

*Traktat Krzysztofa Kluka
„Zwierząt domowych i dzikich,
osobliwie krajowych, historii naturalnej
początki i gospodarstwo” – oświeceniowy
podręcznik zoologii*

JERZY BINIEWICZ
(Wrocław)

<https://doi.org/10.25167/Stylistyka26.2017.19>

Jednym z wyznaczników ożywienia intelektualnego, które zaznaczało się w Polsce pod koniec XVIII w., była gruntowna reforma systemu oświaty. Komisja Edukacji Narodowej świadoma wagi zadania, przed którym stanęła, utworzyła w 1775 r. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych. Zasadniczym celem owego organu stało się wytworzenie podręczników realizujących nowy program edukacyjny. Rozumiano bowiem dobrze, że nowoczesny system szkolnictwa musi opierać się na tekstach, które przekazują w kompetentny sposób wiedzę, mówią o aktualnych osiągnięciach nauki, dzielą się obrazem świata wytworzonym nie w łacinie, ale w języku ojczystym uczestników procesu edukacji.

Niewątpliwie owocem owej strategii jest wydane w latach 1779–1780 dzieło noszące tytuł *Zwierząt domowych i dzikich, osobliwie krajowych, historii naturalnej początki i gospodarstwo*. Jego autor – Krzysztof Kluk – przybliżając czytelnikowi najnowsze osiągnięcia badawcze XVIII-wiecznej zoologii, dzielił się z nim praktycznymi uwagami dotyczącymi hodowli zwierząt, wiedzą o zwierzętach dzikich, nieoswojonych – „niegospodarskich”.

Traktat Kluka¹ jest zapisem ujawniającym myślenie ówczesnych badaczy o świecie natury. Czytelnik może zatem spojrzeć na rzeczywistość fizyczną przez filtr poznania naukowego, poddającego naturę klasyfikacji niezgodnie ze zdroworozsądkowym jej pojmowaniem. Ważny w traktacie jest jednocześnie aspekt praktyczny, „gospodarski”, pozwalający ująć świat natury jako przestrzeń podlegającą aktywności gospodarczej człowieka. Kluk przedstawia ów problem następująco:

Trzymając się podług przedsięwzięcia w tym Tomie I. samych tylko ssących Zwierząt, daję naprzód inne o nich wiadomości, z podziałem ich tak systematycznym, ile i gospodarskim. Lubo bowiem te inaczej dzieli Historyk naturalny, inaczej Gospodarz; wątpię przecież nie można, że jeden drugiemu powinien być pomocą [...]. Po opisach więc podziału systematycznego, uczynię i gospodarski (Kluk 1779: 51).

Autor traktatu, patrząc na „rzeczpospolitą zwierząt”, podkreśla jej jedność z człowiekiem, zaznacza jednak, iż jest on podmiotem dominującym w świecie natury. Metafizyczny punkt widzenia dopełnia spojrzenie gospodarza wywodu na „zwierzęta domowe i dzikie, osobliwie krajowe” (Biniewicz 2011a: 101–111). Kluk niejednokrotnie daje w swym dziele wyraz przekonaniu, że osiągnięcia XVIII-wiecznej nauki dostarczają wielu dowodów na potwierdzenie tezy o istnieniu owej „rzeczypospolitej zwierząt”, co prowadzić musi do stwierdzenia, że świat natury cechuje spójność, systemowość powiązań, a człowiek w owym układzie z nadania Boga spełnia rolę główną.

Antoni Waga (XIX-wieczny przyrodnik, zoolog, pisarz) w obszernym eseju poświęconym dokonaniom Kluka, zamieszczonym w „Bibliotece Warszawskiej” (1843), analizując jego dzieło, zauważył, że cechuje je rozległość poznawcza, wieloaspektowe ujęcie rzeczywistości fizycznej oraz społecznej, co sprawia, że jest ono dokonaniem zarówno naukowym, jak i dydaktycznym (zwłaszcza ten ostatni walor jest w komentarzu szczególnie wyakcentowany). Dzieli się zatem z czytelnikiem następującą uwagą o zasadniczym dokonaniu Kluka:

Stał się wszystkim: fizjologiem, systematykiem i obserwatorem, gospodarzem i technologiem. [...] Mało kto może podówczas znalazłby w sobie cierpliwość do przeczytania czterech dość obszernych książek, gdyby one obejmowały samą zoologię. Uczony proboszcz umiał ją tak połączyć z teorią gospodarowania, iż wielu nam zdawało się aż dotąd, że historia naturalna

¹ Przedmiotem analizy uczyniono tom pierwszy dzieła. Pozostałe części traktatu cechują się identyczną strukturą, podobnym doborem środków językowych.

nieoddzielną jest od ekonomii nauką, a dzieło Kluka z równą słusnością pod tytuł dzieł gospodarskich, jak i naukowych podciągnąć można (Waga 1843: 230–231).

Tekst napisany przez Kluka jest dobrym pretekstem do przyjrzenia się procesowi konstituowania się w XVIII-wiecznym dyskursie edukacyjnym norm, które powinny spełniać tekst o funkcji dydaktycznej przeznaczony dla uczniów szkół publicznych. Jeśli zatem dyskurs edukacyjny potraktujemy jako praktykę komunikacyjną (generującą określony obraz rzeczywistości fizycznej bądź społecznej) pozwalającą wdrożyć za pomocą określonych kodów schematy postrzegania rzeczywistości, dzięki czemu możliwe jest także kształtowanie ładu świata społecznego, to niewątpliwie w badaniach lingwistycznych konieczne jest spojrzenie na teksty przez pryzmat podręcznika jako kategorii typologicznej, pozwalającej uchwycić charakterystyczne dla badanego dyskursu scenariusze komunikacyjne realizowane za pomocą określonych środków (Nocoń 2006: 937–951; 2007: 63–76; 2009: 20–21). Jednocześnie podręcznik jako konkretyzacja modelu ukształtowanego w wyniku negocjacji komunikacyjnych jest narzędziem regulowania i projektowania interakcji zaistniałych w procesie dydaktycznym na linii: ekspert dzielący się wiedzą – adept. Wymiar edukacyjny podręcznika (Nocoń 1997: 19–20) utożsamiany jest bowiem z płaszczyzną informacji oraz z planem regulacji jej przyswajania i reprodukcji.

Debata, którą toczono w ramach prac Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, pozwoliła na sformułowanie ogólnych postulatów dotyczących różnych aspektów (poznawczego, pragmatycznego, strukturalnego i językowego) podręcznika. Proces wyłaniania się w debacie wzorca podręcznika był silnie stymulowany przez fakt pojawienia się licznych tekstów, które intencjonalnie były wytworzone jako przekazy o funkcji dydaktycznej. Traktat Kluka jest właśnie takim przykładem. Spojrzenie na dzieło Kluka pozwoli na ukazanie jego określonych wyznaczników pragmatycznych, strukturalnych, językowych; przybliży jednocześnie mechanizm formowania się świadomości tekstotwórczej u oświeceniowych badaczy, którzy doskonale rozumieli, jaką wartość w życiu narodu jest edukacja.

Rozpocząć zatem wypada od stwierdzenia, że przywołany tekst Kluka pod koniec XVIII w. był traktowany jako podręcznik² – kompendium wiedzy

² Janina Lubieniecka (1959: 69–70) pisze, że Kluk w XVIII w. znany był jako autor tekstów przydatnych w edukacji szkolnej: „Najcenniejszą zdobyczą dla programu szkolnego z dziedziny gospodarstwa były prace Kluka o rolnictwie, ogrodnictwie i górnictwie, które większość szkół używała w zastępstwie podręcznika nie

zoologicznej i ekonomicznej związanej z zarządzaniem gospodarstwem wiejskim. Warto jednak nadmienić, że traktat *Zwierząt domowych i dzikich, osobliwie krajowych, historii naturalnej początku i gospodarstwo* – mimo że widziano jego przydatność w procesie edukacji – nie został przez Komisję Edukacji Narodowej dopuszczony do użytku jako podręcznik zoologii. Szkoły sięgały po dzieło Kluka, bo nie opracowano jeszcze stosownego podręcznika, który spełniłby warunki Komisji. Dopiero w 1789 r. wydano drukiem³ *Zoologię, czyli zwierzętopismo, dla szkół narodowych*, którą rekomendowano jako odpowiednią lekturę.

W XVIII stuleciu zdawano sobie doskonale sprawę z faktu, że napisanie podręcznika musi podlegać regulacjom wytworzonym przez ekspertów, którzy będąc badaczami, są jednocześnie popularyzatorami nauki, dydaktykami dążącymi do przeprowadzenia reformy polskiego systemu edukacyjnego. Powstałe w 1775 r. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, w skład którego weszli wybitni uczeni, pedagodzy, zaproponowało ogłoszenie konkursów na napisanie nowych podręczników z podstawowych dziedzin wiedzy. W efekcie działalności Komisji Edukacji Narodowej udało się sfinalizować wiele projektów, wydrukowano ponad dwadzieścia książek, które dawały wgląd w osiągnięcia ówczesnej nauki, łączyły płaszczyznę utylitarną z ogólnokształcącą. Przyjęta perspektywa wyrastała z przekonania, że podstawowym celem edukacyjnym nie może być wąski praktycyzm, co oznacza, że kształcenie ogólne musi być podstawą praktyki, dając jednocześnie wgląd w szeroko pojęte przyrodoznawstwo, humanistykę, nauki ścisłe. Podkreślano konieczność pisania w języku ojczystym. Widziano w nim instrument wzmacniający poczucie tożsamości narodowej; uważano, że o nauce należy rozprawiać w języku polskim, w ten sposób bowiem można wykształcić elity, które staną się siłą sprawczą rozwoju kulturowego, ekonomicznego i społecznego kraju. Towarzystwo podkreślało, że celem edukacji (a nowe podręczniki miały pomóc w reformie oświaty) powinno być kształtowanie umiejętności samodzielnego myślenia, zdolności korzystania

wydanego przez Towarzystwo (Warszawa, Płock, Pułtusk, Rawa, Kalisz, Poznań). [...] Mimo że prace Kluka nie były dostosowane do potrzeb dydaktycznych szkół, a część traktująca o mineralogii została wprost przez Towarzystwo zdyskwalifikowana, nie mogły one pozostać bez wpływu na kształtowanie się światopoglądu nauczyciela i ucznia”.

³ Autorem dzieła był Krzysztof Kluk, praca ukazała się jednak po poprawkach Pawła Czenpińskiego (Lubieniecka 1959: 61–62).

z różnych narzędzi badawczych, weryfikowania wiarygodności wyników. Podkreślano konieczność pisania w języku ojczystym (Lubieniecka 1960).

Wgląd w prace Towarzystwa pokazuje zatem, że doskonale zdawano sobie sprawę z faktu, czym jest podręcznik i jakie wyznaczniki strukturalne oraz językowe powinny go cechować. Świadczą o tym liczne wypowiedzi członków Towarzystwa. Na przykład Grzegorz Piramowicz, rekomendując pracę Wincen-tego Skrzetuskiego do druku (podręcznik historii powszechnej do klasy IV), zauważył, że cechuje ją jasność w opowiadaniu, celowy „wybór dziejów i przypadków”, „czystości języka i stylu”, wyraźnie zdefiniowany cel edukacyj-ny: „[...] uwagi obyczajowe, całą historii osnowę ożywiając, do najczyściej-szych cnoty prawideł stosowane, czynią młodego sędzią zdolnym do rozeznania blasku pozornego czynów od gruntownej ich dobroci, do przyznawania praw-dziwej wartości ludziom i rzeczom” (Piramowicz 1889: 139).

Analiza prac Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych (Stępień 2014: 157–171; Wałęga 2014: 172–187) pozwala stwierdzić, że jego członkowie mieli świadomość podręcznika jako konstrukt, który jest wpisany we względnie stały sce-nariusz komunikacyjny (implikowany przez jednoznacznie zarysowane cele ogólnokształcące i praktyczne). Jednocześnie ich ożywiona dyskusja dotycząca konkretnych realizacji dowodzi, że patrzyli na podręcznik jak na książkę, która wyrasta w wyniku przecięcia się refleksji teoretycznej (model tekstu) z planem rzeczywistej konkretyzacji. Widzieli podręcznik jako konkretną realizację kodyfikacji eksplicytnie wyrażonych za pomocą konstrukt teoretycznego umiejscowionego na płaszczyźnie dyskursu edukacyjnego. Określenie jego podstawowych wyznaczników (zob. plan ontologiczny, przesłanki epistemo-logiczne, sfera aksjologiczna, scenariusze komunikacyjne optymalizujące rela-cje nadawczo-odbiorcze) pozwoliło im spojrzeć na teksty funkcjonujące w jego nurcie jako na:

a) formy wytworzone świadomie według wskazań wyrażonych eksplicytnie, które są wyrazem oficjalnych regulacji (i taki tryb działania promowali);

b) formy powstałe zgodnie z praktykowanymi scenariuszami komunikacyj-nymi, które nie mają statusu kodyfikacji instytucjonalnych.

Podręczniki powstałe w dobie stanisławowskiej nie zrodziły się zatem w próżni komunikacyjnej, bo ówczesna elita intelektualna była bardzo dobrze zaznajomiona z europejskim piśmiennictwem naukowym, dydaktycznym (Dianni 1977: 59–72). Świadomość istnienia tekstów, które funkcjonalnie realizowały cele edukacyjne, ułatwiła proces formułowania norm i egzekwowania ich

realizacji (Majorek 1973: 115–123). Niebagatelne znaczenie miał jeszcze jeden fakt – w polskim dyskursie naukowym, naukowo-dydaktycznym pojawiły się już w XVI w. książki, które można było traktować jako podręczniki. Mówiły one o osiągnięciach nauki, pokazywały wymiar praktyczny analiz naukowych (Biniewicz 2013: 7–24). Były one tworamii heterogenicznymi mającymi cechy wykładu, poradnika czy instrukcji. Jako formy polifunkcyjne płynnie wpisały się w scenariusze komunikacji naukowej, dydaktycznej (Ostaszewska 1994: 91–92; Biniewicz 2007: 61–67). Doświadczenia pisarskie XVI-wiecznych oraz XVII-wiecznych badaczy – Stanisława Grzepskiego, Tomasza Kłosa, Stanisława Solskiego (autorów traktatów z zakresu arytmetyki, geometrii) czy Szymona Syreniusza (twórcy *Zielnika*) i wielu innych autorów⁴ – pomagały w procesie kształtowania się wzorca książki przeznaczonej do edukowania. Wczesne traktaty były tym samym dla oświeceniowych autorów podręczników swoistym punktem odniesienia w ich twórczości naukowej, dydaktycznej.

Analiza pierwszych napisanych po polsku książek naukowych (Biniewicz 2002; Więśław 1997), które zawierały wykład treści naukowych przydatnych podczas rozwiązywania problemów zrodzonych w sferze praktyki materialnej (rachunkowość, miernictwo, technika), jednoznacznie pokazuje, że spełniają one podstawowe wymogi stawiane podręcznikom, choć niewątpliwie w świetle współczesnego piśmiennictwa dydaktycznego nie byłyby zapewne za takowe uznane. Zauważmy zatem, że odnaleźć w nich można funkcjonalnie zaprojektowaną platformę informacji oraz przyswajania, co zbliża je do współczesnych podręczników. Świadczą o tym: definicje, wyjaśnienia, uzasadnienia, posługiwanie się przykładami w wywodzie argumentacyjnym czy w opisach, klasyfikowanie, stawianie pytań i odpowiadanie na nie, stosowanie poleceń dydaktycznych (Biniewicz 2007: 63–67; Biniewicz 2011b: 111–122; Biniewicz 2013: 7–24). Istotnym czynnikiem wzmacniającym komponent werbalny jest w badanych tekstach zastosowanie struktur pozawerbalnych, czego potwierdzeniem (Biniewicz 2002: 211–216) jest świadomie zaprojektowana przez XVI-wiecznych czy XVII-wiecznych autorów mapa graficzna tekstów umożliwiająca łączenie zapisu graficznego (traktowanego jako powtórzenie treści wyrażonych werbalnie bądź jako nośnik zasadniczy przekazu) z zapisem werbalnym.

⁴ Teofil Żebrowski w *Bibliografii piśmiennictwa polskiego z działu matematyki i fizyki oraz ich zastosowań* (1873) podaje, że np. w XVII w. opublikowano 460 pozycji, wiek XVIII przyniósł 1120 publikacji (Średniawa, Pawlikowska-Brożek 2005: 99–125).

Krzysztof Kluk, będąc związany z instytucjami, które reformowały system oświatowy w ówczesnej Polsce⁵, czynnie uczestniczył w jego przeobrażaniu, znał argumenty uczestników dyskusji dotyczącej kształtu podręczników przygotowywanych w związku z reformą systemu oświaty w Polsce (Brzęk 1973: 131–166; Brzęk 1977). Był badaczem dobrze obeznanym z ówczesnymi osiągnięciami naukowymi, czytał liczne teksty specjalistyczne (czego dowody dał w swych dziełach, powołując się na różnych autorów), znał reguły pisarstwa naukowego, wdrożony był do popularyzowania wiedzy, czego dobitnym dowodem jest fakt, że napisał dwa podręczniki z zakresu historii naturalnej przeznaczone do szkół narodowych. Warto zauważyć, że jego traktat wpisywał się w obowiązującą na przełomie XVII i XVIII w. konwencję pisania dzieł, które referowały osiągnięcia nauki po to, aby przybliżyć adeptowi wiedzy, praktykowi (gospodarzowi wiejskiemu, mierniczemu, kupcowi, budowniczemu itd.) inną niż potoczna (zdroworozsądkowa) wizję świata. Tekst Kluka należy postrzegać jako wytwór respektujący scenariusze komunikacyjne ówczesnego dyskursu naukowego, edukacyjnego⁶.

Przyjęcie założenia, że interakcje poddane presji scenariuszy dyskursywnych wyznaczają pozycje uczestników komunikacji, profilują kształt aktów mowy, prowadzi do spostrzeżenia, że tekst mieszczący się w strumieniu określonego dyskursu standaryzuje formy wypowiedzi, narzuca tryb praktyk komunikacyjnych (Heinemann 2009: 364–371). Traktat Kluka, poddany ukształtowanemu w określonym polu scenariuszowi komunikacyjnemu, cechuje się w związku z tym zbiorem właściwości strukturalnych właściwych gatunkowi mowy pełniącemu funkcję podręcznika. Tekst jest podzielony czytelnie na komponenty, które zostały wyraźnie nazwane, np. tom I traktatu składa się z wielu segmentów: przedmowy noszącej tytuł *Do czytelnika*, spisu treści (*Regestr części, paragrafów, rozdziałów tej książki, podług liczby na wierzchu kart wyrażonej*), części zasadniczej pracy podzielonej na części, rozdziały, paragrafy; np. część druga traktatu – nosząca tytuł *O zwierzętach ssących domowych* – składa się z siedmiu rozdziałów, a każdy z nich dzieli się na paragrafy; ostatnim

⁵ Krzysztof Kluk współpracował z Towarzystwem do Książ Elementarnych, utrzymywał naukowy kontakt z Uniwersytetem Wileńskim, był autorem (współautorem) dzieł, które przeznaczone były dla uczniów szkół zreformowanego systemu oświaty: *Botanika dla szkół narodowych*, Warszawa 1785; *Zoologia, czyli zwierzętopismo, dla szkół narodowych*, Warszawa 1789 (Brzęk 1977).

⁶ Niewątpliwie dzieło Kluka nie spełnia współczesnych wymogów stawianych podręcznikowi (zob. wyznaczniki podręcznika: Nocoń 2009).

jej elementem jest *Regestr rzeczy* będący indeksem słów odsyłających do kluczowych dla wykładu pojęć. Część trzecią (ostatnią) tomu I zamyka *Przydatek o pismach w tej materii* zawierający informację o literaturze naukowej, na którą powołał się autor. Uzupełnieniem całości wykładu są dwie ryciny zamieszczone na końcu pracy. Kluk świadom złożoności projektu, jakim jest książka wpisana w tryb narracji dydaktycznej, zadbał o czytelną strukturę wykładu. Przyjęty przez niego schemat strukturyzowania tomu (konsekwentnie stosowany w całym dziele) nie odbiegał od rozwiązań stosowanych przez ówczesnych autorów podręczników⁷.

O konfiguracji zastosowanych środków w tekście zdecydował fakt zawarcia paktu komunikacyjnego pozycjonującego role uczestników dyskursu edukacyjnego, przesądzającego o profilu obrazu świata, nasyceniu go określoną sferą wartości. Kontrakt poznawczo-komunikacyjny implikuje pozycję autora – gospodarza wywodu, który jest ekspertem, dzieli się wiedzą z adeptem czy praktykiem oczekującym konkretnych rad. Wywód jest monologiem wpisanym w tryb dialogu, tym samym ustalenie ról komunikacyjnych ujawniających dominującą rolę autora przesądza o trybie zdobywania wiedzy, nabywania umiejętności przez odbiorcę.

Kluk we wstępie do swego traktatu mówi o potrzebie studiowania historii naturalnej; sygnalizując podział wywodu na określone partie, potwierdza swe kompetencje merytoryczne – jest gospodarzem wykładu świadomym konieczności podjęcia określonych zagadnień w rygorystycznie zarysowanym porządku:

Treść moich zamysłów jest pisać o pielęgnowaniu i zażyciu zwierząt domowych, łowieniu dzikich, wygubieniu szkodliwych; [...] stosowałem się więc do gospodarujących. Przyłączyłem początki historii i nauki przyrodzonej, częścią, abym nieznacznym krokiem wzbudził ciekawość do tych nauk, częścią, abym podał pochop użytkowania z dzieł historyków naturalnych. [...] Dzieła tego IV będą tomiki, o których zdatości ażebyś osądził czytelniku, teraz ci razem krótko wypisuję, co zawierać mają (Kluk 1779: 1–2).

Zasygnalizowana we wstępie dominująca pozycja gospodarza wywodu znajduje swoje językowe potwierdzenie w traktacie. Kluk sięga po czasowniki w 1. osobie liczby pojedynczej lub mnogiej. Są one eksplicytnym sygnałem obecności moderatora wywodu, który albo wprost, albo za pomocą *my* inklu-

⁷ Zob. O. Kopczyński, *Gramatyka dla szkół narodowych na klasę III*, Warszawa 1778; M. Hube, *Wstęp do fizyki dla szkół narodowych*, Kraków 1783; J. Śniadecki, *Początki chemii stosownie do teraźniejszego tej umiejętności stanu*, Wilno 1800.

zywnego kreśli linię wywodu, steruje zachowaniem odbiorcy, aktywizując jego uwagę, narzucając mu swój punkt widzenia: „Na koniec, nigdzie mi dalej nie przyjdzie namienić, jako o [...]” (Kluk 1779: 37); „Przystępuję teraz do pierwszego rzędu zwierząt ssących [...]” (Kluk 1779: 60); „Zkąd się te zwierzęta pomieściły w rzędzie podobnych ludzi? Nie wiem. Całe przywiedzione podobieństwo jest, że karmią piersiami” (Kluk 1779: 66); „W tym zaś względzie podzielić możemy zwierzę; na głowę, szyję, kadłub i nogi” (Kluk 1779: 42); „Rozumnie uczynimy, gdy jedno sobie stateczne systema obrawszy, bardziej się na dzieła tylko w przyrodzeniu oglądać będziemy” (Kluk 1779: 51–52).

Kluk, pisząc traktat o zwierzętach, miał świadomość tego, że dyskurs naukowy generuje obraz świata, który nie jest tożsamy z potoczną wizją rzeczywistości. Przyjęcie takiej perspektywy pozwoliło mu potraktować dyskurs naukowy jako stabilizator kultury danej wspólnoty, albowiem język nauki, który archiwizuje wiedzę o rzeczywistości, jest dowodem na istnienie obrazu świata będącego gwarantem określonych wzorców myślenia implikujących inną niż zdroworozsądkowa bazę kognitywną. W pierwszej części tomu I traktatu Kluk podzielił się z czytelnikiem w związku z tym następującą uwagą:

Historycy naturalni, chcąc się jak najbliżej powodować przyrodzeniem, z niejakich wziętych przepisów, zwierząt poczynili podziały, i takowe nazywają systematyczne. [...] Takowe tedy zwierząt różne są uczynione podziały. I to jedno jest, co postępkowi historyi naturalnej nie małą jest przeszkodą. Gdyby bowiem ten czas i prace obrócili na szukanie, co czyni przyrodzenie, które obracają, wysilając się na nowe, na poprawione systemata, jużby daleko więcej było dobrego dotąd z historyi naturalnej. [...] Niech bowiem mówią co chcą, podziały wszystkie od ścisłego porządku przyrodzenia są dalekie, i takimi zawsze będą. Nie są przecież bez pożytku: dobre bowiem jest, że się jakowys zachowa porządek: jakikolwiek porządek wspiera pamięć: ani przeczyć można, aby w wielu nie było blisko przyrodzenia: a nade wszystko zda się ta wiadomość gospodarzowi, aby, podług przysłowia, ręka rękę umywała, i gospodarz mógł pożytkować z historyków naturalnych, i wzajemnie historyk naturalny z doświadczeń gospodarskich (Kluk 1779: 51–52).

Wyraźnym sygnałem, że świat zwierząt jest poddany analizie naukowej, są w tekście Kluka terminy łacińskie, które uświadamiają czytelnikowi istnienie archiwum wiedzy będącego bazą poznawczą obrazu świata natury. Czytelnik jest wprost informowany o przyjętym przez Kluka scenariuszu komunikacyjnym:

Dlatego zażyją się w całym dziele imiona systematyczne, z przypisem imion zadawnionych. [...] I w tym powtórnym względzie dzielią się ssące zwierzęta na 8. rzędów [...]. Rzędy na rodzaje, rodzaje na gatunki, które się, z małą odmianą od Linneusza, w następujących paragrafach wymienię co do imienia (Kluk 1779: 52).

Nazwy zwierząt pospolicie znanych, obecne w języku ogólnym, zostały zatem zastąpione łacińskimi terminami cechującymi się dwudzielną strukturą, w której człon pierwszy odsyła do pojęcia szerszego zakresowo, a drugi – węższego, np.: *canis mexicanus*, *canis familiaris*, *canis fricator* (Kluk 1779: 74). Terminy kreśliły mapę świata zwierząt w odmienny sposób niż język ogólny. Czytelnik zatem mógł się dowiedzieć, że pospolita mysz (łac. *mus*) jest nazwą rodzaju, w skład którego wchodzi takie zwierzęta, jak *świnka morska* (łac. *mus porcellus*), *szczur wodny* (łac. *mus amhpibius*) czy *suseł* (łac. *mus citellus*) (Kluk 1779: 84).

Silnym sygnałem dominacji merytorycznej i komunikacyjnej gospodarza wywodu jest użycie przez niego dwóch odrębnych scenariuszy narracji umożliwiających opisanie w odmienny sposób tego samego świata zwierząt. Kluk wyraźnie oddziela rozważania „gospodarskie”, przynoszące wiedzę o hodowli zwierząt domowych oraz o świecie zwierząt dzikich występujących w Polsce, od wywodu referującego osiągnięcia XVIII-wiecznej zoologii. Odbiorca jest utwierdzany w przekonaniu, że dyskurs naukowy odkrywa nowy obraz rzeczy⁸, których kontur jest wyznaczony przez odmienną od potocznej perspektywę oglądu⁹ rzeczywistości. Nadawca referuje osiągnięcia nauki w sposób schematyczny (paralele syntaktyczne, powtórzenia leksykalne). Wywód jest hermetyczny, pojawiają się w nim liczne terminy. Język wywodu oddala poznawaną rzeczywistość od świata, w którym żyje czytelnik. Identyfikacja zbudowane akapity przynoszące informacje o uporządkowanym dzięki nauce obrazie świata są harmonijne stylowo, bo zrealizowano je za pomocą jednorodnych wykładników: „162. Rodzaj VII. *Dasypus*, *Pancernik*, albo *Armadył*. Zwierzęta tego rodzaju są twardym kościanym pancerzem okryte. Gatunki są te: [...]” (Kluk 1779: 71–72); „164. Rodzaj I. *Phoca*, *Morskie Ciele*. Zwierzęta tego rodzaju mają głowę okrągłą, pysk szeroki, [...] gatunki są te: [...]” (Kluk 1779: 72); „209. Rodzaj VII. *Ovis*, *Owca*. W tym rodzaju zawierają się zwierzęta [...]” (Kluk 1779: 91); „212. W rzędzie siódmym zamykają się te zwierzęta [...]” (Kluk 1779: 92).

⁸ Dyskursywny obraz świata należy ująć jako interpretację rzeczywistości wyprofilowaną w polu określonej wspólnoty komunikacyjnej; dyskursywny obraz świata, archiwizując wiedzę dotyczącą rzeczywistości, jest zapisem prawdy dyskursywnej, nietożsamej z fenomenem prawdy ontologicznej (Czachur 2011: 87).

⁹ Jerzy Bartmiński (1999: 105) definiuje punkt widzenia jako „czynnik podmiotowo-kulturowy, decydujący o sposobie mówienia o przedmiocie, w tym m.in. o kategoryzacji przedmiotu, o wyborze podstawy onomazjologicznej przy tworzeniu jego nazwy, o wyborze cech, które są o przedmiocie orzekane w konkretnych wypowiedziach i utrwalone w znaczeniu”.

Przykładem ukazującym zastosowaną przez Kluka strategię łączenia dwóch nurtów narracji jest rozbudowany podrozdział poświęcony *mysz* (jako rodzajowi w przyjętym schemacie klasyfikacji). Otwiera go schematyczny akapit, który zbudowany jest według wzorca strukturalnego obowiązującego w całym tomie traktatu – numer porządkowy akapitu, numer rodzaju w przyjętej taksonomii, jego nazwa łacińska i polska, zwięzły opis. Kluk powielił strukturę strony zgodnie z przyjętym scenariuszem komunikacji, tzn. umieszcza pod zwięzłą informacją o relewantnych cechach rodzaju zwierząt nazwy gatunków (ujęte w dwóch kolumnach: po lewej stronie pojawia się termin łaciński, po prawej umieszczony jest rodzimy odpowiednik). Precyzją wypowiedzi – o czym świadczą terminy łacińskie oraz konsekwentna parcelacja struktury strony – jest niewątpliwie instrumentem kondensacji informacyjnej, co oznacza, że każdy segment wywodu jest ważny, warty zapamiętania, zob.:

192. Rodzaj V. *Mus*, *Mysz*, zawiera zwierzęta myszom podobne, których największym znakiem jest, że dolne przednie zęby mają kończate i ostre. Jest wiele krajowych u nas. Gatunki zaś są te:

1. *Mus porcellus*. *Świnka morska*.
2. – *aguti*. *Prosięciokrólik*. [...]
3. – *musculus*. *Domowa mysz*. (Kluk 1779: 84)

Kluk w części podrozdziału poświęconego *mysz*, uzupełniając opis naukowy, odwołuje się już do „gospodarskiej” perspektywy oglądu zwierząt, sięga zatem po język właściwy potocznej sytuacji komunikacyjnej zrodzonej w sferze praktyki materialnej. Nadawca pogłębia opis, pragnie zaciekawić odbiorcę, przybliżyć mu obraz poszczególnych zwierząt, mówiąc o kolorze umaszczenia, długości kończyn, sposobie poruszania się, trybie funkcjonowania w świecie natury. Posługuje się zatem zdaniami wielokrotnie złożonymi, stosuje czytelne etymologicznie rodzime nazwy (*skoczek*, *lotek*), sięga po wyrazy oceniające (zob. *zdatne* do jedzenia, *bardzo złośliwy*), które ujawniają nienaukowy punkt widzenia. Inaczej też strukturyzuje stronę: nie dzieli jej sztucznie na określone bloki komunikacyjne. Posługuje się zdaniami o funkcji metatekstowej zapowiadającymi treść kolejnych partii wykładu (*Wiele z tych, jako krajowych, opisze się...*), zob.:

Wiele z tych, jako krajowych, opisze się w dalszym dziele. Z pomiędzy zaś cudzoziemskich *Morskie świnki*, prosiętom nieco podobne, u nas czasem najdują się i są do jedzenia *zdatne*. *Bregowiec indyjski*, jest na czerwonym dnie biało bregowany, wielkości dwucalowej. *Skoczek* najduje się w Egipcie, przednie nogi ma bardzo krótkie, zadnie zaś trzy razy dłuższe; na

zadnich skacze na kształt ptaka, przednimi się ziemi nie tyka, ale ich zażywa tylko na przyjęcie pożywienia. *Lotek*, na ostatek, od uszu do ogona skórka obrośły, lata na kształt nietopezów w nocy: jest bardzo złośliwy, znajduje się w Wirginii i Meksyko (Kluk 1779: 85).

Rozważania dotyczące przenikania się dwóch strumieni narracji implikowanych przez nietożsame punkty widzenia warto uzupełnić o jeszcze jeden komponent. Otóż porównanie pierwszej części tomu I, która przybliży czytelnikowi podstawy systematyki naukowej, z częścią drugą pozwala zauważyć, że wykład adresowany do gospodarza zaznajamiający go ze światem zwierząt dzikich i udomowionych ma w dużej mierze cechy poradnika¹⁰. Autor *Zwierząt...* mówi o swej intencji komunikacyjnej wprost w *Części II o zwierzętach ssących domowych*, tytułując pierwszy jej rozdział następująco: *Przepisy powszechne około zwierząt domowych* (Kluk 1779: 145).

Porada w tekście Kluka (w sytuacji formowania się dopiero podręcznika jako gatunku) jest aktem mowy w pełni uzasadnionym, wszak adresat oczekiwał, że prócz wykładu zaznajamiającego go z podstawową wiedzą o świecie natury otrzyma także przydatne rady dotyczące dzikich i udomowionych zwierząt, por.:

Zwierzęta do chowania wyznaczone powinny mieć, podług możności, tyle doskonałości, ile tylko mieć są sposobne. Powinny być wielkie i mocne, we wszystkich częściach zupełne, ani mieć jaką przywarę, przynajmniej dziedziczną, którą by plód mógł się zarażać, albo też inne. [...] Zwierzęta mogą być krajowe albo cudzoziemskie. Między krajowymi najpewniejsze są z wielorakich okoliczności te, które są własnego wychowania. [...] Kupione z innych miejsc bydłta, nim się z drugim obeznają, bodą się, biją, a stąd skąpo żywiąc się nędznieją. Jeżeli przecięż kupować trzeba, kupią się z miejsc bliskich, podobnych okolic, przynajmniej co do paszy jednego ile możności stada (Kluk 1779: 145).

Kluk, sięgając po poradę, potwierdza swoją dominację merytoryczną i komunikacyjną¹¹, jawi się bowiem jako podmiot, który jest pewien swych racji, w sposób zdecydowany wyraża poglądy. Wyrazem jego konsekwencji komu-

¹⁰ Poradnik jest gatunkiem o rozmytych granicach: „Dookreślając uwikłania genologiczne opisywanego obiektu, wypada stwierdzić, iż poradnik jest gatunkiem złożonym, pochodzącym prymarnie – od rady i/lub porady [...]. Na sformułowanie takiego sądu pozwala etymologia odnośnej «etykiety gatunkowej» [...], a także obserwacja mechanizmów powstawania i przenikania się (inkorporacji) odrębnych struktur tekstowych. Oznacza to jednocześnie, że za najbliższy kontekst gatunku należy uznać działalność związaną z udzielaniem rad, zaleceń, wskazówek, poradnictwo” (Ficek 2012: 153).

¹¹ Zob. porada jako akt mowy: „Mówię: *zrób coś w jakiś sposób*. Myślę: *chcesz to wiedzieć, a ja wiem, jak to zrobić*. Myślę: *Wiesz, że gdy to mówię, chcę Ci pomóc*. Myślę: *Nie musisz robić tak, jak mówię*” (Rejter 2004: 247).

nikacyjnej jest zastosowanie określonych form czasownika, które ukazują tryb relacji łączących aktorów interakcji, są sygnałem intencji mówiącego (dobro odbiorcy), konieczności skoncentrowania się na określonych działaniach, zob.: tryb rozkazujący, czasowniki modalne, forma bezokolicznika czy aspekt dokonany w funkcji rozkaznika:

Podnosić nogi, zakolać czym w kopyto, sposobiąc do podków. Kłaść co w pysk, aby się do przyzudania przyuczili. Kłaść co na grzbiet względem przyszłej kulbaki. Kłaść co na nie względem przyszłych szorów (Kluk 1779: 175).

W tymże trzecim roku można poniekąd zapobiedz przyszłym ich przypadkom. Weźmiesz ziół; Przetaczniku, Płócniku, Bluszczu ziemnego i drzewnego [...]. Przydasz popiołu z wierzchołków Jałowcowych [...], a ile tego wszystkiego razem będzie, tyle przymieszasz soli. [...] A kiedy na nogach koni wiele zalega, aby więc na nich potem nie szkodowały, weźmiesz z huty szklanej piany jak najmiej utłuczonej ćwierć funta [...], należesz na noc półgarca mocnej gorzałki. Nazajutrz tyleż przydawszy ludzkiej uryny, zagotujesz i odszumujesz (Kluk 1779: 177).

Podłoga powinna być usłana, aby nie tylko Konie na nogi nie szwankowały, lecz ani gnoje, mocze wsiąkały, ani się ostojały [...]. Taki spadek mieć mają, aby rynsztokiem w pośrodku wszystka laka na dwór wybiegać miała (Kluk 1779: 179).

Kluk udziela rad jako ekspert, który nakłaniając odbiorcę do przyjęcia konkretnych rozwiązań, mówi z pełnym przekonaniem o korzyściach płynących z ich zastosowania. Środki językowe, po które sięga (tzn. świadomie dobrane formy czasownika, leksyka wartościująca), są narzędziem oddziaływania perswazyjnego ujętego w czytelny schemat: zarysowanie problemu, jego rozwiązanie, korzyści płynące z przyjęcia konkretnej propozycji. Funkcjonalny scenariusz narracji pozwala nawiązać bezpośredni kontakt z odbiorcą, bo gospodarz wywodu posługuje się językiem wolnym od terminologii naukowej, stosuje leksykę żargonową, sięga po zdania o urozmaiconej strukturze (wypowiedzenia złożone, zdania pojedyncze), które są charakterystyczne dla żywej mowy, języka dialogu, wprowadza wyrazy (rzeczowniki, przymiotniki) oceniające pozwalające spojrzeć na świat przez pryzmat potocznych doświadczeń zrodzonych w świecie praktyki, zob.:

Obora na zimę przedzieli się na dwoje, osobno dla byczków, nieuczków, osobno dla jałowic. Rozrządzenie w niej powinno być gospodarne względem paszy: zdrowe zostawując otworem dla wychodzenia zaduchu: wygodne, to jest: światło mające i na zimę ciepło opatrzone. [...] Tu zaś kończę tym, że codzienne świeże podściełanie, częste gnojów wyrzucanie, młodzieży najpożyteczniejsze jest: że kto nie żałuje zgrzebla i szczotki, tym bardziej się ucieszy z ich żywotności: jako że przez całą zimę pasza się dobra skąpić nie powinna, tak osobliwie w początku zimy i na wiosnę, dopóki trawy dostateczne nie urosną (Kluk 1779: 211).

Spojrzenie na wybrane aspekty książki Kluka pozwala stwierdzić, że jest ona aktem komunikacji wyrosłym na gruncie XVIII-wiecznej kultury umysłowej. Obszerne czterotomowe dzieło jest wytworem dyskursu naukowego, naukowo-dydaktycznego przełomu XVIII i XIX w. Konstytutywną wartość w procesie profilowania struktury wywodu, szaty językowo-stylistycznej książki ma pakt komunikacyjno-poznawczy przesądzający o pozycji gospodarza i adresata w strukturze tekstu. Dzieło Kluka musi być traktowane jako tekst powstały dzięki dyskusji dotyczącej kształtu systemu edukacyjnego, jaką toczono w XVIII-wiecznej Polsce. Rozumiano, że książka, z której uczeń ma czerpać wiedzę, musi przybliżać konkretne rzeczy, wydarzenia, zjawiska, dawać wgląd w procesy, dzięki czemu będzie rozumiał, co widzi, poznaje. Tym samym kontakt z tekstem umożliwi mu nie tylko poznawanie rzeczywistości, lecz także jej przekształcanie. Rozumiano, że wskazanie w przystępny sposób najważniejszych zagadnień, ujęcie poszczególnych kwestii w łańcuch nawiązań ułatwi tworzenie struktur wiedzy. Na traktat Kluka warto zatem patrzeć jako na efekt dyskusji projektującej edukacyjny tryb generowania obrazu rzeczywistości, poddawania jej waloryzacji podporządkowanej czytelnej ramie pragmatycznej implikującej mechanizm dobierania środków przekazu, które pozwalają optymalnie realizować postawione zadania.

Literatura

- Bartmiński J., 1999, *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata*. – *Językowy obraz świata*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 103–120.
- Biniewicz J., 2002, *Kształtowanie się polskiego języka nauk matematyczno-przyrodniczych*, Opole.
- Biniewicz J., 2007, *Podręcznik naukowy jako gatunek mowy*. – *Gatunki mowy i ich ewolucja*, t. 4: *Gatunek a odmiany funkcyjne*, red. D. Ostaszewska, Katowice, s. 61–68.
- Biniewicz J., 2011a, *Opowieść o ciele zwierząt w dziewiętnastowiecznym traktacie zoologicznym Krzysztofa Kluka*. – *Ciało cielesne*, red. K. Konarska, Wrocław, s. 101–111.
- Biniewicz J., 2011b, *Rodzenie się polskiego dyskursu naukowego. Pragmatyka, struktura i język traktatu Olbrychta Strumieńskiego „O sprawie, sypaniu i rybieniu stawów”*. – *Gatunki mowy i ich ewolucja*, t. 4: *Gatunek a komunikacja społeczna*, red. D. Ostaszewska, Katowice, s. 111–122.
- Biniewicz J., 2013, *Początki polskiego dyskursu naukowego (szesnastowieczne piśmiennictwo naukowe)*, Zielonogórskie Seminaria Językoznawcze, red. M. Hawrysz, M. Uździcka, Zielona Góra, s. 7–24.

- Brzęk G., 1973, *Krzysztof Kluk (1739–1796) jako przyrodnik polskiego Oświecenia. – Ze studiów nad Komisją Edukacji Narodowej i szkolnictwem na Lubelszczyźnie*, red. J. Dobrzański, A. Koprucki, Lublin, s. 131–166.
- Brzęk G., 1977, *Krzysztof Kluk*, Lublin.
- Czachur W., 2011, *Dyskursywny obraz świata. Kilka refleksji*, „Tekst i Dyskurs”, z. 4, s. 79–97.
- Dianni J., 1977, *Dzieje dzieła Jana Śniadeckiego „Rachunku algebraicznego teoria zastosowania do linii krzywych” w świetle jego korespondencji*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, t. 1, nr 22, s. 59–72.
- Ficek E., 2012, *Współczesny poradnik: próba lingwistycznej charakterystyki gatunku i jego wielorakich aktualizacji*, „Linguarum Silva”, t. 1, s. 151–166.
- Heinemann W., 2009, *Lingwistyka tekstu kontra lingwistyka dyskursu. – Lingwistyka tekstu w Niemczech*, red. Z. Bilut-Homplewicz, W. Czachur, M. Smykała, Wrocław, s. 361–374.
- Hube M., *Wstęp do fizyki dla szkół narodowych*, Kraków 1783.
- Kluk K., 1779, *Zwierząt domowych i dzikich, osobliwie krajowych, historii naturalnej początki i gospodarstwo. Potrzebnych i użytecznych domowych chowanie, rozmnożenie, chorób leczenie, dzikich łowienie, oswojenie, zażywanie, szkodliwych zaś wygubienie*, t. 1, Warszawa.
- Kluk K., 1785, *Botanika dla szkół narodowych*, Warszawa.
- Kluk K., 1789, *Zoologia, czyli zwierzętopismo, dla szkół narodowych*, Warszawa.
- Kopczyński O., 1778, *Gramatyka dla szkół narodowych na klasę III*, Warszawa.
- Lubieniecka J., 1959, *Przedmioty matematyczno-przyrodnicze w programie Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. 2, s. 27–88.
- Lubieniecka J., 1960, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa.
- Majorek Cz., *Koncepcja wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. 16, s. 69–140.
- Nocoń J., 1997, *Polecenia i pytania w podręcznikach do nauki o języku*, Opole.
- Nocoń J., 2006, *Dialogizacja tekstu monologicznego w dyskursie dydaktycznym (na przykładzie podręcznika szkolnego). – Oblicza Komunikacji*, t. 1: *Perspektywy badań nad tekstem, dyskursem i komunikacją*, red. I. Kamińska-Szmaj, T. Piekot, M. Zaśko-Zielińska, Wrocław, s. 937–951.
- Nocoń J., 2007, *Paradoksy stylu podręczników szkolnych*, „Смуга” 6, s. 63–76.
- Nocoń J., 2009, *Podręcznik szkolny w dyskursie dydaktycznym – tradycja i zmiana*, Opole.
- Ostaszewska D., 1994, *Z zagadnień ewolucji stylu naukowego: XVI-wieczne początki kształtowania się wyznaczników przebiegu procesu myślowego*, „Prace Językoznawcze”, t. 22, s. 85–94.
- Piramowicz G., 1889, *Mowy miane w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych w latach 1776–1788*, wyd. W. Wisłocki, Kraków.

- Rejter A., 2004, *Wzorzec gatunkowy staropolskich poradników myśliwskich i jego uwarunkowania*. – *Gatunki mowy i ich ewolucja*, t. 2, red. D. Ostaszewska, Katowice, s. 246–257.
- Stępień R., 2014, *Udział pijarów w pracach Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych*. – *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosta-Sikorska, R. Ślęczka, Kraków, s. 157–171.
- Śniadecki J., 1800, *Początki chemii stosownie do terażniejszego tej umiejętności stanu*, Wilno.
- Średniawa B., Pawlikowska-Brożek Z., 2005, *Polskie podręczniki historii fizyki, astronomii i matematyki*, „Analecta”, R. 14, z. 1–2, s. 99–125.
- Waga A., 1843, *Wzmianka o życiu i dziełach naturalisty naszego księdza Krzysztofa Kluka*, „Biblioteka Warszawska”, t. 3.
- Wałęga A., 2014, *Autorzy podręczników szkolnych Komisji Edukacji Narodowej. Próba zarysu portretu zbiorowego*. – *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosta-Sikorska, R. Ślęczka, Kraków, s. 172–187.
- Więśław W., 1997, *Matematyka i jej historia*, Opole.

Krzysztof Kluk's „Zwierząt domowych i dzikich, osobliwie krajowych, historii naturalnej początki i gospodarstwo” – an Enlightenment zoology textbook

The author focuses on the history of the Polish scientific educational style. The 18th century science in is an area for empirical, theoretical, and practical knowledge of the natural world. The article discusses a Polish text by Krzysztof Kluk, *Zwierząt domowych i dzikich, osobliwie krajowych, historii naturalnej początki i gospodarstwo* (*The beginnings of natural history and husbandry of farmed and wild animals, of domestic animals in particular*) (vol. 1, 1779). The author provides us with a basic outline of zoology in 18th century and proposes a lecture on animals living in Poland. His lecture has two narrative planes: scientific and colloquial. In this article, the author proposes a methodology of text analysis. Careful stylistic analysis of 18th century scientific texts shows that Polish handbooks of zoology and economy have features that characterize modern scientific texts, namely bilingual communication, preference for specialist language, rhetorical figures, use of specific verb forms and distinct narrative structure.

Keywords: *scientific discourse, scientific style, genre, textbook, analysis of discourse and style.*