a pritom ponúknuť nové riešenie (príkladom takejto verbálnej kreativity môžu byť trebárs „vlastnoručne vyrábané“ svadobné oznámenia).

kvality, kvantity, vzťahu a spôsobu¹⁹. Schopnosťou rešpektovať tieto (a iné) pravidlá efektívnej verbálnej komunikácie sa naplňa obsah pojmu pragmatická subkompetencia, ktorá podľa nás takisto hrá významnú úlohu popri textovej subkompetencii.

1.2.4 Verbálna kreativita a strategická subkompetencia

Výrazné zastúpenie podľa nášho názoru bude mať verbálna tvorivosť v strategickvej subkompetencii používateľa jazyka. Ide totiž o schopnosť kompenzovať isté nedostatky v poznaní jazyka, jeho pravidiel, štruktúry, princípov a tiež nedostatky v používaní jazyka. Zároveň by však táto kompenzácia nemala ohroziť celkový zámer produktora. Z uvedeného je tak zrejmé, že obmedzený komunikačný aparát paradoxne podporuje aktivizáciu tých mentálnych procesov, ktoré sú zodpovedné za vytváranie zmysluplných textových celkov (od menších po celé texty) pomocou kombinácie z existujúcich jednotiek jazyka.

Zaujímavým dôkazom o existencii vzťahu medzi verbálnou kreativitou a strategickou subkompetenciou sú detské okazionalizmy. Medzery v kognitívnej mape okolitého sveta totiž dieťa vyplňa originálnymi riešeniami (pozri Krupa, 1991, s. 122). Ľ. Liptáková (2000) tomuto detskému tvoreniu nekonvenčných lexikálnych jednotiek prisudzuje primárne poznávací charakter (s. 25). So zámerom pomenovať jav objektívnej reality v disproporcii s momentálnym kognitívnym vývinom vzniká nový tvar slova, výraz modifikujúci samotnú substanciu, no napriek tomu so zreteľnou komunikatívnosťou. Táto kompenzácia neexistujúcej lexikálnej jednotky vlastnou formou vyjadrenia je skutočným odrazom vzťahu strategickvej subkompetencie a verbálnej kreativity.

V tejto chvíli sa viac ako inde žiada dodať, že aj keď teoreticky oddeľujeme od seba jednotlivé subkompetencie, v reálnom komunikačnom procese tieto schopnosti koexistujú a kooperujú v závislosti od typu komunikačnej situácie a požiadaviek na produktora výpovede. Napr. okazionalizmy sú tvorivé tak z pohľadu strategickvej subkompetencie, ako aj jazykovej subkompetencie, a keďže sú výsledkom reálnej rečovej činnosti, nemožno z výpočtu vynechať ani rečovú subkompetenciu.

1.2.5 Verbálna kreativita a sociokultúrna subkompetencia

Sociokultúrny rámec komunikačnej kompetencie zahŕňa také znalosti, ako sú sociálne a komunikačné normy danej spoločnosti podmienujúce úspešný priebeh komunikácie, konvencionalizované zásady vzájomnej verbálnej interakcie členov jazykového spoločenstva

¹⁹ Princípu kooperácie a ďalším princípom v systéme konverzačných maxím sa podrobne venuje D. Slančová (1996, s. 70 – 75).

(porov. Dolník – Bajžíková, 1998, s. 124). No zaradiť sem treba aj zručnosť aplikovať dané znalosti adekvátnym spôsobom, teda poznať stratégie komunikácie s ohľadom na príslušnú societu, v ktorej sa konkrétna komunikačná udalosť odohráva, a tiež zdvorilostné princípy verbálnej komunikácie (Slančová, 1996, s. 75 – 79).

„Vklínenie sa“ do príslušného jazykového spoločenstva teda vyžaduje významné zapojenie Dolníkovho (2007) procesu akomodačno-asimilačnej proporcionalizácie s cieľom tvorivo sa „zmocniť“ konkrétnej komunikačnej situácie.

1.3 Zhrnutie

Sumarizovaním prezentovaných stanovísk dostávame sa ku kardinálnej otázke tejto kapitoly, k otázke, čo je verbálna kreativita. V tejto chvíli sa pokúsime o vlastnú definíciu verbálnej kreativity, pričom si uvedomujeme riziko prílišného zjednodušenia celej problematiky. **Verbálna kreativita je schopnosť jedinca na základe dosiahnutej úrovne komunikačnej kompetencie realizovať také prejavy rečového správania, ktoré majú znaky novosti, pôvodnosti a hodnoty pre komunikačný proces na rôznych úrovniach.**

Z pohľadu jednotlivých subkompetencií *komunikačnej kompetencie*, ktoré sme predstavili vyššie, môže ísť o nové a hodnotné prejavy pre samotného jedinca alebo pre celé jazykové spoločenstvo, môže ísť o vytváranie nových prvkov v jazykovom inventári (napr. okazionalizmov) až po tvorbu nových a hodnotných vzťahov medzi prvkami v celých textoch. Od rešpektovania komunikačných noriem sa môže tvorivý používateľ jazyka dostať až k adekvátnemu porušovaniu týchto konvencií atď.

Na záver ešte chceme zdôrazniť, že kreativizovať verbálne správanie jedinca (v našom výskumnom probléme dieťaťa v mladšom školskom veku) znamená uvedomovať si mieru, do ktorej je kreativizácia reči možná a únosná. Nie je totiž možné transformovať všetky komunikačné prejavy do tvorivých; v reči človeka totiž práve „netvorivé“ pasáže vytvárajú kontext pre vyniknutie tvorivých častí textu.