

Stát se básníkem... ?

Jan Dostal

Cizímu jazyku se nenaučíme ze dne na den. Často si to žádá energickou práci po řadu let. A i když se časem naučíme jakž takž rozumět té cizí řeči, znamená to, že jí už umíme také mluvit? A co s jazykem, když se jím nedokážeme vyjadřovat?

Docela podobně to platí pro vrůstání do jazyka básní. Nesžijeme se s ním obratem ruky. Neobsáhneme jej ani studiem díla určitého básníka. Krok za krokem nám jej přiblíží teprve dojmy z poezie různých básníků, různých národů, různých věků. Dovedeme se otevřít zvláštním rytmům antických básní? Nebo logice stavby sonetů, byť se s ní setkáváme tak často? Nebývá vůbec snadné stát se vnímavými pro všechny ty zvláštnosti básnické řeči, na něž poukázala předešlá kapitola.

Kdysi to asi bylo lidem bližší, přirozenější. Dnes, kdy civilizace používá jazyka skoro výhradně jenom pro „informaci“, kdy nám zní v uších uchváta- ná jednotvárnost mluvy televizních a rozhlasových hlasatelů, nezbyvá, než si pracně vydobývat onen jiný druh jazyka, mluvu živého srdce - hned pomalou, hned bouřlivější, tu prokládanou pomlkami, hlasitější nebo tlumenou, přísnou nebo mazlivou, odstíněnou melodicky, tu mluvu, v níž se může začít uplatňovat i výraz samohlásek a souhlásek.

Cesta k tomu bude asi zpočátku jediná: učit se číst nejenom neslyšně, pro sebe, ale nahlas. Recitovat zas a znova básnické texty. Beze spěchu, co nejvýrazněji. Jako je při studiu cizího jazyka největší pomocí, učíme-li se jím především mluvit, tedy používat ho aktivně, tak asi nevníkne do tajemství veršů, nezmocníme-li se jich také aktivně - recitací.

Ale seznamujeme-li se recitací s podstatou poezie, přijímáme nenápadně i semínka jiné, obsáhlejší schopnosti: vlastní básnické tvořivosti, schopnosti psát verše. Člověk vychovaný naší civilizací se o něco takového asi, bohužel, nebude zajímat. Proč také? Vždyť kulturní život posledních staletí se snažil přísně oddělit v celé oblasti umění trojí druh vztahu k umění - tvůrčí, interpretující a pasivně konzumující.

Pokládá se za něco přirozeného, že se například v oboru hudby vyskytují odděleně od sebe skladatelé, vedle nich koncertní umělci a kromě toho množství těch, kdo hudbu jenom poslouchají. Rozhlas a televize dnes tento pasivní vztah k hudbě ještě ustavičně podporují. - Právě tak se ve výtvarném umění počítá s kategorií těch „tvořivých“, to jest malířů a sochařů, vedle nich existují zprostředkovatelé umění, tedy organizátoři výstav, a konečně množství těch, kteří chodí pouze vnímat vystavená díla. - A v oboru literatury se rozlišují autoři, recitátoři (kterých je velmi málo) a čtenáři.

Jenomže celé to rozčlenění není ani dost málo přirozené. Žádný člověk nemá vlohy jenom pro jednu z těch tří způsobů účasti na umění. A umění samo je svou podstatou také něco celistvého, všechny ty tři složky by se v něm měly prolínat. Specializace vede nutně k ochuzení a nakonec k postupnému skomírání uměleckého života. Posluchač koncertů sice prožívá, jak hudba povšechně oslovuje jeho cit a věčně to vychutnává, zato mu zpravidla uniká ta dimenze hudby, s níž především pracuje skladatel: nevidí v zásadě důvod, proč by měl věnovat pozornost kvalitám konkrétních prvků hudby - intervalů, různých druhů akordů, charakteristických rytmů, zvukovým barvám nástrojů; stačí mu, dá-li se unášet oblažujícími vlnami hudby. Kdežto skladatel bude zase v nebezpečí, že bude zaujat pouze tvořivým zápasem s těmito prvky a ani si nevšimne, že se mu nedostává pozornosti pro obecně lidskou dimenzi hudby, pro její působnost na duši posluchače. - A co ví dnešní návštěvník výstav o účinku jednotlivých barev a jejich kombinací, o tajemné řeči různých tvarů? - A čtenář veršů bude asi znát jenom ten povšechný a zcela subjektivní dojem, jímž na něho zapůsobila ta nebo ona báseň. A básník - cožpak ten se stará ještě i o dojem, jímž se jeho dílo vpisuje do duší čtenářů? O smysl, jaký bude mít pro jejich život?

To přísné rozdělení na tvůrce, interprety a konzumenty se zrodilo teprve v novější době. Jak tomu bývalo dříve? Před 300 lety například ještě ani neexistovala instituce koncertů v dnešním smyslu. Skladatelé nejen tvořili, ale zpravidla i sami předváděli svá díla - buď zvláštním skupinám zájemců, nebo někdy na dobročinných akcích, zvaných „koncerty“. A své skladby nekomponovali pro koncertní přednes, nýbrž v první řadě pro hudebníky-amatéry, aby si je zahráli pro potěšení, umožňované právě aktivní hrou. Přitom jim skladatelé ponechávali značný prostor pro dotváření skladeb: doprovod melodií byl často naznačen jenom akordickými značkami, tempo ani dynamika nebývaly předepisovány, a počítalo se s tím, že hráči si budou po svém doplňovat melodie melodickými ozdůbkami. Interpretace skladeb bývala proto činností mnohem tvořivější než později, od dob Beethovenových.

Na venkově bývala výtvarná činnost kdysi něčím samozřejmým pro každého majitele chalupy: ten byl nucen a také se snažil vyzdobovat si ji po svém, někdy bohatěji, někdy střídmeji, ale vždycky tak, aby se mu tam dobře žilo. Výlučně estetické vychutnávání maleb a soch (jako na dnešních výstavách) neexistovalo. Lidé putovali, pravda, někdy daleko, aby shlédli významný oltářní obraz v některém chrámě, ale šlo jim přitom o náboženský prožitek, někdy také o to, aby se pohledem na takový obraz léčili ze svých nemocí. A majitelé zámků ukazovali návštěvníkům portréty svých předků nikoli pro jejich výtvarnou hodnotu, ale aby tím dokumentovali úctyhodnost svého rodu.

A poezie? Stačí si připomenout nezměrný poklad lidových písní, balad, říkanek, abychom si uvědomili, že v našich končinách kdysi neexistovala zvláštní profese básníků, nýbrž za určitých okolností se mohl kdekdo cítit povolán, aby se pokusil o básnické vyjádření svých zážitků: láska, tíživá robota, válka, různé slavnosti byly takovými příležitostmi. Když se slavila svatba nebo nějaké životní výročí, tedy si účastníci často vymýšleli na melodii některé písně nové a nové žertovné sloky, aby poškádli toho nebo onoho účastníka slavnosti. Kam se poděla tato tvořivost? A samozřejmě byli tehdy jednotlivci, kteří dovedli - třeba při přástkách - obzvlášť poutavě recitovat nebo zpívat baladické příběhy, a ostatní jim zaujatě naslouchali; a samozřejmě i tehdy rodiče nebo babičky vyprávěly dětem pohádky; ale ti, kdo naslouchali, museli už tehdy počítat s tím, že jednoho dne dojde řada na ně, aby se ujali přednesu. Stejně samozřejmě bylo, že přednášející mohl tradiční text svérázně doplňovat nebo pozměňovat.

Cítí děti i dnes, když poslouchají živé vyprávění pohádek, že jednou bude patřit k jejich rodičovským povinnostem a radostem vyprávět pohádky? Asi sotva. Asi budou mít dojem, že přece stačí si pustit rádio nebo cédéčko, nač by se měly samy namáhat? Jenomže když oddělíme od samého začátku literární zážitky od kontaktu s živými lidmi, od autentické lidské mluvy, bude dítě, až vyroste, sotva cítit potřebu učinit tlumočení pohádek součástí svého života...

A cítí dnes děti ve škole, když se zabývají básněmi, že by jednou měly vlastně být také schopny se vyjadřovat tímto způsobem? Asi sotva.

A přece - předešlá kapitola to naznačila -, má-li mluva prostředkovat více než všední intelektuální informace, měl by člověk obsáhnout i její poetická tajemství. Ne že by každý měl tvořit a vydávat básnická veledíla; ale přece jenom by měl být schopen vnést za určitých okolností do své mluvy i obrazy, i rytmus, ano, i rýmy!

Carl Orff použil v rámci své hudebně výchovné metody2 drobných rytmických her; ty nemusí sloužit výhradně rozvoji hudebních vloh, ale mohou podněcovat citlivost pro rytmus v nejširším smyslu. Například:

Učitel se ptá jednotlivých dětí: „Co budeš mít k večeři?“

Dítě si má vymyslet odpověď v rytmu



Učitel tento rytmus předem vytleská nebo naznačí slovy - třeba „bum bum bum bum bác“. Odpovědi mohou tedy znít:

„Kakao a chléb.“

„Rohlík, šunku, křen.“

„Brambory a sůl.“

„Dneska asi nic.“

Nebude také na škodu, když učitel podnítl žáky, aby vymýšleli rýmy k danému slovu (například „trám“, „květ“, „les“). -

Ještě k recitaci jako základnímu předpokladu smyslu pro poezii. Rozvoji výrazné recitace bude ve škole napomáhat soustavná péče o krásnou výslovnost hlásek, ale také přednesové úkoly jako: pronášet dané věty jednou radostně, podruhé smutně, nebo přísně, zlostně a podobně. Pronášet je flegmaticky, cholericcky, melancholicky, sangvinicky. Zkoušet různá tempa řeči, různé hlasové rejstříky. Vedle toho bude důležité, aby děti měly občas možnost naslouchat dobré recitaci. Později, aby si při četbě veršů zkoušely představovat, jak by nějaké místo znělo ve výrazném přednesu.

* * *

K rozvoji vlastní básnické tvořivosti (učitel prvních ročníků waldorfské školy ji bude potřebovat, když bude psát drobné veršičky na výroční vysvědčení) patří ovšem tytéž dvě věci, bez nichž se neobejde žádná umělecká dovednost:

- 1) nadání
- 2) cvik.

Přitom platí, že usilovný cvik může vyvážit i nedostatky přirozeného nadání. Základní otázka, které se nemůžeme vyhnout, bude ale znít: Jakým způsobem je vůbec možné si osvojovat básnickou schopnost? Je to jistě otázka dnešní civilizační situace poněkud neobvyklá. Běžná pedagogika si ji neklade. Nelze nemít pochopení pro pochybovačné zavrtění hlavou, pro reakci:

"Cožpak je vůbec možné se něčemu takovému učit?" Pokusíme se přesto hledat odpověď. — Klasicky nadhazuje tu zmíněnou otázku povídka Ilji Hurníka „Píseň z jižních čech"':

„Kantor Píchá seděl na lavičce školní zahrady a těšil se z horkého červnového odpoledne. Včely bzučely v rozkvetlých lípách. Za plotem zahrady stál mládenec.

„Vítej, Františku,“ volal na něho kantor. Mládenec se modře díval na kantora a nehýbal se. Ten hoch je nějaký smutný. „Pojď dál, Františku,“ povídá kantor a dělá mu místo vedle sebe na lavičce. Mládenec vstoupil váhavě do zahrádky, zavřel za sebou opatrně vrátka a skoro po špičkách se přiblížil. Pak si sedl na kraj lavičky a složil ruce mezi kolena.

„Tak co, Františku, tebe něco mrzí.“

„Já...já bych chtěl taky vymýšlet písničky...“ dostal ze sebe mládenec.

Kantor Píchá se dojal. Vzpomněl si, jak mu kdysi ve škole zakázal zpívat, protože to ostatním dětem jen kazil, a jak teprve po letech zjistil, že kluk dobře slyší, že jenom má moc hluboký hlas, s nímž se nedovedl k dětem přidat. Div ho tehdy neodprosil za tu křivdu. Nu, a teď se nakonec vyklube z kluka skladatel.

„Všichni to umějí,“ hořce pokračoval František, „náš Jakub, Ondra, starej Klouda. Vy taky. Jenom mně to nejde...“

Kantor se na něho zpytavě zahleděl. „Ty, Františku, ty máš děvče.“ František jenom sklopil hlavu ještě víc. „Ty bys jí chtěl zpívat. Takové písně, co ještě nikdo nezpíval.“

„No, zkusit to můžeš,“ řekl kantor, poposedl na lavičce a objal hocha kolem ramen. „Dohromady to nic není. To se musíš podívat kolem sebe a říct nahlas, co nejdřív uvidíš. Tak třeba,“ a kantor upřel krátkozraké oči do nebes, „co to tam letí za ptáky?“

František vzhlédl za ním: „Husy jsou to.“

„Husy. Tak teda: Husy, bílé husy, vysoko letíte. Tak a teď si jako vzpomeneš na svoje děvče. Jakpak se jmenuje?“ „Mařenka.“

„Dobře. Tak řekneš: Vysoko letíte, Mařenku vidíte. Nebo: mou milou vidíte. Aby to nebylo tak po lopatě. Víš, ta poslední slova musejí být podobná: letíte, vidíte. Rozumíš tomu?“

„Jo,“ posmrkl mládeneček, „ale co ta nota?“

„Jako ta melodie? To nic není, to si na nějakou vzpomeneš, třeba, co jsi slyšel v kostele, nebo na nějakou jinou písničku. To začneš ta slova zpívat na cokoli. Však ona se ta nota připasuje sama. Hlavně musíš říkat, co vidíš. Zkus to.“

František se podíval rovnou před sebe a řekl: „Plot.“

„Hm. A co ještě vidíš?“ „Díru v plotě.“

Kantor vzdychl. „Tož to toho moc nevidíš, chlapče. Co ta růže tamhle?“

„Jo. Růže.“

„Tak to musíš říct třeba: Růže, růže, růže červená.“

„Lípa, lípa.“

„Taky dobře. Ale musíš si představit, že je ta lípa živá a že s ní mluvíš.“

„Lípo, lípo, lípo.“

„Dobře, Františku, už to začínáš umět. Třeba se jí něco zeptej. Víš, třeba jako v té písni: Proč ty, jetelíčku, proč tak pěkně voníš?“

„Lípo, lípo. Kdo se na tobě věšel vo minulým postě?“

„Pro pána krále, Františku, tohle přece nepatří do písničky!“

„Já myslel, jako strejc Bošťáček, přece vo postě vloni!“

„Když to víš, tak se neptej!“ utrl se kantor, „musíš se ptát na něco, co jako nevíš jistě, třeba: Lípo, milá lípo, kdypak se zazelenáš?“

„Ale vždyť ona už je zelená,“ bránil se nešťastně František.

Kantor vstal z lavičky.

„Poslyš, Franto, z tebe básník nebude. Já ti něco poradím. Jdi za tou Mařenkou a natrhej jí kytku. Ono ji to potěší jako písnička.“

František zklamaně vzdychl. „To už není vono. Kdybych já aspoň za ní moh...“

„Pročpak nemůžeš?“

„Kolem rybníka to nejde a jiná cesta tam nevede. Voni jsou teďka vodříz-nutý.“

„Co je s tím rybníkem?“

„No přece Talinskej. Co se ten rybník nahání, dosahá voda k samýmu kraji. Cestu zaplavuje. Já se tam nedostanu,“ řekl František beznadějně.

Kantor si sedl, ze široka se opřel o lenoch lavičky a díval se do nebe. „Říkáš, Františku,“ pravil potichu, „že voděnka dosahá k samýmu kraji?“

„Jó voděnka! Louže je to špinavá, zarostlá žabincem, ani koně to nechtějí pít.“

Kantor se zasnul. Mládenec chvíli poposedával. „Tak já nevím,“ pokoušel se ještě o hovor, když mlčení trvalo dlouho. Ale kantor už byl myšlenkami bůhví kde. František se zvedl a vytratil se ze zahrady.

Vzduch byl těžký šalvějovou vůní a zlatém odpoledního slunce. Kantor zahleděný do korun stromů si tiše bzučel:

Je to rozumný příběh, vidíte? Ale je to i příběh neobyčejně poučný, zvláště pro nastávajícího učitele. Všimněte si: Pro kantora Pichu není problém, aby stvořil písničku. Má pro to živelné nadání, má k tomu také přirozený sklon. Ale v našem příběhu vidíme, jak dokonale ztroskotává na pedagogické úloze. Není schopen ukázat člověku, který nemá obdobné předpoklady jako on sám, cestu ke skládání veršů.

Čím to je? Není těžké to pochopit. Je to tím, že sám tvoří své písničky bez pracného úsilí, bezděčně, intuitivně, také bez zapojení jakýchkoli vědomých úvah. Sám vlastně vůbec neví, jak to dělá. Chce-li si to teď nějak ujasnit, aby mohl dát Františkovi návod, tedy vzpomíná, vzpomíná, a jako výsledek svého vzpomínání dokáže vyslovit jenom nejprimitivnější recepty; nakonec se pak ukáže, že sám vůbec nepostupuje podle svých směrnic (nezačíná tím, že by „vyslovil, co vidí“), nýbrž dotkne se ho zvuk určitých slov, a ta se mu pak s drobnou obměnou („voděnka“) jakoby sama seskupí do veršů. Stačí se porozhlédnout po dnešních uměleckých, zejména hudebních školách, abychom zjistili, že umělci s elementárním nadáním, kteří sami dospěli k uměleckým dovednostem bez velkých potíží, bez krizí, bez okamžiků zoufalství, se nikdy nestanou dobrými učiteli dětí. Pokud totiž děti nebudou plnit jejich očekávání, nebudou schopni to chápat. Budou se na ně zlobit, protože je nenapadne, že je na nich samých, aby pro tyto děti začali hledat osobitě, nikoli jen obecně platné, schematické návody k překonání jejich potíží. „Nemá potřebné předpoklady“, řeknou o takovém dítěti, a nebudou ochotni je dále učit. Kdežto učitel, který v letech studia musel stále znova zápasit sám se sebou, s vlastními nedostatky, bude mít porozumění i pro nesnáze svých žáků a bude schopen jim přispět v zápase s jejich individuálními nedostatky. Kantor Pichá by to asi nikdy nedokázal.

Kromě toho platí, že do říše umění nelze nikoho uvést jednoduchými recepty ani zdánlivě jasnými technickými pravidly. Zákony umění jsou těžko dostupné, ukryté v hloubce, v každém případě složitější než jakákoli zřetelně formulovaná pravidla. Proti tomu se bohužel ustavičně hřeší při výchově budoucích umělců. Jak jsou například uváděni nastávající hudební skladatelé do skladatelské praxe? Vštěpuje se jim „nauka o harmonii“, kde se dovídají, jak musí „správně“ po sobě následovat různé akordy, jak se musí „správně“ rozvádět disonance do konsonancí. Vštěpuje se jim „nauka o hudebních formách“, kde se dovídají, jak je třeba stavět melodii, a krátkou nebo delší skladbičku, také sonáty a symfonie. Vštěpuje se jim „nauka o kontrapunktu“, kde se dovídají, jak musí vypadat melodie, má-li zaznít současně s jinou melodií. Žák tedy dostává spoustu směrnic, od prostších k složitějším, ale vždycky zřetelně formulovaných, musí vypracovávat úkoly, v nichž mu pak učitel zatrhává „chyby“, tj. místa, kde se opomněl řídit příslušnými předpisy. Je toto cesta vedoucí do říše umělecké tvorby? Určitě ne. Žák tím, pravda, získá jistou dávku cviku, kázně, rozhledu po různých možnostech, také rutiny, ale nic víc. Nepomůže mu to vyjádřit mluvou tónů, co prožívá hluboko v sobě, ve „skrytém svatostánku nitra“.

Už Richard Wagner podal velkolepý umělecký protest proti představě, že by se umění dalo tvořit podle daných pravidel, - když v operě „Mistři pěvci norimberští“ postavil proti sobě mladého pěvce Walthera, tvořícího své písně podle „hlasu srdce“, a politováníhodného řemeslníka-pěvce Beckmessaera, počítajícího „chyby“ ve zpěvu Waltherově, ale neschopného složit vlastní krásnou píseň. Je dobře si připomenout, že už Beethoven ve svých pozdních, nejzralejších dílech rozmetl všechna pravidla, jimž se žáci dodnes učí v nauce o formách; že Debussy vědomě zavrhl všechna pravidla z nauky o harmonii a právě tím odkryl neuvěřitelně nádherné nové možnosti hudebního výrazu. A kontrapunkt? Uvažte, že už Smetana vytvořil v symfonické básni „Z českých luhů a hájů“ naprosto osobitý a zcela neškolský typ vícehlasu, jakoby nový druh kontrapunktu, aby vykouzil představu, jak šelestí vítr v korunách stromů! V první polovině 20. století už Paul Hindemith píše dokonale odlišnou učebnici o tom, jak řešit souznění tónů jen a jen podle sluchového prožitku, bez ohledu na dosavadní pravidla kontrapunktu. Přes to přese všechno jsou budoucí skladatelé nuceni se horko-těžko prokousávat dávno překonanými, dávno neplatnými předpisy o tom, jak komponovat! Mohla by průprava budoucích skladatelů být jiná, pravdivější, účinnější? Samozřejmě! Jak by tedy měla probíhat? Nesměla by začínat poučováním o tom, co je „správné“ a co „nesprávné“, nýbrž zkoumáním, o čem ten nebo onen způsob práce s tóny vypovídá. V nauce o harmonii by si žák měl uvědomovat, proč se například klasický chorál vyhýbal užití kvartsextakordů: protože by se tím do přísné vážnosti chorálního zvuku vnášelo cosi změkčilého; zatímco v jakékoli světské hudbě se nikdy nemohlo spatřovat v užití kvartsextakordů nic nenáležitého, „chybného“. Pozorným nasloucháním by měl žák přijít na to, proč by ve čtyřhlasé sborové skladbě klasického typu postup dvou hlasů v souběžných oktávách rušil proud plného zvuku, zatímco v instrumentální hudbě je oktávové zdvojování něčím nejen „přípustným“, ale přímo samozřejmým. A sluchem by měl objevovat, proč Debussy potřeboval pro hudební výraz, o nějž mu šlo, řadit jednu disonanci vedle druhé, čili řídit se úplně jinými pravidly než jeho skladatelští předchůdci. Takové intenzivní naslouchání a procíťování hudby by bylo - na rozdíl od dosavadní normativní praxe - odrazným můstkem pro uvědomělou vlastní tvorbu. Žák by měl chápat odlišnosti hudební mluvy různých období, měl by umět i sám muzicírovat ve stylu Bachově, Dvořákově, Debussyho; co by přitom bylo „správné“ co „nesprávné“, to by se neřídilo jakýmikoli obecnými normami, nýbrž stylovou čistotou, hledáním přiměřené hudební řeči pro zamýšlený výraz.

Co z toho plyne pro náš cíl, pro cestu k básnickému umění? 1 poezii se lze učit, jako hudbě nebo malířství. Předpokladem pro rozvoj příslušných schopností je jednak přirozené nadání, jednak práce, intenzivní studium, zahrnující pokud možno i recitaci a eurytmii, nové a nové vlastní pokusy, získávání zkušeností. Jistě by při tom mohla být pomoc i účast učitele, který by poradil na základě vlastních zkušeností, varoval před zbytečnými oklikami, naznačil, jak postupovat od prostších úkolů ke složitějším. Ale jako se nestane malířem někdo, kdo nemá chuť se zabývat barvami, jako se nestane skladatelem někdo, kdo odmítá se zabývat hudbou, tak základem pro rozvoj básnických schopností bude láskyplné pronikání jednak k tajemství řeči vůbec, zejména pak řeči básnické.

Domnívat se, že k vytvoření básně stačí mít myšlenku a vyslovit ji rytmičky a ve verších, jež by se

jakž takž rýmovaly, vede leda ke karikatuře básní. Tak to dělají tzv. „naivisté“, jejichž výtvořy se dostaly i do tištěných sbírek, ale nikoli jako doklady svérázné umělecké tvorby, nýbrž jako doklady zvláštních psychologických vloh. Sudťte:

Z básně „Lůna“:

Zasměj se měsíčku, na mou českou zemi,
potěš jí v starostech i v těžkém soužení,
nechť jí opatrují ty bílé hvězdičky,
co tebe provází celý čas celičký.

Z básně „Myšlénka!“:

Myšlénka je myšlénka, - někdy lehká - těžká, -
ku příkladu asi tak, - jak když těžkáš ježka.
Musíš býti opatrný, - jak za konec vžití,
- aby - jsi se nepopíchal, neuvázl v síti.

Rytmus a rým nedělají z textu báseň. Je třeba si to jasně uvědomit - protože právě tato představa je největším nebezpečím učitelských veršů, byť sebe lépe míněných. Tyto verše pak nutně působí jako „rýmovačky naší Kačky“.

Jak tedy vrůstat do tajemství poezie?

Mluvili jsme o charakteristických rysech básnického jazyka: obrazné vyjadřování, rytmus, rým, využívání předmyšlenkových kvalit řeči. Je třeba nejen o nich vědět, ale objevovat, jak v té nebo oné básni mohou působit na čtenáře, a stávat se stále vnímavějšími pro předpoklady této působnosti. S touto probuzenou vnímavostí pak stojí za to se pokoušet o vlastní tvorbu. Bez mnoha nezdařených pokusů ostatně sotvakdo postoupí dál na cestě za tvůrčí dovedností.