

**Presenze, echi e assenze nella pedagogia della prima infanzia in
Janusz Korczak: da *Bobo* a *Il bambino in famiglia***

**The Presences, Echoes, and Absences in Early Childhood Education in
Janusz Korczak: from *Bobo* to *Il bambino in famiglia***

EVELINA SCAGLIA

The paper offers a rereading of two texts by the Polish author Janusz Korczak, dedicated to early childhood education, aimed at showing the presence of elements of continuity with the contemporary tradition of child-centred pedagogy but, at the same time, the newness introduced by Korczak, such the identification of the new-born as a real subject, bearer of rights and protagonist of a process of self-education from the very first day of life.

KEYWORDS: JANUSZ KORCZAK; EARLY CHILDHOOD; PARENTING; HISTORY OF EDUCATION; XX CENTURY.

**La progressiva maturazione di una sensibilità pedagogica nei confronti dei
'piccolissimi'**

La trattazione, seppure sintetica, delle presenze, degli echi e delle assenze nella pedagogia della prima infanzia in Janusz Korczak, pseudonimo di Heryk Goldszmit (1878-1942), richiede di contestualizzare il suo pensiero nella più ampia cornice della 'rivoluzione copernicana' dell'educazione nuova, che investì fra la fine dell'Ottocento e i primi decenni del Novecento la pedagogia a livello internazionale, con un radicale ribaltamento del posizionamento dei soggetti implicati nella relazione educativa¹. L'affermazione sul piano della concretezza educativa del puerocentrismo, l'adozione di metodi di insegnamento-apprendimento 'attivi', il rispetto della spontaneità e della naturalità dello sviluppo infantile, l'individualizzazione dei processi di insegnamento-apprendimento e la ricerca di una stretta continuità fra scuola e società e scuola e famiglia sono solo alcune delle colonne portanti di tale movimento². Esse fecero da sfondo al *turning point* – definibile

con la felice espressione *The century of the child*, scelta da Ellen Key come titolo del suo volume di successo pubblicato nel 1900 – che contribuì a porre l’infanzia al centro dello spazio pubblico e di un processo di riconoscimento progressivo del suo essere ‘soggetto’ di diritti³.

Questo cambiamento comportò, anche nella cosiddetta prima infanzia, la fuoriuscita dal plurimillenario silenzio in cui era stata collocata la sua *trophé* (da intendersi come allevamento, cura, assistenza), a favore, invece, dell’elaborazione di una prospettiva pedagogica, ma anche metodologico-didattica, in grado di promuovere la natura profonda di ogni nuovo nato, a partire dal riconoscimento della sua educabilità fin dal primo giorno di vita.

Il contributo di Janusz Korczak, in tale terreno, non può essere riletto e valorizzato senza tener conto del suo personale processo di ri-assunzione, più o meno esplicito e più o meno dichiarato, dei tentativi, delle proposte e delle utopie che negli ultimi secoli, soprattutto con l’elaborazione ottocentesca di una ‘pedagogia della madre’⁴, erano stati avanzati in vista dell’avvio di un intervento educativo sistematico orientato all’affermazione del puerocentrismo e alla formulazione di un’*agoghé* del *pâis*, su misura dei ‘piccolissimi’. Si cercherà, a tal proposito, di identificare la presenza o assenza di risonanze nel suo pensiero, dovendo però fare i conti con il mancato impiego negli scritti qui presi in considerazione di citazioni tratte da testi di altri autori.

Ebreo polacco, nato in una famiglia dell’*intelligencija* di Varsavia che aveva intrapreso un percorso di «ebraismo individuale o familiare»⁵, cioè di adozione della cultura polacca pur continuando ad osservare alcuni aspetti della tradizione ebraica, maturò un interesse personale nei confronti della prima infanzia e della genitorialità fin all’adolescenza, quando a causa delle difficoltà familiari dovute alla dolorosa malattia psichica del padre e alla sua conseguente precoce scomparsa, iniziò a contribuire al bilancio familiare impartendo ripetizioni a fanciulli e ragazzi di famiglia borghese. Ebbe, così, l’opportunità di conoscere da vicino i più piccoli, imparando ad osservarli nella loro quotidianità, e a coltivare la sua passione letteraria, iniziando a scrivere testi eterogenei che trattavano ora dell’educazione infantile, ora del rapporto genitori-figli⁶.

Durante gli studi universitari in Medicina a Varsavia, frequentò anche corsi di scienze sociali, pedagogia e scienze naturali presso la cosiddetta ‘università volante’, che nella capitale polacca sotto la dominazione russa erogava lezioni clandestine in appartamenti privati. Era una sorta di ‘scuola di vita sociale’, in cui venivano insegnati il principio di uguaglianza sociale e nazionale, la fiducia nel

progresso tecnico, la lotta all'arretratezza e all'oscurantismo⁷. La conoscenza del francese e del tedesco gli consentì di approfondire il pensiero pedagogico di grandi autori europei, come Johann Heinrich Pestalozzi (il cui metodo ebbe modo di osservare in alcune scuole e istituzioni educative visitate a Zurigo nel 1902), Friedrich Fröbel, Herbert Spencer⁸.

La sua nascente sensibilità pedagogica e l'esercizio autoformativo della scrittura furono ulteriormente incentivati dagli studi e dalla pratica clinica in pediatria, a partire da una concezione della medicina sociale tipica del tardo-positivismo, che lo condusse ad occuparsi della cura, dell'educazione e della promozione del benessere dei più piccoli, riconoscendoli nella loro natura di soggetti attivi. Pare utile richiamare, a tal proposito, quanto sottolineato da Carla Tonini circa l'influsso che esercitò questa sua prospettiva, molto simile per certi versi a quella della giovane Maria Montessori, nella costruzione di un personale processo di professionalizzazione in cui la dimensione pratica costituì un giacimento dal quale trarre teorie e strumenti, attraverso l'esercizio quotidiano dell'osservazione infantile⁹.

«Educatore, sii il Fabre del mondo infantile» fu uno dei motti con cui Korczak volle descrivere il suo profilo professionale, in cui la cultura tardo-positivistica del 'dovere sociale' incrociò fin da subito una prospettiva di 'messianismo pedagogico', secondo la quale il riscatto dell'infanzia più sofferente e marginale sarebbe passato attraverso il compimento della missione di assistere, aiutare, proteggere e consolare l'orfano secondo i precetti della Torah, per risollevare l'intera società a un orizzonte etico più elevato e realizzarne, così, una vera e propria rivoluzione¹⁰. Non aderì, pertanto, in maniera acritica al canone 'medicina-ideologia borghese-impegno sociale', pur consapevole di quanto ormai la medicina fosse diventata oggetto di processi di 'scientificizzazione-epistemologizzazione' e di 'istituzionalizzazione-socializzazione', con la conseguente assunzione di un ruolo di rilievo nel progresso delle scienze (anche umane) e nella promozione a livello sociale e politico di una nuova idea di salute e di uomo, accompagnata da azioni di prevenzione, profilassi, normalizzazione, controllo¹¹.

Korczak fu, piuttosto, protagonista di una processualità educativa caratterizzata da una 'ineliminabile postura pratico-poietico-operativa', tipica della figura del *gouverneur* introdotta da Jean Jacques Rousseau nell'*Émile, ou de l'éducation* (1762), di cui condivise alcuni tratti riferiti ai principi e alla pratica dell'educazione negativa o indiretta. Fu animato dalla convinzione che ogni bambina e ogni bambino stessero «in principio», per la loro capacità di sollecitare la riflessione

sull'origine e la profondità dell'essere umano¹², e che la relazione dialettica fra teoria e prassi fosse, in sé, inscindibile dalla cura per la relazione fra adulto e bambino¹³.

Gli anni trascorsi fra il 1905 e il 1911, come pediatra nell'ospedale per bambini 'Ber-sohn e Bauman' di Varsavia, gli consentirono di entrare in contatto con Izaak Eliaszberg e la neonata associazione *Aiuto agli Orfani*, grazie alla quale fece esperienze educative nelle colonie estive, dapprima per soli bambini ebrei, poi anche per bambini polacchi, sperimentando alcune metodologie attive di autogoverno da parte dei fanciulli, da lui successivamente riprese con l'apertura della *Casa degli Orfani* a Varsavia nel 1912. Queste prime attività lo spinsero ad incrementare la sua conoscenza dei più piccoli, in ambito medico, pedagogico, antropologico e sociale, e a diffonderla grazie anche alla pubblicazione di scritti in cui, accanto a riflessioni di natura autobiografica, ritrasse il 'bambino reale', non quello ideale, facendo attenzione a cogliere la sua psicologia e il suo peculiare linguaggio. Come precisato da Bruno Bettelheim, Janusz Korczak studiò e comprese i bambini molto meglio di altri perché li conobbe per davvero, amandoli profondamente nel suo impegno concreto a loro servizio e ritenendo che soltanto un'educazione rispettosa e in grado di valorizzare il loro modo di vedere avrebbe potuto contribuire a introdurre cambiamenti significativi in vista della loro 'liberazione'¹⁴.

In queste sue scelte non vi fu discontinuità con la formazione iniziale in campo medico, poiché va riconosciuto che le esperienze come pediatra gli fornirono un patrimonio di riflessioni da cui attingere anche nei nuovi sviluppi del suo itinerario personale e professionale, al pari di quanto accaduto poco tempo prima all'italiana Maria Montessori. Anzi, l'osservazione e lo studio dei più piccoli furono arricchiti e raffinati in Korczak dalla formalizzazione della sua *experientia* in considerazioni scritte, grazie alla pratica sistematica della riflessività su quanto visto e vissuto, che lo condusse al riconoscimento della singolarità personale di ciascuno, quale realtà antropologica di natura caleidoscopica da cui partire per la formulazione di una teoria e l'esercizio di una pratica dell'educazione e della formazione, configurati secondo il significato etimologico della pedagogia come *agoghé* del *pâis*¹⁵. Per tali ragioni, sul piano della storiografia educativa gli scritti di Korczak hanno il vantaggio di mettere il lettore di fronte a un passaggio epistemologico cruciale, avvenuto nel periodo storico a cavallo fra il XIX e il XX secolo: si tratta della transizione da uno studio dell'infanzia come *Idealtypus*, in cui predominava ancora la rappresentazione dell'adulto, ad uno studio dei bambini e

delle bambine indagati nella concretezza della loro realtà, come soggetti della loro stessa storia¹⁶.

Bobo, o della prima infanzia: echi dal passato

All'interno di tale cornice, viene proposta una breve analisi dell'opera *Bobo (racconto-indagine)*, tradotta per la prima volta in italiano nei *Racconti e scritti educativi* di Janusz Korczak pubblicati dalle Edizioni Studium di Roma nel 2022. Il testo fa parte di tre racconti riuniti sotto il titolo di *Bobo (Bobo; Una settimana sfortunata; La confessione di una farfalla)*, scritti intorno al 1911 nei mesi in cui Janusz Korczak era a Berlino per perfezionare la sua formazione di pediatra. Tutti e tre furono pubblicati a Varsavia nel 1914 dall'editore Centnerszwer e costituiscono uno dei frutti delle riflessioni pedagogiche maturate da Korczak a partire dalle numerose esperienze 'di' e 'con' bambini vissute nel corso del tempo. Nelle considerazioni autobiografiche adolescenziali contenute nel racconto *La confessione di una farfalla*, si evince infatti il desiderio di scrivere uno studio dal titolo *Il bambino*, a partire dalla diligente raccolta di materiali sulla sua vita e su quella dei suoi amici, con particolare attenzione all'ambiente, alla visione del mondo e della persona. Tutte osservazioni che fanno pensare all'idea che Korczak, già da ragazzo, desiderasse progettare *Bobo*¹⁷.

Il titolo del racconto riprende il termine colloquiale polacco – *bobo* – utilizzato per indicare comunemente il neonato e la trattazione consente di scoprire la «pedagogia implicita come osservazione e narrazione del bambino»¹⁸ di Janusz Korczak, rispetto ad alcuni temi che avrebbe ampiamente trattato nel volumetto *Il bambino in famiglia* (1914-1918), parte integrante della tetralogia *Come amare il bambino* (1920), scritta durante il tragico periodo trascorso come medico militare dell'esercito zarista in Ucraina nel corso del primo conflitto mondiale. *Bobo* è una fonte scritta in grado di offrire una rappresentazione del bambino come «soggetto pedagogico», cioè del bambino come protagonista di processi educativi e formativi, osservato e conosciuto negli spazi del vivere collettivo in cui gli sono assegnati ruoli precisi, *in primis* in famiglia¹⁹.

Si tratta di un neonato reale, colto nella singolarità e nella concretezza della sua vita quotidiana, attraverso le azioni, le espressioni non verbali, le prime forme di apprendimento sensoriale vissute all'interno del contesto domestico, nel graduale processo di costruzione di una propria *cum-scientia* personale. Tutte le

figure con cui si trova a interagire sono a lui familiari, in un clima di serenità che richiama il primato del principio di *douceur* presente in diversi autori della tradizione pedagogica moderna, fra i quali Fénelon, che nel pieno della stagione empirista seicentesca diffuse una visione del bambino come essere in evoluzione stadiale e un'idea di relazione educativa come processo volto a seguire ed assecondare la natura infantile in vista della sua autoeducazione²⁰.

Va sottolineato, in particolare, l'atteggiamento 'amorevole' della madre di Bobo, che incarna la figura dell'adulto che ha fatto propria la nuova visione puerocentrica del bambino come soggetto attivo, mentre il padre impersonifica l'adulto che ha una visione tradizionale del piccino rispettivamente come *in-fans*, 'cera molle' da plasmare e 'natura infuocata', secondo le più ricorrenti metafore veicolate fin dall'Antichità. Già nei primi passaggi del racconto, emerge in maniera evidente questo contrasto, con la madre che riconosce nel suo neonato un essere unico e irripetibile, «del tutto diverso, decisamente migliorato, non si può imitarlo, non somiglia a nessun altro Bobo al mondo», ma anche un soggetto del diritto al rispetto: «povero Bobo... gli danno del tontolone, lo scherniscono, lo insultano; nessuno gli porta rispetto»²¹. Il padre, invece, dice che «Bobo è stupido come una capra», «è un tontolone»²².

Con la perizia osservativa dell'uomo di scienza e con l'interesse del pedagogista di varcare le soglie dell'empirico per fare i conti con il meta-empirico, Korczak 'diede voce' a Bobo raccontandone la storia, collocandosi con questo suo gesto in una tradizione che aveva le sue radici in età moderna, quando la scrittura delle prime *mémoires* familiari dedicate a piccoli e 'piccolissimi' rivelò un legame di stretta interdipendenza con la progressiva avanzata di un *sentiment de l'enfance* nelle famiglie alto borghesi o aristocratiche²³. Tali scritti descrivevano, grazie ad un efficace intreccio fra 'biologico' e 'culturale', il soggetto infantile in forme espressive nuove, da 'pedagogia domestica', che facevano trapelare saperi irriflessi, a lungo ambito di intervento delle donne, ma che da quel frangente storico in avanti iniziarono ad assumere una più solida consistenza epistemologica, in ragione della nuova significazione sociale e culturale della paternità²⁴.

Lo sforzo del pediatra-educatore Korczak richiamava, però, maggiormente quello dell'archiatra francese Jean Héroard nel 'penetrare la mentalità dei bambini' e nel descriverne minuziosamente all'interno di un *journal*, grazie alla pratica quotidiana dell'osservazione, lo stato di benessere, l'evoluzione dei malanni e, cosa più importante dal punto di vista pedagogico, gli accorgimenti previsti per rendere lo sviluppo e il percorso di formazione personale fra i migliori possibili²⁵.

Lungo tale direzione, si può affermare che anche il racconto-indagine *Bobo* si presenta come la narrazione dei 'gesti', delle 'parole, delle 'attitudini', del 'carattere' di un 'piccolissimo' alla conquista delle sue prime autonomie e del progressivo utilizzo delle sue 'armi', cioè delle sue potenzialità in corso di sviluppo. Al contrario, però, del futuro re Luigi XIII protagonista del seicentesco *Journal de Jean Héroard*, Bobo era circondato quotidianamente dai propri genitori, in particolare dalla madre. Si tratta di un richiamo ad una prospettiva pedagogica maggiormente affine a quella pestalozziana, incentrata attorno all'ambiente familiare come terreno di promozione di un'educazione 'secondo la natura' del bambino, grazie alla presenza della madre come 'prima educatrice'. A tal proposito, sovrviene un possibile parallelismo anche con un'altra fonte, non citata da Korczak, come l'opera *L'éducation progressive, ou Étude du course de la vie* (1828-1838) della madre-pedagogista Albertine Necker de Saussure, in cui era descritto un percorso formativo unitario, armonico ed equilibrato dalla nascita all'età adulta, senza alcun cedimento nei confronti di un attivismo naturalistico o di un mero spontaneismo²⁶.

Il riferimento all'interno di *Bobo* ad un'educazione della mente, del cuore e della mano di ogni piccino costituisce un ulteriore *trait d'union* fra Korczak e autori come Pestalozzi e Necker de Saussure, corroborato da una felice combinazione fra l'osservazione pedagogica quotidiana e il ricorso alla scrittura, per formalizzare le intuizioni formulate e le esperienze rilevate. Il passo in più compiuto da Korczak risiedette nell'aver realizzato fino in fondo, grazie anche all'eredità di questi autori, la traduzione sul piano concreto del puerocentrismo, giungendo a porsi 'dal punto di vista' e 'nei panni' del bambino nello svolgimento delle prassi educative e nella loro narrazione.

Vi è poi un altro aspetto di rilievo di cui tenere conto: Korczak colse la solitudine della condizione infantile, capace di esprimersi fin dal primo respiro fuori dal grembo materno e, in quanto tale, la considerò un principio sul quale fondare una pedagogia del neonato, capace di identificare l'avvio del suo percorso di formazione personale nei primi giorni di vita, attraverso l'esercizio delle prime attività autonome come la suzione, l'esplorazione di sé e del mondo attraverso i cinque sensi, la comunicazione non verbale. Con tale presa di posizione, ribadita decenni dopo anche nella conversazione radiofonica intitolata *La solitudine del bambino*²⁷, seppe collocarsi lungo la scia di una tradizione pedagogica che, dall'età moderna in avanti, aveva riconosciuto come la formazione della personalità del

piccino passasse attraverso le prime esperienze di costruzione di una propria identità individuale, caratterizzate da sensazioni di dolore e di piacere.

L'accuratezza con cui Korczak volle rievocare, in *Bobo*, la genealogia dell'intenzionalità umana fin dai primi mesi di vita del bambino richiamava l'interesse, già presente in Madame de Saussure, di mettere in luce – attraverso lo studio della morfologia dell'esperienza personale di un neonato – il riconoscimento dell'esistenza di una sua vita interiore, a riprova di quanto il neonato non potesse essere definito come un 'essere deficitario', dotato com'era di una personalità in progressiva formazione fin dall'inizio dei suoi giorni.

Pur senza scadere in alcuna forma di determinismo fra ontogenesi e filogenesi del genere umano, Korczak pose al centro del suo racconto-indagine – narrandoli dal punto di vista del protagonista – i processi di crescita di Bobo e la sua autoeducazione come motore di ordinamento interiore di azioni, pensieri, gesti e parole compiuti dall'umanità nel corso dei millenni nel progressivo sviluppo del *lógos*²⁸. Si tratta di una puntualizzazione di rilievo, perché la prima intuizione di tali fenomeni risaliva, nella storia della cultura occidentale, alle *Leggi* (353-347 a.C.) di Platone e allo studio da lui compiuto della *psyché* infantile negli anni della *trophé*, nel tentativo di recuperare il valore educativo dell'*òikos* e, dunque, di riaffermare l'educazione domestica come prima educazione dell'uomo quale futuro cittadino di una rinnovata *polis*, puntando l'attenzione sulla promozione dell'apprendimento fin dalla più tenera età²⁹. Nondimeno importante da richiamare è il contributo offerto da Jean Jacques Rousseau, alle soglie dell'età contemporanea, nel romanzo pedagogico *Émile ou de l'éducation*, con la ri-significazione della prima infanzia quale condizione ideale nella quale la natura dell'uomo – da intendersi nel senso classico filosofico di *physis*, e non nel senso di una natura biologico-fisiologica – si manifestava nell'integralità della sua bontà e come tale dovesse essere fin dall'inizio soggetto di un'educazione 'personalizzata', che rispettasse i caratteri, i tempi di sviluppo, le modalità di manifestazione di ciascuno, nella cornice di una più ampia intenzionalità filosofica e pedagogica di ricerca delle condizioni ideali dell'educazione e della formazione³⁰.

Il bambino in famiglia fra continuità e apertura di nuovi orizzonti

L'attenzione pedagogica alla nascita, al dolore provato dal piccino nel distacco dal corpo materno, alla sua mente attiva e sperimentatrice, alla sua natura di ricercatore, scienziato ed esploratore fin dal primo istante, rendono il racconto-

indagine *Bobo* una sorta di anticipazione della più ampia trattazione svolta da Janusz Korczak, qualche tempo dopo, nelle prime pagine del volumetto *Il bambino in famiglia*.

Uno dei primi elementi di continuità fra i due testi è rappresentato dalla tesi secondo la quale non esiste una buona educazione senza la partecipazione attiva del bambino, fin da neonato, cioè senza la realizzazione sul piano concreto del principio del puerocentrismo. Da qui l'importanza riconosciuta all'adozione di un atteggiamento educativo amorevole, carico di affetto, attenzione e cura, in linea con la 'rivoluzione spirituale' nei rapporti educativi introdotta da Pestalozzi, autore caro a Korczak, con il concetto di «amore pensoso»³¹ come motore di una riflessività pedagogica quotidiana, alimentata da una costante osservazione dell'attività infantile.

Nonostante la sua formazione medica, Korczak non ritenne l'osservazione una mera pratica empirico-naturalistica, ma una pratica pedagogica finalizzata alla scoperta, con rispetto, discrezione e prudenza, del 'mistero' – inteso come *physis* – di ogni bambino. Anche lui, al pari della contemporanea Maria Montessori, desiderava studiare l'uomo 'con scienza e amore' e si rese conto dei limiti epistemologici della medicina, come scienza finalizzata allo studio del 'perfetto' attraverso la ricerca di norme universali a fondamento dei processi biologici e fisiologici, ma in sé incapace sia di sbarazzarsi dell' 'imperfetto' e del 'finito', sia di far fronte alla mutevolezza e all'obsolescenza di tali norme dovute al rapido mutamento degli equilibri vitali. Korczak aveva intuito che la pedagogia, al contrario, era in grado di contemplare e valorizzare l' 'imperfetto' nei processi di insegnamento-apprendimento fra un *magis* (il maestro) e un *minus* (lo studente), a partire dalla pratica dell'osservazione³².

L'ampio spazio dedicato in *Bobo* e ne *Il bambino in famiglia* alla relazione madre-bambino era sentore dell'interesse a cogliere le migliori condizioni di sviluppo della capacità di autoregolazione del bambino, della sua autoeducazione e del suo auto-ordinamento. Al contempo, consentiva di sottoporre a vaglio critico quelle forme di repressione implicita, consistenti nel continuo sostituirsi da parte dei genitori al proprio 'figlio-bambino', soffocando, in questo modo, il suo bisogno costitutivo di indipendenza³³, secondo quanto denunciato anche da Maria Montessori nell'omonimo volume *Il bambino in famiglia* (1923)³⁴.

La narrazione della vita psichica del piccino, del suo desiderio di 'sapere' per poter 'dominare' e delle sue prime conquiste, definite da Korczak come 'incantesimi', costituisce buona parte delle vicende narrate ne *Il bambino in famiglia*. La

genealogia dell'intenzionalità umana e il graduale processo di costruzione di una propria visione del mondo, da parte dei più piccoli, furono descritti richiamando i primi gridolii, il progressivo perfezionamento della capacità di suzione, l'uso delle mani, l'acquisizione dei principali canali di esplorazione sensoriale, nella consapevolezza che ogni uomo, fin da lattante, «possiede una individualità ben precisa e determinata, in cui confluiscono temperamento innato, energia, intelletto, senso di benessere ed esperienze vitali»³⁵.

Va, del resto, sottolineato che le riflessioni pedagogiche di Janusz Korczak sulla prima infanzia e il suo interesse alla promozione di un *parenting* animato da responsabilità educativa erano corroborati dalle maggiori conoscenze fornite dalla coeva 'scoperta del neonato' da parte di diverse scienze, pediatria *in primis*, che contribuirono a consolidare la tesi dell'educabilità dell'essere umano fin dal primo istante di vita. In lui, queste consapevolezze si tradussero in una proposta pedagogica non prescrittiva, né predittiva, ma caratterizzata da un'originale relazione biunivoca fra osservazione e tensione narrativa, volta al riconoscimento dei più piccoli come soggetti-individui, capaci di autoeducarsi e di autoregolarsi. In tale direzione, come suggerito da Andrea Potestio, il neonato rappresentava per l'autore polacco l'infanzia non solo come tappa evolutiva, ma anche come «tensione generativa» appartenente all'intero essere umano nella forma di possibilità inesprese, misteriose e non ancora realizzate, capaci di innovare l'esistente ma, in sé, non comprensibili nella loro interezza ricorrendo alle categorie logiche dell'uomo adulto³⁶.

La scelta di Korczak di narrare anche ne *Il bambino in famiglia* la realtà dei 'piccolissimi' – dal loro punto di vista – si avvantaggiò della 'mobilità di sguardo' e della 'sensibilità d'udito' del suo essere pedagogista-indagatore, che aveva già chiare alcune istanze ritenute imprescindibili da parte di futuri filoni di ricerca della storia dell'infanzia. In particolare, vale la pena di richiamare come in Korczak fosse già presente una visione dell'infanzia come «momento discriminante della vita non solo individuale, ma anche collettiva»³⁷, su cui influivano le dinamiche legate alla realtà sociale e culturale e che, pertanto, richiedeva di essere trattata *en général* attraverso la narrazione, con la coesistenza di registri discorsivi ed epistemici differenti. Inoltre, anche *Il bambino in famiglia* aveva per protagonista un 'bambino-figlio', la cui 'vita bambina' e le progressive conquiste si snodavano sullo sfondo familiare, mostrando un legame di interdipendenza fra l'evoluzione nella rappresentazione del bambino e i progressivi cambiamenti dell'ambiente domestico, secondo quanto esaltato qualche decennio dopo in ambito

storiografico dalla *nouvelle histoire*, con i già menzionati studi di Philippe Ariès sul *sentiment de l'enfance*³⁸.

Si può, pertanto, affermare che la narrazione dello 'stare al mondo' dei 'piccolissimi', a partire dalla scoperta e dall'appropriazione degli spazi domestici come terreno di maturazione della loro prima educazione, mise Korczak nelle condizioni di analizzarne con maggiore ampiezza le 'voci', le 'tracce', i 'segni', le prime 'parole', usufruendo di una molteplicità di strumenti in grado di rendere conto della pluralità delle loro manifestazioni espressive. Ne nacque una sorta di «fenomenologia infantile»³⁹, frutto dell'analisi della quotidianità 'bambina' a partire da tre consapevolezze: l'irriducibilità della vita infantile, nemmeno quella neonatale, a mera soddisfazione di bisogni fisici e psichici, perché animata dalla graduale conquista di un 'agire' prodotto da una *cum-scientia* personale; la natura di *laboratorium* pedagogico degli spazi domestici, che costituiscono il terreno di sviluppo di svariate processualità educative (in termini di relazioni genitoriali, intergenerazionali, di formazione personale di una propria identità, ecc.); la centralità della figura femminile, alle cui mani da millenni era affidato *naturaliter* il governo dei più piccoli⁴⁰, ora riconosciuta nel suo agire profondamente educativo nella trasmissione non solo di affetti, movimenti, gesti, parole, ma anche di vere e proprie *Weltanschauung*.

Questi risultati si congiunsero, in Korczak, con lo studio e la promozione di un'educazione della prima infanzia pensata prioritariamente come educazione sensoriale, attenta alle sfide poste dai caratteri innovativi dell'educazione indiretta e dal riconoscimento di ogni piccino e di ogni piccina come una personalità in costruzione in un ambiente fisico e sociale, a partire da quello della casa, in cui le dimensioni di fattualità e di 'dover essere', *politeia* e *paideia* sono strettamente intrecciate⁴¹. Inoltre, Korczak intuì la cosiddetta 'agentività del bambino', ovvero iniziò ad abbozzare una visione del piccino come soggetto sociale e produttore di cultura, messa in luce e approfondita decenni dopo da studi sociologici e di antropologia culturale come quelli di William Corsaro, Heinz Hengst, Helga Zeiher. Si è ritenuto opportuno, a tal proposito, scrivere di intuizione, e non di anticipazione, perché in *Bobo* e ne *Il bambino in famiglia* venne dato spazio al vissuto del 'bambino-figlio', espresso in chiave pedagogica attraverso il dispositivo narrativo – anche in vista di un processo di professionalizzazione della genitorialità – senza, però, giungere alla definizione e allo studio della 'cultura dell'infanzia', cosa che sarebbe accaduta soltanto nel secondo Novecento con la diffusione a

livello internazionale delle scienze dell'educazione, comprese la psicopedagogia ginevrina e la psicologia culturale bruneriana⁴².

EVELINA SCAGLIA
University of Bergamo

¹ «Nella nostra educazione si sta verificando lo spostamento del centro di gravità. È un cambiamento, una rivoluzione, non diversa da quella provocata da Copernico, quando spostò il centro dell'astronomia dalla terra al sole. Nel nostro caso il fanciullo diventa il sole intorno al quale girano gli strumenti dell'educazione. Esso è il centro intorno al quale essi sono organizzati» (cfr. J. Dewey, *Scuola e società* [1899], tr.it., II ed., La Nuova Italia, Firenze 1950, p. 27).

² G. Chiosso, *Novecento pedagogico*, La Scuola, Brescia 2012², p. 46.

³ T. Pironi, *Da Ellen Key a Maria Montessori: la progettazione di nuovi spazi educativi per l'infanzia*, «Ricerche di pedagogia e didattica», V, 1 (2010), pp. 4-9. Si rimanda anche a: L. Ceccarelli, *Ellen Key e Il secolo del bambino*, in E. Key, *Il secolo del bambino*, (1900), nuova ed. it. a cura di T. Pironi, L. Ceccarelli, Edizioni Junior-Bambini, Parma 2019, pp. 23-42.

⁴ E. Scaglia, *A History of Infant Pedagogy in Europe from the Fourteenth to the Early Twentieth Century*, «Cadernos de História da Educação», XX, 20 (2021), pp. 10-13.

⁵ C. Tonini, *Janusz Korczak nel contesto storico polacco*, in Ead. (ed.), *Janusz Korczak. Educatore, letterato, filosofo*, Erickson, Gardolo (TN) 2014, p. 14.

⁶ L. Giuliani, *Korczak: l'umanesimo a misura di bambino. Storia del pedagogista martire nel lager con i suoi 203 ragazzi*, Il Margine, Trento 2016, pp. 34-36. Fra i primi scritti pedagogici di Janusz Korczak va annoverato il ciclo di sette articoli intitolati *I bambini e l'educazione*, pubblicato dal settimanale «Wędrowiec».

⁷ C. Tonini, *Janusz Korczak nel contesto storico polacco*, cit., pp. 17-18

⁸ Va ricordato che Janusz Korczak compì, nel 1901, un viaggio a Zurigo per approfondire la sua conoscenza del pensiero e dell'azione educativa di Pestalozzi.

⁹ *Ibi*, p. 17

¹⁰ M. Giuliani, *Postfazione. Janusz Korczak: ebreo, sionista e messianico*, in J. Korczak, *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, traduzione e note di F. Fratangelo, introduzione di A. Potestio, postfazione di M. Giuliani, Studium, Roma 2022, p. 456.

¹¹ Sui cambiamenti occorsi alla medicina e sulle principali conseguenze a livello di educazione infantile, si veda: F. Cambi, *I medici-igienisti e l'infanzia: controllo del corpo e ideologia borghese*, in F. Cambi, S. Olivieri, *Storia dell'infanzia nell'età liberale*, La Nuova Italia, Firenze 1988, pp. 53-59.

¹² I. Lizzola, *Postfazione. Il lascito necessario di Janusz Korczak*, in J. Korczak, *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, traduzione e note di F. Fratangelo, intr. di A. Potestio, post. di I. Lizzola, Studium, Roma 2022, p. 289.

¹³ P. Peticari, *Prefazione*, in J. Korczak, *Le regole della vita. Pedagogia per giovani e adulti*, tr.it., Mimesis, Milano-Udine 2017, pp. 7-13.

¹⁴ B. Bettelheim, *Janusz Korczak: una storia per il nostro tempo*, in Id., *La Vienna di Freud*, (1956), tr.it., Feltrinelli, Milano 1990, pp. 219-221.

¹⁵ Su tale concezione epistemologica della pedagogia, si rimanda a: G. Bertagna, *Introduzione. La pedagogia e le 'scienze dell'educazione e/o della formazione'. Per un paradigma epistemologico*, in Id. (ed.), *Educazione e formazione. Sinonimie, analogie, differenze*, Studium, Roma 2018, pp. 25-60.

¹⁶ S. Polenghi, *La ricerca storico-educativa sull'infanzia nel XX secolo*, in M. Gecchele, S. Polenghi, P. Dal Toso (eds.), *Il Novecento: il secolo del bambino?*, Junior-Spaggiari, Parma 2017, p. 31.

¹⁷ J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, in Id., *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., p. 96, 18 gennaio. Il riferimento al progetto di *Bobo* è riportato a p. 96, nota n. 209.

¹⁸ A. Potestio, *Introduzione. La pedagogia "implicita" di Janusz Korczak*, in *Ibi*, p. 13.

¹⁹ Sul concetto di 'bambino pedagogico', si rimanda a: E. Becchi, *Una storiografia dell'infanzia, una storiografia nell'infanzia*, in M. Gecchele, S. Polenghi, P. Dal Toso (eds.), *Il Novecento: il secolo del bambino?*, cit., p. 23.

²⁰ Fénelon, *L'educazione delle fanciulle*, (1687), traduzione e note di L. Nutrimento, Libreria editrice Canova, Treviso 1963, pp. 60-66. Utile l'interpretazione offerta da: C. Pancera, *Il pensiero educativo di Fénelon*, La Nuova Italia, Firenze 1991, pp. 13, 49-53.

²¹ J. Korczak, *Bobo (racconto-indagine)*, in Id., *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., p. 35.

²² *Ibi*, pp. 35-36.

²³ D. Julia, *L'infanzia agli inizi dell'epoca moderna*, in AA.VV., *Storia dell'infanzia*, vol. I, Laterza, Bari 1996, p. 285.

²⁴ E. Becchi, *Corpi infantili e nuove paternità: agli inizi della puericultura*, «Medicina e Storia», IV, 7 (2004), p. 16. Della medesima autrice, si veda anche il saggio: *Scrivere di bambini in senso pedagogico*, «Encyclopaideia», V, 10 (2001), pp. 41-54.

²⁵ Cfr. *Journal de Jean Héroard*, sous la direction de M. Foisil, publication du Centre des Recherches sur la Civilisation de l'Europe Moderne, Fayard, Paris 1989. Si vedano le interpretazioni offerte da: AA.VV., *Segni d'infanzia. Crescere come re nel Seicento*, FrancoAngeli, Milano 1991; D. Julia, *L'infanzia agli inizi dell'epoca moderna*, in AA.VV., *Storia dell'infanzia*, vol. I, cit., pp. 290-331.

²⁶ A. Necker de Saussure, *Introduzione (a cura dell'autrice)*, in Ead., *Educazione progressiva*, (1828-1838), traduzione E. Ederle, introduzione a cura di M. Casotti, La Scuola, Brescia 1940, p. 59.

²⁷ «Ed ecco – oh, oh – ecco la solitudine del bambino. Eccola. Vuole avere per sé stesso e solo per lui la madre, il padre, per sé il mondo e una stellina dal cielo. E ingenuamente sorpreso, dolorosamente spaventato si accorge che no – che c'è chi fa in un modo e chi nell'altro, ma lui da solo deve mettersi a cercare e trovare – nessuno lo sostituisce, nessuno lo risparmia. E nell'impegno in solitudine comincia a costruire (una vita), sperando che sia amichevole, non estranea, non ostile» (cfr. J. Korczak, *La solitudine del bambino*, in Id., *Il vecchio dottore. Dialoghi scritti e radiofonici 1930-1939*, tr.it., a cura di D. Arkel, Zeroseiup, Bergamo 2019, p. 66).

²⁸ Il medesimo percorso fu descritto da Korczak anche ne *Il giubileo dell'attività*: «la sensazione, bambino caro? Fame, dolore, sofferenza, amore e stupore. Domanda. Allora la mente è instabile, imprecisa. E la fame dell'anima, la nostalgia. E poi arriva la parola. Solamente dopo: la parola ha poco più di centomila anni (hanno fatto il conto) ed è giovane, goffa, povera per aprire i limiti sconfinati del tempo e dello spazio, i sentimenti e i pensieri» (cfr. Id., *Il giubileo dell'attività*, in Id., *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, cit., p. 260).

²⁹ Platone, *Leggi*, libro II, introduzione di F. Ferrari, traduzione di F. Ferrari, S. Poli, BUR-Rizzoli, Milano 2005, 652b-652c, pp. 163-165. Pare utile richiamare, fra i tanti: J. Stenzel, *Platone educatore*, (1927), tr.it., Laterza, Bari 1974, p. 124; M. Vegetti, *Quindici lezioni su Platone*, Einaudi, Torino 2003, lezione 9: «L'anima, la città e il corpo», p. 145; W. Jaeger, *Paideia. La formazione dell'uomo greco*, (1944), libro III, tr.it., introduzione di G. Reale, Bompiani, Milano 2003, cap. III, p. 829.

³⁰ J.J. Rousseau, *Emilio, o dell'educazione*, (1762), libro I, traduzione di A. Potestio, Studium, Roma 2016, pp. 71-73. Molto utili le letture offerte da: A. Potestio, *Un altro Émile. Rilettura di Rousseau*, La Scuola, Brescia 2013, p. 225; G. Bertagna, *Una pedagogia tra metafisica ed etica*, in Id. (ed.), *Il pedagogista Rousseau. Tra metafisica, etica e politica*, La Scuola, Brescia 2014, pp. 64-66.

³¹ «Quello che desidererei da lei è soltanto – amore pensoso. È naturale che io ponga come prima condizione l'amore, che sempre comparirà spontaneamente – soltanto io lo vorrei sopporre diversamente e variamente informato. Tutto ciò che io domanderei a una madre, sarebbe che ella facesse operare il suo amore con la maggior forza possibile, e tuttavia lo regolasse con la riflessione. – E vorrei realmente pregare una madre, in nome di tutto l'amore che ella alberga in sé per i suoi figli, di dedicare un istante di calma riflessione alla natura dei suoi doveri» (cfr. J.H. Pestalozzi, *Madre e figlio. L'educazione dei bambini*, [1827], tr.it., La Nuova Italia, Venezia 1927, p. 17, Il lettera, 3 ottobre 1818).

³² Su questi problemi di ordine epistemologico, si rimanda alle riflessioni offerte da: G. Bertagna, *Medice, cura te ipsum. L'antropologia del mito*, «Nuova secondaria», XXXIII, 6 (2016) p. 52; Id., *Introduzione. La pedagogia e le «scienze dell'educazione e/o della formazione»*. Per un paradigma epistemologico, cit., pp. 57-59.

³³ J. Korczak, *Il bambino in famiglia*, (1918-1920), in Id., *Come amare il bambino*, (1929), tr.it., Luni editrice, Milano 2018, p. 65. Utile la lettura di: M. Pelz, *Io non mi salverò. La vita di Janusz Korczak*, (2012), tr.it., Castelvecchi, Roma 2018, pp. 27-43.

³⁴ M. Montessori, *Il bambino in famiglia*, (1923), tr.it., Garzanti, Milano 2017, p. 9.

³⁵ J. Korczak, *Il bambino in famiglia*, in Id., *Come amare il bambino*, cit., p. 42.

³⁶ A. Potestio, *Introduzione. La pedagogia 'implicita' di Janusz Korczak*, in J. Korczak, *Racconti e scritti educativi*, cit., p. 28.

³⁷ E. Becchi, *I bambini nella storia*, (1994), nuova ed., Laterza, Bari 2010, p. VI. Per un'analisi del tema in chiave pedagogica, si veda: A. Potestio, *In-fanzia, esperienza e narrazione. Una prospettiva pedagogica*, «Nuova secondaria ricerca», XXXVII, 7 (2020) n. 7, pp. 4-20. Per una disamina storica *longue durée*, si rimanda alla voce curata da: P. Ariès, *Infanzia*, in AA.VV., *Enciclopedia*, vol. VII, Einaudi, Torino 1979, pp. 431-443.

³⁸ Va richiamato il fondamentale: P. Ariès, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, (1960), tr.it., Laterza, Bari 1968.

³⁹ E. Becchi, *I bambini nella storia*, cit., p. 150.

⁴⁰ Si veda quanto scritto, a tal proposito, da Senofonte: «Siccome tutte e due le attività, quelle di dentro e quelle di fuori, hanno bisogno di lavoro e di attenzione, il dio, fin da principio, e mi pare, ha adattato anche le nature: quella della donna alle attività e alle cure interne alla casa (e quella dell'uomo ai lavori ed alle attività esterne)» (cfr. Senofonte, *L'amministrazione della casa (Economico)*, tr.it., a cura di C. Natali, Edizioni di storia e letteratura, Roma 2003³, VII, 22, p. 109).

⁴¹ Su questi ultimi aspetti si rimanda alla riflessione proposta da: M. Ferrari, *Il bambino e il suo ambiente: cose dei bambini e cose per i bambini nel dibattito storiografico*, «Studi sulla formazione», XIII, 10 (2010), p. 42.

⁴² I riferimenti alla 'cultura dell'infanzia', all'"agentività" dei bambini e alla professionalizzazione al mestiere di genitore, sono stati tratti da: E. Becchi, *Autobiografia e culture dell'infanzia*, «Historia y Memoria de la Educación», II, 2 (2015), pp. 294-297, 310. Fra i testi di sociologia ed antropologia culturale che hanno anticipato l'avanzata di queste nuove tematiche, si segnalano: W. Corsaro, *Le culture dei bambini*, tr.it., Il Mulino, Bologna 2003; H. Hengst, H. Zeiher (eds.), *Per una sociologia dell'infanzia*, tr.it., FrancoAngeli, Milano 2004.