

Katarzyna Sybilska

Pozorna lekkość bytu

Rocznik Towarzystwa Literackiego imienia Adama Mickiewicza 31, 79-87

1996

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Katarzyna Sybilska

POZORNA LEKKOŚĆ BYTU

Od wielu lat dydaktycy literatury w szkole podstawowej i średniej zastanawiają się, jak to, co w polskiej literaturze najciekawsze, przybliżyć uczniom. Jak uczynić z nich miłośników poezji współczesnej, a przecież już wchodzącej w skład klasycznego kanonu kultury. Powstają „szkolne” interpretacje, książki o poezji w szkole itp. Wydaje się jednak, że należałoby uczynić o wiele więcej. Przede wszystkim trzeba dzieci ze współczesnością oswajać, a to oznacza jak najczęstszy kontakt ze współczesną poezją.

W związku z tym widziałabym możliwość pewnej innowacji programowo-metodycznej, a mianowicie powtarzanie w podręcznikach, a może w programach szkoły podstawowej i średniej, kilkunastu tych samych starannie wybranych tekstów¹. Jakimi cechami powinny się one charakteryzować? Różnorodną skalą możliwości interpretacyjnych. Tak, aby się udało je przedstawić dzieciom oraz czytać z licealistami.

Spośród wielu interesujących wierszy Wisławy Szymborskiej najbardziej przydatny do tego celu wydał mi się utwór pod tytułem *Akrobata*². Reprezentuje on klasę poezji, najciekawszą moim zdaniem – lirykę, oddziałującą na różne faktory poznawcze: intelekt i emocje, a oprócz tego tworzącą pewną dodatkową jakość, którą chciałabym nazwać umownie poetycką metafizyką. Właśnie sztuka, która powstaje, jak mówi w tym wierszu autorka (mając na uwadze magię cyrkowej ekwilibrystyki), w „wyrachowanym natchnieniu”, stanowi najdoskonalwsze połączenie rzemiosła jako podstawy wszelkiego wytworu artystycznego i poetyckiej, niczym nie ograniczonej wyobraźni.

Trafnie pod tym właśnie względem ocenia lirykę Szymborskiej Jan Prokop (w szkicu jeszcze z lat siedemdziesiątych): „Erupcji wyobraźni przeciwstawia ona szkielet konstrukcji. Potokowi słów – barierę dyscypliny. Bujności obrazów – ascezę ograniczeń.”³

Wiersz *Akrobata* dla tych, którzy lubią wielkie sprawy i wielkie tematy, nie ma może wystarczającego kalibru – sztuka cyrkowa to raczej sfera doświad-

czeń dziecięcych lub trywialnych (podobnie jak operetka). Jednak czytelnicy delektujący się szczegółem, smakujący doskonałość formy doświadczą nowych wrażeń, poznają arkana sztuki akrobatycznej, a więc to, co ukryte za olśniewającą sprawnością i – jak by zapewne powiedzieli sportowcy – wyczynem: jednoczesne poczucia ludzkiej ułomności i doskonałości... Tak wygląda psychologia wyczy-nowca i artyści zarazem – rozpięta między euforią a niemożnością; wzlotem ciała i duszy, a samotnością ducha i „ułamnością” ciała. Opatrzyłam słowo ułomność cudzysłowem, by podkreślić, że chodzi tu raczej o niby ułomność, ułomność nie „w ogóle”, ale raczej „wobec” – np. wobec ptaków (stąd „wstydlive przefrunięcia” – przecież brak skrzydeł wcale nie jest ludzką ułomnością!).

Jeśli chodzi o interpretację wiersza *Akrobata*, bez trudu można sobie wyobrazić dwie różne szkoły. Jedna zatrzyma się na odczytaniu niemalże dosłownym i będzie w nim widziała poetycką rejestrację opisu gimnastyka. Druga zobaczy kolejne wcielenie toposu Ikara. Dla tych, którzy lubią parabole będzie to też utwór o „przekraczaniu samego siebie” lub o uniwersalnej sytuacji artysty. Można w nim także odkryć propozycję uchwycenia momentalności czasu: „tej jednej, która zresztą już minęła, chwili” oraz ujęcia, rozmiągającego się w odczuciach a zbieżnego w skupieniu perspektywy, tego, co niemo przeżywane przez skoczka i śledzącą jego poczynania na trapezie publiczność. Na uwagę zasługiwałoby również dyskretne nawiązanie do słynnego Przybosiowego *Z Tatr*. Tak najogólniej wyobrażam sobie możliwe dominanty interpretacyjne.

Akrobata wyróżnia się szczególną intensyfikacją środków stylistycznych i wersyfikacyjnych, przypomina w tym „dziecięce” wiersze Brzechwy czy Tuwima – estetyczna „autoteliczność” występuje tu w szczególnym natężeniu. Ruch wahadłowy trapezu imitują powtarzane na końcach i początku wersu te same przyimki lub inne części mowy np.:

Z trapesu na
na trapez, w ciszy po
po nagle zamilkłym werblu, przez

lub

[...] mniej, bo ułomny, bo mu brak
brak skrzydeł, brak mu bardzo⁴.

Powtórzenia układają się w liryku w różne wzory. Oprócz wymienionych wyżej pojawiają się anafory i „prawie” epifory; powtórzenia w bliskiej przestrzeni w końcówkach wersu:

jak on się czai do lotu, czy wiesz
jak on spiskuje od głowy do stóp

lub

w wyrachowanym natchnieniu. Czy widzisz
jak on się czai do lotu, czy wiesz

jak on spiskuje od głowy do stóp
przeciw takiemu, jakim jest, czy wiesz, czy widzisz

Największą atrakcyjnością odznacza się jednak układ powtórzeń w drugiej całości. To już nie wahadło, raczej coś bardziej skomplikowanego, może salto? Zauważmy: „Sam.” – odbicie akrobaty od trapezu – „Albo jeszcze mniej niż sam.” – obrót i powrót na to samo miejsce sygnalizowane powtórzeniem zaimka osobowego „sam”.

Organizacja brzmieniowa wiersza jest ściśle podporządkowana imitowaniu dynamiki wydarzeń na trapezach, np. oddaniu szybkości przez nagromadzenia głosek szczelinowych: „przez zaskoczone powietrze, szybszy niż”, czy naśladowaniu odgłosu upragnionych skrzydeł przez stworzenie aliteracji złożonych z wibrujących zestawień grup głosek „br” i „fr”, co uzmysławia trzepot wyimaginowanych skrzydeł:

brak skrzydeł, brak mu bardzo,
brak, który go zmusza
do wstydlivych przefrunięć na nieupierzonej

Z kolei częste występowanie głosek „m”, „n” i zbitki „mn” w otoczeniu samogłosek sugeruje obrót:

Sam. Albo jeszcze mnziej niż sam,
mnziej, bo ułomny, bo mu brak

Właściwie trzy kolejne całości wyrażają przy pomocy zabiegów eufonicznych ruchy wahadłowe trapezów i obroty na nich człowieka, który się „przez dawny kształt przewleka”, jednocześnie przedstawiając w planie semantycznym psychologię bohatera i widowni.

Koniec przedostatniej całości i dystych kończący wiersz mają charakter bardziej metaforyczny. Otwiera je hiperbola, wykraczając w swym kosmicznym wymiarze w oczywisty sposób poza cyrkową rzeczywistość:

zeby pochwycić w garść rozkołysany świat

Następne wersy podtrzymują ton przesadni, by uzmysłowić ekstatyczne odkrycia bohatera wiersza:

nowo zrodzone z siebie wyciąga ramiona –
piękniejsze ponad wszystko w jednej tej
w tej jednej, która zresztą już minęła, chwili.

Tak wyolbrzymiony, radosny patos pozostawiłby zaskoczonego czytelnika w przekonaniu, że ma do czynienia z nastrojem godnym *Ody do radości*, daleko odbiegającym od aury świata przedstawionego w liryce Szymborskiej, gdyby nie został on „rozbrojony” przywracającym poczucie rzeczywistości słowem „zresztą” (uwydantniającym jednocześnie chwilowość ekstazy). Podobną funkcję pełni wtrącenie w pierwszej strofie wiersza:

szybszy niż
 niż ciężar ciała, które znów
znów nie zdążyło spaść

Elementy parentetyczne („znów”, „zresztą”) „przyprawiające” ironią cudowny wymiar niebezpiecznych ewolucji akrobaty zamykają w ramę całość utworu. Jest nią w gruncie rzeczy euforyczno-ironiczna świadomość podmiotu mówiącego. Istnienie owej świadomości nie wyczerpuje komplikacji w sferze relacji osobowych zawartych eksplicite i implicite w omawianym liryku, który z konwencji trzecioosobowej przemienia się dość nagle w drugoosobową (zwrot do adresata dopiero w trzeciej części w klauzuli wersu i to trzeciego z kolei), ale za to pisany dużą literą:

w wyrachowanym natchnieniu. Czy widzisz...

Jak na lirykę inwokacyjną, to zaiste wyrafinowany przypadek. Zwrot do adresata pojawia się jakby od niechcienia, a jednocześnie z dużym naciskiem emocjonalnym. A więc poza akrobatą i ogarniającą całość jaźnią mamy wyrażone eksplicite „ty” liryczne i jeszcze jednego milczącego bohatera, za to zbiorowego – widownię. Jej obecność również wyraźnie współtworzy splot świadomościowy bohaterów tego wiersza, nie można jej pominąć. W sumie otrzymujemy konstrukcję dość częstą w liryce Szymborskiej – wielopodmiotową.

Publiczność cyrkowa wpisana jest w sytuację liryczną już w pierwszej strofie; jej perspektywę obserwowania zdarzeń rozpoczyna sygnał nagle zamilkłego werbla (tylko widz nie jest na to „przygotowany”), dalej symbolizuje ją wszystko, co wyraża ostateczny efekt pracy akrobaty i przyciąga widza do przybytku „łatwej” rozrywki: lekkość, zwinność „przefrunięcia”. Dwoistość bytu akrobaty, będącego ptakiem (choć nie doskonale) i człowiekiem jednocześnie, sygnalizują w sposób bezpośredni semantyka lotu i „ornitologiczne” cechy fizyczne: lot, „przefrunięcia”, „nieupierzona uwaga”, „brak” skrzydeł oraz słowa związane z pracą, cierpliwością, ćwiczeniem, sprytem – a więc oznaczające cechy ludzkie.

W jaki sposób człowiek może wcielić się w postać ptaka? Mozolnymi ćwiczeniami i sprytem, którym podszyta jest szybkość zaskakująca nawet powietrze:

przez zaskoczone powietrze, szybszy niż
niż ciężar ciała, które znów
 znów nie zdążyło spaść

Musi spiskować przeciw samemu sobie w kształcie ludzkim, by przechytryć fizyczne prawa natury:

...czy wiesz,
 jak on spiskuje od głowy do stóp
 przeciw takiemu, jakim jest, czy wiesz, czy widzisz,
 jak chytrze się przez dawny kształt przewleka

Oksymorony rozpoczynające trzecią całośćkę występują w dwojakiej funkcji: przedstawiają ów wyrafinowany ptasioludzki byt, którym na chwilę staje się akrobata, a oprócz tego mówią o doświadczeniach wewnętrznych bohatera w trakcie karkołomnych ewolucji, pełnych wysiłku i trudu oraz o efekcie zewnętrznym – „dla oka” – pozornie tylko „natchnionej”, a nie wyspekulowanej doskonałości, która jest treścią cyrkowego spektaklu.

<u>Odczucia gimnastyka</u>	<u>Efekt dla widza</u>
mozolnie	lekkko
z cierpliwością	zwinnością
w wyrachowanym	natchnieniu
(wyliczony każdy skok)	(improvizowany efekt)

Liryk *Akrobata* jest konceptualny, ale jego kunszt nie wyczerpuje się w ciekawych konstrukcjach powtórzeniowych czy oksymoronicznych wielofunkcyjnych zestawieniach. Oddziałuje na nas przede wszystkim jego dynamika. Tak jak w „filmach akcji”, w wierszu wszystko zmierza do najtrudniejszego i najbardziej efektownego elementu pokazu, który ma olśnić publiczność w zakończeniu całego spektaklu.

Miejscem przygotowania pokazowego salta czy skoku jest trzecia całośćka, w której zwroty do adresata: „czy widzisz, czy wiesz” stanowią eksplikacje wyjaśniające niezwykłą dzielność poczynań gimnastyka. One również spowalniają akcję wiersza, w ten sposób budując wzrastające napięcie. Następujący po nich wers kończy się spójnikiem „i”. Jest to wyjątkowa klauzula w całym wierszu, ponieważ oprócz nietypowego elementu zakończeniu, wspomnianego spójnika, stanowi składową przerzutni. Nic dziwnego, ma bowiem ilustrować najważniejszy wyczyn akrobata – karkołomny skok, buduje niemą retardację, potęgującą napięcie, „rozładowane” na szczęście bezpiecznym lądowaniem:

jak chytrze się przez dawny kształt przewleka i
 żeby pochwycić w garść rozkołysany świat
 nowo zrodzone z siebie wyciąga ramiona –

Na wstępie mojego szkicu wśród możliwości wyboru dominant interpretacyjnych wskazałam kwestię czasu. Istotnie, wiersz opiewa piękno chwili, a ponadto sam, jako obiekt „rozpięty w czasie”, czytelnikowi w trakcie lektury oddaje intensywność jej przeżywania poprzez skondensowanie i kulminację akcji. Jest doświadczeniem, które można określić modnym dziś w literaturoznawstwie terminem „epifania”⁵, w olśnieniu – „objawieniu” właśnie można bowiem dopatrywać się owej dodatkowej (metafizycznej) jakości, o której wcześniej wspominałam – i to nie tylko w „objawieniu” się akrobacie cudowności własnego ciała po niezwykle intensywnym przeżyciu jego niedoskonałości (słowo „brak” – brak skrzydeł – wymieniono obok siebie cztery razy).

Objawienie, które stało się faktem literackim, a więc zostało przemienione w sztukę, wydaje się zjawiskiem nie tyle emocjonalnym, ile przede wszystkim intelektualnym – konceptem. Jednak gdy zaczynamy wydobywać, studiować i poddawać mu się, tzn. podziwiać jego zgrabność i perfekcję, „objawia” się nam coś nowego. W analizowanym utworze tym czymś literalnie wyrażonym tylko raz, jego „bohaterką”, „milczącą” dodajmy, jest – cisza. Wyeksponowana w kunsztownych klauzulach symbolizuje, po pierwsze, koncentrację gimnastyka; po drugie jego „przeloty”, ale jednocześnie odwołuje się do skupienia odbiorcy tekstu w tych właśnie punktach (pauzach odpowiednikach chwil), miejscach w liryku, które są doprawdy tylko nie zapisaną przestrzenią!

* * *

Kontakt uczniów szkoły podstawowej z literaturą, a zwłaszcza z poezją powinien polegać przede wszystkim na oswojeniu się z nią. Nie może być tym samym, czym jest w szkole średniej, a tym bardziej na studiach. A więc, co prawda, powinien prowadzić do uzyskania niezbędnych kompetencji czytelnicy, ale nie poprzez działania odpowiednie raczej dla licealistów – szczegółową analizę czy też egzegezę tekstu. Takie postępowanie „badawcze” wskazane jest jedynie w małych dawkach, wówczas może stać się nawet atrakcją na lekcji. Termin „oswojenie” rozumiem dość dosłownie jako wielokrotny kontakt z wierszem, poprzez recytację, wpisywanie go do zeszytu z ilustracjami tworzonymi przez dzieci, pomocne może tu być całe to staromodne nauczycielskie instrumentarium, które sprawiało, że nasi rodzice doskonale znali literaturę omawianą w szkole podstawowej. Oczywiście, można techniki takie urozmaicić nowymi, jak drama na przykład, a do tego dodać element analizy: obserwację szczegółu.

W przypadku wiersza *Akrobata* dysponujemy „legendą” jego powstania, z którą proponowałabym zapoznać uczniów. Oto co mówi o powstaniu utworu poetka:

„Napisałam kiedyś wierszyk pt. *Akrobata*. Pomysł wziął się stąd, że czytałam akurat jakiś tomik wierszy, gdzie wskutek błędu korektorskiego spójnik został umieszczony dwukrotnie, raz na końcu, drugi raz na początku następnego wiersza. Zauważyłam, że to powtórzenie daje jakby efekt huśtania. I wtedy przyszło mi na myśl, żeby napisać wiersz o wysiłku i zarazem lekkości ewolucji akrobatycznych i że właśnie owo balansowanie spójników będzie niejako odpowiednikiem huśtania na trapezie”⁶.

Wypowiedź autorki pomoże skierować uwagę dzieci na podstawowe elementy kreujące sytuację liryczną w wierszu i na jego sens. Warto więc z nimi razem wskazywać słowa powtórzone imitujące wahania trapezu oraz przerwę, która następuje po spójniku „i”, oddającą przepaść, którą musi pokonać akrobata w trakcie lotu uwieńczonego szczęśliwym lądowaniem. Na rysunku zaś, ilustrującym wiersz, należałoby umieścić komiksowe „dymki” reprezentujące myśl

gimnastyka („mozolnie”) i widowni („lekką”). Pozwalałoby to na uświadomienie jednego z mechanizmów tak istotnych dla tego tekstu oksymoronów.

Wiersz *Akrobata* w szkole średniej daje różnorakie możliwości interpretacyjne. Może być głównym „bohaterem” lekcji, może pojawić się w tle w roli tak zwanego nawiązania. Może być wreszcie „pretekstem” do ujęcia historycznoliterackiego i teoretycznoliterackiego; ciekawa byłaby też analiza porównawcza.

Trzeba przy tym pamiętać, że Szymborska jako autorka nieocenionych *Lektur nadobowiązkowych* zasłużyła sobie na szczególną delikatność szkoły również jako autorka lektur superobowiązkowych – po uzyskaniu literackiej nagrody Nobla. Właściwie szkoda, że jej twórczość, będąca szkolnym „deserem”, w związku z tym wyróżnieniem stała się obowiązkowym „daniem głównym”.

Omawiany utwór zwraca na siebie uwagę także pewnym aspektem natury psychologicznej, a mianowicie niezwykłym natężeniem ekspresji. Potęgowane ono jest „momentalnością doznawania” brawurowego skoku akrobata. Ciszą ewokująca doznania, „po nagle zamilkłym werblu” stanowi zaś ekwiwalent lęku, przywołując na myśl inny wiersz, w którym mamy do czynienia z dramatycznym opisem spadania, zakończonym – dodajmy – najwyższym stopniem gradacji ciszy – ciszą śmiertelną: „Jak cicho / w zatrzaśniętej pięści pochować Zmarłą.”

Liryk Szymborskiej posiada wiele, choć nie od razu zauważalnych, odniesień do słynnego Przybosiowego *Z Tatr*. Wydaje się, że postawienie tych wierszy obok siebie (tekst Przybosa omawiany jest w szkole jako przykład nurtu awangardowego w dwudziestoleciu międzywojennym) może spowodować pobudzające wyobraźnię licealisty interakcje. Posłuchajmy:

to tylko cały twój świat
skurczony w mojej garści na obrywie głazu
(Przybós)

żeby pochwycić w garść rozkołysany świat
(Szymborska)

Oprócz szczególnego podkreślenia ekspresji ciszy oraz wymienionego „kryptocytatu” łączy oba teksty szereg subtelnych podobieństw: elipsy, elementy „układu rozkwitania”⁸, oksymorony, hiperbolizacja, wertykalna oś dynamiki akcji, podobna konstrukcja podmiotu lirycznego⁹, łącznik „i” w ważnej strukturalno-semantycznej funkcji, pozorna lekkość człowieka próbującego pokonać własny ciężar.

Najważniejszym aspektem tych obserwacji byłby zaniechany przez szkołę element „asocjacji semantycznych form wierszowych” (termin Lucylli Pszczołowskiej)¹⁰. Wiersz *Akrobata* stanowi pod tym względem przypadek dość spektakularny, a więc z punktu widzenia dydaktyki szkolnej wyjątkowo korzystny.

I, co niezwykle istotne, sens tej asocjacji jest wyrazisty – pozwala odkryć funkcję semantyczną takich nawiązań w ogóle, przy skupieniu się jednak na tekście literackim. Pozwoliłoby to, być może, również na pewne zdeautomatyzowanie pojęcia „tradycja literacka”, które jest w szkole nadużywane bez konkretnych przykładów. Nie chodzi tu o to, aby uczniowie umieli opisać budowę wierszy, ale by widzieli, że tę budowę można „zacytować” i w taki sposób wzbogacić znaczenie. Wyrazić groźbę spadania także przypominając najbardziej przejmujący w polskiej tradycji literackiej utwór na ten temat. Jest nim bez wątpienia *Z Tatr* Juliana Przybosia. A ponieważ cały dramatyzm sytuacji zawarł poeta głównie w strukturze liryku, więc zastosowanie figury „tekstu w tekście” sprowadza się dla Szymborskiej również do odwzorowywania elementów jego budowy. Między innymi dzięki temu powstał drugi doskonały wiersz o pozornej, by tak rzec, lekkości bytu.

Przypisy

¹ Problem ten poruszałam już w artykule *Dwie interpretacje Białoszewskiego*, „Polonistyka” 1996 nr 8.

² Temu wierszowi poświęciła uwagę także Urszula Kozioł w szkicu *Przekład podobieństwa „Poezja”* 1968 z. 4.

³ J. Prokop, *Wisława Szymborska »Odkrycie«*, w: *Liryka polska. Interpretacje*, pod red. J. Prokopa i J. Sławińskiego, Kraków 1971, s. 462.

⁴ Wszystkie cytaty z tego wiersza według: W. Szymborska, *Widok z ziarnkiem piasku*, Poznań 1996, s. 49 (pierwodruk w tomie *Sto pociech*). Wszystkie podkreślenia – K.S.

⁵ Odsyłam tu do wielce instruktywnej pracy Ryszarda Nycza *Szare eminencje zachwytu. Miejsce Białoszewskiego*, w: *Pisanie Białoszewskiego* pod red. M. Głowińskiego i Z. Łapińskiego, Warszawa 1993. W związku z Szymborską używa tego terminu Grażyna Borkowska w artykule *Szymborska eks-centryczna*, „Teksty Drugie” 1991 nr 4.

⁶ *Powrót do źródeł. Rozmowa z Wisławą Szymborską* w: K. Nastulanka, *Sami o sobie. Rozmowy z pisarzami i uczonymi*, Warszawa 1975, s. 304. Nota bene wspomniany przez autorkę wiersza efekt „huśtania” urzekł również Urszulę Kozioł: „W jakiś czas potem napisałam, czy też chciałam napisać autorce: Pani wiersz wciąż jeszcze waha się we mnie.” U. Kozioł, *op. cit.*

⁷ J. Przyboś, *Z Tatr*; cytuję według wydania: *Sytuacje liryczne. Wybór poezji*, Wrocław 1989, s. 95.

⁸ O tym, że wiersz Szymborskiej przypomina Peiperowski „układ rozkwitania” pisze Edward Balcerzan w szkicu *W szkole świata*, „Teksty Drugie” 1991 nr 4, s. 43–44. (Wiadomo skądinąd, że wynalazek Peipera był niejako wspólną własnością Awangardy Krakowskiej; można go znaleźć także w wierszu Przybosia.

⁹ Warto zauważyć, że Józef Duk w interpretacji wiersza Przybosia wydobywa takie właśnie cechy liryku, które uwydatniają podobieństwo *Akrobaty* do *Z Tatr* (J. Duk, *Z Tatr*, w: *Juliana Przybosia najmniej słów*, pod red. S. Makowskiego, Warszawa 1991, zwł. ss. 58, 59, 60). Bardzo instruktywny dla porównania Szymborskiej z Przybosiem jest także wstęp do tego tomu pióra Stanisława Makowskiego, zwłaszcza znajdujące się w nim cytaty z pism poety.

¹⁰ „Bardzo rzadko przejawia się świadomość, że wybór spośród różnych odmian tych form [wierszowych – K.S.] jest przejawem stosunku autora do tradycji literackiej. [...] Gdyby jednak ucząc się historii literatury młodzi ludzie poznawali utwory poetyckie w ich całości, widzieli miejsce i funkcje znakowe form wierszowych, umieliby wyciągnąć z takich analiz wnioski i zastosować je w swoich interpretacjach, a co ważniejsze – rozumieliby czytane utwory w całym bogactwie ich znaczeń i w pełnym kontekście literackiej tradycji” (L. Pszczołowska, *Badania nad wierszem. Problematyka i obecny status w nauce o literaturze*, „Teksty Drugie” 1995 nr 5, s. 52).