

## КРЕАТИВНО ПИСАЊЕ У НАСТАВИ КАО ПОДСТИЦАЈ РАЗВОЈА ТАЛЕНТА И КРЕАТИВНОСТИ

---

**Апстракт:** Вежбе креативног писања представљају својеврстан начин уметничког изражавања и усмеравања талентованих појединаца да уобличе сопствени таленат. У раду ће бити речи о значају часова креативног писања у основном и средњем образовању, на који начин препознати даровите ученике и вежбама које је могуће примењивати у настави како би се подстакло развој талента код ученика. У раду ће се разматрати и улога наставника и колико је важно да наставник оснажи ученике да пишу уметничке текстове када препозна да је ученик креативан и талентован. Наставник би требало да створи услове на часу који ће подстаћи ученике да буду креативни и препознати уметнички потенцијал текстова које даровити појединац напише. Улога наставника је и да кроз вежбе креативног писања подстакне ученике да пишу ван устаљених књижевних конвенција. Часови креативног писања треба да пруже могућност талентованим ученицима да неспутано пишу и изразе своје уметничке способности.

**Кључне речи:** креативно писање, таленат, креативност.

---

### Увод

Креативно писање је процес стварања уметничког дела и својеврстан начин формирања дела прозног стваралаштва. Часови креативног писања пружају могућност наставнику да препозна талентоване ученике и њихов таленат усмери и развије.

На самом почетку потрудићемо се да објаснимо како препознати *младе писце*.

*Па како машта оваплоћује  
Видове ствари невиђених још,  
Њих песничко перо претвара  
У лик и облик, име дајући  
И одређено место боравишта  
Ваздушном ничем* (Шекспир, 1966).

Како је лик Тезеја у првој сцени петог чина Шекспировог *Сновиђења у ноћ Ивањску* описао шта чини доброг писца? Писац треба да подари лик, облик и име ономе што заправо не постоји. Писац је неко ко има дар да несвесно преведе у свесно, који упризорује оно што не опажамо тако лако, онај

---

<sup>1</sup> miona.vujinovic@gmail.com

ко кроз сопствену имагинацију прерађује спољашњи свет и пружа нам другачију визију света. „Добро књижевно уметничко дело нам комуницира другост, алтеритет који можемо уписати у себе, који постаје конститутиван за наше сопство, код сваке и свакога од нас, јединствену и непоновљиву личну полифонију” (Бечановић-Николић, 2007: 99).

Наставник треба да увиди да ли ученик има дар да препозна предмете, појаве, особе, емоције, догађаје који завређују да буду предмет уметничког описивања, да ли их описује на креативан начин и да ли препознаје оне танане делове стварности који нису лако уочљиви. На питање како настају добри писци увек ћемо добити један одговор, а то је: читањем. Читање развија креативност, уобличује стил, пружа прилику појединцу да дефинише сопство, јер је аристотеловски гледано књижевност једина уметност која доводи до самоспознаје. Дobar писац је онај коме други писци служе као ослонац и користећи се интертекстуалношћу ствара велика дела. Т. С. Елиот у „Пустој земљи” цитира Дантеа, Овидија, Шекспира, Бодлера, Милтона и то га чини ерудитним песником. Дobar писац је и онај који уме да читаоце измести из реалног света који је опскуран, пун болести, страха, патње, смрти, као што то чини Бокачо својим „Декамероном”. Он ствара нови свет ван Фиренце, која је у ужасима куге. „Бокачо ствара људску панораму љубави, храбрости, кукавичлука, домишљатости, мудрости, обмана и лудости, које посматрамо очима десеторо младих људи” (Борстин, 2002: 265). У том ескапизму очитован је Бокачов таленат јер користи трагичну, готово безизлазну ситуацију да на њој изгради своју причу која ће читаоцима помоћи да побегну од стварности.

Даровитог ученика препознаћемо по маштовитом решавању проблема, по томе што има потребу за новим знањима и жели да преобликује и демистификује стварност кроз своје креативне приче. Талентовани млади писац уме да се ослони на класике светске књижевности и да са њима води дијалог. Наставник има обавезу да укаже ученицима на важност читања како би свој таленат што више развијали. Сада када смо се приближили одговору на питање ко је талентовани ученик, можемо говорити о начинима који могу помоћи наставнику да унапреди свој рад са талентованим појединцима.

### **Читањем до писања**

Час креативног писања може се одржати и на редовном часу матерњег језика, али и на додатној настави, у оквиру различитих ваннаставних секција. Овде ће бити речи о часовима креативног писања који су саставни део ваннаставних секција. Секција може трајати једну годину и може бити организована према старосном добу ученика, односно разреду који ученик похађа, те тако наставник може конципирати програм за ученике нижих разреда основне школе, за ученике виших разреда основне школе или за ученике средње школе.

Већ је било речи о читању и о развијању даровитости кроз читање, стога би требало током целокупног трајања секције инсистирати на томе да ученици читају и коментаришу оно што су прочитали. Анализа књижевног

дела не треба да буде као на часу књижевности, већ би наставник требало да ученичку пажњу усредсреди на одређене аспекте књижевног дела који ће мотивисати ученике да препознају на који начин писац развија и гради своје дело. Стога је једна од могућности да наставник зада ученицима да прочитају неколико дела у којима се описује лик шкртице као што су Стеријин „Кир Јања”, Држићев „Дундо Мароје” и „Скуп”, Молијеров „Тврдица”, Плаутова „Аулуларија”. Ова значајна дела светске књижевности треба да користе наставнику да прикаже ученицима различите начине на који је описан готово истоветан лик шкртог старца, како се готово истоветан лик транспонује у неколико социјалних садржаја и у различитим епохама. Након анализе ликова, задатак који наставник даје ученицима може бити управо да напишу причу о шкртој особи.

Несумњиво треба издвојити најзначајније писце светске књижевности, а на наставнику је да одабере које писце ће поменути и зашто. Такав избор умногоне бива субјективан, што отвара могућност да ученици сами спомену неке писце које они сматрају великанима, а које је наставник изоставио. Писци које наставник наведе треба да укажу ученицима на који начин су они постигли свевремену актуелност.

На часовима наставник треба да задаје одређене теме и да усмерава ученике о чему да пишу. Они своје приче могу писати код куће или на часу, уколико наставник временски ограничи писање. Корисно је да ученик прочита пред свима своју причу како би био у могућности да чује и мишљење других, те се самим тим суочи на својеврстан начин са књижевном критиком. Због чега је читање пред публиком особито важно? Светозар Петровић дефинише књижевну критику као „креативну литерарну активност којој је унутрашњи задатак да обогати наш смисао за књижевност и да олакша наш додир с њом изазивајући нас на успоређивање властитог искуства у књижевности с искуством критичара” (Књижевна критика и наука о књижевности, 1960: 654) Час креативног писања заправо треба да понуди даровитим ученицима да се први пут суоче са књижевном критиком, са публиком и различитим перспективама, процесима примања уметничког садржаја и ефектом који дело оставља на публику.

### **Усвајање теорије прозног стваралаштва**

Часови креативног писања треба да помогну даровитим ученицима да свој таленат развију и да их мотивишу да што више пишу. Како Цицерон казује: „Главна је ствар да пишеш што више. Писаљка је најбољи и најизврснији творац и учитељ изражавања.” Мотивишућа атмосфера ствара се спонтаношћу наставника и ученика. Часови не треба да буду потпуно испланирани, већ треба импровизовати и трудити се да сваки даровити ученик покуша да створи причу која је свевремена, јасна, разумљива читаоцима из свих крајева света, која има стабилну структуру, оригинална је и приказује ауторов лични печат.

Кроз различите креативне вежбе примарни циљ јесте да се ученици ослободе да неспутано пишу. Наставник треба да пружи ученицима теоријско знање о уметничкој прози. Овакво знање допринеће да ученик конституише себе као писца и издиференцира сопствени стил писања у односу на теоријска начела.

Теме које треба да буду саставни део наставног садржаја јесу начини изражавања, књижевни језик, прозни жанрови, књижевни поступци, нарација, позиција приповедача, јунаци, сижејна структура и тематско-мотивски елементи. Форма прозног дела, како Лав Виготски говори, треба да подразумева сваки уметнички распоред готове грађе саздан са циљем да изазове изванредан естетски ефекат (Виготски, 1975: 69).

Дакле, крајњи циљ писања јесте да се изазове одређени естетски ефекат који се очитује у свести читаоца и да уметничко дело може сепарацијом од свог писца да постоји само за себе, али не може да постоји без читаоца, уметничко дело је само могућност коју остварује читалац (Исто). Након што су ученици усвојили одређена теоријска знања о уметничкој прози, наставник може да зада одређене креативне задатке који ће помоћи даровитим ученицима да покажу свој таленат.

### **Уводни часови креативног писања**

На уводним часовима, након што су се ученици упознали са теоријом прозе, наставник предлаже да ученици напишу причу о утисцима са часова, али о доживљају себе као писца. Ова тема делује ослобађајуће, јер ученике на самом почетку мотивише да проматрају о себи као о писцу. Та тема може бити конципирана и као трема коју већина ученика несумњиво има. Развејавање треме и осећања нелагодности постиже се управо изговарањем онога што представља душевни немир.

Неретко ученици склизну у патетични тон и самосажалење. Улога наставника овде је да упуту ученике на то како да депатетизују своје дело иронијом, хумором или нагашавањем и објашњавањем својих тешкоћа у писању. Наставник је тај који ће својим предлозима заједно са ученицима доћи до најбољег решења како да се уобличи прича.

Анализирајући сваку причу неопходно је осврнути се на композицију, ликове, језик и стил, мотиве, грађу и стилска средства. Важно је на почетку маркирати места која нису толико добра, те уколико је ученик склон да се служи рогобатним изразима, неопходно је скренути му пажњу на то и помоћи му да их замени адекватнијим. Неретко се дешава да ученици користе у писању устаљене и рабљене фразе, те наставник треба да их упуту на то како да преобликују и напишу сопственим изразима.

Прва вежба коју смо задали може бити и другачије конципирана, али је важно да у бити остане иста. Њена сврха јесте да мотивише ученике да се користе интроспекцијом како би сопство користили као извор тема и инспирације. Поред наведеног оваква тема треба да буде средство ослобађања од страха од аудиторјума и од несигурности у сопствени таленат.

Након вежбе која подстиче ученике да се загледају у себе, наредна тема требало би да буде опис другог. Свакако, она се садржински може наслонити на претходну тему или, пак, може бити сасвим засебна тема. Наставник може да предложи ученицима да приче нижу једну на другу, како би на крају курса креативног писања оне постале својеврсна целина. Ученик то може постићи користећи неки чинилац обједињавања, одређени мотив који ће се јављати у свакој причи, или симбол, оквирном причом, или описујући исти књижевни лик у различитим ситуацијама. Овакав предлог пружа могућност да наставник говори о „Раним јадима” Данила Киша који прате из приче у причу дечака Андреаса Сама.

Након две теме које су веома захтевне, јер изискују од ученика да сагледају себе и друге, наставник може на часу да зада неку од наредних тема:

- *Писмо самом себи у будућности;*
- *Опис слике* (наставник сваком ученику даје одређену слику, фотографију, илустрацију);
- *Опис предмета* (поставити на видно место одређени предмет који ученици описују);
- *Ограничена прича* (наставник задаје ученицима да напишу причу која ће бити ограничена на сто речи или коју морају да заврше за петнаест минута);
- *Анафорска прича* (свака реченица треба да почне истом речју или синтагмом);
- *Дефиниције* (ученици насумично проналазе речи у речнику и не гледајући у значење, сами исписују и измишљају своју дефиницију која описује реч).

Наведене теме нису уметнички захтевне, већ траже да се ученици играју и ослободе конвенција на које су навикли. Приликом читања ових кратких прича, које су најчешће прожете хумором, ученици се заједно наглас смеју, уочавају да су успели да насмеју другог сопственим хумором и тиме се оснажују да даље пишу.

На следећим часовима ученицима могу бити понуђене следеће теме:

- *Неистинита прича* (прича у којој је свака тврдња лажна);
- *Прича о измишљеној земљи* (граду, народу);
- *Прича у којој је наратор предмет;*
- *Хорор прича;*
- *Детективска прича.*

За домаћи задатак наставник би требало да предложи да ученици прочитају одређена књижевна дела у којима се наведене теме обрађују, те тако наставник може да предложи Свифтова „Гуливерова путовања”, дела Артура Конана Дојла и друга.

Неретко се дешава да радови буду недостатни, што због временске ограничености, што због комплексних захтева са којима се ученици први пут срећу. Улога наставника је да помогне да се сужејни склоп што боље уобличи како би ученик могао да прати сужејну структуру, не одступајући од своје

оригиналности. Уколико се ученик определи за детективску тематику, он мора унапред да осмисли сиже, а актера приче да води од иницијалног стања до могућих исхода.

### **Позиција приповедача, функција дијалога и грађење јунака**

Од особите је важности да се на часу говори о позицији приповедача и фокализацији. Сазнање да постоје различите перспективе приповедача и различите тачке гледишта умногоне ће изменити причу. Пример књижевног дела у коме се појављује неколико приповедача и цикличности приповедања јесте „Проклета авлија” Иве Андрића. Анализирајући приповедаче и приповедно устројство, ученици кроз сложену наративну структуру долазе до одговора зашто Андрић користи кружну структуру, како тиме имплицитно означава безизлазност из затвора, из тоталитарног система, те да је сваки пишчев корак, па чак и у избору приповедног поступка од круцијалне важности за књижевно дело.

За почетак, ученик треба да одреди хоће ли приповедач бити хомодијегетички или пак хетеродијегетички, односно хоће ли учествовати у самој радњи или не. Пошто су ученици највероватније спонтано одредили особине наратора, наставник ће упризорити ученичка решења детаљном анализом и евентуалним корекцијама уколико су потребне. Неретко ће ученици користити метафикционални поступак. Аутореференцијалност често помаже ученицима да слободније и креативније пишу. Ученици коментаришу сам чин писања и тако преиспитују однос између фикције и стварности (Поповић, 2010: 67). Тако на почетку наставник јасно дефинише приповедну инстанцу и одговара на питање односа стварног и имплицитног аутора и ствараног и имплицитног читаоца.

Након што су се ученици упознали са теоријским основама прозног стваралаштва и утврдили како се приповедач позиционира у делу, ваљало би да наставник упуту ученике у функцију дијалога и упозна их са основама дијалогске форме. Несумњиво ће ученици однос између два или више ликова покушати да представе кроз њихов дијалог.

„Комуникација се обично тумачи као рационална делатност, саговорници поштују правила конверзације, не упадају једни другима у реч, цитирају максиме, израђују нацрте и планове на макро и микро нивоу, проматрају учинак властитих речи, исправљају грешке и тако редом. Али то је у најмању руку идеализовано виђење комуникације. Као што особене делају увек рационално, исто тако не комуницирају увек рационално. Комуникација може бити и импулсивна, ирационална, акратичка или мешовита, овисно од начина како особе делају у интеракцији” (Долежел, 2008: 110).

Дијалог убрзава причу, читаоцима олакшава читање, али постоје неколике грешке које ученици праве, најчешће из страха да дијалог неће бити исправно прочитан. Оно што је на почетку важно јесте да нагласимо да не би требало гомилати глаголе говорења и мишљења. Навешћемо пример једног дијалога који је написао ученик четвртог разреда гимназије:

– „Одакле си пошао?”, бојажљиво је упитао Марко.

- *Милан му је одговорио десетак секунди касније: „Ја идем из земље својих снова.“*
- *„Кога си тамо срео?“, опет је упитао Марко.*
- *„Ја тамо не срећем људе, ја тамо срећем себе“, одговорио је Милан уплашен да ће наићи на осуду.*
- *Марко га је погледао и наставио: „Одговори ми на питање, ниси ми дао одговор, не задовољавају ме твоји глупи изговори.“*

Дијалог би требало лишити сувишног нагомилавања личних заменица, јер глаголски облици већ јасно упућују на прво лице, те је лична заменица овде редувантна. Стога реченица из текста може гласити: *„Идем из земље својих снова.“* Такође, ученик непотребно наглашава ко изговара реплику. Већ након друге реплике, могуће је изоставити име лика.

Дијалог би требало да буде што реалистичнији, али свакако то не треба да буде основна водиља. Често се дешава да у том захтеву ученици претерају, те усиљено користе свакодневне поштапалице или ономотопејске звуке. Важност дијалога јесте у томе да представи јунака, а управо то се постиже кроз језик и стил говора. Тако је ученик трећег разреда гимназије представио неуког јунака непоштовањем граматичких правила, те је једна од реченица гласила: *„Крен'о на пос'о, а тамо ми прославу спремили“, изговорио је Радивоје усплахирено.*

Ученик је у својој причи вредног човека назвао Радивоје. Име преузима важну функцију у карактеризацији јунака. Водећи се принципом *Nomen est omen* ученик не мора наново да објашњава да је јунак човек који много ради. Име може имати и хумористичку функцију, може смештати особу у одређени социјални контекст или описивати особине лика. Тако наставник може представити ученицима лик куртизане Лауре у Држићевом „Дунду Мароју“. Антипетраркистичким поступком Држић римској куртизани даје име по етеричној Петраркиној музи и тиме постиже хумористички ефекат.<sup>2</sup>

Како грађење јунака може почети управо давањем имена том јунаку, даље можемо говорити о закономерностима које треба поштовати приликом његове карактеризације. Најпре, ваљало би истаћи да „Књижевни лик представља носиоца радње или учесника у догађајима које приказује књижевно дело“ (Поповић, 2010: 319). Наставник треба да мотивише ученике да сами уочавају детаље из своје околине и да на основу тих детаља описују ликове, појаве, призоре и друго.

Постоји неколико могућности како помоћи даровитим ученицима да уобличи своје јунаке. Овде ће бити речи о вежбама које наставник може да зада на часу: *Жена/мушкарац из аутобуса, воза, трамваја...* На ову тему ученик би требало да одговори тако што ће описати неког путника кога је срео. Важно је нагласити да треба да запазе одређени детаљ и да он буде полазиште у описивању лика. Тај детаљ може бити положај тела, наочаре, испуцале руке,

---

<sup>2</sup> О именима књижевних јунака говори Франо Чале (1973) у својој стилистичкој студији *Од стилема до стила*, а као примере наводи Пиранделову и Крлежину прозу. В. *Литературу*.

торба коју путник носи. На основу тога ученик треба да реконструише помоћу своје имагинације део живота тог човека, оно што детаљ говори о њему.

Следећа тема коју наставник може да зада је *Стар човек*, то не мора нужно да буде опис неког остарелог човека из околине ученика, већ било каква уметничка представа о човеку који је стар. Једна од тема која пружа много могућности ученицима је да већ постојеће књижевне јунаке представе као јунаке својих прича, али у другачијем друштвеном и временском контексту. Ова тема често добија хумористички карактер. Уколико тема гласи *Хамлет на часу физике*, ученик се поиграва својим знањем које има о Шекспировом јунаку, који је највероватније неснађен и изгубљен у модерном времену, а пред школским градивом. Тако се приликом писања оваквих радова можемо упознати и са појмом *пастиша* као књижевног дела које је сачињено од позајмљених елемената из текста других аутора (Исто, 517). Једна од могућих лектира су и Кеноове „Стилске вежбе” где се један исти догађај описује на различите начине и из различитих углова посматрања. Важно је нагласити да се пастиш не одликује еклектичношћу, већ је то оригинално дело које се ослања на стил, тему или књижевни манир неког другог писца.

Наставници на часовима могу да задају различите теме које ће ученике навести на то да размишљају о структурисању и грађењу књижевног лика. Након што су ученици успешно написали приче у којима је актер један или мања група ликова, постоји могућност да наставник зада тему у којој је неопходно описати више различитих књижевних јунака. Кроз овакве теме стиче се способност како да се разграничи главни од споредних јунака.

„Свет са једном особом најбоља је почетна тачка проучавања, јер нам допушта да избегнемо уобичајене забуне које настају када разматрамо појам радње у стандардном моделативном оквиру света са више особа; присуство неколико особа у једном свету знатно отежава разумевање нужних и довољних услова, структура и карактеристика делања” (Долежел, 2008: 68).

Управо водећи се наративном семантиком која је утемељена на теорији делања, сматрамо да је корисније конципирати вежбе тако што ће ученици прво анализирати и писати о једном лику, а касније своје писање проширивати на неколико различитих књижевних јунака. На такав пример у књижевности наилазимо у Дефоовом „Робинзону Крусону” који је делатно биће, али само на пустом острву, који из колектива који представља посада на броду прелази у потпуну усамљеност.

Ученицима основне школе веома је интересантна тема у којој треба да пишу о својим наставницима или школским друговима, а наставник треба да их упуту на то да не би требало да вређају или омаловажавају било кога у причи, већ да буду беневољентни. Приликом описивања књижевног јунака, ученици честу прибегавају *Er-form* писању и уметнички тачно оправдају тај начин писања, међутим, *Ich-form* може знатно да промени правац у ком ће се развијати радња, јер се наратор и књижевни јунак тада често поистовећују и прозно дело добија потпуно другачији облик. Понекада наставник уочи да би ученик био слободнији и креативнији уколико би писао у првом лицу и тако позиционирао глас свог књижевног јунака, те та интервенција може да послужи као средство које ће побољшати дело.



## Брзина наративног тока и категорија времена

*Ох јадан ти сам. Јадан ти сам. Сувише ћу одоцнити.*  
(Керол, 2009)

Као мото овог поглавља бирамо управо речи Белог Зеца из романа Луиса Керола „Алиса у земљи чуда”. Ни у једном делу време не добија толико јасно опредмећење као овде. Зец који непрестано жури са сатом у руци представља време преплитања сна и јаве, време које је присутно и опомиње Алису, време са којим може да комуницира.

У свом делу „Шест шетњи кроз наративну шуму”, Умберто Еко на веома једноставан начин описује како аутор успоставља динамичан ритам у приповедању. Навешћемо два дивергентна примера која наводи Еко. Италијанска народна прича:

*Разболео се краљ и лекари му казаше: „Величанство, ако желите да оздравите, мораћете да набавите једно перо људождера. То неће бити лако будући да људождер поједе сваког човека којег угледа.”*

*Краљ пренесе поруку свима, али нико не беше вољан да пође до људождера. Онда краљ замоли једног од најоданијих и најхрабријих пратилаца, који рече: „Ићи ћу.”*

Еко наводи анализу Итала Калвина да у причи није објашњено ни од чега се краљ разболео, нити зашто људождер има перје, те апологетски говори о брзини приповедања која читаоцу не допушта ни да се запита о оваквим детаљима, а да читалац може сопственом маштом да попуни одређене делове приче (Еко, 2003: 9). Неколико поглавља касније, Еко наводи пример Марсела Пруста који иако пише споро, циклично или пак непомично, због тога није лош писац, напротив, такво Прустово приповедање има своју уметничку оправданост (Исто: 59).

Ученици често непотребно објашњавају одређене ситуације или детаљно описују предмете и појаве. Један од могућих задатака како да ученици препознају шта значи опширно приповедање јесте да управо сами интенционално детаљно пишу. Тема коју наставник задаје може бити опис предмета, насупрот томе, на истом часу могуће је задати да ученик опише поједина осећања. Понекад су детаљни описи осећања веома важни како би ученик успео да освести сопствена емоционална превирања. Након што су ученици одговорили на овај задатак, наставник им задаје да исто осећање и исти предмет опишу само кроз једну реченицу, која ће дати све карактеристике описиваног. Опис осећања може се реализовати кроз опис одређеног плеса, је ли то танго, румба, коло, валцер или неки други.

Како смо покушали да објаснимо које су то важне инстанце у писању и на шта би требало скренути ученичку пажњу, тако би се свакако требало бавити категоријом времена у уметничкој прози. На ученику је да одабере на који начин ће описивати догађаје у свом делу и како ће их позиционирати на хронолошкој линији. Жерар Женет објашњава у својој наратологији

приповедање као аналепсу и пролепсу. Под аналепсом он подразумева догађаје који су се збили пре тренутка говорења. Аналепса се заправо поклапа са ретроспективним приповедањем, док пролепса представља приповедање о будућим догађајима, а заправо је облик текстуалног анахронизма (Поповић, 2010). Ретроспективно приповедање могуће је да буде и део уметнуте приче, те не мора целокупно прозно дело да буде приповедано ретроспекцијом. Приповедање може да тече у садашњем времену са понеким епизодама о прошлости или будућности. Током писања треба обратити пажњу на то да ли ученик адекватно користи глаголска времена којима означава када се радња одвија. Един Побрић у својој књизи „Време у роману – од реализма до постмодерне” полази од тврдње да се време у роману може поделити на две врсте: физичко и психолошко време, с тим да прво подразумева историјско време, док друго дефинише тако да сваки појединац има личну меру времена (Побрић, 2006).

Неопходно је и осврнути се на теорију хронотопа Михаила Бахтина, односно неодвојивости простора и времена у роману. Инспириран Ајнштајновом *Теоријом релативитета*, Бахтин на својеврстан начин описује нераскидиву везу у којој стоје простор и време. Пример који наставник може да представи ученицима је хронотоп сусрета који издваја Бахтин. „У сваком сусрету временска одредница неодвојива је од просторне одреднице. И у негативном мотиву – Нису се срели – остаје хронотопичност, али један или други члан хронотопа дат је са одречним знаком: нису се срели зато што нису доспели на одређено место у исто време или су се у исто време налазили на различитим местима” (Бахтин, 1989: 208). Неколико врста Бахтиновог хронотопа могу да буду и теме ученичких радова. Тако могу писати о хронотопу пута, сусрета или салона.

Како смо нагласили да се даровитост развија кроз читање, улога наставника је да ученике упуту на дела која треба да прочита не би ли лакше савладали писање прозе. Питање времена увек је комплексно и ученици се понекад тешко изборе са описивањем догађаја у времену. Ваљало би објаснити да време служи као битан елемент грађења приче. Тако писци често праве вакуум у приповедању, изостављајући по неколико година, не би ли избегли сувишно описивање и давање небитних информација.

Предлажемо неколико тема које се баве временом:

- *Све се то десило у једном часу.*
- *Некада давно...*
- *Причам ти причу од краја ка почетку.*
- *Не губи време.*
- *Случајно смо се срели.*
- *Десило се на данашњи дан.*
- *Мислио сам, мислим...*
- *Заборављени догађај.*
- *Прича која се препричава.*

## Језик уметничке прозе

Сваки писац има свој језик и стил писања који је израз његове индивидуалности. Језик превасходно треба да буде књижевни, граматички и правописно исправан, лишен непотребног коришћења страних речи. Језик треба да подражава свакодневни говор и да има своју важну функцију у грађењу књижевног јунака. Треба напоменути да Јован Скерлић, Богдан Поповић и Љубомир Недић у првој половини двадесетог века развијају *београдски стил* чије су главне одлике прецизност, концизност, отмена упрошћеност и природност, те је препоручљиво да се ученици придржавају београдског стила писања.

Неретко се дешава да ученици користе устаљене фразе, рабљене изразе, да домаће речи замењују страним. Наставник треба да их упуту да створе своје изразе, да лепоту речи траже у матерњем језику. Ученике треба ослободити да стварају сопствене неологизме који ће бити у складу са творбеним законима српског језика. Свој аутентични израз ученици ће уобличи управо читањем. Једини „тренинг“ писања је читање.

### Закључак

Уместо закључка послужићемо се цитатом Умберта Ека:

„У ствари, примећујем сада, ја сам уједно и не знајући задовољавао своју приповедачку страст, и то на три начина. Прво, стално се бавећи усменим приповедањем (када су деца поодрасла, веома су ми недостајала као мала, јер више нисам могао да им причам бајке). Друго, играјући се књижевним пародијама, правећи разноврсне пастише (о том добу сведочи *Diario minimo*, који сам водио негде од краја педесетих до почетка шездесетих година). И на крају, претварајући сваки критички есеј у нарацију.“ (Еко, 2015).

Креативним писањем ученици се не баве искључиво на часовима, они треба да траже инспирацију и у тренуцима свакодневице, у детаљима који их окружују, у људима, у прочитаним књигама. Улога наставника је да даје смернице како би лакше уобличили таленат који имају. Часови креативног писања треба да буду конципирани тако да се ученик упозна са основним закономностима прозног стваралаштва, да се упуте на литерарна дела која би требало да прочитају и да постепено створе аутентичан уметнички израз.

У раду је било речи о методама и поступцима које наставник може да користи на часу и понуђен је план наставе. Првенствено смо се бавили мотивацијом ученика и упућивањем на то да не постоје грешке, већ постоји небројено много решења проблема са којима се сусрећемо приликом писања. Крајњи циљ наставе креативног писања јесте да ученици транспонују своје мисли и осећања у писану реч и да пронађу свој аутентични уметнички израз.

## Литература:

- Бахтин, М. (1989). *О роману*. Београд: Нолит.
- Бечановић-Николић, З. (2007). *Ваздухасто ништа у: Шта чини добру књигу*, прир. Светлана Гавриловић. Београд: Народна библиотека Србије.
- Борстин, Д. Ц. (2002). *Свет стварања, историја јунака маште*. Београд: Геопоетика.
- Виготски, Л. (1975). *Психологија уметности*. Београд: Нолит.
- Долежел, Л. (2008). *Хетерокосмика, фикција и могући светови*. Београд: Службени гласник.
- Еко, У. (2003). *Шест шетњи кроз наративну шуму*. Београд: Народна књига – Алфа.
- Еко, У. (2015). „Есејиста и наратор”. *О књижевности*. Београд: Вулкан издаваштво д.о.о.
- Керол, Л. (2009). *Алиса у земљи чуда*. Београд: ЈРЈ.
- Књижевна критика и наука о књижевности. *Књижевник*, 1960, бр.18, год. II.
- Побрић, Е. (2006). *Време у роману – од реализма до постмодерне*. Сарајево: Мост.
- Поповић, Т. (2010). *Речник књижевних термина*. Београд: Логос Арт.
- Чале, Ф. (1973). *Од стилема до стила*. Загреб: Накладни завод МХ.
- Шекспир, В. (1966). *Сновиђење у ноћ Ивањску*. Београд: Култура.

**Miona Komatina, MA**  
Faculty of Philosophy  
Belgrade

### CREATIVE WRITING IN TEACHING AS STIMULATION OF TALENT AND CREATIVITY DEVELOPMENT

**Summary:** Creative writing practices represent a unique way of artistic expression and direction for gifted individuals to mould their talent. This paper will talk about the significance of creative writing classes in primary and high school, and it will cover ways to recognize gifted students, and exercises to use in teaching, to encourage development of their talents. The paper will also discuss the importance of the teacher role and how pertinent is it for a teacher to encourage students in their writing of artistic essays after discovering their creativity and talent. Teachers should create an atmosphere that motivates students being creative, and also be able to recognize the artistic potential in essays that a gifted individual writes. A teacher's role is to also stimulate students to write outside of fixed, stable literary conventions. Creative writing classes should allow talented students to write unrestricted and free, and to express their artistic and creative possibilities.

**Key words:** creative writing, talent, creativity.