

## **Autobiografia e in-fanzia nell'opera di Janusz Korczak**

### **Autobiography and Childhood in the Work of Janusz Korczak**

ANDREA POTESTIO

*The purpose of this article is to underline the meaning and function of autobiographical writing in Korczak's work. Precisely, the autobiographical dimension and his ability to narrate childhood, beyond possible fluctuations and illusions, allow us to highlight the value of his education actions.*

**KEYWORDS:** EDUCATION; JANUSZ KORCZAK; AUTOBIOGRAPHY; PEDAGOGY; CHILDHOOD.

La vita di Janusz Korczak testimonia pienamente la circolarità continua tra esperienza e riflessione, pratica e teoria che dovrebbe caratterizzare ogni attività educativa. Fin dalla decisione giovanile di rinunciare ad avere una famiglia propria dedicandosi alla causa dei bambini<sup>1</sup>, l'autore de *Diario del Ghetto*<sup>2</sup> comprende che non è possibile curare i bambini nei loro bisogni essenziali ed occuparsi della loro formazione senza riflettere su ciò che si sta facendo e senza narrare le trasformazioni e le contraddizioni che ogni atto educativo fa emergere. Le azioni educative di Korczak sono intimamente connesse alla sua incessante abitudine di scrivere, di riflettere e di raccontare ciò che avviene nelle relazioni con i "suoi" bambini. L'intera sua produzione letteraria, che, non a caso, prende forma in modo eterogeneo attraverso racconti, saggi, opere teatrali, rappresenta una riflessione su ciò che vive e osserva durante le pratiche di accompagnamento ed educazione dei bambini. In questa direzione, si può affermare che tutta la sua opera sia autobiografica.

Per approfondire questa affermazione, occorre analizzare il significato e il ruolo che la scrittura autobiografica assume negli scritti di Korczak, mettendo in evidenza che questa pratica accompagna il suo personale percorso di formazione che lo porta a dedicare la vita ai bambini, prima come medico, poi come direttore della Casa degli orfani<sup>3</sup>, come educatore e scrittore di storie per fanciulli, fino

alla decisione di condividere con i suoi protetti anche l'ultimo viaggio tragico dal ghetto di Varsavia al campo di sterminio nazista di Treblinka<sup>4</sup>.

Infatti, la costante circolarità tra tensione educativa in atto e riflessione che si trasforma in scrittura è parte integrante dell'esistenza dell'educatore polacco e si manifesta nel tentativo di dare voce ai fanciulli, alla prospettiva evolutiva dei bambini che crescono e alla manifestazione dell'infanzia nell'uomo adulto. Il tentativo di dare voce all'infante, cercando di mettersi per quanto possibile e in modo sempre incompleto dalla parte del fanciullo, costituisce l'essenza della scrittura autobiografica di Korczak. Un tentativo che prende forma in modo evidente in alcuni racconti o nel *Diario del Ghetto*, ma che trova la sua realizzazione parziale in ogni suo scritto, come testimoniano anche le lettere, gli articoli, gli scritti più formali che compongono la sua ampia produzione letteraria<sup>5</sup>. La finalità di questo articolo è proprio quella di sottolineare il significato e la funzione della scrittura autobiografica negli scritti di Korczak per evidenziare, al di là di possibili oscillazioni e illusioni, l'intreccio e la circolarità tra questa pratica e le sue azioni educative verso l'infanzia.

### **La funzione della scrittura auto-bio-grafica in Korczak**

Lo scrittore Janusz Korczak diventerà uno di quei rari adulti capaci di tornare alla propria infanzia. Di entrare nella propria infanzia come si entra in una vecchia casa. I suoi ricordi sono chiari, non idealizzati. Non dimentica il piacere infantile di giocare senza freni, ma neppure il fastidio di doversi lavare le orecchie. Né l'eccitante confusione quando c'era l'allarme per un incendio, o la noia tormentosa delle domeniche pomeriggio in cui c'erano gli ospiti. Ricorda il senso d'impotenza infantile e i suoi grandiosi sogni per il futuro, l'amarrezza di fronte ad ogni ingiustizia e il sincero proposito di amare il prossimo<sup>6</sup>.

Pelz coglie l'importanza che l'infanzia assume nella produzione dell'educatore polacco. La capacità di ricordare, descrivere e narrare episodi d'infanzia e giovinezza è evidente in diversi suoi scritti, come il romanzo *Quando ridiventerò bambino*<sup>7</sup> in cui racconta alcuni episodi giovanili a partire dal personaggio di un maestro ritornato a essere un ragazzino, o il racconto Bobo<sup>8</sup> che tenta di descrivere il punto di vista di un infante o la raccolta di ricordi di alcuni bambini accolti presso l'istituto 'La Nostra Casa'<sup>9</sup>. Proprio questa capacità di evocare l'infanzia attraverso i ricordi personali costituisce una specifica caratteristica formativa della scrittura autobiografica di Korczak. Portando nel presente, attraverso la scrittura, il passato infantile l'educatore Henryk Goldszmit si tra-

sforma sempre più in Janusz Korczak, ossia in colui che, avendo dedicato la propria esistenza ai fanciulli, tenta di comprendere il mistero che appartiene all'infanzia e cerca di raccontarlo attraverso le diverse forme che la narrazione consente. Tornare all'infanzia e riuscire ad accedere ai ricordi significa avvicinarsi alle emozioni dei bambini, al loro modo di pensare e di guardare il mondo e, di conseguenza, consente a Korczak di educare meglio i bambini dell'orfanotrofio, di accompagnarli a soddisfare i propri bisogni in modo equilibrato, di rielaborare il dolore che hanno provato e di favorire lo sviluppo delle loro capacità.

Infatti, la capacità di migliorare le strategie educative non avviene, nell'educatore polacco, solo grazie all'osservazione e allo studio dei bambini di cui si occupa o alla sperimentazione di strategie educative, ma anche attraverso un canale peculiare formativo che si concretizza nella sua capacità di accedere ai propri ricordi d'infanzia, di narrarli e di 'far toccare' la dimensione infantile a se stesso e a chi legge i suoi scritti. In questo aspetto, si manifesta la forza della scrittura autobiografica e narrativa korczakiana. Una forza che diviene realmente formativa, come ricorda Bertagna,

quando il soggetto stesso, in ragione e volontà, con ciò che dice (racconta), decide, fa, può fare e deve fare 'dimostra di e vuole crescere', dando 'ordine e misura' a un io sempre migliore<sup>10</sup>.

Anche se educazione e formazione dell'uomo sono intrinsecamente connesse, la dimensione formativa permette a Korczak di trasformare il proprio io, attraverso lo scrivere sulla sua vita come educatore e sulla sua infanzia, poiché nella formazione, intesa come *Bildung*,

è, dunque, l'io che modella se stesso e che esperisce quanto questo 'dar forma' a sé, ma anche questo 'formare l'io', sia un percorso inesauribile e sempre perfettibile. Compito senza fine, insomma, se si è *compotes sui*, nell'esplorazione della mai conclusa relazione infrasoggettiva di ciascuno che è poi specchio di tutte le altre<sup>11</sup>.

Ma perché è così importante insistere sull'aspetto inesauribile e sempre incompleto della formazione? Non sarebbe sufficiente affermare, un po' come sembra fare Pelz e diversi interpreti del suo pensiero, che la capacità di Korczak di tornare e di narrare l'infanzia lo porta a comprendere, meglio di altri, questa fase della vita e, quindi, a diventare, formandosi attraverso la scrittura, un educatore capace di amare realmente i bambini, arrivando, persino, a sacrificare la sua vi-

ta? Perché questa lettura, un po' celebrativa e apologetica, rischia di diventare una sorta di illusione che, partendo dal fraintendimento dell'idea di infanzia, non ci consente di comprendere i dubbi e anche i paradossi e le contraddizioni<sup>12</sup> dell'opera korczakiana?

Per poter rispondere in modo articolato a queste domande è necessario approfondire l'idea di infanzia che, non senza oscillazioni e ambiguità, emerge nell'opera del 'vecchio dottore'. Come abbiamo sottolineato, Korczak scrive facendo l'educatore e considerando la scrittura un aspetto importante della sua pratica educativa<sup>13</sup>.

Lo scrivere è un'attività piacevole per l'autore de *Diario del Ghetto*, spesso notturna o serale, la utilizza per riflettere su ciò che è successo durante la giornata, per produrre spunti e temi da comunicare ai fanciulli e per tenere viva la dimensione del ricordo infantile che gli consente di sentirsi più a contatto con i giovani:

con piacere mi siedo a scrivere. Ma basta prendere in mano la penna e cominciare. A volte uno scritto esce diverso da come si vorrebbe e sembra così pesante e difficile. Quando un capitolo è finito, viene in mente che manca ancora un argomento, o che di uno è stato scritto troppo poco, o che non si capisce bene, o che di un altro che era meno importante si è scritto tanto e troppo a lungo. Si comincia a correggere e scrivere di nuovo, ma questo non aiuta<sup>14</sup>.

Il piacere della scrittura si concretizza nel tentativo di mettere su carta i propri ricordi, sia quelli che evocano le emozioni del passato, sia quelli che riflettono su ciò che è accaduto nelle giornate precedenti dedicate all'educazione dei fanciulli. Questo piacere iniziale di dare forma a se stesso, trasformandosi e formandosi, dilatando il tempo frenetico del presente e cercando di offrire un ordine e un significato a ciò che è avvenuto, rimane solo per un breve tempo. Il desiderio di scrivere si scontra, quasi subito, con la pratica concreta della scrittura, con la difficoltà di mettere su carta ciò che vorrebbe dire realmente, ossia le riflessioni e i ricordi più nascosti che, in qualche modo, sembra dire la stessa citazione, rimangono inaccessibili perché lo scrittore Korczak non riesce a trasporre e a comunicare, interamente, i pensieri di Goldszmit. Il processo di formazione della scrittura rimane, inevitabilmente, inesauribile e incompleto. Infatti, il tentativo di modificare, correggere e rimaneggiare ciò che è stato scritto, se pur inevitabile, «non aiuta» ed è destinato a fallire.

L'impossibilità di cogliere e ricostruire pienamente i propri ricordi e, di conseguenza, di poter affermare che il processo formativo possa giungere a conclusione appartiene, strutturalmente, alla scrittura auto-bio-grafica.

In questa direzione, la scrittura auto-bio-grafica non coincide solo con la pratica concreta dello scrivere, ma consiste nella modalità attraverso cui la coscienza soggettiva si manifesta attraverso segni:

l'auto-bio-grafico deriva dal fatto che la semplice istanza di un 'io' o dell'*autos* si pone come tale in quanto è segno di vita, presenza di vita, manifestazione di vita presente, anche se chi manda tale segno di vita è passato sulla sponda della morte, anche se dice 'io sono sulla sponda della morte o meglio dall'altro lato della vita'. [...] È nella struttura fenomenologica minimale, nel semplice apparire dell'io' in generale che localizziamo la traccia della manifestazione di sé, dell'autopresentazione come presente vivente, garanzia autobiografica, anche se tale traccia può dar luogo a qualcosa di simile a un fantasma e a delle interpretazioni filosofiche abusive<sup>15</sup>.

Derrida sottolinea che la dimensione auto-bio-grafica concerne la manifestazione della coscienza, dell'io presente che prende consapevolezza di sé e lascia un segno, della manifestazione a sé del soggetto e, di conseguenza, della formazione e auto-formazione. Non vi è vita (*bios*) senza auto-bio-grafia, iscrizione di sé, ripetizione nei segni di ciò che è presente. Una ripetizione che permette la memoria, il ri-conoscimento, la generazione delle relazioni con la realtà esterna e con altri io.

Proprio nella possibilità auto-bio-grafica la vita cosciente (*bios*) si distanzia dalla vita meccanica (*zoè*) e prende consapevolezza di sé e delle proprie trasformazioni individuali, sociali e politiche<sup>16</sup>. In questa struttura auto-bio-grafica non vi è, però, nessuna garanzia o verità, ma, a partire dalla possibilità della vita di lasciare traccia, si genera il faticoso cammino verso un orizzonte etico a venire. La pratica della scrittura concreta di Korczak si inserisce, inevitabilmente, nella struttura essenziale della autobiografia, come ogni tentativo di raccontare l'esistenza. Essa assume la caratteristica peculiare di raccontare l'infanzia, interpretando, per quanto possibile, la prospettiva del bambino, le sue emozioni, i suoi bisogni e percezioni. La scrittura dell'educatore polacco ripete e fissa momenti educativi, esperienze concrete di vita con i bambini, osservazioni dirette che si fanno riflessioni e si realizza come un processo di alternanza formativa nella quale si manifesta una costante circolarità tra pratica e teoria<sup>17</sup>. Scrivendo, Korczak si forma come educatore che ama l'infanzia e, riflettendo sulle pratiche educative che ha realizzato, orienta il suo modo di fare educazione in futuro. In

questa circolarità risiede la particolarità e la forza della sua scrittura, sia quella privata della corrispondenza, sia quella pubblica degli articoli per giornali o dei resoconti che descrivono le attività degli orfanatrofi che dirige, dei romanzi, dei racconti e delle opere teatrali. Una forza che testimonia il suo sforzo costante di essere educatore e di non allontanare mai le sue riflessioni dall'esperienze concreta e quotidiana. Nell'utilizzo della scrittura come auto-formazione per migliorare la sua pratica educativa, il "vecchio dottore" si distanzia, per esempio, dall'impostazione che Rousseau espone all'inizio del suo *Émile*, dichiarando l'impossibilità di essere, allo stesso tempo, educatore e pedagogista<sup>18</sup>. Seguendo maggiormente l'esempio di Pestalozzi<sup>19</sup>, attraverso il quale riprende diversi principi pedagogici rousseauiani, Korczak non rinuncia allo sforzo, impossibile e inesauribile, di educare, formandosi attraverso la scrittura e producendo, forse anche per questa ragione, testi eterogenei, a volte frammentari e rapsodici, che lasciano al lettore il compito di trovare un ordine e una guida tra i numerosi stimoli dai quali viene travolto. Non è solo il tentativo di mantenere la circolarità tra esperienza educativa concreta e riflessione teorica a rendere complessa la struttura della scrittura autobiografica di Korczak, ma anche – e soprattutto – il desiderio di dare parola all'infanzia, avvicinando lo sguardo dell'educatore, per quanto possibile, alla prospettiva del bambino. Questa impostazione evidenzia la tensione di una formazione che trasforma la coscienza dell'educatore senza dimenticare la dimensione infantile che gli appartiene anche come uomo adulto, ma allo stesso tempo sottolinea la problematicità di una scrittura che cerca di cogliere un orizzonte (quello dell'in-fanzia) che, per definizione, è senza voce e che non può essere irrigidito completamente in categorie razionali.

### **Dare voce all'in-fanzia: limiti e illusioni**

Invece del neologismo imposto *osesek* (poppante) uso il precedente *niemowle* (letteralmente: 'bambino piccolo, che ancora non parla; lattante'). I Greci dicevano *népios*, i Latini *infans*. Se così ha voluto la lingua polacca, perché tradurre la brutta parola tedesca *Saugling*?<sup>20</sup>.

È interessante osservare, in queste righe di *Come amare il bambino*, l'attenzione dell'educatore polacco all'etimologia del termine infanzia e il suo richiamo a utilizzare la parola polacca *niemwle*, che presenta un chiaro riferimento a collocare questa fase di evoluzione del bambino in un tempo privo di parola, o meglio in un periodo in cui il bambino sta imparando a parlare. Sicuramente,

l'interesse di Korczak su questo aspetto è educativo e pedagogico e gli deriva, fin dai primi anni di pratica medica come pediatra<sup>21</sup>, dall'aver osservato l'importanza dei primi mesi di vita del fanciullo per la crescita. A partire dalle osservazioni come medico, attraverso lo studio delle tesi di autori come Pestalozzi, Montessori e Makarenko, Korczak intuisce e sottolinea più volte nella sua opera che l'infanzia è un periodo di sviluppo dell'uomo che presenta caratteristiche specifiche e autonome, assume un'importanza decisiva nella formazione equilibrata dell'essere umano e non può essere interpretata solo come un momento di passaggio verso la vita adulta. L'infante non è un essere privo di qualcosa che si svilupperà da grande, nemmeno privo del linguaggio, ma al contrario

è già un abitante, un cittadino e un uomo. Non è che lo diventerà, lo è già. Il bambino ha una sua arcaicità e un suo passato. Memorie e ricordi. Gli anni di infanzia sono vita a tutti gli effetti, non sono una premessa<sup>22</sup>.

Infatti, il neonato che non parla ha modalità differenti per esprimersi, a partire dal pianto o dai gesti, si relaziona già con il mondo e con gli altri esseri umani e inizia a possedere una serie di ricordi e percezioni che strutturano la sua identità soggettiva. Proprio l'esistenza di queste caratteristiche autonome dell'infanzia porta Korczak a insistere sull'importanza di osservarla, comprenderla e riconoscerle diritti specifici e peculiari<sup>23</sup>.

Dall'osservazione attenta dei fanciulli, l'educatore polacco comprende che non è sufficiente misurare le tappe di crescita, predisporre ricette su come comportarsi e attenersi alle strategie educative più consolidate<sup>24</sup>. Ogni infante e ogni fanciullo sono un mondo a sé, sviluppano in modo singolare le caratteristiche, le pulsioni e le emozioni che li caratterizzano e presentano modalità talmente peculiari di rapportarsi alla realtà esterna e agli altri che non possono essere accompagnati ed educati in modo uguale. Certo l'osservazione e anche gli studi psico-pedagogici aiutano l'educatore ad avvicinarsi al mondo misterioso del bambino, a cogliere analogie nelle fasi di crescita e a interpretare le trasformazioni alla luce delle caratteristiche psico-fisiche specifiche di questa età, ma l'osservazione, la formazione medica e gli studi non sono sufficienti per comprendere l'infanzia di nessun bambino e, nemmeno, per dare voce all'orizzonte in-fantile che appartiene a ogni uomo.

Korczak è consapevole della difficoltà di penetrare la dimensione infantile di ogni fanciullo e, per questa ragione, utilizza la narrazione, ossia una modalità interpretativa che non vuole definire il bambino, catalogarlo, misurarlo e imprigio-

narlo in categorie rigide, ma tenta di restituire al lettore – e allo stesso educatore che scrive formandosi – ciò che è accaduto nella relazione educativa e cerca di ricostruire il mondo del fanciullo e il suo modo peculiare di vivere la realtà:

la vista. Luce e oscurità, notte e giorno. Dormire – avviene qualcosa di molto impercettibile; essere svegli – i movimenti si fanno più decisi, qualcosa di buono (il seno) o qualcosa di cattivo (il dolore). Il neonato guarda la lampada. No, non vede ancora, i globi oculari divergono e poi convergono. Più tardi, seguendo con lo sguardo un oggetto che si muove lentamente, lo fissa e lo perde continuamente. Contorni delle ombre, prime tracce di linee, tutto senza prospettiva. La madre alla distanza di un metro è già un'ombra diversa da quando è china da vicino. Il profilo del viso come la falce della luna; solo il mento e la bocca quando il bambino la guarda da sotto in su. [...] Il seno, una nuvola chiara, fragrante, profumata, qualcosa di caldo, di buono. Il bambino lascia il seno e guarda, esamina con lo sguardo quello strano qualcosa che appare sempre sopra il seno, da cui provengono i suoni e da cui si diffonde la calda corrente del respiro<sup>25</sup>.

Il neonato non ha coscienza, la sua relazione con il mondo indica un processo che va, lentamente e progressivamente, a costituire la sua identità soggettiva. In questa direzione, il rapporto con la madre che Korczak sta tentando di raccontare in queste righe non è una relazione con un'altra, con un altro soggetto ben identificato e costituito, ma coincide con un contatto sensoriale con la dimensione del seno, con le sensazioni di piacere, calore, soddisfazione che produce la sua presenza e di dolore, mancanza, privazione che genera il suo allontanarsi<sup>26</sup>. Anche il modo di percepire dell'infante non può essere paragonato a quello dell'adulto. Le percezioni del tatto, dell'udito e della vista non conoscono la prospettiva e generano immagini che faticano a connettersi in una visione unitaria dei soggetti e degli oggetti esterni. Infatti, le tracce dell'esperienza iniziano a costituire la memoria attraverso la quale potrà avvenire, nel tempo, il riconoscimento delle analogie e differenze rispetto a ciò che è già stato percepito. Ciò che ci interessa sottolineare, come testimonia la precedente citazione, riguarda il fatto che la sua prospettiva sull'infanzia non è solo quella di un medico che osserva e studia il comportamento e lo sviluppo psico-fisico del bambino. La narrazione dell'educatore polacco è un atto di amore<sup>27</sup>, coincide con un tentativo di avvicinarsi empaticamente<sup>28</sup>, per utilizzare un termine moderno, al fanciullo che sta descrivendo, di assumere lo sguardo di quel bambino e immaginarsi di percepire e guardare la realtà dal suo punto di vista, ossia da un luogo sorgivo senza coscienza e identità già formata.



L'ultima osservazione sulla prospettiva infantile che il narratore Korczak vuole impersonificare sottolinea, ancora una volta, la valenza formativa della sua scrittura. Il ricordo dell'osservazione di un infante – avvenuta come medico o come educatore – avvia una narrazione in cui il narratore quasi si fonde con l'infante<sup>29</sup>, cercando di raccontare le percezioni e sensazioni del neonato. Inevitabilmente, questo sforzo di avvicinamento con un soggetto che non è ancora identitario e che ha una modalità di rapportarsi alla realtà e agli altri diversa dai soggetti adulti influenza e orienta l'autore del testo. Come sostiene Ricoeur<sup>30</sup>, non bisogna dimenticare che l'autore è il primo lettore del suo scritto e diventa colui che interpreta, a partire dalle sue categorie, dai ricordi e dall'identità soggettiva che possiede, ciò che legge. Il medico e l'educatore si trasformano in narratore che, dopo aver tentato di dar voce per quanto possibile all'infanzia, diviene il primo lettore di questo tentativo, ossia colui che interpreta con determinate categorie ermeneutiche – che non necessariamente coincidono con quelle dell'autore perché il tempo della lettura può variare anche molto da quello della scrittura – il tentativo del suo stesso io di raccontare l'in-fanzia. Un tentativo che può stimolare ricordi del passato e anche di un periodo vicino all'infanzia senza, però, riuscire a raccontare pienamente ciò che prova o ha provato un in-fante.

Un tentativo che avvia una circolarità costante tra l'io dell'autore-narratore e quello del lettore e che genera una trasformazione formativa che, nel caso della scrittura korczachiana, ha come orizzonte finalistico l'avvicinamento e la tensione verso l'in-fanzia.

Se è indubbia la tensione ad avvicinarsi ai misteri dell'infanzia e la valenza formativa della scrittura di Korczak, quali sono i pericoli e le possibili ambiguità di questo tentativo? Perché non è sufficiente affermare che la capacità dell'educatore polacco di amare l'innocenza dell'infanzia gli consente di diventare un educatore sempre migliore e più vicino ai 'suoi' bambini, come sembra testimoniare, in modo esemplare e tragico, la decisione di accompagnarli sacrificandosi nel viaggio finale verso il campo sterminio? La risposta più semplice a queste domande risiede nella natura ambigua dell'in-fanzia e nel fatto che considerare l'infanzia una dimensione di innocenza e purezza dell'uomo può trasformarsi in un'illusione pericolosa. Un'illusione dalla quale non è completamente esente nessun educatore e nemmeno lo stesso Korczak, come a volte sottolineano anche i suoi scritti<sup>31</sup>, e nella quale spesso cadono molti interpreti-sostenitori del suo pensiero<sup>32</sup>. L'illusione sull'infanzia consiste nel credere, osservando un fanciullo o rievocando un proprio ricordo infantile, di poter fare

esperienza di qualcosa in sé positivo, non contaminato e anche moralmente disposto verso il bene. Tutto ciò che appartiene all'infanzia è buono e, se viene lasciato sviluppare in modo spontaneo e non viene contaminato dalle consuetudini della società, si sviluppa in modo positivo e senza degenerazioni. Colui che possiede questo sguardo innocente sui bambini o è in grado di «tornare alla propria infanzia»<sup>33</sup>, quasi in modo automatico, possiede un dono che lo salva e lo rende innocente e puro rispetto agli altri, perché possiede la capacità di dire la verità sull'infanzia e, di conseguenza, anche sulla parte più profonda di se stesso.

La struttura illusoria di pensare l'infanzia come purezza appartiene a gran parte della tradizione moderna della pedagogia. Non ne è esente Rousseau e il suo ideale di trasparenza<sup>34</sup>, Pestalozzi e il tentativo di educare i bambini e emarginati<sup>35</sup> e nemmeno Korczak nel momento in cerca di immergersi nella prospettiva dei fanciulli orfani che sta educando.

Nel momento in cui, le intuizioni di questi autori influenzano il pensiero della modernità sull'infanzia riconoscendola come una fase centrale nello sviluppo dell'essere umano, come un periodo di crescita da osservare in sé con caratteristiche proprie e diritti da tutelare, si genera, in modo quasi inevitabile, una sorta di celebrazione illusoria di questa età che si pensa di poter studiare e misurare per carpirne i segreti nascosti. In realtà, l'illusorietà di questa pretesa è evidente più negli interpreti e nei lettori disattenti di Rousseau, Pestalozzi, Korczak o dell'attivismo che nelle pagine di questi pensatori e risiede non nell'aver colto l'autonomia dell'infanzia in educazione, ma nel voler, a volte ingenuamente, dare voce all'infanzia.

Osservare e studiare l'in-fanzia significare, come primo aspetto, non dimenticare che la prospettiva di analisi è sempre mediata, che l'infanzia non può essere colta in modo puro nella sua essenza attraverso la ragione e che, come ricorda l'etimologia stessa del termine, l'in-fanzia rimane strutturalmente senza parola, senza categorie linguistiche e logiche che possono descrivere pienamente l'identità del bambino e il suo modo di relazionarsi con la realtà. Agamben sostiene:

l'idea di infanzia come una 'sostanza psichica' pre-soggettiva si rivela quindi essere un mito come quelle di un soggetto pre-linguistico, e infanzia e linguaggio sembrano così rimandare l'una all'altro come in un circolo [...]. L'infanzia che è qui in questione non può essere semplicemente qualcosa che precede cronologicamente il linguaggio e che, a un certo punto, cessa di esistere per versarsi nella parola, non è un paradiso che, a un certo momento, abbandoniamo per parlare, ma coesiste originalmente col linguaggio, si costi-

tuisce anzi essa stessa attraverso l'espropriazione che il linguaggio ne attua producendo ogni volta l'uomo come soggetto<sup>36</sup>.

Ecco la struttura complessa e problematica dell'in-fanzia, che si caratterizza come una sorta di limite trascendentale del linguaggio e della ragione. Un limite che, da un lato costituisce la condizione di possibilità della formazione dell'identità soggettiva e, dall'altro, «esclude che il linguaggio possa presentarsi esso stesso come totalità e verità»<sup>37</sup>. Colui che osserva, educa o narra l'in-fanzia vi può accedere, attraverso le categorie mediate dalla ragione, in quanto la sua stessa identità soggettiva si è formata e si forma a partire dall'esperienza stessa di un'in-fanzia, non intesa come un mito positivo ormai perduto e da guardare con nostalgia e nemmeno come un'ideale di purezza, ma pensata come un limite originario da cui e attraverso il quale la sua stessa coscienza si è costituita.

Per questa ragione, non è possibile dare voce pienamente all'in-fanzia, o meglio è possibile narrare l'in-fanzia solo in modo incompleto, parziale, inesauribile, riconoscendo e rispettando il suo segreto, la sua costitutiva essenza che non può essere imprigionata in categorie logiche, misurazioni e descrizioni linguistiche. La struttura epistemologica dell'in-fanzia che abbiamo cercato di mostrare aiuta a illuminare le pagine delle riflessioni di Korczak. In particolare, evita di leggere, in un modo riduttivo<sup>38</sup>, le sue argomentazioni come una celebrazione dell'infanzia, della sua bontà e purezza e invita gli interpreti a soffermarsi, in modo paziente, sulla costante circolarità tra contesto educativo in atto e riflessione, sulle difficoltà concrete che emergono, ma anche sulla visione antropologica che, se pur in modo non sempre evidente, traspare, dalle fonti pedagogiche che lo influenzano e alle categorie interpretative che utilizza e che gli derivano dalla sua cultura di ebreo polacco di inizio novecento. Infatti, la frammentarietà della scrittura korczachiana, le oscillazioni nell'utilizzo di alcune categorie pedagogiche, la mancanza di un'argomentazione rigorosa e di un lessico preciso evidenziano uno stile narrativo che dimostra la consapevolezza di non voler imprigionare l'infanzia che osserva, di riconoscerle una dimensione inesauribile, singolare e segreta che la narrazione stessa può avvicinare come atto d'amore, ma che non può mai dominare e padroneggiare.

ANDREA POTESTIO  
*University of Bergamo*

<sup>1</sup> Nella lettera a Mieczyslaw Zylbertal del 30 marzo 1937, Korczak ricorda con queste parole la decisione, presa in gioventù, di rinunciare a una famiglia propria per dedicare la vita ai bambini: «ricordo bene il momento in cui ho deciso che non avrei avuto una famiglia. Che momento solenne e ingenuo. È stato in una città-giardino vicino Londra. 'Uno schiavo non ha diritto di avere figli: io sono un ebreo polacco sotto il dominio dei russi'. E subito dopo l'ho percepito come un suicidio. Mi sono imposto una vita che apparentemente non era completa, ero solo. Mi sono impegnato a creare l'immagine di un servitore del bambino e delle questioni che lo riguardano» (J. Korczak, *Lettera a Mieczyslaw Zylbertal*, in Id., *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, Studium, Roma 2022, p. 117).

<sup>2</sup> Id., *Diario del ghetto* [1942], Castelvevchi, Roma 2013.

<sup>3</sup> Nel 1912, Korczak lascia l'attività di medico in ospedale e inizia a dirigere la Casa degli orfani.

<sup>4</sup> Quando nel 1940, la Casa degli orfani viene trasferita nel ghetto di Varsavia, Korczak decide di restare con i 'suoi' bambini e di continuare a dirigere l'orfanatrofio. Nell'agosto del 1942, accompagna i bambini nell'ultimo viaggio verso il campo di sterminio di Treblinka, sacrificando la vita.

<sup>5</sup> Henryk Goldszmit (nome all'anagrafe di Korczak) utilizza pseudonimi per firmare i suoi testi. Durante la collaborazione giovanile al settimanale satirico «Kolce», usa il nome di Hen-Ryk (ricavato a partire dal nome proprio), successivamente il nome Janusz Korczak (protagonista di uno scritto di Kraszewski), con il quale sigla anche corrispondenze private e tutti i testi letterari più importanti. L'appellativo di 'vecchio dottore' viene impiegato per alcune trasmissioni alla radio polacca negli anni 1934-36, chiamate appunto *Chiacchierate radiotelefoniche del vecchio dottore*.

<sup>6</sup> M. Pelz, *Io non mi salverò. La vita di Janusz Korczak*, Castelvevchi, Roma 2012, p. 13.

<sup>7</sup> J. Korczak, *Quando ridiventerò bambino* [1925], Luni, Milano 1995.

<sup>8</sup> Id., *Bobo* [1914], in Id., *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, Studium, Roma 2022, pp. 35-51.

<sup>9</sup> Id., *Ricordi di fanciullezza* [1924], Luni, Milano 2019.

<sup>10</sup> G. Bertagna, *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, p. 126.

<sup>11</sup> *Ibidem*.

<sup>12</sup> Sui temi del paradosso e della contraddizione in Korczak, si veda A. Canevaro, *Janusz Korczak. Educazione: contraddizione e paradosso*, in C. Tonini (ed.), *Janusz Korczak. Educatore, letterato, filosofo*, Erickson, Trento 2014, pp. 69-83.

<sup>13</sup> Oltre allo scrivere storie e spettacoli teatrali per bambini, Korczak utilizza la scrittura come strumento educativo in diverse occasioni. Infatti, fin dai primi anni di direzione della Casa degli orfani, incentiva la creazione di un giornalino gestito dai bambini. Nel 1926, inizia a coordinare le attività del supplemento della rivista *Il nostro giornale*, chiamandolo *Il Giornalino*, che è interamente dedicato ad argomenti di interesse dei bambini. Inoltre, i collaboratori sono quasi sempre ragazzi, che ricevono anche un compenso per gli articoli che scrivono e che vengono pubblicati.

<sup>14</sup> J. Korczak, *Le regole della vita. Pedagogia per giovani e adulti* [1929], Mimesis, Milano 2017, p. 103.

<sup>15</sup> J. Derrida, *L'animale che dunque sono*, Jaca Book, Milano 2006, p. 97.

<sup>16</sup> I greci utilizzano due termini per descrivere la nostra idea di vita: *zoè*, che indica il semplice e concreto fatto di vivere che accomuna tutti gli esseri organici; *bios*, che concerne il vivere politico e sociale particolare di uno o più uomini. Sulla trasformazione di questi concetti nelle società moderne, Agamben sostiene: «l'ingresso della *zoè* nella sfera della *polis*, la politicizzazione della nuda vita come tale costituisce l'evento decisivo della modernità, che segna una trasformazione radicale delle categorie politico-filosofiche del pensiero classico» (G. Agamben, *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*, Einaudi, Torino 1995, pp. 6-7).

<sup>17</sup> Sul tema dell'alternanza formativa come principio pedagogico, mi permetto di rimandare a A. Potestio, *Alternanza formativa. Radici storiche e attualità di un principio pedagogico*, Studium, Roma 2020.

<sup>18</sup> Con queste parole Rousseau dichiara la sua volontà di riflettere sull'educazione da un punto di vista ideale, rinunciando alla pratica del precettore per dedicarsi, a partire dall'esperienza maturata, all'esposizione del principio dell'educazione naturale: «sono troppo consapevole della grandezza dei doveri di un precettore e sento troppo la mia incapacità per accettare un simile impiego, da qualsiasi parte mi venga offerto. [...] Nell'impossibilità di svolgere il compito più utile, cercherò almeno di assumerne uno più facile e, seguendo l'esempio di tanti altri, non porrò mano all'opera ma alla penna e, invece di fare ciò che si deve, mi sforzerò di dirlo» (J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione* [1762], Studium, Roma 2016, p. 95).

<sup>19</sup> Durante gli anni degli studi di medicina, Henryk Goldszmit si interessa alle ricerche psicologiche e pedagogiche, sempre più diffuse in Europa, sull'importanza dell'infanzia e dell'educazione. Nel 1901 effettua un viaggio a Zurigo per approfondire l'opera pedagogica di Pestalozzi e si interessa anche al pensiero innovatore di Montessori e di Makarenko.

<sup>20</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino* [1918], Luni, Milano 2018, p. 45.

<sup>21</sup> Nel 1905, Korczak ottiene la laurea in medicina ed esercita la professione a Varsavia in ospedale, come soldato durante la guerra russo-giapponese e la prima guerra mondiale e all'interno degli orfanatrofi che dirige.

<sup>22</sup> Id., *Introduzione. Al libro di Maria Rogowska-Falska dell'Istituto Educativo La Nostra Casa*, in Id., *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, cit., p. 347.

<sup>23</sup> Celebri sono le affermazioni dell'educatore polacco sui diritti che devono essere riconosciuti ai bambini e sulla necessità di istituire un documento universale dei diritti del bambino: «richiedo una *Magna Charta Libertatis* dei diritti del bambino. Forse ce ne sono altri, io ritengo questi tre fondamentali. 1) il diritto del bambino alla morte 2) il diritto del bambino alla sua vita presente 3) il diritto del bambino a essere quel che è» (Id., *Come amare il bambino* [1918], cit., p. 56). Come conseguenze delle enormi sofferenze provocate dalla prima guerra mondiale, nel 1923, la Società delle nazioni redasse la *Dichiarazione dei diritti del fanciullo*.

<sup>24</sup> Sulla forza critica del pensiero di Korczak nei confronti di molte consuetudini educative poco rispettose dei diritti del bambino, Perticari sottolinea: «ha criticato quell'educatore che anziché vigilare su se stesso, sorveglia i bambini, li punisce, li fustiga, li manipola e li perseguita. Per Korczak l'umiliazione, la mancanza di intima attenzione e di rispetto del bambino, è il male. [...] L'inciviltà è educare i bambini con la violenza fisica, con la violenza psicologica, con la banalità, con la stupidità, con l'invidia, con l'ignoranza che non conosce l'attenzione e il rispetto» (P. Perticari, *Prefazione*, in J. Korczak, *Le regole della vita. Pedagogia per giovani e adulti*, cit., pp. 8-9).

<sup>25</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino* [1918], cit., p. 45.

<sup>26</sup> Anche se l'impostazione di Korczak non è psicanalitica, la sua osservazione sulle percezioni del bambino in relazione alla madre si avvicina, per analogia, ad alcune intuizioni psicanalitiche sulla relazione madre-bambino. Si veda in particolare, M. Klein, *Lo sviluppo libidico del bambino* [1923-1925], Bollati Boringhieri, Torino 2013. In una lettera ad Arnon, Korczak scrive su Freud: «ritengo Freud un pericoloso monomaniaco, ma tutti quelli che, grazie a lui, hanno colto il significato del subconscio, le profondità sconosciute della propria anima, e hanno accettato l'impossibilità di conoscere se stessi, gli sono enormemente debitori» (J. Korczak, *Lettera a Jozef Arnon*, in *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, cit., p. 140).

<sup>27</sup> La categoria di amore può assumere un significato importante per cogliere alcuni aspetti che caratterizzano gli atti educativi e la scrittura di Korczak, a patto che venga intesa come lo sforzo di costruire una relazionalità educativa che spinge l'educatore e l'educando verso una dimensione di trasformazione e miglioramento, ulteriore e non completamente esauribile e definibile. Le parole di Damiano, utilizzate per spiegare la categoria di centralità dell'amore in Chizzolini, spiegano bene questo concetto: «l'amor pedagogico non è fine a se stesso, ma è un'offerta che serve a desiderare di divenire l'altro per andare oltre, verso oggetti culturali da padroneggiare per conseguire l'autonomia. Perché la relazione educativa non ha solo due, bensì tre polarità: la terza è quella oggettiva, la verità. Un compito che trascende entrambi gli attori, e prima ancora li istituisce come protagonisti di quel rapporto» (E. Damiano, *Ripresa*, in Id. [ed.], *La centralità dell'amore. Esplorazioni sulla pedagogia di Vittorio Chizzolini*, La Scuola, Brescia 2009, p. 268). Il riferimento alla figura di educatore e pedagogista di Chizzolini non è casuale, perché, se pur all'interno di una tradizione cattolica e non ebraica, la categoria di centralità dell'amore può essere utile per comprendere l'infaticabile azione educativa di entrambi. Un'azione che, non a caso, se pur in costante circolarità con la riflessione e la scrittura non ha portato, nessuno dei due autori, a un pensiero pedagogico sistematico e compiuto. Su questo tema, si veda anche A. Agazzi, *Vittorio Chizzolini centralità dell'amore*, in AA.VV., *Laici del nostro tempo*, Studium, Roma 1987, pp. 334-335.

<sup>28</sup> Il termine 'empatia' è inteso, fenomenologicamente, come un processo di avvicinamento all'alterità che non può mai dirsi concluso o essere riduttivamente pensato come un 'mettersi nei panni dell'altro'. Al contrario un avvicinamento empatico indica un orizzonte comune di esperienza che permette la costituzione di due soggettività differenti che, a partire dalle proprie analogie e differenze, possono trasformarsi e procedere verso una formazione di sé. Su questi temi si vedano: V. Costa, *Fenomenologia dell'educazione e della formazione*, La Scuola editrice, Brescia 2015; L. Mortari, *La pratica dell'aver cura*, Mondadori, Milano 2006 e V. Iori, *Per una pedagogia fenomenologica della vita affettiva*, in Id. (ed.), *Quando i sentimenti interrogano l'esistenza. Orientamenti fenomenologici nel lavoro educativo e di cura*, Guerini, Milano 2006, pp. 17-104.

<sup>29</sup> Nelle righe citate di *Come amare il bambino* la fusione tra narratore e infante (personaggio della narrazione) non è totale, come risulta evidente dall'utilizzo della terza persona. Nel racconto *Bobo*, al contrario, il narratore diventa lo stesso infante a cui vengono attribuiti pensieri e parola. Cfr., J. Korczak, *Bobo* [1914], cit.

<sup>30</sup> «L'identità narrativa, costitutiva dell'ipseità, può includere il cambiamento, la mutabilità, nella coesione di una vita. Il soggetto appare allora costituito ad un tempo come lettore e come scrittore della propria vita, secondo l'auspicio di Proust. Come viene verificato dall'analisi letteraria dell'autobiografia, la storia di una vita non finisce mai d'essere raffigurata da tutte le storie veridiche o di finzione che un soggetto racconta a proposito di sé. Questa raffigurazione fa della vita stessa un tessuto di storie raccontate» (P. Ricoeur, *Tempo e racconto. Il tempo raccontato* [1985], vol. III, Jaca Book, Milano 1988, p. 376). Anche Bruner sottolinea la circolarità tra lettura e scrittura che costituisce la narrazione autobiografica: «l'autobiografia ha una curiosa caratteristica. È un resoconto fatto da un narratore nel "qui e ora" e riguarda un protagonista che porta il suo stesso nome e che è esistito nel "là e allora", e la storia finisce nel presente, quanto il protagonista si fonde con il narratore» (J. Bruner, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale* [1990], Bollati Boringhieri, Torino 1992, p. 117).

<sup>31</sup> Basti pensare alle righe di apertura del *Diario del Ghetto*, nelle quali l'educatore polacco parla della scrittura autobiografica come un tentativo di cogliere l'origine di sé, intesa come i ricordi del passato: «quando scavi un pozzo, non cominci il lavoro dal fondo: rimuovi dapprima lo strato superiore, togli la terra con una pala dietro l'altra, senza sapere che cosa troverai sotto, quante radici intricate, quanti ostacoli e quante difficoltà, quanti sassi o quanti oggetti dimenticati, che tu stesso o altri avevate sotterrato. La decisione è stata presa, ci sono forze sufficienti almeno per cominciare. A pensarci bene, c'è mai stato qualche lavoro davvero finito? Rimboccati le maniche, Prendi la pala, forza! Un due, un due. Dio ti aiuti nonnetto! Cosa stai facendo? Lo vedi bene. Sto cercando delle polle sotterrene, un'acqua pura e fresca, smuovo e scavo ricordi» (J. Korczak, *Diario del ghetto*, cit., pp. 10-11). Diverse anche le osservazioni sulla positività dell'idea di bambino che deve essere amato così come è nella sua spontaneità e libertà: «amiamo i bambini. Così come sono, sono la dolcezza, la speranza, la luce della nostra vita, la nostra gioia e il nostro riposo. Perché spaventarli, opprimerli, tormentarli? Che vivano liberi e felici» (J. Korczak, *Il diritto del bambino al rispetto* [1929], Luni, Milano 1994, p. 41).

<sup>32</sup> Si vedano a titolo d'esempio le affermazioni di Arkel: «questa apprensione dei genitori [...] non permette al bambino di vivere fino in fondo la sua libertà, dare fondo al proprio istinto che è invece animato da una fonte di purezza incontestabile. [...] Il pianeta è fatto anche da innocenti, dobbiamo ricordarlo. Se ci riflettiamo anche solo un momento, osserviamo che i deboli della terra, gli esclusi, gli ammalati, i bambini, le minoranze in genere, sono comunque incolpevoli e meritano il futuro e lo meritano, se vogliamo mettendo in conto anche il nostro sacrificio» (D. Arkel, *Ascoltare la luce. Vita e pedagogia di Janusz Korczak*, Ati editore, Brescia 2009, pp. 9-16). L'interpretazione dell'opera di Korczak come testimonianza del suo sacrificio nei confronti della purezza dell'infanzia riproduce, in modo completo, il paradigma dell'illusione sulla presunta innocenza del bambino e impedisce di cogliere le oscillazioni, le sfumature e la complessità prospettica dello sguardo dell'educatore polacco, testimoniato anche dall'utilizzo di tanti generi narrativi che mostrano la sua passione verso l'infanzia, ma anche il riconoscimento implicito che essa nasconde aspetti e dimensioni che né l'atto educativo, né il pensiero possono svelare completamente senza avere la pretesa di appropriarsi dell'alterità degli altri. Al contrario, senza appropriarsi con categorie esterne di alcune sue intuizioni, la ricezione dell'opera di Korczak non può che avviare una lenta e paziente lettura della sua intera produzione con il fine di mettere in evidenza lo sforzo, sempre inesauribile, di trasformare in scrittura un'azione educativa, sottolineandone le fonti e i debiti pedagogici, le dimensioni autobiografiche, l'antropologia e la pedagogica che, se pur mai esplicitate pienamente, emergono tra le righe e mostrano il suo modo peculiare di attraversare la sua epoca storica e la cultura ebraica e polacca all'interno della quale si forma.

<sup>33</sup> M. Pelz, *Io non mi salverò. La vita di Janusz Korczak*, cit., p. 13.

<sup>34</sup> Sul significato dell'ideale di trasparenza nel pensiero di Rousseau, si veda la lettura classica di J. Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau. La trasparenza e l'ostacolo* [1971], il Mulino, Bologna 1982.

<sup>35</sup> Durante l'intera esistenza, Pestalozzi non smette mai di svolgere il ruolo concreto di educatore, tentando di sperimentare le sue intuizioni pedagogiche iniziando con l'educazione del figlio Jacqueli e, successivamente, occupandosi di bambini poveri ed emarginati a Neuhof, Stans, Burgdorf o Yverdon. Sull'opera pedagogica ed educativa di Pestalozzi, si vedano a titolo d'esempio: F. Delekat, *Pestalozzi: l'uomo - il filosofo - l'educatore*, [1926], La Nuova Italia editrice, Venezia 1928; A. Banfi, *Pestalozzi* [1929], La Nuova Italia, Firenze 1961 e C. Scurati, *Giovanni Enrico Pestalozzi*, Le stelle, Milano 1968.

<sup>36</sup> G. Agamben, *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*, Einaudi, Torino 1978, p. 46.

<sup>37</sup> *Ibi*, p. 49.

<sup>38</sup> Sulla tendenza celebrativa che si è affermata nella ricezione dell'opera korczachiana, Tonini afferma: «la tendenza a ripulire Korczak dagli aspetti della sua personalità che non coincidono con l'immagine di santo ed eroe creatasi nel tempo è visibile sia in molte biografie che omettono le sue prese di posizione su questioni controverse – l'eugenetica e l'eutanasia – sia in molte traduzioni delle sue opere» (C. Tonini, *Introduzione*, in Id. (ed.), *Janusz Korczak. Educatore, letterato, filosofo*, cit., p. 11).